



***CORPOS QUE PERFORMAM FUTEBÓIS: “RODA DE CONVERSA
SOBRE MULHERES NO FUTEBOL E JOGOS DE FUTEBOL” COM OS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL ABYA YALA***

***CUERPOS QUE EJECUTAN FÚTBOL: “RUEDA DE CONVERSACIÓN
SOBRE LAS MUJERES EN EL FÚTBOL Y LOS JUEGOS DE FÚTBOL” CON
LOS ÚLTIMOS GRADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA ESCUELA
ESTATAL ABYA YALA***

***BODIES THAT PERFORM FOOTBALL: “TALKING CIRCLE ABOUT
WOMEN IN FOOTBALL AND FOOTBALL GAMES” IN THE FINAL YEARS OF
ELEMENTARY EDUCATION AT ABYA YALA STATE SCHOOL***

*Karoline Hachler Ricardo*¹

*Ândrea Tragino Plotegher*²

*Andressa Hartmann*³

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar e compreender como os diferentes corpos que participaram de uma “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com uma árbitra e ex-atleta de futebol performam nas partidas de futebol no espaço-tempo escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Abya Yala. Para tanto, optamos pela pesquisa narrativa como caminho teórico-metodológico, apoiada nas manifestações orais (falas) e gestuais (expressões e manifestações corporais) dos(as) estudantes das turmas dos anos finais do ensino fundamental. As análises nos mostraram que a vivência com o futebol arbitrada pela convidada possibilitou a compreensão de que os(as) alunos(as) experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas

¹ Mestranda no Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, Brasil.

² Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, Brasil.

³ Árbitra da Confederação Brasileira de Futebol, Porto Alegre/RS, Brasil.

suas trajetórias. Foram produzidas diversas ressonâncias nos(as) estudantes, sendo as questões de gênero, sexo e sexualidade os fios condutores dos debates e da vivência esportiva entre os(as) estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar. Futebol. Gênero. Sexualidade.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar y comprender cómo se desempeñan en los partidos de fútbol los diferentes elementos que participaron en una “Rueda de Conversación sobre la Mujer en el Fútbol y los Juegos de Fútbol”, con una árbitra y exjugadora de fútbol en el espacio-tiempo escolar de la Escuela Primaria Estatal Abya Yala. Para ello, optamos por la investigación narrativa como camino teórico-metodológico, sustentado en las manifestaciones orales (habla) y gestuales (expresiones y manifestaciones corporales) de los estudiantes de los últimos grados de la escuela primaria. Los análisis mostraron que la experiencia del fútbol arbitrado por la invitada, permitió comprender que los estudiantes lo vivencian de varias maneras y atribuyen diferentes significados a lo que sucede en sus trayectorias. Se produjeron varias resonancias en los estudiantes, siendo las cuestiones de género, sexo y sexualidad los hilos conductores de la discusión y la experiencia deportiva entre los estudiantes.

PALABRAS-CLAVE: Educación Física Escolar. Fútbol. Género. Sexualidad.

ABSTRACT

This study aims to analyze and understand how the different individuals that participated in a “Talking Circle about Women in Football and Football Games”, with a referee and former football athlete, perform in football matches in the school space-time of Abya Yala State Primary School. To this end, we opted for narrative research as a theoretical-methodological path, supported by the oral (speech) and gestural manifestations (body language) of students in the final years of elementary school. The analyses showed that the football experience refereed by the guest made it possible to understand that the students experience in different ways and attribute different meanings to what they undergo in their trajectories. Several resonances were brought about in the students, with issues of gender, sex and sexuality being the guiding threads of the discussions and the sports experience among them.

KEYWORDS: School Physical Education. Soccer. Gender. Sexuality.

* * *

Apontamentos iniciais

“Bah, cara, deixa de ser gay e entra firme na bola” e “Eu até que gostei do jogo, mas eu não sei chutar como os guris” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023). Essas são falas que foram manifestadas durante as partidas de futebol que aconteceram em uma manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com as turmas dos anos finais do ensino fundamental – sexto, sétimo, oitavo e nono anos

– da Escola Estadual Abya Yala⁴, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Manhã essa que contou com a participação de uma árbitra central da Federação Gaúcha de Futebol (FGF) e da Confederação Brasileira de Futebol (CBF) e ex-atleta de futebol, também autora deste trabalho.

A manhã de atividades de futebol contou com todas as turmas dos anos finais do ensino fundamental. No entanto, ressaltamos que somente a turma do sexto ano, que é parte da pesquisa-ação participante⁵ (LANETTE, 2022) do percurso de mestrado⁶ da primeira autora, já tinha participado de aulas progressas, e seguiu participando de aulas posteriores⁷ à manhã de atividades com a árbitra, sobre o conteúdo de futebol, compondo uma sequência didático-pedagógica de 7 aulas da prática corporal, que foi conteúdo das aulas de esportes de invasão.

Reconhecemos, portanto, que existem limitações relativas à influência que o discurso desta turma específica (sexto ano) poderia ter em relação às outras três turmas (sétimo, oitavo e nono anos), desde a roda de conversa com a árbitra até a vivência dos jogos de futebol, tal como assumir uma atitude mais crítica e reflexiva em relação ao “futebol de mulheres”, contrapondo comentários potencial e possivelmente machistas, sexistas, misóginos e LGBTQIAPN+fóbicos pronunciados por alunas(os) das turmas que ainda não haviam problematizado o conteúdo do “futebol”, mas participaram desta atividade que ocupou a manhã do dia 19 de junho de 2023.

A roda de conversa foi conduzida pela árbitra convidada, que dialogou com os(as) estudantes sobre “mulheres no esporte”, especialmente “mulheres no futebol”, bem como apresentou a carreira da arbitragem a partir da sua trajetória de vida e formação. Posteriormente, apitou partidas de futebol para os(as) estudantes que se interessaram em jogar. Esses momentos foram marcados por diversas falas, expressões, atitudes e comportamentos machistas, LGBTQIAPN+fóbicos e sexistas, bases de uma “cultura do machismo”⁸.

⁴ Nome fictício para preservar a identidade da Escola.

⁵ Estudo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Científica, CAAE nº 69602123.2.0000.5347.

⁶ A entrada em campo se deu no início do ano letivo da Escola Abya Yala (23/02/2023) e tem previsão de saída de campo no final deste mesmo ano letivo (na metade do mês de dezembro de 2023).

⁷ As seis aulas de futebol foram realizadas respectivamente nos dias 13/06/2023 (Aula 1 de futebol), 15/06/2023 (Aula 2 de futebol), 20/06/2023 (Aula 4 de futebol), 22/06/2023 (Aula 5 de futebol), 27/06/2023 (Aula 6 de futebol) e 06/07/2023 (Aula 7 de futebol); aulas que foram inspiradas na proposta de Balzano et al (2020). A manhã da “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol”, realizada no dia 19/06/2023 (Aula 3 de futebol), integrou esse conjunto de aulas.

⁸ Compreendemos como ‘cultura do machismo’ o conjunto de comportamentos, crenças e agências que promovem e justificam atitudes discriminatórias e de preconceito com relação às mulheres, tendo como

Esta atividade foi organizada pela professora de Educação Física da turma do sexto ano, que se deparou com alguns limites e possibilidades ao trabalhar o conteúdo do futebol. Entre os limites, aqui entendidos como desafios e dificuldades, que surgiram a partir da proposta do conteúdo, mencionamos a recusa da maioria das meninas em estar no mesmo espaço que os meninos, a demonstração de atitudes desrespeitosas da maioria dos meninos para com as meninas e para com alguns meninos que consideravam “não habilidosos” para a prática esportiva, debochando dos seus “jeitos de jogar futebol”.

Diante disso, a professora pensou que uma referência profissional feminina nesta modalidade esportiva – futebol – poderia ser uma representatividade importante para dialogar com os(as) estudantes, bem como uma possibilidade de convidá-los(as) a comparecer de outras formas que não as machistas, LGBTQIAPN+fóbicas e sexistas que frequentemente vinham apresentando nas aulas de Educação Física. A presença de uma árbitra e ex-atleta de futebol na escola tinha, portanto, a intenção de problematizar as noções de gênero, sexo e sexualidade⁹ e a percepção de como mulheres vivenciam o futebol no espaço-tempo escolar, ambos marcados por processos de colonialidade¹⁰.

O espaço-tempo escolar, como menciona Peréz Gómez (2000 p. 14), apesar de ter por função o desenvolvimento do processo de socialização das novas gerações, possui, paralelamente, um caráter conservador “para garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência mesma da sociedade”, o que resulta em um currículo “homogeneizante”¹¹ conforme sinalizado por Torres Santomé (2013). Já o futebol, ainda que seja uma prática que figura como um dos marcadores de construção da identidade do povo brasileiro, foi organizado e estruturado nos pressupostos da modernidade, resultado de uma “intervenção colonialista epistemológica baseada na força, com características

base o princípio da superioridade dos homens; razão pela qual o machismo age de modo a produzir controle social numa cultura sexista (SILVA et al, 2008).

⁹ Destacamos nossa compreensão de gênero, sexo e sexualidade para além da binariedade, com a necessidade de pensarmos nas formas plurais de existência que entendemos não caber na lógica binária. Também, na urgência de racializar essas noções, uma vez que compreendemos que a raça interfere inteiramente na existência das pessoas. Ou seja, uma mulher cis e uma mulher trans vivem e experimentam de formas diferentes uma mesma situação, assim como uma mulher negra e uma mulher branca.

¹⁰ Partilhamos do entendimento de colonialidade de Maldonado-Torres (2018), a partir do que chama de lógica global de desumanização; lógica que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais. Ou seja, colonialidade representa um processo de legitimação que circula na sociedade até hoje, e que gera multiplicidades de formas de subalternização em prol da idealização de um modelo único e válido de ser, estar, saber, viver e existir no mundo.

¹¹ O currículo homogeneizante é resultado de uma busca pela igualdade que, ao não reconhecer as diferentes identidades, produz exclusivismos hierárquicos através de argumentos em favor da inclusão irrestrita, criando diferenciação entre o que passa a ser os(as) “sujeitos(as) normais” – que conseguem se enquadrar no molde idealizado e entendido como normal – e os(as) “outros(as)” – que se diferem desse molde construído para introjetar o pensamento e os ideias da colonialidade (TORRES SANTOMÉ, 2013).

políticas, econômicas e militares atreladas ao capitalismo moderno imposto aos povos e culturas não-ocidentais” (BALZANO; SILVA, 2018, p. 324), razão pela qual entendemos que precisa ser utilizado como meio para rever seus modos de experimentar.

Destacamos que a pesquisa de mestrado da qual este estudo faz parte direciona o olhar para as intencionalidades pedagógicas da professora de Educação Física sustentadas por uma proposta pedagógica decolonial e intercultural (WALSH, 2019), de modo a compreender as afetações decorrentes dessa experiência. Para BINS et al (2021, p. 190) uma educação inspirada na interculturalidade significa “pensar o ensino e os seus ensinamentos a partir de outros paradigmas, de outros saberes”, assim como dar visibilidade e reconhecer outros tipos e origens de conhecimento, outras formas de aprender e de ensinar, outros princípios que questionem as bases monolíticas, as práticas e os referenciais eurocêntricos que constituíram e constituem o campo educacional na modernidade no contexto brasileiro de modo hierarquizante para definir o que conta como conhecimento válido, viável e possível (WALSH, 2019).

Suleadas pela compreensão de que um projeto intercultural necessita de práticas educativas pautadas no “encontro”, que permitam ao sujeito se compreender no mundo, entendendo sua diversidade e complexidade, bem como refletir, superar e enfrentar atitudes de preconceito e a reprodução de estereótipos¹² (FLEURI, 2003), a turma do sexto ano, junto com a árbitra e ex-atleta de futebol, com a professora de Educação Física e com as demais turmas dos anos finais do ensino fundamental (sétimo, oitavo e nono anos) vivenciaram uma manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” que produziu diversas ressonâncias nos(as) estudantes. As questões/temáticas que mais ficaram evidentes nas falas, expressões, manifestações, comportamentos e atitudes dos(as) estudantes foram gênero, sexo e sexualidade, especialmente durante as partidas de futebol que foram realizadas posteriormente.

Partilhando da noção de ressonâncias como implicações sutis, particulares e subjetivas e, com a intenção de compreender como elas são significadas pelos(as) estudantes (TAVARES, 2021), o objetivo deste estudo é analisar e compreender como os diferentes corpos – atravessados por marcadores históricos, sociais e culturais heterogêneos – que participaram da “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e

¹² Neste estudo, partilhamos da noção de estereótipo de Saraiva (1999) como um conjunto de atribuições/características que passam a definir papéis para sujeitos e grupos, resultando na internalização por parte destes, das características que passam a diferenciar os papéis que cada um dos sexos deveria desempenhar e performar na sociedade.

Jogos de Futebol” com a árbitra e ex-atleta de futebol, performam (BUTLER, 2011) nas partidas de futebol no espaço-tempo escolar de Abya Yala. Ressaltamos que “performar”, neste estudo, está fundamentado na noção de performatividade em Butler (2011), entendida como um conjunto de atos que são repetitivos e produzidos cotidianamente por todas as pessoas de gênero. Ou seja, gênero é performado em práticas – ações, comportamentos, atitudes, manifestações orais e gestualidades –, entendidas como femininas e masculinas, que vão sendo impostas pela cultura e que estão em constante transformação.

Para tanto, optamos pela pesquisa narrativa como caminho teórico-metodológico, em que as manifestações orais (falas) e gestuais (expressões e manifestações corporais) dos(as) estudantes nos mostraram que a vivência de futebol mediada pela árbitra e ex-atleta de futebol possibilitou a compreensão de que os(as) alunos(as) experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas suas trajetórias.

Procedimentos Metodológicos

Este estudo se trata de uma pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011; BAUER; GASKELL, 2002; PÉREZ-SAMANIEGO *et al.*, 2011) cujas descrições foram produzidas, sobretudo, a partir das experiências da professora de Educação Física na pesquisa-ação participante com a turma do sexto ano da Escola Estadual Abya Yala, especialmente das observações realizadas durante a manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com a árbitra e ex-atleta de futebol.

Segundo Lanette (2022), a pesquisa-ação participante, uma vez que está envolvida pelo compromisso com a ação participativa, é um modo de investigação que valoriza os diferentes modos de vida e saberes-fazer de quem compartilha a pesquisa. Para a autora, a ausência de envolvimento e/ou o envolvimento superficial com os modos de vivenciar “participação”, assim como as implicações na prática para a coletividade envolvida, acaba negligenciando a importância de refletirmos sobre “posicionamentos, privilégios, segurança cultural, e dinâmica de poder”¹³ (LANETTE, 2022). Entendemos que essas vivências precisam estar próximas de quem é parte da pesquisa-ação participante; neste

¹³ Destacamos “posicionamentos, privilégios, segurança cultural, dinâmica de poder” como algo que não é dado, tampouco incorporado pelos/as atores/as em relação. Portanto, podem deslocar-se com as (e a partir das) associações de atores-rede, conforme seus interesses/desejos (que não são fixos, e sim transitórios).

caso, a comunidade escolar Abya Yala, especialmente os(as) alunos(as) do sexto ano e as demais turmas que participaram da vivência esportiva.

Sobre a narrativa enquanto método de produção de informações, partilhamos do entendimento de Clandinin e Connelly (2011), que compreendem que a mesma opera no entrecruzamento de histórias de vida, formação e escola enquanto espaços de (re)construção dos saberes e conhecimentos, implicados e atravessados pela/na experiência da Educação Física enquanto componente curricular.

Bauer e Gaskell (2002) comunicam a noção de que contar histórias parece ser uma forma elementar de comunicação humana, e que, por essa razão, entendem que as pessoas se constituem enquanto sujeitos que, individual e coletivamente, vivem vidas relatadas. Vista desta forma, compreendemos a narrativa enquanto uma condição ontológica para a vida, pois, em um mundo circunscrito por palavras, há uma relação permeável entre a vida e as narrativas, ou seja, ao mesmo tempo em que damos sentido narrativo a nossas vidas, também significamos nossas vidas aos nossos sentidos narrativos (PÉREZ-SAMANIEGO *et al.*, 2011).

Partilhando dessa noção de pesquisa narrativa, a qual nos permite o tempo todo a construção da nossa realidade mediada pela linguagem, não só a falada, mas a vivida nas suas diferentes manifestações, compreendemos a narrativa como um estudo da experiência como história, que pode tanto ser desenvolvida pelo contar como pelo vivenciar, no entrecruzamento com a formação e a escola enquanto espaços e tempos de (re)construção dos saberes e conhecimentos (TAVARES, 2021). Para tanto, utilizamos como fontes das narrativas os comentários, falas e expressões dos(as) estudantes que participaram da manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com a árbitra e ex-atleta de futebol, que foram observados e registrados em notas de campo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com a árbitra e ex-atleta de futebol foi realizada no dia 19 de junho de 2023, das 8 às 12 horas da manhã. Nesse dia da semana, nem a turma do sexto ano, nem as demais turmas dos anos finais do ensino fundamental tinham Educação Física. Ou seja, os(as) professores(as) dos(as) outros(as) componentes curriculares cederam seus períodos para a realização das atividades com a árbitra e ex-atleta de futebol. Tal experiência – “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com uma árbitra central da FGF e da CBF, e ex-atleta de futebol – foi registrada em notas de campo.

Nas aulas anteriores à manhã de atividades de futebol, os(as) estudantes já vinham manifestando atitudes, comportamentos e falas bastante sexistas, a exemplo da fala de um menino na primeira aula de futebol: “ah não, sora, todo mundo junto não tem como, com as gurias o jogo não anda bem” (Notas de Campo, Aula 1 de futebol, 13/06/2023), anunciando que questões relacionadas a gênero, sexo e sexualidade seriam pautas importantes a serem trabalhadas nas aulas de futebol da Educação Física porque estariam invariavelmente presentes e não poderiam ser ignoradas.

Ainda que o futebol seja uma prática bastante solicitada pelos(as) estudantes na escola, encontramos várias resistências nas partidas comandadas pela árbitra, especialmente vindas das meninas, que manifestaram não querer participar da atividade em razão da presença dos meninos no mesmo espaço. Já alguns meninos disseram não se sentir confortáveis de jogar com os meninos que, segundo eles, eram “mais habilidosos”. Resistências essas que serão analisadas e discutidas nos itens que seguem – “Para quem é o futebol? Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol” e “Jogos de Futebol: a produção de Corpos e de Futebóis”.

Para quem é o futebol? Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol

Neste item, trataremos sobre a roda de conversa, mais especificamente, sobre o que aconteceu e foi dialogado com os(as) estudantes nesse momento, sobre as manifestações dos(as) alunos(as) durante a conversa e sobre o que e como os diálogos ressoaram nos(as) estudantes.

Para a roda de conversa, a professora de Educação Física levou o álbum de figurinhas da Copa do Mundo de Futebol Feminino 2023. Esse álbum tinha sido recentemente construído, a partir do Projeto “Álbum de figurinhas coletivo/compartilhado: Copa do Mundo de Futebol das Mulheres 2023”¹⁴, organizado e

¹⁴ Projeto que consistiu na montagem/produção/construção de um álbum de figurinhas da Copa do Mundo de Futebol das Mulheres de 2023, de forma coletiva e compartilhada por toda a Escola Estadual de Ensino Fundamental Abya Yala, com os seguintes objetivos: proporcionar debates sobre “mulheres no futebol”, bem como “mulheres em qualquer outro espaço/lugar hegemonicamente ocupado por homens”; integrar as diversas turmas da escola a partir da temática “mulheres no futebol” (que pode ser trabalhada por professores(as) de qualquer área); proporcionar discussões acerca dos ônus e bônus dos megaeventos esportivos; proporcionar o acesso dos(as) estudantes ao material, que tem elevado custo de aquisição; em um microcontexto, reduzir a utilização e descarte de materiais como papel e plástico. O álbum foi produzido com financiamento próprio da professora de Educação Física, o que estava previsto no projeto que foi aprovado pela direção da escola. O álbum foi inaugurado no dia da Roda de Conversa sendo exposto no mural da escola nesse dia, e ficou até o final do mês de agosto, quando teve o encerramento da Copa do Mundo de Futebol Feminino 2023.

realizado pela turma do sexto ano, junto com a professora, e aprovado pela direção da escola. A professora deixou o álbum¹⁵ exposto no centro da roda, que aconteceu no salão¹⁶ da escola, com a intenção de proporcionar encantamento e aproximação à temática que seria trabalhada naquela manhã. Os(as) alunos(as) foram chegando, alguns(mas) se posicionando ao redor do álbum, sentando-se nas cadeiras e no chão, formando uma meia lua; outros(as) se aproximando ao álbum para ver do que se tratava.

Enquanto todos(as) alunos(as) iam chegando e entrando no salão, ficamos atentas às suas manifestações orais e gestuais. Neste primeiro momento, escutamos falas vindas de estudantes do sétimo, oitavo e nono anos, como: “então essa é a árbitra da foto dos cartazes colados nas salas de aula?”, “tá, a gente vai ficar só conversando ou já vamos jogar?”, “jogar eu não quero, só quero escutar o que ela vai dizer pra nós”, “eu só quero jogar, vim só por isso”, “mas eu não jogo com vocês, não tem como, são muito agressivos”, “cala boca, seu viado, não quer jogar não atrapalha”, “quero ver as gurias jogando, vai ser engraçado”, “bah, tem um monte de time nessa copa do mundo, parece até a copa masculina” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023).

Decidimos não problematizar essas falas logo no início, até porque a ideia era a de conseguir a atenção da maioria. Percebemos que poderíamos dialogar sobre vários assuntos relacionados a gênero, sexo e sexualidade que eles(as) estavam trazendo, e que seria uma manhã bastante intensa e cheia de limites e possibilidades, dada a diversidade de corpos, pensamentos e formas de comparecer na escola que estavam ali presentes.

Depois de todos(as) entrarem no salão, já organizados(as) nos seus respectivos lugares, a árbitra começou se apresentando e contando um pouco sobre sua profissão, como chegou onde está hoje e os desafios de ocupar o papel de árbitra em um espaço que é majoritariamente ocupado por homens.

Os(as) estudantes pareciam estar mais interessados(as) em saber como se tornar árbitro(a), como eram as regras do VAR (Árbitro Assistente de Vídeo), para que time a árbitra torcia – mesmo ela tendo iniciado a conversa dizendo que não trataria desse assunto –, e se ela apitava os jogos da dupla Grenal¹⁷, do que em participar dos diálogos que estavam sendo propostos sobre como foi a inserção das mulheres no esporte, mais

¹⁵ O álbum era um “álbum aberto”: suas páginas tinham sido coladas em um papel pardo, que ficou com extensão de aproximadamente cinco metros.

¹⁶ O salão da escola é um espaço maior que as salas de aula, que tem cadeiras, um retroprojeter, ventiladores de teto. O acesso à internet não é constante, tem várias falhas e depender da internet da escola não é uma estratégia utilizada pela maioria dos(as) professores(as).

¹⁷ A expressão “dupla Grenal” está relacionada aos jogos dos times Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense e Sport Club Internacional.

especificamente no futebol. Então, a árbitra foi dialogando sobre as mulheres nos esportes e as dificuldades encontradas nas suas trajetórias a partir desses interesses dos(as) estudantes.

Quando a árbitra apresentou a quantidade de mulheres árbitras dos quadros da FGF e da CBF, um estudante do sétimo ano falou: “tá, então as mulheres não são tão boas quanto os homens pra isso mesmo, né?”. E a árbitra respondeu: “por que tu acha isso?”. E ele falou: “porque se fossem, ia ter muito mais”. Então uma menina, do sexto ano, disse: “isso é machismo”. E outra menina, também do sexto ano, disse: “não acabou de escutar que por muitos anos as mulheres eram proibidas de estar no futebol?”. E ele disse: “mas agora não são mais, não tem nada a ver isso” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023).

Então, a árbitra conversou com os(as) alunos(as) sobre as mulheres ocuparem lugares que hegemonicamente vem sendo ocupados por uma maioria masculina não envolver apenas ser “boa” e/ou “ruim”; que há muitas mulheres com condições (físicas e técnicas) no mesmo patamar que os homens e que, no caso da arbitragem, por exemplo, não são escaladas nos jogos na mesma proporção. A árbitra, diante dessa situação, propôs aos alunos(as) a pensar sobre possíveis motivos de menos mulheres estarem interessadas na carreira da arbitragem com os seguintes questionamentos: “como vocês acham que nossos interesses são despertados? Como nos sentimos pertencentes a algo se não vemos pessoas como a gente ocupando esses lugares?” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023).

Nesse diálogo, partilhando da noção de poder em Foucault (2002) como algo que não se localiza em instituições (dando ideia de fixidez), mas sim algo que possui mobilidade, que transita e circula porque se exerce em rede, possibilitando resistências, percebemos as relações de gênero e poder referindo-se aos processos pelos quais a diferença biológica é tomada para explicar os desequilíbrios – que são transitórios – entre homens e mulheres (corpos masculinos e corpos femininos), gestando, assim, formas de inclusão e de exclusão de pessoas e grupos (GOELLNER, 2013). Ou seja, a árbitra, ocupando o lugar em que está hoje, desloca a ideia de que as mulheres têm capacidades inferiores em comparação aos homens, apresentando resistência a essa lógica da binariedade que impõe o sexo biológico para naturalizar uma discussão que é produzida histórica e culturalmente.

Nesse âmbito, compreendemos gênero como um conceito plural em construção. Uma constituição social do sexo que está em constante movimento, possibilitando a

compreensão das formas heterogêneas que os corpos aparecem e/ou podem aparecer (GOELLNER, 2013), bem como a transitoriedade dos conceitos de masculinidades e feminilidades, que se transformam ao longo do tempo, permitindo o afastamento de ideias que pressupõem papéis e funções estritamente de homens e de mulheres (ALMEIDA, 2013).

Nessa mesma direção, a árbitra mostrou o vídeo de uma propaganda¹⁸ que foi produzida por uma empresa francesa com o uso de inteligência artificial (IA), trocando os rostos das jogadoras da seleção francesa por rostos de jogadores da seleção masculina do mesmo país; ao final, a troca é revelada e é anunciado que o que seria visto pela população eram as mulheres jogando na Copa do Mundo de Futebol Feminino 2023.

Quando os(as) alunos(as) descobriram que aqueles lances que estavam sendo mostrados eram de mulheres, e não de homens, observamos várias expressões faciais que identificamos como “em choque”, no sentido de não estarem acreditando que as mulheres tinham aquelas habilidades. Também notamos um grupo de estudantes do nono ano falando: “não é possível que não é o Mbappé¹⁹” e “sério que ela fez isso?”. Na sequência, um grupo de alunas do sexto ano que escutaram essas falas manifestou: “o que, agora só os caras podem jogar bem, que machista”, “óbvio que as gurias jogam bem futebol” e “futebol é de mulher também” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023).

Para refletir sobre as mulheres nos esportes e, em específico neste estudo, no futebol nos dias de hoje, atentas às manifestações verbalmente produzidas pelos(as) estudantes, partilhamos do entendimento de Almeida (2013, p. 242) sobre a necessidade de “compreender que as práticas e suas significações são historicamente construídas” e que olhar, portanto, para alguns fragmentos do passado auxilia no processo de observação e até mesmo no reconhecimento do que se passa na atualidade. Neste caso do futebol na Escola Abya Yala, o entendimento parece ser o de que praticá-lo representa ainda uma atitude “susceptível a representações (por parte de homens e mulheres) que persistem associando determinadas práticas a um referencial exclusivamente masculino, questionando a feminilidade das mulheres que se aventuram nesse terreno” (ALMEIDA, 2013, p. 243).

¹⁸ Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=D_HPiaAx_QA.

¹⁹ Kylian Mbappé é um futebolista francês que atualmente joga pelo Paris Saint-Germain.

Tanto é assim que, no momento em que foi realizada a entrega²⁰ das figurinhas para a colagem no álbum compartilhado, quando as mesmas foram sendo distribuídas, notamos alguns deboches dos(as) alunos(as) do sétimo ano em relação a algumas jogadoras: “nossa, olha essa daqui, parece um homem, deve jogar bem” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023), acionando a presença de uma suposta masculinidade para justificar uma também suposta habilidade feminina no futebol. Nesse caso, descaracterizar a mulher pela aparente ausência de feminilidade parece ser uma forma de manter valorizada a representação de determinadas práticas corporais e esportivas, a exemplo do futebol, como predominantemente masculinas e masculinizadoras (ALMEIDA, 2013).

Para as análises e interpretações das masculinidades neste estudo, lançamos mão da Teoria da Masculinidade Hegemônica de Connell (1995) que, segundo a autora, é aquela que se afirma enquanto um privilégio de homens que assumidamente detêm poder sobre outras pessoas – sejam mulheres, sejam homens com ausência desse tipo de masculinidade²¹. Nessa perspectiva, compreendemos que essas manifestações verbais dos estudantes também são formas de fortalecimento do que Silva e Gomes (2013) reconhecem como processo social pelo qual são criadas e legitimadas as hierarquias masculinas.

Desse modo, “aos meninos e homens que mais incorporam os padrões da masculinidade hegemônica é-lhes concedido mais capital social, enquanto os que se comportam ou se identificam com formas discordantes desses padrões são segregados” (SILVA; GOMES, 2013, p. 51). Para não serem segregados, percebemos que alguns alunos que não eram tão habilidosos no futebol, tampouco se interessavam pela prática e pelos assuntos que envolviam o esporte, preferiam não enfrentar os alunos que faziam questão de inferiorizar tanto as meninas como alguns meninos que eram por eles chamados de “viados” e “gays”.

Em diálogo com as masculinidades mencionadas por Connell (1995), compreendemos que esses comportamentos aproximavam esses meninos à noção de

²⁰ A professora entregou as figurinhas para as meninas que manifestaram interesse em participar da atividade; as figurinhas que sobraram foram sorteadas entre os meninos que também desejaram participar da mesma atividade.

²¹ A masculinidade hegemônica domina outras masculinidades – a subordinada, a cúmplice e a marginalizada. A subordinada seria aquela que é sujeita a uma espécie de vigilância de outros, a exemplo da ideologização da homossexualidade masculina. A cúmplice seria expressada por aqueles que, mesmo não concordando com estabelecimentos de ordem de gênero, não a contestam. E a marginalizada seria o resultado do cruzamento entre gênero, sexo, sexualidade, etnia, classe social (CONNELL, 1995).

masculinidade cúmplice. Ainda que não assumissem ou se apropriassem por completo das “vantagens sociais” do modelo masculino considerado como ideal (masculinidade hegemônica), entendemos que, ao não se posicionarem contra as ofensas aos outros “jeitos de jogar futebol”, proferidas pelos meninos mais habilidosos em desfavor da maioria das meninas e de alguns meninos não tão habilidosos, eles gozavam de algumas vantagens conferidas ao modelo de masculinidade hegemônica, mesmo sem defender publicamente tal posição.

Mesmo com os diálogos e as reflexões propostas pela árbitra e ex-atleta de futebol, no sentido de repensar, questionar e tentar perceber comportamentos que deslegitimam mulheres e homens com ausência de masculinidade hegemônica, notamos que essas manifestações verbais que foram produzidas na roda de conversa foram transportadas em forma de ações, ou seja, foram performadas de diferentes jeitos nas partidas de futebol que foram realizadas na sequência e serão objeto de análise e discussão do item que segue.

Jogos de Futebol: a produção de Corpos e de Futebóis

Finalizada a primeira parte da manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol”, os(as) alunos(as) fizeram um intervalo para lanche e descanso das atividades. Enquanto isso, a professora de Educação Física e a árbitra de futebol separaram os materiais²² que seriam utilizados nas partidas, organizando-os no ginásio²³: bola, coletes e apitos.

Pautada na ideia de coeducação de Saraiva (1999), a intenção inicial da professora de Educação Física era a de realizar jogos mistos, separando todas as pessoas presentes em times de até sete pessoas, duas delas na reserva. O interesse didático-pedagógico dessa ação, enquanto abordagem metodológica para a Educação Física, estava sustentado por uma prática na qual os(as) estudantes participariam juntos(as) e ativamente dos jogos de futebol, possibilitando contribuições para interpretações e problematizações do esporte (nesse caso o futebol), numa perspectiva relacional de gênero (SCOTT, 1995),

²² A professora tinha trazido uma bola de futebol de casa, pois as bolas da escola estavam todas furadas. A árbitra tinha trazido os cartões (amarelo e vermelho) e também o seu próprio apito; ela já tinha sido avisada que na escola havia apenas alguns coletes, todos da cor vermelha e muitos deles rasgados e sujos.

²³ Apesar de o ginásio da escola ser coberto, há alguns ninhos de pombas nesse espaço, o que gera bastante sujeira. Além disso, trata-se de uma quadra com medidas muito menores do que as de uma quadra oficial. A acústica também não é boa, dificultando a comunicação.

combatendo o sexismo como uma forma de determinar o que cada sexo pode/poderia e/ou deve/deveria vivenciar como prática corporal (SARAIVA, 1999).

No entanto, quando os(as) alunos(as) foram chegando no ginásio, percebemos que a maioria dos meninos estava bastante empolgada, diferentemente das meninas, que começaram a manifestar não querer participar da atividade. Então, a árbitra de futebol sugeriu que fossem realizados jogos separando meninas de meninos, e que as partidas fossem intercaladas: um jogo das meninas, outro jogo dos meninos, e assim até que todos os times jogassem pelo menos uma vez.

Porém, essa sugestão não atraiu o desejo das meninas em jogar futebol, porque, segundo algumas delas, a maioria das meninas não se sentia confortável em jogar futebol na presença dos meninos, o que pudemos perceber por meio da fala das alunas do sexto ano: “Sora, é que não é que a gente odeia futebol, é que a gente tem vergonha de jogar na frente dos guris” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023). Questionando esse desconforto, justificado pela vergonha de praticar futebol na presença dos meninos, outra menina, também do sexto ano, manifestou: “é que, sora, a gente vai jogar e eles vão debochar, vão ficar rindo e dizendo que a gente é ruim, aí a gente fica insegura” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023).

Percebemos que muitas meninas, mesmo que pudessem ter algum interesse pela prática de futebol, iriam preferir não participar das partidas daquela manhã a se divertir, em razão da presença dos meninos no mesmo espaço. Para além das falas de alguns meninos, principalmente dos estudantes do sétimo, oitavo e nono anos, que inclusive já tinham sido manifestadas no início da manhã – “quero ver as gurias jogando, vai ser engraçado” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023) –, os seus respectivos comportamentos e atitudes eram pouco convidativos e acabavam intimidando não só as meninas, mas também alguns meninos que se sentiam deslocados porque eram rotulados como “ruins no futebol”.

Partilhando do entendimento de Scott (1995) sobre o aspecto relacional assumido na perspectiva dos estudos contemporâneos de gênero, compreendemos, a partir dessas manifestações verbais e gestuais intimidadoras, repressivas e excludentes, que não se trata de assumir a clássica oposição binária entre homens e mulheres, mas da necessidade de se considerar que as masculinidades e as feminilidades precisam umas das outras para serem compreendidas (SCOTT, 1995). Ou seja, nesse caso do desconforto das meninas em jogar futebol na presença dos meninos, ficou evidente que a relação feminilidades e masculinidades está marcada por uma supremacia destas sobre aquelas (ALMEIDA,

2013), manifestada pela estudante ao relatar não gostar de jogar futebol na frente dos meninos porque se sente insegura.

A professora de Educação Física e a árbitra de futebol, percebendo que esse desconforto das meninas faria com que elas ficassem de fora (excluídas) da atividade e que, mais uma vez, a maioria dos meninos “tomaria conta” do ginásio e da prática esportiva, tentaram reestruturar a organização das atividades para que elas se sentissem mais à vontade e não desistissem de participar em razão da presença dos meninos.

Nesse movimento, separaram a turma em dois grupos, de meninos e de meninas; evitando que os meninos assistissem as meninas realizando a tarefa. A tentativa era a de que primeiro fossem realizados os jogos dos meninos (com as meninas assistindo, já que eles não se importaram de elas ficarem na quadra) e, depois, os jogos das meninas (sem os meninos estarem presentes na quadra). No entanto, essa organização das partidas não foi possibilitada pela equipe diretiva, que vetou com a justificativa de que, para que as atividades pudessem continuar acontecendo, todos(as) alunos(as) deveriam estar no mesmo ambiente, porque seria difícil cuidar de estudantes em diferentes espaços da escola.

Entendemos que essa decisão da equipe diretiva, ao condicionar a continuidade dos jogos à presença de todas as pessoas no mesmo espaço, foi na contramão das nossas estratégias de tentar encantar as meninas a praticar futebol, porque retirava das meninas aquilo que lhes deixava seguras de participar das partidas, tornando aquele momento, mais uma vez, não tão atrativo quanto o que inicialmente tinha sido pactuado.

Mesmo com esses limites apresentados, demos seguimento às atividades. Decidimos iniciar com os jogos masculinos; primeiro porque as meninas estavam bastante resistentes em participar e, como o nosso objetivo não era impor a prática e sim proporcionar um ambiente acolhedor e que pudesse despertar o interesse delas, preferimos dar mais tempo para que isso pudesse ocorrer. Segundo porque os meninos – em sua maioria – estavam eufóricos, e percebemos que essa euforia poderia se apresentar como um aspecto negativo durante as partidas das meninas, a exemplo de comentários com deboches ou, ainda pior, com xingamentos ofensivos deslegitimando os seus “jeitos de jogar futebol”.

Os meninos se organizaram com mediação da árbitra central, e acabaram dividindo-se em quatro times de aproximadamente sete pessoas, destacando que nem todos os meninos presentes quiseram participar dos jogos. Essa organização não se deu de forma harmônica, já sugerindo que as partidas de futebol seriam potencialmente conflituosas e

bastante competitivas. A árbitra explicou como funcionariam os jogos dessa primeira parte: jogos de cinco minutos; primeiro jogariam dois times; esses dois times sairiam e aí jogariam os outros dois times; depois, um dos times de fora jogaria com um dos times que recentemente tinha jogado e, assim, sucessivamente, até que todos jogassem contra todos.

Iniciado o primeiro jogo, percebemos que os times estavam em níveis bastante parecidos, com meninos habilidosos e outros não tão habilidosos, mas os meninos considerados mais habilidosos no futebol não tinham paciência com os meninos considerados não habilidosos na prática esportiva. Esses meninos (não habilidosos) resistiram bastante, mas ao longo das partidas foram pedindo para sair, para não participar, porque não estavam se divertindo e não queriam continuar sendo xingados. Em umas das partidas, inclusive, acompanhamos um diálogo entre alunos do nono ano: “Bah, cara, deixa de ser gay e entra firme na bola”. Como resposta, presenciamos a seguinte fala: “cala boca, eu não sou viado, é que não tô bem hoje” (Notas de Campo, Aula de futebol 3, 19/06/2023).

Nem todos os meninos respondiam a esse tipo de agressão, assim como nem todas as respostas caminhavam em um mesmo sentido. Essa, por exemplo, utilizou da justificativa de que naquele dia ele não estava bem para jogar, e que por essa razão não era “viado”. Mas algumas respostas iam em um sentido de justificar que “não ser tão bom no futebol” não estava diretamente relacionado com a sexualidade; outras, ainda, iam no sentido de concordar que se era “gay”, mas que jogavam bem, sim, futebol, e que isso era inveja. Independentemente do estilo de resposta, percebemos que as ofensas que desmereciam determinados “jeitos de jogar futebol” entre os meninos estavam, na maioria das vezes, agarradas à sexualidade, invariavelmente preconceituosas com relação à homossexualidade.

A presença de falas LGBTQIAPN+fóbicas por parte de alguns estudantes com relação a outros “jeitos de jogar futebol” que não eram os mesmos dos meninos “mais habilidosos” foi recorrente durante os jogos masculinos. Compreendemos que essas falas acionavam a homossexualidade como algo pejorativo, não aceitável e que, portanto, deveria ser “combatido”, sugerindo, nessa perspectiva, que o futebol que chamavam de “sério” era esporte de e para homens, e que “meninas” e “meninos não habilidosos” até

poderiam jogar, mas não junto com eles, senão o jogo “não andava”, associando o futebol que chamavam de “futebol de verdade” a uma prática de homem cis heteronormativo²⁴.

Compreendemos que as falas, atitudes e comportamentos da maioria dos meninos sugeriam que esse futebol, por eles chamado de “sério” e “de verdade”, estaria ligado a uma performatividade (BUTLER, 2011) que se aproxima da masculinidade hegemônica (CONNELL, 1995), com destaque para as formas de jogar e comparecer em quadra presentes nos atos performativos dos meninos considerados habilidosos, identificados a partir de algumas características como agilidade, dureza nas divididas, domínio de técnicas futebolísticas, ausência de demonstração de sensibilidade, entre outros.

Souza (1996), ao falar de futebol e masculinidades, compreende que existem normas de masculinidade no futebol, onde a virilidade masculina é exaltada “na aceitação e no controle da dor, e na ausência de sentimentalismos durante lutas duras, em suma, em não ser covarde” (SOUZA, 1996, p. 51). Desse modo, conforma-se que existe na prática do futebol jeitos/performances em campo e/ou em quadra mais aceitos que outros, em razão dessas normas de masculinidades que são impressas e vão se imprimindo no futebol e, conseqüentemente, moldando corpos que confluem para o desenvolvimento dessa virilidade esportiva, que é a masculina. E aqui, mais uma vez, estamos nos referindo à masculinidade dita como hegemônica (CONNELL, 1995).

Ao buscar o controle das emoções, a supressão do choro e a demonstração de desejos heterossexuais, esse “jeito de jogar futebol”, aqui compreendido como “norma de masculinidade no futebol”, vai excluindo aqueles que se opõem a essas normas (SOUZA, 1996). Exatamente o que fomos percebendo desde o início das partidas de futebol dos meninos, em que os meninos habilidosos foram arranjando formas diversas de excluir os meninos não tão habilidosos: não passando a bola, ofendendo-os verbalmente, deixando-os mais tempo do lado de fora esperando na reserva.

Inclusive, já no primeiro jogo um menino saiu chorando da quadra e, quando a professora foi conversar com ele, manifestou que não tinha nem entrado no jogo, porque um dos meninos que todos(as) ali chamavam de “boleiro” não tinha permitido que ele entrasse para jogar. O menino, contudo, pediu para a professora não chamar a atenção de ninguém, argumentando que se alguém soubesse ou o visse chorando, seria rotulado de “viado”. Compreendemos que essa preocupação e atitude do menino está relacionada a

²⁴ Partilhamos do entendimento de heteronormatividade de Louro (2000) como um conjunto de normas, regras, posicionamentos e controle que impõe padrões de controle da sexualidade, tendo a heterossexualidade como norma.

um possível medo de ocupar o lugar da masculinidade subordinada (CONNELL, 1995), uma vez que, ao manifestar seus sentimentos de tristeza através do choro, performava a masculinidade subordinada, distanciando-se das características conferidas à masculinidade hegemônica, a exemplo da virilidade masculina.

Durante as partidas de futebol dos meninos, a professora de Educação Física foi dialogando com as meninas, apontando aspectos positivos para tentar despertar o desejo delas em jogar futebol. O que mais as convenceu a jogar foi a possibilidade de a professora participar junto com elas nas partidas, bem como a combinação de que todas as manifestações desrespeitosas dos meninos seriam repreendidas, e de que os mesmos seriam levados para a direção da escola caso elas acontecessem. Ainda que a professora estivesse tentando trabalhar a partir do diálogo, com e a partir dos pressupostos da decolonialidade, para conseguir fazer com que as meninas participassem dos jogos de futebol na presença dos meninos em quadra, não encontrou outra forma que não a autoritária e repressiva de lidar com os(as) estudantes que descumprissem com os combinados daquele momento.

Com relação à possível participação da professora de Educação Física nas partidas de futebol das meninas, compreendemos que se trata de uma forma de as meninas encontrarem uma referência na modalidade esportiva com a qual pudessem estabelecer identificação, estimulando, assim, o interesse delas em jogar futebol (PINTO, 2014). Mesma estratégia que foi utilizada pela professora ao pensar e organizar a manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com os anos finais do ensino fundamental em Abya Yala, convidando a árbitra central da FGF e da CBF e ex-atleta de futebol para conduzir a vivência.

Diferentemente do que se deu com os meninos, conseguimos formar apenas dois times para as partidas de futebol das meninas, com seis meninas em cada um deles. A professora não precisou jogar junto porque as meninas foram se encorajando para ocupar a quadra jogando futebol. Destacamos que não limitamos totalmente o tempo de jogo para as meninas, visto que não precisaríamos realizar vários jogos, e também porque intencionamos deixar a partida rolar o tempo que as meninas estivessem dispostas a jogar. Como o jogo das meninas foi o último a ser realizado, o limite de tempo era o final das aulas do turno da manhã.

O jogo das meninas iniciou e já percebemos que era totalmente diferente dos jogos dos meninos. Em quadra, as meninas riam a cada lance. Apesar de agirem com certa competitividade, entrando também com dureza em vários lances, assim como os meninos

que performavam masculinidade hegemônica (CONNELL, 1995), não xingavam, não ofendiam umas às outras, não julgavam os erros, nem mesmo deslegitimavam alguma colega ofendendo a sua sexualidade. Diferentemente dos meninos, pareciam não estar se importando muito em serem consideradas “boas” e “habilidosas” entre elas mesmas, tampouco pelos meninos que estavam as assistindo. O que vimos durante o jogo de futebol das meninas foi diversão, o que não entendemos como um futebol que é melhor ou pior, mas sim notamos a existência de um outro futebol.

Lançando mão dos estudos de Goellner (2013), compreendemos que essa relação construída entre as meninas ao jogarem futebol entre si não é algo “natural” das mulheres, tampouco a forma com a qual os jogos de futebol dos meninos ocorreram. Ou seja, que “os corpos não se traduzem em matéria universalmente edificada pelos desígnios da natureza” (GOELLNER, 2013, p. 25), apontando para a importância e a necessidade da utilização do conceito de gênero como uma categoria que precisa ser analítica, porque “é importante para perceber os processos pelos quais, no interior de redes de poder, a diferença biológica é tomada para explicar desigualdades sociais” (GOELLNER, 2013, p. 25).

No caso deste estudo, entendemos que as desigualdades são aquelas encontradas nas performatividades heterogêneas de comparecer em quadra jogando “o seu futebol”. Com destaque para “o seu futebol” porque passamos a compreender que as diferentes performances de jogo vão constituindo e produzindo diferentes futebóis, em um movimento de ir e vir que não é linear, tampouco definitivo, nem mesmo com alguma cronologia do que produziu um ou outro e/ou de quem foi produzido por um ou outro. Ou seja, ao mesmo tempo que diferentes corpos performam diferentes futebóis, os diferentes futebóis também vão conduzindo a produção de diferentes performatividades (BUTLER, 2011).

No decorrer do jogo das meninas, algumas delas que estavam fora da quadra se encorajaram e começaram a pedir para entrar na partida. Como não eram muitas, a professora e a árbitra decidiram aumentar o número de jogadoras nos times; porque entenderam que as dividir em mais times poderia desengajar a participação delas, já que estariam esperando a sua vez de jogar. Nesse caso, a professora e a árbitra entenderam que o tempo de espera por algo que, mesmo tendo se tornado objeto de desejo de algumas delas, geralmente não despertava tanto os seus interesses, não seria conveniente naquele momento.

Ao final da manhã, as meninas pediram para ficar mais tempo jogando, reclamando que os meninos tiveram mais jogos, o que nos pareceu contraditório em um primeiro momento, já que no início dos jogos a maioria das meninas estava pouco engajada. Uma menina do sexto ano falou: “ah, sora, deixa a gente jogar mais, agora tá ficando divertido e tá passando a vergonha de jogar na frente dos guris” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023).

Ainda que a vergonha já tivesse sido uma questão anteriormente levantada pelas meninas, nesse momento compreendemos que o baixo engajamento inicial para jogar futebol foi se transformando em encorajamento e desejo de seguir jogando, visto que, além de estarem menos envergonhadas, notamos que estavam se divertindo com o jogo, o que não nos pareceu mais como uma atitude tão contraditória delas.

Outro ponto que consideramos importante para esse encorajamento e desejo de seguir jogando futebol foi que pouco escutamos falas debochadas e que deslegitimassem os “jeitos de jogar futebol” das meninas vindas por parte dos meninos que estavam assistindo a partida delas. Inclusive, percebemos alguns meninos torcendo e vibrando a cada lance, mais incentivando o futebol delas do que o desmerecendo, o que também nos pareceu uma atitude contraditória por parte deles, já que em quase todos os momentos anteriores à partida delas muitos manifestaram – em falas, gestos, expressões – desprestígio ao futebol de mulheres. Contudo, a professora já tinha anunciado que não toleraria esse tipo de desrespeito e que, caso existisse, os estudantes seriam veementemente reprimidos, o que pode ter influenciado esse comportamento aparentemente contraditório dos meninos.

Ainda que a professora de Educação Física tenha argumentado para as meninas que o tempo de jogo delas foi o mesmo tempo de jogo deles, com a diferença de os meninos terem tido mais jogos, mas com duração menor de cada partida, elas saíram reclamando dizendo que isso compunha a cultura do machismo. Mesmo a professora tendo considerado a argumentação das meninas um pouco desconexa, como parecia fazer sentido para elas e tinha relação com tudo o que tinha sido vivenciado pela manhã, consideramos o fato de as meninas quererem continuar ocupando a quadra para jogarem futebol um ponto bastante positivo.

No final das atividades da manhã, algumas meninas do sexto ano ficaram conversando com a árbitra e uma delas falou: “Eu até que gostei do jogo, mas eu não sei chutar como os guris” (Notas de Campo, Aula 3 de futebol, 19/06/2023). A árbitra argumentou que não concordava que para ser uma boa jogadora de futebol uma mulher

tinha que jogar como um homem joga. A aluna fez uma expressão de quem parecia estar achando uma argumentação sem sentido, e respondeu dizendo que achava isso porque era o que escutava em todos os lugares que frequentava, principalmente na escola, nas aulas de Educação Física com os(as) colegas.

Pinto (2014, p. 8), ao falar sobre a dominação/hegemonia masculina no futebol, argumenta que a mesma se dá, também, “pelo esforço de negação da legitimidade e do direito à apropriação do futebol por pessoas que não se conformam com esse modelo de masculinidade reverenciada”, o que contribui na fixação de estereótipos, como a de que homens homossexuais e mulheres não gostam ou não se interessam por futebol, sequer sugerindo outras formas de ser, estar e comparecer politicamente com diferentes gêneros e sexualidades que não as representadas pela lógica da binariedade ou de qualquer classificação que dos seus pressupostos se aproximem.

Desse modo, e partilhando da compreensão de Connell (1995) sobre a masculinidade hegemônica, entendemos que a mesma vem se construindo, se produzindo e se fortalecendo – ainda que com diversos movimentos contra-hegemônicos e de resistência –, não apenas em contraposição às feminilidades, mas também em oposição a outras formas de masculinidade. Assim, compreendemos que este “tornar-se masculino” “pode implicar na combinação de uma heterossexualidade compulsória associada à homofobia e à misoginia” (LOURO, 2000, p. 102), o que pudemos perceber em vários momentos durante a manhã de “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” e que foram produzindo diferentes corpos que performam diferentes futebóis.

Considerações Transitórias

Este trabalho, numa perspectiva de pesquisa narrativa, procurou analisar e compreender como os diferentes corpos que participaram da “Roda de Conversa sobre Mulheres no Futebol e Jogos de Futebol” com a árbitra e ex-atleta de futebol performam nas partidas de futebol no espaço-tempo escolar de Abya Yala.

Entendemos que a preocupação com a agenda de uma proposta pedagógico-política decolonial e intercultural nas aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala, dentro do conteúdo de futebol, possibilitou, a partir do diálogo com a árbitra de futebol, bem como da vivência da prática esportiva organizada e arbitrada pela convidada, a problematização das noções de gênero, sexo e

sexualidade e da noção de como mulheres vivenciam essa experiência esportiva (o futebol) no espaço-tempo escolar, ambos marcados por processos de colonialidade.

Neste movimento, percebemos que as atividades (roda de conversa e jogos) de futebol produziram diversas ressonâncias nos(as) estudantes, sendo o gênero, o sexo e a sexualidade as temáticas/questões que mais apareceram durante a manhã de atividades com a árbitra e ex-atleta de futebol na escola, tanto em manifestações verbais como em comportamentos, atitudes, gestos e expressões dos(as) alunos(as) que estavam presentes e participaram das atividades.

Concentramos, neste estudo, o esforço de analisar as manifestações orais (falas) e gestuais (expressões e manifestações corporais) dos(as) estudantes das turmas dos anos finais do ensino fundamental. Na tentativa de compreender as manifestações dos(as) estudantes, e partindo do entendimento de que as práticas e suas respectivas significações não são dadas a priori, tampouco se configuram de forma isolada, fizemos o movimento de olhar para fragmentos do passado, especialmente com relação à prática esportiva de futebol.

Nessa perspectiva, percebemos que o entendimento e compreensão predominantes dos(as) estudantes pareceu ser o de que a prática de jogar futebol está relacionada a uma performatividade suscetível a representações, seja de homens ou de mulheres, que seguem associando o futebol a um referencial exclusivamente masculino, masculinizante e masculinizador, direcionado à performatividade de uma masculinidade hegemônica. Por outro lado, também percebemos diferentes formas de corpos comparecendo em quadra e performando um jogo de futebol, o que chamamos de “jeitos de jogar futebol”.

Observamos, nesse sentido, que havia aqueles corpos que entravam com mais dureza nos lances e divididas de bola, performando um futebol que era por eles reconhecido como “futebol de verdade” ou “jogo sério”. Também havia aqueles corpos que entravam em quadra para se divertir, sem tanta preocupação com uma suposta habilidade na prática esportiva, o que observamos acontecer com a maioria das meninas e poucos dos meninos. Esse jogo não era considerado “sério” e “de verdade” pelos(as) estudantes porque se distanciava das performatividades de uma masculinidade hegemônica. Havia aqueles corpos que quase nem tocavam na bola durante as partidas de futebol, que pareciam estar esquecidos e excluídos pelos demais participantes, ocupando, a nosso ver, o lugar da masculinidade subordinada, situação que pouco observamos acontecer no jogo das meninas.

Observamos, também, que os corpos das meninas performavam de maneiras diferentes dos corpos da maioria dos meninos, porque pareciam estar mais desordenados em quadra: o objetivo delas parecia mais ser o de “ir atrás da bola e chutar” do que propriamente tentar fazer o gol. Esse futebol, de acordo com as manifestações que observamos, se aproximava de um “futebol de mulher” e, quando esse “jeito de jogar futebol” era protagonizado por meninos, muitos(as) estudantes rotulavam esses praticantes de “gays e viados”, como se existisse um “futebol de gays”.

Tanto o “futebol de mulher” quanto o “futebol de gays” era performado na contramão da masculinidade hegemônica. Logo, ambos não eram considerados pelos(as) alunos(as) como um “jogo de verdade”. No entanto, entendemos que apenas a performatividade do “futebol de gays” acionava a masculinidade subordinada, o que era identificado a partir das manifestações de emoções e sentimentalismos não aprovadas pelos meninos que performavam masculinidade hegemônica.

Notamos que havia dois tipos de meninos não habilidosos: os que acionavam a masculinidade subordinada, acima mencionada, e os que acionavam a masculinidade cúmplice, e ambos os tipos estavam próximos da performance distante da masculinidade hegemônica. Esses meninos não habilidosos que acionavam a masculinidade cúmplice tentavam forjar proximidade com o futebol mais aceito pela maioria, que era o do “jogo sério”. Para tanto, tentavam controlar suas emoções, especialmente com relação à dor e ao sentimento de tristeza em razão da exclusão, e, quando não conseguiam, saíam de quadra para esconder esses sentimentos, sensações e emoções, como foi a situação do menino que saiu chorando porque não tinha entrado para jogar na partida do seu time.

Destacamos que muitas dessas performances que percebemos durante as partidas de futebol já tinham sido anunciadas no primeiro momento da atividade proposta pela árbitra de futebol e pela professora de Educação Física. Na roda de conversa já tínhamos compreendido que as partidas de futebol apresentariam vários desafios, especialmente em razão de um entendimento de futebol que se apresentou como majoritário entre os(as) estudantes, que era o de “futebol de verdade”, acionado pela performatividade de uma masculinidade hegemônica.

Ainda que a intencionalidade inicial da professora de Educação Física tivesse sido a de realizar jogos mistos de futebol, pautada na ideia de coeducação, os jogos foram realizados de forma separada: jogos entre os meninos e jogos entre as meninas. Compreendemos, nessa perspectiva, que apenas uma manhã não seria suficiente para a efetivação dessa proposta de coeducação física, ainda mais com todas as turmas dos anos

finais do ensino fundamental juntas. Nesse caso, entendemos que seria necessário um conjunto de aulas com uma sequência didático-pedagógica organizada a partir deste objetivo de coeducação.

Durante as partidas, percebemos certa inflexibilidade nos critérios que por eles(as) iam sendo definidos para que o futebol jogado e performado configurasse como “futebol de verdade”. Ainda que no decorrer dos jogos fossem aparecendo outros futebolis e outros “jeitos de jogar futebol” (performances), tudo o que não era reconhecido como “futebol de verdade” e/ou “jogo sério” ia sendo considerado como “futebol não de verdade” ou “futebol que não é futebol”. Futebolis esses que eram menos aceitos pela maioria dos(as) estudantes e, inclusive, descaracterizados como futebol e, portanto, sendo motivo de deboches que tanto atacavam as mulheres como eram LGBTQIAPN+fóbicos.

Importante ressaltar que, a partir deste estudo, passamos a compreender que as diferentes performances dos corpos que comparecem em quadra e jogam futebol vão constituindo e produzindo diferentes futebolis, em um movimento de ir e vir que não é linear, tampouco definitivo; nem mesmo é produzido com e a partir de alguma cronologia temporal que nos permita afirmar o que foi constituído antes ou depois. Ou seja, ao mesmo tempo que diferentes corpos, ao performarem, produzem diferentes futebolis, os diferentes futebolis também vão conduzindo a produção de performances heterogêneas nos diferentes corpos.

Assim, ao mesmo tempo que este trabalho se trata de um estudo sobre e a partir de uma experiência particular, também compreendemos que muitas das circunstâncias descritas a respeito das performances dos(as) alunos(as) comparecendo em quadra e jogando futebol oferecem subsídios para estudos em outras turmas e/ou escolas, no sentido de compreendê-las em outras temporalidades e espaços. A vivência de futebol, portanto, possibilitou a compreensão de que os(as) alunos(as) experienciam de distintas formas e atribuem diferentes significados ao que vivem nas suas trajetórias. Desse modo, entendemos que a oferta, o convite, o encontro e o diálogo se apresentam como instrumentos importantes para refletir gênero, sexo e sexualidade na escola.

Referências

ALMEIDA, Thaís Rodrigues de. Mulheres no esporte: feminilidades em jogo. In: DORNELLES, Priscila Gomes et al (orgs.) *Educação Física e gênero: desafios educacionais*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 241-265.

BALZANO, Otávio Nogueira et al. Uma proposta “outra” para o ensino do futebol na educação física. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, Edição Especial: Pedagogia do Esporte, São Paulo. v. 12. n. 50. p. 614-623, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/1033>. Acesso em: 27 set. 2023.

BALZANO, Otávio Nogueira; SILVA, Gilberto Ferreira da. Futebol a maior expressão popular do Brasil: movimentos decoloniais. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, São Paulo, v. 10. n. 38. p. 314-328. set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/600>. Acesso em: 16 out. 2023.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BINS, Gabriela Nobre; DORNELLES, Priscila Gomes; TAVARES, Natacha da Silva; CANON-BUITRAGO, Edwin Alexander. Proposições epistêmico-políticas decoloniais para a Educação Física. In: FONSECA, Denise Grosso et al. (orgs.) *Trabalho Docente em educação física: questões contemporâneas*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2021. p. 179-194.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BUTLER, Judith. Actos performativos e constituição de gênero. Um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. In: MACEDO, Ana Gabriela; RAYNER, Francesca (Org.). *Gênero, cultura visual e performance*. Antologia crítica. Minho: Universidade do Minho/Húmus, 2011. p. 69-87.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Tradução de Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CONNELL, Raewyn. *Masculinities*. Cambridge: Polity, 1995.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 23, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SvJ7yB6GvRhMgcZQW7WDHsx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2023.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2022.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: DORNELLES, Priscila Gomes et al (orgs.). *Educação Física e gênero: desafios educacionais*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 23-44.

LANETTE, Caroline. *Participatory Action Research as a decolonial method*. Disponível em: <https://refugeehosts.org/2022/06/23/participatory-action-research-as-a-decolonial-method/>. Acesso em: 26 set. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUOGUEL, Ramón (orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PÉREZ-SAMANIEGO, Victor M. et al. La investigación narrativa en la educación física y el deporte: qué es y para qué sirve. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 11-38, jan./mar. 2011.

PINTO, Maurício Rodrigues. Torcidas *queer* e livres em campo: sexualidade e novas práticas discursivas no futebol. *Ponto Urbe*, São Paulo, n. 14, 2014. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/1460?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2023.

SARAIVA, Maria do Carmo. *Co-educação física e esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

SCOTT, Joan. Gênero uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 27 set. 2023.

SILVA, Paula; GOMES, Paula Botelho. Masculinidades como singularidades múltiplas: uma proposta de análise das masculinidades no desporto. In: DORNELLES, Priscila Gomes et al (orgs.). *Educação Física e gênero: desafios educacionais*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2013. p. 45-67.

SILVA, Paula; GOMES, Maria Paula Brandão Botelho; GOELLNER, Silvana Vilodre. As relações de gênero no espaço da educação física: a percepção de alunos e alunas. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, Porto, v. 8, n. 3, p. 396-405, set./dez 2008.

SOUZA, Marcos Alves de. *A “Nação em chuteiras”*: raça e masculinidade no futebol brasileiro. Brasília: Universidade de Brasília, 1996.

TAVARES, Natacha da Silva. *Construção curricular, Interculturalidade e Educação Física: possíveis ressonâncias*. 2021. 215 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. *Currículo escolar e justiça social: Cavalos de Tróia da educação*. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2013.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “Outro” a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas*, v. 5, n. 1, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em: 26 set. 2023.

Recebido em setembro de 2023.

Aprovado em dezembro de 2024.