

As experiências corporais de mulheres que jogam futsal: família, grupo de pares, escolinhas esportivas, educação física escolar

Las experiencias corporais de mujeres que jagan futsal: familia, grupo de pares, escolinas deportivas, educación física escolar

Bodily experiences of female indoor soccer players: family, group of peers, sports centers, school physical education



Andressa Perkovski Follmann

Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil
andressaperkovski@hotmail.com



Maria Simone Vione Schwegber

Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil
simone@unijui.edu.br



Caterine de Moura Brachtvogel

Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil
cati-mb@hotmail.com

Resumo: Há pesquisas na produção científica brasileira evidenciando que as mulheres brasileiras têm experiências corporais e esportivas frágeis. Desafiamo-nos a compreender as experiências corporais e esportivas de um grupo de mulheres que jogam futsal. Lançamos a seguinte pergunta: como se constituíram e se mantêm as experiências corporais desse grupo de mulheres? Os dados foram produzidos mediante entrevistas semiestruturadas com três mulheres que jogam futsal regularmente e analisados por meio da metodologia de Análise de Conteúdo. As

experiências corporais dessas mulheres foram constituídas a partir do que chamamos de pontos de apoio: a família, a rua, o grupo de pares, as aulas de Educação Física escolar, as escolinhas esportivas.

Palavras-chave: Esportes. Mulheres. Experiências.

Abstract: Brazilian scientific research has pointed out that bodily and sports experiences of Brazilian women are fragile. These data challenged us to understand the bodily and sports experiences of women playing. We formulated the following question: How were the bodily experiences of this group of women constituted, and how have they been supported? Data were produced by means of semi-structured interviews, that were answered by three women playing futsal regularly and analyzed with the use of the Content Analysis methodology. That the bodily experiences of those women were constituted from what we have called points of support: the family, the streets, the group of peers, the classes of physical education at school, the sports centers.

Keywords: Sport. Women. Experience.

Resumen: Existen investigaciones en producción científica brasileña apuntando que mujeres brasileñas tienen experiencias corporales y deportivas frágiles. Nos desafiamos a comprender experiencias corporales y deportivas de un grupo de mujeres que juegan futsal. Hicimos la siguiente pregunta: como se constituyeron y se mantienen las experiencias corporales de este grupo de mujeres? Las informaciones fueron reunidas por medio de entrevistas semi estructuradas con tres mujeres que juegan futsal regularmente y analizados por medio de metodología de Analisis de Contenido. Experiencias corporales esas mujeres fueron constituídas a partir de que llamamos punto de apoyo: la familia, la calle, grupos de pares, educación física escolar, escolitas deportivas.

Palabras-clave: Deportes. Mujeres. Experiência.

Submetido em: 27/08/2018

Aceito em: 21/10/2019

Experiências corporais de mulheres brasileiras: algumas pistas

Um dos 17 objetivos para o desenvolvimento sustentável de acordo com a Organização das Nações Unidas (2017) é “[...] alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”. Outro objetivo é assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagens ao longo da vida para todos os sujeitos (ALTMANN, 2017, p. 2). Dentre as aprendizagens, encontram-se as práticas corporais¹ e esportivas. No Brasil, as oportunidades de aprendizagem de práticas corporais são ainda desiguais para meninas e meninos, homens e mulheres. Assegurar uma educação inclusiva e equitativa sob uma perspectiva de gênero ainda é um desafio dentro da escola e em outros espaços de educação não formal.

No último *Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional sobre Atividades Físicas e Esportivas e Desenvolvimento Humano* (PNUD, 2017) sobre o Brasil, elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano, destaca-se que 65% da população brasileira, com 18 anos ou mais de idade, não praticam atividades físicas e/ou esportivas. Alguns marcadores sociais de diferença interferem nessa prática, como: a escolaridade, a renda, a classe social, a deficiência e o gênero. O relatório ainda aponta que a prática de exercícios físicos e de esportes por mulheres é 40% inferior à dos homens. As razões dessas desigualdades são multifatoriais, estando relacionadas às experiências individuais e aos aspectos contextuais e culturais da vida social.

¹ Tomamos por práticas corporais as manifestações culturais associadas a jogos, ginástica, danças, esportes, exercícios físicos, lutas, acrobacias. Nesta pesquisa, as práticas corporais estão associadas ao jogo, no caso, o futsal, por tratar-se de um jogo de regras próprias, de modo que as participantes podem criar suas próprias regras gerando sentidos e significados diferentes de um jogo formal e, assim, se diferenciando do esporte (rendimento). Diante disso, jogo é toda e qualquer atividade em que exista a figura do(a) jogador(a). Para esse(a) jogador(a), são criadas as regras, que podem ou não ser modificadas pelos(as) próprios(as) participantes. O jogo é definido como uma atividade recreativa, diferentemente do esporte. Este, por sua vez, possui suas próprias regras, que já são definidas e universais. Outro fator que diferencia ambos é o espaço onde acontecem. No jogo, qualquer espaço que corresponda um pouco a uma quadra de esporte é válido: pode ser rua ou campo, entre outros. No esporte, a partida deve ocorrer em uma quadra ou campo oficial, com todas as demarcações e linhas necessárias (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2014).

No PNUD (2017), há dois elementos importantes: os homens, em comparação com as mulheres, envolvem-se mais nos esportes coletivos, enquanto as mulheres envolvem-se em práticas corporais mais individualizadas; já as mulheres que geralmente mantêm práticas esportivas com regularidade são jovens e de classe econômica alta. Isso nos inquieta e provoca no sentido de que há uma desigualdade de gênero quando os esportes ainda são tratados como masculinos, e de que as mulheres que acessam as práticas esportivas são minoria na população brasileira.

Outra pesquisa, realizada pelo Ministério dos Esportes em 2015, mostra que quase metade da população brasileira entre 14 e 75 anos (45,9% – 67 milhões de pessoas) não pratica nenhum tipo de atividade física e/ou esportiva. Essa pesquisa aponta também que o índice de sedentarismo entre as mulheres é maior do que entre os homens: 50,4% contra 41,2%. Esse diagnóstico demonstra que o índice de menor aderência à prática esportiva pelas mulheres tem inúmeras razões de existir, entre elas: a sobrecarga de trabalho, as responsabilidades familiares (mulheres tidas como cuidadoras), a jornada de trabalho no ambiente doméstico, o envolvimento nos estudos, poucas experiências corporais e esportivas adquiridas ao longo da vida.

O governo brasileiro, no ano de 2014, lançou a edição do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher – RASEAM (BRASIL, 2015b). O relatório consolida a importância de uma reflexão sobre a situação das mulheres brasileiras, trazendo também dados referentes ao esporte. Para isso, o RASEAM permite olhar para as experiências de meninas e mulheres a partir de informações de pesquisas nacionais dos programas de incentivo ao esporte do Governo Federal e de comitês esportivos. Um dos dados que o Relatório destaca é relacionado à prática de exercício físico no tempo livre. Os homens exercitam-se mais (41,2%) do que as mulheres (27,4%). Entretanto, o Relatório traz um dado relevante, que mostra um aumento da prática de exercício físico entre mulheres (27,4%) em relação aos homens (22,45%). Esse dado, de forma ainda tímida, indica que as mulheres estão se inserindo com maior frequência nas práticas corporais e esportivas.

De modo geral, podemos dizer que as mulheres brasileiras são marcadas por uma “experiência de pobreza” em relação às práticas corporais e esportivas. Utilizamos essa expressão, a partir de um desdobramento de Benjamin² (2006), porque entendemos que uma parcela significativa das mulheres brasileiras viveu e vive uma cultura que as retirou das práticas corporais e esportivas, deixando um vazio, uma pobreza de experiências. Isso pode ser identificado nas mais diversas instâncias esportivas, tais como: em competições institucionalizadas; nos clubes; no âmbito escolar; nos projetos comunitários; nas áreas de lazer; nos estádios; nos ginásios e, ainda, na mídia esportiva, que se destina muito mais aos esportistas masculinos, atletas homens com maior destaque e projeção (BERTOLLO; SCHWENGBER, 2017).

Além disso, não podemos esquecer que federações, confederações e equipes técnicas de clubes esportivos ou de órgãos governamentais são, majoritariamente, administradas por homens (BERTOLLO; SCHWENGBER, 2017). Enfim, em quase todos os âmbitos sociais brasileiros, têm-se esvaziado as experiências corporais e/ou esportivas das meninas/mulheres³. Assim, a pobreza de experiência não é individual, mas institui-se como uma destituição coletiva, cultural, educacional e social vinculada a uma tradição histórica, destituída de amparo legislativo, no caso das práticas corporais e esportivas.

Quando observamos os espaços das ruas, condomínios, parques, areias das praias, praças, quadras, escolas, aulas de Educação Física, deparamo-nos, na maioria das vezes, com uma parcela maior de meninos/homens ativos – chutando, jogando, correndo, movimentando-se – do que de meninas/mulheres. Pesquisas como as de Uchoga (2012), Jacó (2012), Oliveira (2010) e Viana (2012) demonstram uma assimetria entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física, especialmente se considerarmos os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Jacó (2012) desta-

2 Benjamin (2006) explicita uma radical argumentação sobre a possibilidade de reconstrução da experiência, no horizonte de degradação e esfacelamento da vida histórica moderna.

3 Por ora, utilizamos o termo meninas/mulheres, pois nos referimos tanto às meninas quanto às mulheres em suas trajetórias e experiências nas práticas corporais e esportivas.

ca que 83% do total de alunos que não participavam das aulas de Educação Física eram meninas, as quais apresentavam como justificativas o não saber, o não gostar de suar, a falta de motivação, o medo, a vergonha do desempenho corporal etc.

Diante disso, podemos afirmar que, dentro da escola, nas aulas de Educação Física, grande parte das meninas se sente desamparada, em alguns casos por serem consideradas menos habilidosas, fracas e frágeis. Como afirma Schwengber (2012, p. 795):

[...] de forma por vezes dolorosa, submetidas a rituais avaliativos constantes, as meninas/mulheres são tidas como as que têm um corpo atrofiado, inadequado, sem tônus, sem jeito para o esporte. Aprendem desde muito cedo, a olhar para seu corpo com desgosto e a conformar-se com ele. [...] Infelizmente, a ideia de fracassos do corpo feminino se reproduz com contextos culturais, como os da escola, sobretudo, nas aulas de Educação Física. [...] Em algumas aulas de Educação Física, as meninas ainda são consideradas como estranhas, fora do lugar.

Devide (2005, p. 24) ajuda-nos a pensar o quanto “[...] no Brasil ainda é recente as produções de estudos sobre mulheres no esporte a partir de uma perspectiva das experiências corporais”. Por isso, ao trazermos algumas pistas iniciais das relações entre mulheres brasileiras e experiências corporais e esportivas, destacamos que essas experiências, tidas como “experiências de pobreza”, acentuam os níveis de desigualdade quanto aos aspectos de inserção, participação e atuação das mulheres em relação aos homens. Faz-se necessário encontrar as fissuras nesse contexto para ampliar as possibilidades de experiências aos demais sujeitos sociais.

Em meio a tantos dados de pesquisas que apontam negatividade na prática esportiva de mulheres, a presente pesquisa indica que as mulheres estão se inserindo nas práticas corporais e esportivas e o mais importante, estão permanecendo ativas. As mulheres, no contexto brasileiro, construíram e ainda estão cons-

truindo o seu lugar no cenário esportivo. Meninas e mulheres vêm praticando essa modalidade em clubes, centros de treinamentos profissionais, instituições educativas (privadas/ públicas).

As práticas corporais educam o corpo e seus movimentos à medida que são experienciadas, e produzem saberes tornando os sujeitos aptos a praticar, experienciar, aprender. Destacamos que a educação das práticas corporais não ocorre apenas em aulas na escola, mas também em práticas informais em outros espaços, como nas ruas, parques, em atividades extracurriculares, escola de esportes, entre outros. Esse é o caso das mulheres aqui pesquisadas.

Escolhemos estudar um grupo de mulheres adultas que têm e mantêm vínculo com as práticas esportivas do futsal, o que vai a contrapelo das pesquisas até então destacadas, já que se trata de um esporte coletivo ainda dominado em grande parte pela inserção/participação dos homens. Essas mulheres, desde meninas, vêm criando fissuras no estereótipo que se tem no esporte de que é “[...] coisa praticada apenas por macho [...]”. Desafiemo-nos a perguntar: como se constituíram e se mantêm as experiências esportivas dessas mulheres? Temos como objetivo do estudo compreender como se constituíram e se mantêm as experiências esportivas de um grupo de mulheres que jogam futsal regularmente.

Aspectos metodológicos da pesquisa

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa. Para a produção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com perguntas abertas e fechadas. As entrevistas foram feitas nos meses de setembro, outubro e novembro de 2017, com três mulheres, de um município do interior do Rio Grande do Sul, que praticam futsal regularmente (de duas a três vezes por semana). Optou-se pela escolha de três participantes do grupo de mulheres, pois elas fazem parte do grupo há mais tempo, diferencian-

do-se assim das demais. Outro fato que determinou a escolha das três mulheres foi a disponibilidade de tempo para as entrevistas. A abordagem qualitativa permitiu-nos investigar as três mulheres, a partir da compreensão de como os sujeitos se sentem, pensam, convivem e constroem a si mesmos e seus laços com outros (MINAYO, 2008).

Da pergunta de pesquisa, “como se constituíram e se mantêm as experiências corporais desse grupo de mulheres?”, elaboramos duas novas questões para compor a unidade de análise: 1) Como se constituíram? 2) Como se mantêm? Após a realização das entrevistas, selecionamos os discursos buscando preservar alguns enunciados pertinentes para a análise. A partir dessas perguntas foi possível perceber que as experiências corporais dessas mulheres se constituíram nas mais diversas esferas institucionais (casa, família, escola, convívio social), por meio de estímulos e processos de aprendizagens, se perpetuando até chegar à fase adulta.

Gabriela (25 anos) é formada em Educação Física e trabalha como *personal trainer*. No decorrer de sua graduação, participou do time universitário de futsal da instituição onde estudava. Sempre jogou bola em casa, na rua. Na escola, participou de inúmeros torneios inter-regionais, os chamados JERGS4. Tinha o sonho de profissionalizar-se como jogadora de futsal. Já Rafaela (31 anos) é arquiteta e desde pequena participou de diversos grupos de futsal, mas nunca ficou por muito tempo em um grupo fixo. Rafaela joga três vezes por semana. E Isabela (39 anos) é formada em Direito, mas não exerce a profissão. É casada e tem uma filha de nove anos, joga duas vezes por semana.

É importante destacar que, antes de iniciar as entrevistas, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi assinado pelas entrevistadas. As entrevistas todas foram gravadas, com duração, em média, de duas horas e 30 minutos, e posteriormente transcritas. Em seguida foram realizadas a análise e a categorização das entrevistas, o que resultou na criação de categorias de análises. Apresentamos, a seguir, a análise a partir

4 Jogos Escolares do Rio Grande do Sul.

da criação de duas categorias. A saber, “Experiências corporais e esportivas: na infância/família e a cultura de pares” e “Experiências corporais e esportivas: na escola e escolinhas esportivas”.

Experiências corporais e esportivas: infância/família e a cultura de pares

Em um movimento inicial para pensar as experiências corporais e/ou esportivas das mulheres entrevistadas, a primeira unidade analítica que localizamos foi: experiências a partir do brincar com o próprio corpo e com bonecas e bolas, destacadas como brinquedos prediletos. A primeira categoria remete às experiências corporais das entrevistadas durante a infância, realizadas em casa, na rua, com o grupo de pares, inicialmente como forma de brincar.

“Que fascínio a bola em ti exerce. Se fostes criada para brincar com bonecas?” (BARBOSA, 2017). Barbosa (2017) ajuda-nos a pensar o quanto o brincar com a bola marcou as experiências corporais dessas mulheres, o que desestabiliza alguns dos velhos pressupostos que geralmente reafirmam que existem brincadeiras “de meninos” e “de meninas”. Diversos dos estudos de gênero na Educação Física escolar apontam uma desmitificação das questões biológicas que justificavam os tipos de brincadeiras, em decorrência dos aspectos biológicos das meninas e dos meninos, afirmando ser algo da natureza feminina ou masculina. Altmann, Ayoub e Amaral (2011, p. 493) asseveram que se trata de uma construção social e histórica, e que as “[...] distintas formas de educar os corpos de meninos e meninas, presentes desde a infância, são hoje tidas como importantes para a compreensão desse fenômeno, o que tem efeitos sobre as habilidades e os envolvimento dos sujeitos com as práticas corporais [...]”.

Diante disso, Gabriela, Isabela e Rafaela afirmaram: “[...] brincávamos de casinha, de professora, de mãe, de médica, de

bonecas e confeccionávamos roupinhas, mas também brincávamos com muitas e diversas bolas”. A cultura da brincadeira e da ludicidade é entendida como um conjunto de procedimentos, de esquemas que permitem à criança realizar brincadeiras e jogos, tornando possível o brincar na infância. A cultura lúdica, então, no contexto corporal e esportivo, passa a ser vista como uma manifestação cultural, reconhecida como “[...] uma linguagem da criança por excelência [...]” (NICOLIELO, 2015, p. 154).

Destacamos as seguintes falas das participantes:

Na minha infância, jogava muito bola. Com três anos de idade, já era muito moleca. O meu negócio era brincar de boneca, chutar bola, soltar pipa (Gabriela, 25 anos).

Bola, carrinho, boneca, casinha. Bolas adorava todas. Quanto mais coloridas e grandes, mais me divertia. Bola adorava, me desafiava (Rafaela, 31 anos).

Tenho uma foto com dois anos: num braço, uma boneca; no outro, uma bola. Essa é a menina que fui. Chutava e brincava com bolas (Isabela, 39 anos).

Gabriela, Isabela e Rafaela experienciaram brincadeiras com bonecas e com bolas desde cedo, e essas atividades desafiaram-nas corporalmente. É possível entender que, nas famílias dessas mulheres, não havia uma conotação afetivo-generificada para não fazer ações/coisas que eram tradicionalmente entendidas como “coisas de menino”. Gabriela afirma: “[...] não tinha essa com a gente. As brincadeiras eram iguais. Menosprezar ou desprezar, ou ainda se separavam brincadeiras de meninos ou de meninas [...] A gente brincava espontaneamente, com atividades e com os brinquedos que escolhesse, sem constrangimentos”. Aqui, a cultura lúdica é vivenciada e explorada como uma cultura dos pares.

Por culturas de pares, entendemos que são as culturas produzidas pelas crianças (jovens, adultos, velhos) nas suas relações com iguais. O uso do termo *pares* diz respeito a um grupo que se encontra com regularidade. Sob esse conceito de cultura de pares

encontra-se uma multiplicidade de atividades, não delimitando os espaços e os materiais que os sujeitos crianças produzem e compartilham em interação uns com os outros (CORSARO, 2011).

Compreendemos que, ao falarem de suas vivências, as entrevistadas passam a notar-se fora da polaridade, da divisão entre ações e brinquedos de meninas e de meninos. É possível perceber que essas mulheres foram estimuladas desde cedo a terem um vínculo com as experiências corporais e esportivas. Juntas com pares, com outras pessoas, o brincar de jogar bola, de queimada ou de outras brincadeiras de rua é destacado pelas entrevistadas, o que se mostra como elemento central de incentivo às experiências corporais: “Desde criança, a gente brincava com o corpo. Nós pegávamos um bambu, colocávamos um barbante e fazíamos uma rede. A gente jogava o dia inteiro [...]” (Gabriela, 25 anos).

Bueno (2009, p. 154), ao pensar a bola no caso do jogo, faz uma descrição das condições materiais simples que essa atividade demanda:

Pegue dois pares de chinelos ou quatro pedras e você já tem as balizas, bata um par ou ímpar ou jogue uma moeda para o alto e os times começam a ser formados [...] a bola pode ser de meia, couro, plástico, e dependendo da escassez de recursos, até laranja serve.

É na simplicidade, sem muitos recursos, que o jogo acontece. A bola pode ser qualquer objeto esférico que possa rolar, ser chutado e se movimentar. Talvez essa simplicidade de recursos e fácil acesso façam do “ato de jogar bola” uma das práticas mais vivenciadas pelas mulheres entrevistadas. É nos enunciados das falas que aparece o quanto a bola, desde muito cedo, fez-se presente na vida dessas mulheres. Elas afirmam que as primeiras vivências de “jogar bola” ocorreram no ambiente doméstico, em interação com homens e mulheres. Entretanto, elas destacam as aprendizagens com os membros masculinos da família, que eram mais frequentes e desafiantes, como: pai, irmão, tios, primos, amigos, vizinhos, colegas. Destacamos a fala de Isabela (39 anos):

Morávamos numa casa, logo na esquina, tinha um campinho de futebol. O meu irmão mais velho jogava bola com os meninos, colegas, vizinhos, eu lá junto. Eu, desde pequena, jogava bola junto com eles. Quando meu irmão ia jogar com nossos amigos da vizinhança, eu sempre estava junto, jogava no meio deles. Futebol, coisa de menina, de menino, de quem quiser entrar na brincadeira (Isabela, 39 anos).

Já Rafaela (31 anos) relata que teve grande estímulo para aprendizagens com seus primos, pois eles gostavam muito de jogar bola, e, quando iam passar o final de semana em sua casa, ela jogava junto com eles e seus vizinhos:

Eu acredito que comecei a jogar bola por influência dos meus primos. Nós sempre convivíamos juntos, meus dois primos têm a mesma idade que eu. Quando nós éramos pequenos, a gente convivia muito. No local onde eu morava, tinha mais meninos do que meninas. Quando os meninos se reuniam para jogar bola, eu aproveitava e jogava com eles. Acredito que foi a partir desses momentos que comecei a aprender a jogar (Rafaela, 31 anos).

Entre as falas das mulheres pesquisadas, pode-se perceber que o ato de jogar bola acontecia na rua, na vizinhança, geralmente na companhia de meninos. De acordo com Damo (2007), a palavra *rua* tem significado amplo; refere-se a um local onde a diversidade das experiências corporais se faz presente. Assim, ao pensarem no ato de jogar bola na rua, as mulheres relataram que eram, na maioria das vezes, as únicas meninas nesse espaço. Porém, alegaram que o fato de serem únicas não era motivo de exclusão por parte dos meninos.

De acordo com Freire (2006), a rua tem uma lógica segundo a qual um ensina o outro: é criança ensinando criança, é mais velho ensinando mais novo, é o mais habilidoso ensinando o menos habilidoso. “A rua tem a pedagogia da liberdade, da convivência, da

criatividade, do desafio e até da crueldade” (FREIRE, 2006, p. 3). O brincar na rua, no campinho, é entendido aqui como um marcador dos primeiros contatos que as mulheres entrevistadas tiveram com as experiências corporais e/ou esportivas.

No decorrer das entrevistas, a partir dessa primeira unidade de análise, perguntamos: como aprenderam a jogar bola? As três mulheres pesquisadas responderam que aprenderam a jogar “[...] brincando, observando, repetindo, treinando com os pares”. O jogo, como elemento da cultura humana, possui geralmente características lúdicas e agnósticas, e a bola costuma ser considerada como brinquedo básico, central. Entendemos que o corpo que joga e brinca com o tempo e com o espaço experiencia, vive tensões, desafios, conflitos, domina-se, educa-se pelo experimentar, pelo fazer, pelo repetir. As entrevistadas salientam que aprenderam com muitas repetições, insistência, regularidade: “[...] jogando, batendo bola todo dia”. Atividades de compreensão e entendimento do futsal, para essas mulheres, ocorreram a partir de ações corporais nos seus mundos infantis.

A relação das mulheres pesquisadas com a bola e com o jogo se iniciou na infância, junto ao grupo de pares, e teve o seu lugar de transição, como ressaltaremos a seguir, no espaço escolar e em escolinhas esportivas, o que se ampliou passando de uma vivência informal de jogos para experiências esportivas do futsal.

Experiências corporais e esportivas: escola e escolinhas esportivas

Pensamos as experiências corporais a partir do conceito de experiência. Para isso, elegemos Larrosa (2002) para ser nosso companheiro no entendimento do conceito e no desenvolvimento deste estudo, assim como para pensarmos a trajetória das mulheres até aqui, partindo de vivências da família, da rua e do grupo de pares para um ambiente formal de aprendizagem. Para o autor (2002), a experiência é algo que nos passa, nos acontece, nos for-

ma e transforma. Tomamos a liberdade de enunciar que as experiências, mais do que isso, subjetivam um sujeito, produzem-no a partir de suas vivências enquanto tal. Foucault (2008), como nosso segundo companheiro, afirma que o sujeito se constitui a partir de processos de subjetivação, e a subjetividade não é vista como instância única e findável. Somente o sujeito que vive a experiência está aberto à sua própria transformação.

As experiências requerem que algo nos aconteça, nos toque, nos incite no trato da vida cotidiana. É necessário cultivar a arte do encontro, ter paciência e dar-se tempo e espaço para que elas possam acontecer. O sujeito da experiência também tem o lugar dos acontecimentos, porque ele é um sujeito exposto a algo que ocorre (LARROSA, 2002)⁵. As experiências corporais e esportivas que vamos pontuar agora vão ao encontro das palavras de Larrosa (2002), no sentido de que as construções não podem ser previstas, elas vão acontecendo, passando pelo sujeito e transformando-o.

As experiências corporais e/ou esportivas no espaço escolar, pensando-se aqui na Educação Física escolar, devem ser aquelas que potencializem a apreensão, o desenvolvimento, a aprendizagem de um amplo repertório de movimentos, vinculados à Cultura Corporal de Movimento (CCM). Na fala de Gabriela (25 anos), destacada abaixo, a Educação Física da escola é vista como “outro espaço” ou “espaço a mais” para preencher com atividades corporais e esportivas, e não como um ambiente de produção de conhecimento para todos os sujeitos:

Na escola, eu sempre fui incentivada a jogar, mas não a aprender a jogar. Por exemplo, a minha professora do Ensino Fundamental não ensinava a turma a tocar a bola, a se posicionar em quadra; não ensinava as regras, cobrança lateral [...] Ela só mandava jogar. Como eu jogava em casa, fazia o que sabia fazer na escola. Da minha turma, eu era a menina que melhor sabia jogar, então, eu ajudava as outras meninas a jogar [...] (Gabriela, 25 anos).

⁵ Larrosa (2002) ajuda-nos a pensar que os modos de subjetivação se modificam a partir das experiências; assim, cada sujeito, na medida em que passa, produz e constitui sujeitos pelas e com as experiências. Os modos de subjetivação ocorrem de maneira individual, mas em relação com os outros. Por meio do outro, o sujeito torna-se exposto e, sobretudo, passa ter um espaço no lugar dos acontecimentos. Este é composto pela ordem da criação de novas experiências. Para isso, a criação é o limiar de novas possibilidades de subjetivação.

No discurso de Gabriela (25 anos), observa-se que, nas suas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental, ela era incentivada a jogar, mas sem ensinamentos técnico-táticos. Um currículo que privilegia os esportes com bola (basicamente futebol, voleibol, basquetebol e handebol) destaca os alunos que já têm domínios adquiridos fora da escola, excluindo os que não têm essas experiências. Os alunos e alunas tidos como “bons”, como no caso de Gabriela (25 anos), acabam por tomar conta da quadra, organizando e conduzindo os jogos, interferindo, assim, na aprendizagem dos demais alunos.

Em muitos contextos como o citado por Gabriela (25 anos), a escola não potencializa o ensino de alguma modalidade esportiva, mas sim reforça a desigualdade e o não ensino nas aulas de Educação Física, que foram historicamente marcadas por uma falta de tradição escolar. Referimo-nos aqui a uma Educação Física escolar que promova a inclusão de todos os alunos, com o desenvolvimento intencional, teórico e prático da Cultura Corporal de Movimento. Podemos afirmar, com a descrição de Gabriela, que sua Educação Física escolar era marcada por um desinvestimento docente e pedagógico.

Segundo González e Fensterseifer (2010) e González e Fraga (2012), expressões como “rola-bola”, “professor sombra”, “professor bola”, entre outras, são destinadas aos professores que permitem que seus alunos fiquem à mercê de suas próprias e precárias aprendizagens nos períodos destinados à Educação Física. Tais atuações são denominadas de “abandono docente”, “abandono de trabalho docente” ou “desinvestimento pedagógico” (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010). Essas denominações estão relacionadas aos professores de Educação Física escolar que se limitam a distribuir e gerir material didático, como bola e rede, em suas aulas.

Na fala de Gabriela, podemos concluir que as meninas não são excluídas dos jogos por serem consideradas menos habilitadas que seus e suas colegas, mas porque não são ensinadas a praticar. Dunning e Maguire (1997) asseveram que as práticas esportivas são consideradas masculinas por carregarem elementos

que auxiliam na construção de determinadas masculinidades. Os autores (1997) afirmam que o esporte foi criado por homens, para homens, e que as atribuições esportistas estão vinculadas socialmente ao mundo masculino. Para Jacó (2012, p. 64) há uma diferença significativa nas aulas de Educação Física entre as meninas pelo fato de suas experiências corporais fora do ambiente escolar: “Aqueles/as que vivenciam práticas corporais fora da escola possuem mais tempo de prática, mais experiências corporais, o que possibilita uma diferenciação nas habilidades quando comparados com quem tem poucas experiências”.

Da mesma forma, Altmann (1998) mostra em seu estudo que a resistência dos meninos de jogarem com as meninas está na naturalização de uma construção social de que as meninas são “menos habilidosas”. A autora (1998, p. 63) ainda afirma que os esportes são instituições generificadas, que instituem práticas “genereficadoras”, possibilitando a exclusão de meninas e de meninos que não se encaixem num padrão “masculino esportista”. Além de a prática poder ser excludente, para Altmann (1998, p. 68) os meninos não têm interesse em jogar com as meninas “[...] por considerarem que elas não sabiam jogar e por não representarem um desafio para eles. Portanto, o cartão de entrada da menina no jogo dos meninos era jogar bem, mas, contraditoriamente, jogar com esta menina, mais do que um desafio, passaria a ser uma ameaça à sua imagem masculina”.

A Educação Física escolar deve ser um espaço privilegiado para as aprendizagens das experiências corporais e esportivas que contemplem a Cultura Corporal de Movimento e que possibilitem a equidade de participação entre meninas e meninos nas diferentes práticas corporais e esportivas. Entretanto, no caso de Gabriela, as aprendizagens ensinadas eram quase inexistentes. Dessa forma, ela procurou em uma escolinha de futebol e futsal, no turno inverso ao da escola, um espaço para aprender e lá desenvolveu fundamentos técnico-táticos da modalidade, como o posicionamento em quadra e as regras. Gabriela (25 anos) explica:

Na escola, não aprendi a jogar; na verdade, aprendi a jogar futsal. Aprendi na escolinha as dimensões técnicas e, quando chegava para jogar nas aulas de Educação Física da escola, praticamente ensinava minhas colegas a como se posicionar em quadra, como chutar, cobrar falta, enfim, coisas específicas de jogo.

Para Gabriela (25 anos), a oportunidade de aprender a modalidade esportiva em questão ocorreu fora do contexto escolar, o que lhe possibilitava chegar às aulas de Educação Física com saberes que facilmente eram transpostos e colocados em prática naquele contexto, dando-lhe destaque quando comparada às demais meninas de sua turma, que não tinham essas experiências. De certo modo, o domínio de habilidades específicas, o entendimento de noções técnicas e táticas, a busca por melhor desempenho e a disposição para a competitividade, dentre outras habilidades que Gabriela (25 anos) aprendeu na escolinha, auxiliaram-na a ter um desempenho mais qualificado nas aulas da Educação Física escolar.

A partir das entrevistas, observamos que o “saber jogar”, para essas mulheres, se deu a partir do alargamento nas brincadeiras da infância e se ampliou para o contexto escolar e nos projetos extraescolares. No caso de Rafaela e Isabela:

As aulas de Educação Física e os jogos, as competições escolares, me ensinaram muito [...]. Eu tive professor exigente na escola [...] jogava na comunidade, na minha vila [...] (Rafaela, 31 anos).

Aprendi e refinei minhas habilidades na escola [...]. Não tinha essa, eu jogava com as gurias [...]. Jogava na quadra do bairro (Isabela, 39 anos).

As práticas corporais e esportivas e, conseqüentemente, as experiências que emergem dessas práticas educam os corpos e seus movimentos na medida em que produzem saberes e tornam os sujeitos aptos a praticar, experimentar, aprender. Ressaltamos

que a educação das práticas corporais não ocorre apenas em aulas na escola, mas também em práticas informais em outros espaços, como nas ruas, parques, em atividades extracurriculares, escola de esportes, entre outros.

Experiências corporais e esportivas de mulheres: algumas mudanças em curso

Evidentemente, as experiências corporais das mulheres pesquisadas são plurais e foram constituídas nas diversas instituições sociais: família, grupo de pares, espaço escolar, grupo MAF⁶; porém, ao mesmo tempo, são experiências singulares. Essas mulheres cresceram em ambientes com certa igualdade de gênero, onde meninos e meninas dividiram brinquedos, espaços e aprendizagens em brincadeiras, campos e quadras de futebol/esportes.

Para Gallo (2012, p. 1, grifo do autor):

A educação é, necessariamente, um empreendimento coletivo. Para educar – e para ser educado – é necessário que haja ao menos **duas singularidades em contato no mínimo**⁷. Educação é encontro de singularidades. Se quisermos falar espinosamente, há os bons encontros, que **umentam minha potência de pensar e agir** – o que o filósofo chama de alegria – e há os maus encontros, que diminuem minha potência de pensar e agir – o que ele chama de tristeza. A educação pode promover encontros alegres e encontros tristes, mas sempre encontros.

Entendemos que a educação age como um empreendimento individual e coletivo que contempla singularidades em contato, potencializando bons e maus encontros e constituindo as diversas experiências. Atravessadas por acontecimentos, signos, símbolos

6 Sigla correspondente ao Grupo de Futsal, cujo nome identifica-se por Mulheres Amantes do Futsal (MAF).

7 Os seguintes grifos foram feitos pela autoria do texto.

e marcas, as experiências educam os corpos, promovem encontros, produzem aprendizagens.

Notamos que as experiências corporais e/ou esportivas dessas mulheres não se encontram prontas, mas estão se constituindo desde a infância, com os grupos de pares (infantil e adulto), com os amigos, na escola, nas aulas de Educação Física, nas escolinhas esportivas. Entendemos a escola como espaço público que tem papel fundamental e que muito pode fazer ensinando todos os sujeitos – e, de forma pontual, as meninas – para mudar o quadro desigual e, conseqüentemente, abrir novas oportunidades de experiências corporais para as meninas/mulheres. É a escola, como diz Gabriela, “[...] que deveria ser o primeiro espaço público para enriquecer experiências corporais e esportivas de todos”.

A lógica de que os meninos jogam e as meninas não, que por vezes ainda impera no ambiente escolar, educa os sujeitos. Altmann (1998) afirma que não é apenas o gênero que pode promover a exclusão e a produção de violências físicas e simbólicas. A raça, o gênero e a classe social, bem como o tipo de atividade a ser realizada (competição, cooperação, inclusão) influencia nas manifestações sobre quem joga e quem não joga, sobre quem é habilidoso ou não. Então é necessário que crianças cresçam e aprendam a respeitar umas às outras, compreendendo que homens e mulheres têm direitos iguais em termos de aprendizagens corporais e esportivas, e que a escola é o espaço para as diferentes manifestações e para a aprendizagem das diversas práticas da educação física.

Familiares, professores(as) e instituições são diretamente responsáveis por alimentar e enriquecer as experiências corporais e esportivas das mulheres. Nessas três trajetórias, vimos que foram esses os pontos de apoio que constituíram e mantiveram as entrevistadas na posição de mulheres esportistas. A melhor forma de qualificar as experiências corporais e esportivas é começar desde a infância, na escola, nas escolinhas esportivas. Que tenhamos mais cuidado, pois atitudes que parecem simples, como “dar bolas

para elas”, atuam como formas de ensinar e educar as meninas a também realizarem práticas corporais e esportivas.

Ter meninos e meninas dividindo a mesma quadra, jogando futebol, queimadas e voleibol, esquiando, surfando, brincando, o esporte que for, educa-os para possibilidades de vida. É necessário agir hoje, pois compreendemos que quanto antes começarmos essas pequenas mudanças mais rapidamente virão – e outras Gabrielas, Rafaelas e Isabelas surgirão.

Referências

ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física**. 110 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

ALTMANN, H. **Atividades físicas e esportivas e mulheres no Brasil**. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil, 2017. Disponível em: <http://movimentoevida.org/wp-content/uploads/2017/09/Atividades-Fi%CC%81sicas-e-Esportivas-eGe%CC%82nero.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2017.

ALTMANN, H.; AYOUB, E.; AMARAL, S. C. Gênero na prática docente em Educação Física: “Meninas não gostam de suar, meninos são mais habilidosos ao jogar?” **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v.19, n. 2, p. 492-501, maio-agosto/2011.

BARBOSA, M. P. **A menina e a bola**. Facebook: marcos.planelabarbosa. Pelotas, 22 nov. 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/marcos.planelabarbosa/posts/2190296010984176>. Acesso em: 15 dez. 2017.

BERTOLLO, S. H. J. SCHWENGBER, M. S. V. III Plano nacional de políticas para as mulheres: percurso de uma pré-política de esporte e lazer. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 783-796, abr./jun. de 2017.

BUENO, E. (Org.). **Futebol**: a paixão do Brasil. Porto Alegre: Buenas Ideias, 2009.

BENJAMIN, W. **Passagens**. São Paulo: Imprensa Oficial/Belo Horizonte, Ed. da UFMG, 2006.

BRASIL. Ministério do Esporte. **Relatório Anual do Esporte**. Brasília: Ministério do Esporte, 2015a.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher**. 1. imp. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2015b. 181p.

CORSARO, W. **A sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artemed, 2011.

DAMO, A. S. A rua e o futebol. *In*: STIGGER, M. P.; GONZÁLEZ, F. J.; SILVEIRA, R. da. **O esporte na cidade**: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 51-70.

DEVIDE, F. P. **Gênero e mulheres no esporte**: história das mulheres nos Jogos Olímpicos Modernos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. (Coleção Educação Física).

DUNNING, E.; MAGUIRE, J. As Relações entre os Sexos no Esporte. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 321, jan. 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12151>. Acesso em: 01 out. 2019.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do Futebol**. Campinas: Editora de Autores Associados, 2006.

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

GALLO, S. **As múltiplas dimensões do aprender**. *In*: Anais do Congresso de Educação Básica: aprendizagem e currículo. Florianópolis, 2012. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf. Acesso em: 10 abr. 2018.

GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 2, p. 10-21, mar. 2010.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

JACÓ, J. F. **Educação física escolar e gênero**: diferentes maneiras de participar das aulas. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

LARROSA-BONDÍA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p.20-28, jan./abr. 2002.

MINAYO, M. C.de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 11 ed., 2008.

NICOLIELO, M. E. **“Empesta, por favor,”?**: Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

OLIVEIRA, R. C. **Na “periferia” da quadra**: Educação Física, cultura e sociabilidade na escola. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

SCHWENGBER, M. S. Qual o preço de ser menina? Implicações das Expectativas Corporais. **Revista Pensar a Prática**, v. 15, n.3, 2012.

UCHOGA, L. A. R. **Educação física escolar e as relações de gênero**: risco, confiança, organização e sociabilidades em diferentes conteúdos. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

VIANA, A. E. **As relações de gênero em uma escola de futebol**: quando o jogo é possível? Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

Notas

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.