

**“BRUNA FECHOU O GOL HOJE”:
o futebol como tecnologia sexopolítica
na Educação Física escolar**

July Roberta dos Santos Amorim¹

Michele Pereira de Souza da Fonseca²

Leandro Teofilo de Brito³

Resumo

O objetivo deste artigo é discutir as percepções de estudantes sobre o futebol como conteúdo da Educação Física escolar. Tomamos como base as noções de Biopolítica de Michel Foucault, Sexopolítica de Paul Preciado e a dialética inclusão/exclusão, como referências teóricas centrais, e operacionalizamos uma pesquisa-ação em uma escola pública do Rio de Janeiro, no segundo semestre de 2019, como parte do projeto de extensão Educação Física escolar na perspectiva inclusiva. A partir de propostas pedagógicas reflexivas e inclusivas, que se voltam ao reconhecimento das diferenças nas aulas, emergiu a resistência do futebol ser vivenciado de forma igualitária por meninos e meninas, entretanto reconhecemos que tal questão pode ser tensionada e desestabilizada com ações inclusivas nos espaços de aula.

Palavras-chave: Educação física escolar; Futebol; Gênero; Sexopolítica; Inclusão.

¹ Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pós Graduada no Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica da Faculdade de Educação e CAP/UFRJ - Ênfase em Educação Física Escolar. Professora de Educação Física da rede privada de ensino. Integrante do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Inclusão e Diferenças na Educação Física Escolar (LEPIDEFE) da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ. Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0502-7179>. E-mail: julyroberta83@gmail.com.

² Doutora em Educação (PPGE/UFRJ), Mestra em Educação (PPGE/UFRJ), Licenciada em Educação Física (EEFD/UFRJ). Professora adjunta 4 da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ). Coordenadora de Extensão da EEFD-UFRJ. Fundadora e Coordenadora do LEPIDEFE - Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Inclusão e Diferenças na Educação Física Escolar (EEFD-UFRJ). Coordenadora da Pós-Graduação gratuita em Educação Física Escolar na Perspectiva Inclusiva (UFRJ). Membro do Comitê Científico GTT Inclusão e Diferenças do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0355-2524>. E-mail: michelepsf22@gmail.com.

³ Professor Adjunto da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Licenciado em Educação Física e Mestre em Educação pela UFRJ. Doutor e Pós-doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9123-5280>. E-mail: teofilo.leandro@gmail.com.

**"BRUNA CLOSED THE GOAL TODAY":
football as sexopolitical technology
in school physical education**

Abstract

The aim of this article is to discuss the perceptions of students about football as a content of Physical Education at school. We take as a basis the notions of Biopolitics by Michel Foucault, Sexpolitics by Paul Preciado and the inclusion/exclusion dialectic as central theoretical references, and we operationalize an action research in a public school in Rio de Janeiro, as part of the extension project School Physical Education in the inclusive perspective. Based on reflective and inclusive pedagogical proposals, which focus on recognizing differences in classes, the resistance of football to be experienced equally by boys and girls emerged class, however, we recognize that this issue can be tensioned and destabilized with inclusive actions in classroom spaces.

Keywords: School physical education; Soccer; Gender; Sexopolitics; Inclusion.

**"BRUNA CERRÓ EL GOL HOY":
el fútbol como tecnología sexopolítica
en educación física en la escuela**

Resumen

El objetivo de este artículo es discutir las percepciones de los estudiantes sobre el fútbol como contenido de la Educación Física en la escuela. Tomamos como base las nociones de Biopolítica de Michel Foucault, Sexpolítica de Paul Preciado y la dialéctica inclusion/exclusion como referentes teóricos centrales, y operacionalizamos una investigación acción en una escuela pública de Río de Janeiro, como parte del proyecto de extensión Educación Física en la perspectiva inclusiva. A partir de propuestas pedagógicas reflexivas e inclusivas, que se centran en reconocer las diferencias de clases, surgió la resistencia del fútbol a ser vivido por igual por niños y niñas sin embargo reconocemos que este tema puede ser enseñado y desestabilizado con acciones inclusivas en el aula.

Palabras clave: Educación física escolar; Fútbol; Género; Sexopolítica; Inclusión.

INTRODUÇÃO

A escola não é apenas um espaço de aprendizagem de conteúdos.
É uma fábrica de subjetivação:
uma instituição disciplinar cujo objetivo é
a normalização do gênero e da sexualidade.
Paul B. Preciado

No dia 23 de junho de 2019, a seleção brasileira feminina de futebol disputava contra a França as oitavas de final da 8ª Copa do Mundo de Futebol Feminino e foi derrotada na prorrogação pelas francesas em um jogo assistido por mais de 35 milhões de telespectadores/as brasileiros/as, com registro entre as emissoras Globo, Band e SporTV (LEAL, 2020). A audiência mostrou avanços significativos para o futebol de mulheres no país, que, historicamente, sofre com escassez de campeonatos, pouco espaço na mídia, ausência de equipes nos principais clubes, pouco incentivo para sua prática nos espaços de lazer, além das dificuldades que as meninas encontram para vivenciá-lo nas aulas de Educação Física na escola. Tais pontos mostram o quanto no Brasil o futebol praticado por mulheres é sub-representado (GOELLNER; KESSLER, 2018).

Ao nos remetermos à Educação Física escolar, reconhecemos que o futebol é um elemento da cultura corporal e que pode ser desenvolvido nas aulas, possibilitando que essa prática ocorra para meninos e meninas. Nesse contexto, o estímulo do/da docente à vivência do futebol nas aulas para as meninas é fundamental numa perspectiva inclusiva e democrática de Educação. No que diz respeito ao seu histórico, as aulas de Educação Física na escola retratam uma série de exclusões pelas mais variadas demandas, sejam elas relacionadas às questões de gênero, raça, classe, idade, habilidades motoras, entre outras. Ainda assim, a Educação Física escolar sendo bem conduzida possibilita os mais diversificados enfoques de conteúdo e pode exercer um papel importante na construção da cidadania e na minimização de exclusões, ou seja, um papel também de resistência.

Considerando o futebol vivenciado na escola, não há, conforme complementa Souza Júnior e Darido (2010, p. 924), “um tratamento didático-

pedagógico no sentido de contribuir para a proposta de formação de alunos críticos e autônomos na tarefa de ler e interpretar o mundo a sua volta”, onde muito do que se apresenta é o jogar livremente. O futebol pode ser interpretado sob diferentes pontos de vista e, neste artigo, discutiremos os processos de inclusão/exclusão relacionados às questões de gênero.

Terossi, D’Angelo e Stilli (2009, p. 137) destacam que a história das mulheres no esporte é uma história de exclusão: “Nesse tempo cabia às mulheres assistência e não a prática esportiva em competições. Começaram a ocorrer discursos sobre o perigo da prática competitiva para as mulheres, consideradas de natureza frágil”. As mulheres eram vinculadas às funções secundárias quanto à força física, capacidade e resistência, que implica um processo segregatório no desporto, sobretudo ao futebol, quando relacionados à estética corporal. Os autores ainda complementam que:

Temia-se pela masculinização da mulher, pois se acreditava que suor excessivo, esforço físico, rivalidade consentida, músculos delineados, corpo espetacularizado, movimentos livres e roupas leves, eram contra a imagem ideal feminina e poderia contribuir para a desestruturação do espaço esportivo, que socialmente foi criado e mantido sob domínio masculino, consolidado pela suposta superioridade deles em relação a elas assentada na biologia do corpo e do sexo (TEROSSI; D’ANGELO, STILLI, 2009, p.137)

Ampliando essa discussão, recorreremos à noção de biopolítica do filósofo francês Michel Foucault. Conforme o autor, a partir da metade do século XVIII dispositivos de controle passaram a atuar sobre os corpos dos sujeitos por processos transpassados pelo biológico, que buscaram produzir efeitos regulatórios na proliferação da população no tocante ao nascimento, duração da vida, longevidade, entre outras instâncias que constituíam a vida do sujeito moderno: “tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e controles reguladores: uma biopolítica da população” (FOUCAULT, 2011, p. 152). O sexo, embora não fosse central, era parte desse processo de governo da vida: a histerização do corpo feminino, a pedagogização do sexo das crianças e a regulação das condutas de procriação constituíam processos biopolíticos importantes nesse contexto de controle.

A instalação - durante a época clássica, desta grande tecnologia de duas faces - anatômica e biológica, individualizante e especificante, voltada para os desempenhos do corpo e encarando os processos da vida - caracteriza um poder cuja função mais elevada já não é mais matar, mas investir na vida, de cima a baixo (FOUCAULT, 2011, p. 152).

Tomando como base essa discussão foucaultiana, mas ressignificando-a ao trazer a focalização maior do sexo, o filósofo espanhol Paul Preciado nomeia de sexopolítica (PRECIADO, 2011, 2014, 2018) as formas dominantes de ação da biopolítica que incidem sobre o sexo, as práticas sexuais, as identidades sexuais e os códigos de masculinidade e feminilidade sob regimes regulatórios de poder e como agentes de controle e padronização da vida. Conforme o autor, a sexualidade faz parte dos “planos de poder que o discurso sobre a masculinidade e a feminilidade e as técnicas de normatização das identidades sexuais se transformaram em agentes de controle e padronização da vida” (PRECIADO, 2018, p. 76). Nessa discussão, a naturalização dos papéis sociais atribuídos às mulheres, para Preciado (2014), significa-se como um conjunto arbitrário de regulações fundamentadas pela biologia, que asseguram a exploração material de um sexo sobre o outro pela diferença sexual: “Os homens e as mulheres são construções metonímicas do sistema heterossexual de produção e de reprodução que autoriza a sujeição das mulheres como força de trabalho sexual e como meio de reprodução” (PRECIADO, 2014, p. 26).

Além disso, Preciado (2011, p. 14) estabelece sua noção de gênero articulada à sexopolítica: “O gênero não é o efeito de um sistema fechado de poder nem uma ideia que recai sobre a matéria passiva, mas o nome do conjunto de dispositivos sexopolíticos”. O gênero para Preciado (2014) é prostético, ou seja, se constitui na materialidade dos corpos, numa produção sexo-prostética que confere aos gêneros feminino e masculino seu caráter sexual-real-natural, mas que, como toda máquina, é falha nessa tentativa de generificação regulatória e padronizada.

A noção de sexopolítica toma Foucault como ponto de partida, mas ressignifica sua concepção inicial entendendo que a biopolítica apenas produzia as disciplinas de normalização e determinação das formas de subjetivação. Assim, ao pensarmos numa sexopolítica, também tecemos olhares para os

deslocamentos, compreendendo os corpos e as identidades de sujeitos desviantes como potências (sexo)políticas e não simplesmente como efeitos dos discursos regulatórios sobre o sexo: “A sexopolítica não pode ser reduzida à regulação das condições de reprodução da vida nem aos processos biológicos que se ‘referem à população’” (PRECIADO, 2011, p. 12).

Ao pensar o futebol como um artefato cultural que se constitui como uma tecnologia sexopolítica, reconhecemos os processos de regulação e de resistência que incidem sobre as construções dicotômicas que trabalham na produção de corpos masculinos e femininos regidos por lógicas biologizantes. Nesse sentido, por meio do reconhecimento do futebol como uma tecnologia sexopolítica, o objetivo deste artigo é discutir as percepções de estudantes do nono ano sobre o futebol como conteúdo da Educação Física escolar.

Este estudo deriva de uma das ações desenvolvidas pelo *Projeto de Extensão Educação Física Escolar na Perspectiva Inclusiva* (PEFEPI), vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisa sobre Inclusão e Diferenças na Educação Física Escolar (LEPIDEFE), da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ), que acontece em uma escola pública da zona norte do Rio de Janeiro, desde o ano de 2017.

As ações desenvolvidas no projeto se respaldam em um conceito amplo, dialético, processual e infundável de inclusão (SAWAIA, 2017; BOOTH; AINSCOW, 2011; SANTOS; FONSECA; MELO, 2009), considerando questões envolvendo “redução de todas as pressões excludentes e de todas as desvalorizações porque passam quaisquer pessoas, seja com base em deficiências, rendimento, religião, etnia, gênero, classe, estrutura familiar, estilo de vida ou sexualidade” (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 46). Assim, dialogamos com as elaborações de Candau (2020) que destaca as diferenças como vantagem pedagógica, visibilizando e valorizando os diferentes sujeitos, saberes, práticas e linguagens.

Nesse sentido, o objetivo do projeto de extensão é proporcionar colaborativamente ações mais inclusivas nas aulas de Educação Física, minimizando exclusões de toda ordem, em parceria com as professoras da escola, estudantes extensionistas e a comunidade escolar. Almejamos assim, uma Educação Física que promova a participação de todos e todas, utilizando a

diversificação de conteúdos e o ensino colaborativo como estratégias pedagógicas inclusivas.

O ensino colaborativo ou coensino, considerando estudos recentes, é comumente voltado a atender o público-alvo da Educação Especial (estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento⁴ e altas habilidades/superdotação), tendo a colaboração entre professores/as regentes e professores/as especialistas em Educação Especial (BRAUN; MARIN, 2016; VILARONGA; MENDES, 2014; MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014). Neste projeto, nos inspiramos nas elaborações das autoras acima citadas objetivando a colaboração efetiva e não hierarquizada entre os/as envolvidos/as, avançando em dois aspectos: nossa ação não se restringe a atender somente o público-alvo da Educação Especial, mas sim a todos/as estudantes da turma, reconhecendo suas necessidades específicas, valorizando suas singularidades e diferenças. Além disso, a parceria colaborativa que compreende desde o planejamento das aulas, a execução e as avaliações visando uma ação contínua e processual, não envolve especialistas em Educação Especial, mas sim docentes e os/as estudantes extensionistas que participam do projeto, o que não diminui a potencialidade do trabalho desenvolvido, posto que nos consideramos como docentes em formação constante.

A diversificação de conteúdos se apresenta como uma possibilidade para maior participação dos/as estudantes e adesão às atividades, de modo a considerar os diversos elementos da cultura corporal e suas variações, ressaltando o protagonismo dos/das estudantes e minimizando a ênfase nas performances padronizadas, tornando as construções em aula mais participativas, democráticas, inclusivas e significativas (FONSECA; RAMOS, 2017). Acreditamos que o esporte, considerado como um dos elementos da cultura corporal e majoritariamente presente na Educação Física escolar, pode ser trabalhado de maneiras diferentes que não as de caráter excludente, a fim de que os/as estudantes sejam instigados/as a experienciar novas possibilidades, perspectivas e reflexões.

⁴ Apresentado como Transtorno do espectro autista a partir do DSM-5 (2013)

A partir da década de 1980, os processos renovadores no que corresponde à Educação Física foram reconhecidos e fomentaram novas construções pedagógicas avançando no campo dos referenciais teóricos e do discurso, mas ainda com práticas a serem repensadas. Assim, é fundamental trabalhar questões que possam dialogar com diversas experiências nas aulas de Educação Física de maneira significativa, não somente difundidas com base meramente nas técnicas, no rendimento e na aptidão física, mas no sentido de reconhecer as diferenças e encarar a escola como uma instituição democrática, pautada no cunho inclusivo e resistente aos preconceitos e exclusões inerentes à sociedade. Nessa perspectiva, Fonseca (2014, p. 57) aponta que “é necessário refletir sobre nossa responsabilidade como professores e cidadãos, sobre o lugar que cada um de nós ocupa nesse sistema em que vivemos”.

Assim, partindo de uma compreensão ampla do conceito de inclusão neste estudo, abordaremos as questões de gênero como elemento central das análises atravessadas por questões envolvendo a vivência do futebol na Educação Física escolar e as relações com as exclusões, entendendo a escola como um espaço de reflexões acerca da inclusão, acolhedor às diferenças e não de violência e desrespeito.

Caminhos metodológicos

A pesquisa-ação é a metodologia que adotamos no projeto de extensão e que também embasa este estudo. Conforme Thiollent (2011), a pesquisa-ação é uma metodologia de pesquisa participante concebida e realizada em estreita associação com uma ação e resolução de um problema coletivo, no qual pesquisadores/as e sujeitos se engajam ativamente e de modo cooperativo e participativo na sua resolução. Assim, consideramos a prática pedagógica como uma forma mais reflexiva, perpassada em problemáticas sociais, que podem acarretar novos conhecimentos e deslocamentos. No caso de nossa pesquisa, a problemática central diz respeito à vivência do futebol para meninos e meninas nas aulas de Educação Física. Como destaca o autor: “a pesquisa-ação é vista como forma de engajamento sociopolítico a serviço da causa das classes

populares” (THIOLLENT, 2011, p. 17). A pesquisa se desenvolveu no segundo semestre de 2019, ao longo do 3º bimestre escolar, entre os meses de agosto e setembro, e trabalhamos no projeto de extensão o conteúdo “esportes” com a vivência do futebol.

Utilizamos como instrumento do levantamento de dados a observação participante, com registros em um diário de campo, e a proposta de grupos de discussão em forma de rodas de conversas com os/as estudantes. Conceituamos observação participante como a interação entre pesquisador/a e o contexto pesquisado, uma relação direta com grupos ou pessoas por meio do acompanhamento em situações informais ou formais, interrogando-os/as dialogicamente sobre seus atos e significados (OLIVEIRA, 2008). Os grupos de discussão, como método de pesquisa, passaram a ser utilizados nas pesquisas sobre juventude na década de 1980 (WELLER, 2006). Seu uso é potente para investigar experiências coletivas, assim como características sociais específicas de um grupo, tais como questões relacionadas a gênero, sexualidade, geração, raça e classe, entre outras, constituindo uma ferramenta importante para discutir experiências que orientam as ações cotidianas dos sujeitos no tocante aos processos de inclusão/exclusão.

Participaram da pesquisa aqui apresentada duas turmas de nono ano do ensino fundamental, totalizando 65 estudantes. O perfil dos/das participantes da pesquisa são jovens estudantes com idades entre 14 e 16 anos de duas turmas do nono ano, com maior predominância dos meninos nas duas turmas.

As categorias de análise foram concebidas com base nos dados que emergiram a partir da transcrição do grupo de discussão e dos relatos do diário de campo. Assim, elencamos as seguintes categorias: *Superioridade masculina*; *Futebol como conteúdo preferido nas aulas*; e *Possibilidade inclusiva*.

Futebol como tecnologia sexopolítica

Na aula inicial, em seu primeiro momento, foi solicitado que os meninos ficassem de fora da quadra propositalmente observando, enquanto as meninas

identificavam e reconheciam alguns aspectos de jogar o futebol, onde só elas jogavam, objetivando instigar o espaço incomum futebol/quadra para meninas.

No segundo momento de aula, meninos e meninas em conjunto experimentaram novas perspectivas de jogar futebol na aula ao distanciar-se de aspectos meramente técnicos e táticos, com propostas dialogadas e construídas coletivamente como: jogar com equipes mistas (meninos e meninas), jogar criando estratégias em que a bola passasse por cada um da equipe, elencar dinâmicas para que as meninas tivessem mais participação no jogo, como, por exemplo, que apenas meninas poderiam finalizar ao gol, bem como outras atividades visando maior atuação da turma presente em aula. No momento final da aula, realizamos uma roda de conversa para ouvir as ideias e reflexões da turma.

No entendimento de perceber as compreensões dos/das estudantes acerca das relações entre o futebol e sua prática para meninos e meninas, considerando suas experiências de vida e as vivenciadas nas aulas, categorizamos as falas nos momentos relevantes durante as aulas ministradas, por meio do diário de campo, e as problematizações relacionadas aos argumentos apresentados durante o grupo de discussão. As aulas ministradas tinham a intenção de instigar essas percepções e apresentar possibilidades de vivenciar o futebol de diferentes formas na Educação Física escolar.

Superioridade masculina

Com relação à categoria *Superioridade masculina*, pudemos perceber pontos de discussão como condição física, esportes pautados por gênero e habilidades, especialmente retratadas nas falas dos meninos. A imagem do homem forte, viril e bruto esteve presente nos diálogos proporcionados pelo grupo de discussão, posterior à aula prática, retratado abaixo por estudantes que reforçaram essa expressão em relação ao futebol também praticado pelas mulheres:

Por que a gente é mais bruto (Estudante 1, gênero masculino).

Vai machucar, Professora (Estudante 5, gênero masculino).

Conforme as falas relatadas pelos estudantes, os desencadeamentos relacionados ao futebol substanciam que as oportunidades de conhecimento que vêm sendo historicamente oferecidas para meninas e meninos são diferenciadas e, embora existam diferenças físicas, essas não podem ser naturalizadas sob o ponto de vista estritamente biológico, pois generalizam e rotulam meninos e meninas em categorias distintas e ofuscam as singularidades dos sujeitos (ALTMANN; AYOUB; AMARAL, 2011). Desse modo, o futebol ao ser desenvolvido nas aulas para meninos e meninas é enunciado como um artefato biopolítico, pois trabalha como sistema de uma estrutura reguladora que afeta corpos, seus usos e seus usuários (PRECIADO, 2014).

Para além das questões pertencentes à força física, os meninos trouxeram afirmações debatidas em aula sobre a relação das meninas com o futebol “bem jogado” e com falas atravessadas por relações de poder:

O futebol é feio com mulher, agora o vôlei eu já acho maneiro (Estudante 3, gênero masculino).

Depende da habilidade, se elas forem boas em outro esporte melhor pra elas o outro esporte (Estudante 6, gênero masculino).

Já foi só as meninas, agora deixa só os meninos (Estudante 1, gênero masculino).

As construções de homens e mulheres, meninos e meninas são reforçadas em diversos aspectos e âmbitos sociais ao longo da vida, o que os/as aproxima e distancia de muitos espaços e práticas, como na escola e nas aulas de Educação Física. Essas polarizações dentro do contexto das aulas condiciona e salienta as desigualdades existentes. Sendo assim, é notório um discurso de superioridade masculina nas aulas de Educação Física, enrijecendo discursos preconceituosos à participação das meninas com o conteúdo futebol, por atribuí-lo a uma prática restritamente desenvolvida num espaço masculinista.

Pensando o esporte nas aulas de Educação Física escolar como uma tecnologia biopolítica, que aciona os corpos de meninos e meninas como corpos

regidos por lógicas binárias e heterocentradas, Dornelles e Wenez (2019) destacam o (des)investimento na produção dos corpos femininos nesta disciplina. Em suas críticas, as autoras denunciam que as regulações sociais tentam a todo custo aproximar as meninas das expressões hegemônicas de feminilidade, o que é incompatível com a experimentação e a vivência de muitos elementos da cultura corporal nas aulas de Educação Física, como o esporte e, mais especificamente, o futebol. As experiências de corpos sexuados de mulheres no esporte, para as autoras, se tornam mais vigiadas, “visto que, no espaço escolar e fora dele, a realização destas práticas contribuíram para um flerte, uma experiência, uma composição masculinizadora da mulher” (DORNELLES; WENETZ, 2019, p. 53).

Nessa mesma direção, Preciado (2018) chama atenção para o fato de que o sexo se tornou parte importante dos planos de poder, afetando o discurso sobre a masculinidade e a feminilidade, assim como das identidades sexuais, tornando-se um importante agente de controle e regulação. O teórico aponta que a certeza de “ser homem” e de “ser mulher” diz respeito à ficção somatopolítica produzida por potentes tecnologias do corpo, que funcionam como próteses de subjetivação: “‘Sou homem’, ‘Sou mulher’, ‘Sou heterossexual’, ‘Sou homossexual’, ‘Sou transexual’; estas são algumas das formações que condensam saberes específicos sobre si mesmo, agindo como núcleos biopolíticos e simbólicos rígidos” (PRECIADO, 2018, p. 127). Assim, essa tentativa de estabilização da identidade de meninas nas aulas de Educação Física como inaptas para a prática do futebol, são regimes de normalização e exclusão impostos pela posição masculinista de domínio dos meninos nas aulas.

Essa posição masculinista pode ser significada como um biopoder, isto é, técnicas de poder presentes em todos os níveis do corpo social e apoiadas por instituições, como a família e a escola, agindo por meio de forças que se sustentam como fatores de segregação e de hierarquização, garantindo relações de dominação e efeitos de hegemonia, que são tornados possíveis pelo exercício do biopoder em suas formas e procedimentos múltiplos (FOUCAULT, 2011).

Ainda com relação à categoria superioridade masculina, percebemos algumas falas dos meninos ressaltando a participação das meninas, porém dando grande ênfase e valorizando a habilidade delas e não o direito de jogarem e aprenderem a jogar. Continuaram a reconhecer o corpo feminino como frágil, porém abrem-se possibilidades de participação se houver habilidade, assim como também falas que colocam a não participação das meninas como uma opção:

Claro que pode (jogar). Olha aí, Rebeca, Priscila⁵ (Estudante 6, gênero masculino).

Bruna fechou o gol hoje (Estudante 9, gênero masculino).

Mas elas nunca pedem pra jogar, a única que pede é a Stella (Estudante 3, gênero masculino).

A autorização para que as meninas possam jogar futebol é pautada na habilidade. Nesse sentido, entende-se que o gênero é afetado por outras demandas como habilidade e força, o que pode gerar outros processos de exclusão (ALTMANN, 1998). Considerando a participação das meninas à luz da categoria de superioridade masculina, a habilidade é um fator determinante e o corpo habilidoso, seja ele de meninos e meninas, também é um ponto gerador de processos de inclusão/exclusão nas aulas e principalmente nos esportes. Isso ficou exposto nas aulas quando certas meninas eram comparadas a outros meninos mais habilidosos para o futebol. Essa percepção sustenta a ideia trazida anteriormente de que a habilidade ainda é muito relacionada aos meninos, e diferente disso, as meninas precisam se igualar a eles para desconstruir essa imagem de que não são capazes de participar das atividades (ALTMANN; YOUNG; AMARAL, 2011).

Notamos que as meninas tiveram participação muito pequena durante os grupos de discussão. Percebemos que ainda há um certo silenciamento delas e que apesar de serem incentivadas, se mostraram desestimuladas a participar. O protagonismo feminino precisa ser fortalecido nesse campo, conforme se destaca nas falas:

⁵ Nomes Fictícios

Achei errado eles jogarem porque eles agrediram meus colegas (Estudante 12, gênero feminino).

Achei péssimo, porque eu estou cansada (Estudante 8, gênero feminino)

A superioridade masculina também apareceu majoritariamente quando os meninos comentaram sobre a primeira parte da aula, em que somente as meninas jogaram. Somente um menino valorizou a iniciativa:

Achei maneiro, até porque deu a lógica (Estudante 6, gênero masculino).

Mas eu quero entender por que as meninas jogaram o tempo todo e a gente não jogou nenhuma vez sozinho (Estudante 15, gênero masculino).

Achei que foi uma maior oportunidade das meninas jogarem (Estudante 7, gênero masculino).

Como bem destacou Foucault (2011), a ação de um biopoder nas esferas sociais - e aqui, destacamos a escola - se encarrega de operacionalizar mecanismos contínuos, reguladores e corretivos ao qualificar, medir e avaliar os sujeitos em normatizações específicas centradas na produção do biológico e da vida. Nesse sentido, o controle das feminilidades nas aulas de Educação Física são efeitos de um biopoder que se prolifera microcapilarmente, não apenas na regulação dos corpos pelas práticas esportivas, mas nos discursos, na produção do saber, entre outras instâncias.

Esse controle também é representado historicamente nas aulas de Educação Física escolar ao reforçar o esporte como conteúdo majoritário das aulas e que segrega e direciona a exclusões. Assim, as meninas até podem vivenciar o futebol, contanto que essa experiência não se sobreponha a dos meninos, no que diz respeito ao tempo maior de prática, e que não resulte num corpo forte e habilidoso, fugindo da lógica binária e heterocentrada imposta aos corpos femininos (DORNELLES; WENETZ, 2019).

Futebol como conteúdo preferido nas aulas

Apresentamos a categoria *Futebol como conteúdo preferido nas aulas*, onde os pontos observados foram supervalorização do futebol por parte da maioria dos meninos e certo conformismo com a prevalência desse conteúdo que historicamente foi majoritário nas aulas de Educação Física escolar.

Os meninos jogam futebol direto. Eles querem jogar toda hora (Estudante 4, gênero feminino).

Por mim poderia ser futebol o ano todo, menino e menina e eu estava feliz o ano inteiro (Estudante 6, gênero masculino).

Nesse entendimento, precisamos refletir sobre a prática pedagógica que aposta na diversificação de conteúdos como estratégia democrática e inclusiva, visando à participação de todos e todas, pois como aponta Fonseca e Ramos (2017), não se trata somente de diversificar os conteúdos, mas também as metodologias utilizadas, a dinâmica das aulas e as escolhas pedagógicas. Conforme Altmann, Youb e Amaral (2011, p. 499) também retratam:

o trabalho coeducativo com meninos e meninas nas aulas de Educação física pode problematizar concepções estereotipadas do feminino e do masculino, presentes entre docentes e discentes, mostrando que nem todos os meninos se identificam com esportes e jogos coletivos e que meninas também sabem e gostam de jogar.

Se por um lado a maioria dos meninos gosta do conteúdo futebol e não reclamaria se esse fosse um conteúdo ministrado todos os dias, alguns dos estudantes presentes em aula apontaram sua inquietação sobre esse conteúdo majoritário historicamente:

Eu não me sentiria representado (Estudante 11, gênero masculino).

Tem gente que gosta de assistir futebol, mas não gosta de jogar (Estudante 9, gênero feminino).

Sabe-se que o esporte é um artefato de (re)produção da masculinidade, entretanto nem todos os meninos se enquadram nas expressões mais normalizadoras do masculino ao apresentarem, de modo generalizado, o interesse pela prática do futebol nas aulas. Preciado (2018) postula a masculinidade como uma ficção biopolítica que é produzida por meio da orquestração do poder e de técnicas corporais desenvolvidas corpo a corpo, por meio de signos e rituais materiais. Presentes desde cedo na criação de meninos e jovens rapazes, a chamada masculinidade tóxica é uma forma recorrente de educação que se impõe como um modelo fixo de “ser homem”, um pressuposto que hoje é contestado socialmente, pois sabe-se que gera violência e desordem nas relações humanas. Como aponta Castro (2018, p. 77), “precisamos falar sobre formas de combater modelos de masculinidades tóxicas, pois estas não são só prejudiciais às mulheres, elas prejudicam os próprios homens”.

Brito e Leite (2017) destacam que é emergencial o combate ao preconceito e à discriminação sexista e heteronormativa que se percebe tão recorrente nas práticas escolares da Educação Física, sobretudo aquelas que são protagonizadas e que ocorrem entre os meninos. Esse olhar, cabe colocar, permite contestar a normatização de comportamentos, sem propor em seu lugar novas amarras identitárias. O autor e a autora se baseiam numa perspectiva da diferença para tal proposição, ao defenderem a possibilidade de “pensar nos inumeráveis e incontrolláveis sentidos atribuídos ao masculino em performances cotidianas e/ou eventuais, distanciando-se de modelos normativos e essencialistas” (BRITO; LEITE, 2017, p. 488).

Ampliando a discussão e as falas dos/das estudantes, podemos observar como a prática do futebol é retratada no ambiente escolar. Os processos de aprendizagem do futebol e a compreensão do mesmo na Educação Física escolar condiciona diversos aspectos entrecruzados, como as questões de gênero e a exigência das habilidades para sua prática nas aulas. Mas chamamos atenção também para o desenvolvimento do futebol em possíveis intervenções didático-pedagógicas inclusivas. Nesse sentido, consideramos a importância do esporte ser explorado por novas possibilidades e abordagens, que não se apresente apenas pelas questões procedimentais das técnicas e do “saber fazer”, mas que

fomentem um conteúdo a ser vivenciado por formas mais democráticas e inclusivas a todos/as nas aulas de Educação Física.

Possibilidade inclusiva

A última categoria é definida como *Possibilidade inclusiva* e reitera a diversificação de conteúdos, apresentada anteriormente neste texto como uma das estratégias pedagógicas inclusivas do projeto. Durante as aulas, meninos e meninas experienciaram variações de jogar o futebol, descobrindo maneiras colaborativas a fim de que também propusessem outras ideias que fossem mais inclusivas para a participação de todos/as. A partir disso, surgiram falas que valorizaram esse espaço de construção coletiva.

Agora partiu futebol porque vai ter menino e menina jogando junto (Estudante 5, gênero masculino).

Para incentivar o protagonismo dos/as estudantes, estimulamos que também propusessem estratégias pedagógicas inclusivas em que todos/as, além de participar ativamente, pudessem jogar/aprender futebol. Mediante essa proposta, algumas falas evidenciaram boas estratégias:

Futebol misto, bota misturado [...] bota dois de cada lado, duas meninas e dois meninos (Estudante 2, gênero masculino).

Futebol sem contato (Estudante 10, gênero masculino).

Houve também propostas que num primeiro olhar parecem ser inclusivas, porém, ainda colocam as meninas em posições secundárias:

Antes de fazer o gol a bola tem que passar nas meninas (Estudante 2, gênero masculino).

Um toque tem que ser das meninas (Estudante 2, gênero masculino).

Essa compreensão dos estudantes citada acima ainda ressalta as limitações da participação feminina no futebol, condicionada a regras recriadas e variáveis de jogo que de alguma forma subalternizam a participação delas,

porém para que seja de fato uma possibilidade inclusiva, é fundamental desmistificar a incapacidade das meninas de jogarem futebol.

Dentre as vivências e possibilidades de experimentar o conteúdo sob diversas perspectivas que propiciam outros olhares acerca da prática do futebol, pudemos perceber que o futebol praticado como brincadeira ou como esporte permite identificar como o gênero opera na regulação das identidades de meninas e de meninos no ambiente escolar (DORNELLES; WENETZ, 2019).

Aspectos comuns nos espaços da sociedade, tal como na escola, salientam a generificação do esporte, a ocupação da quadra e do campo, a divisão do trabalho, a dominação de espaços públicos, as ocupações de lazer e o privilégio dos homens (GOELLNER, 2012). Com isso, é emergencial levar essas discussões ao espaço da escola, no intuito de problematizar e desenvolver estratégias nas questões emergidas no esporte e seus possíveis atravessamentos, sobretudo nas questões de gênero.

Considerações finais

A partir do reconhecimento do futebol como uma tecnologia sexopolítica, o objetivo deste artigo foi de discutir as percepções dos estudantes do nono ano sobre o futebol como conteúdo da Educação Física escolar. Nesse sentido, podemos dizer que há ricas possibilidades de tematizar futebol e gênero no ambiente escolar, porém, como vimos nessa pesquisa, ainda há resistência sobre a prática do futebol nas aulas de Educação Física ocorrer de forma igualitária entre meninos e meninas.

A diversificação de conteúdos, que entendemos como uma estratégia pedagógica inclusiva e de participação efetiva nas aulas, reside não só no fato de diversificar os conteúdos ampliando-os para além dos esportes, mas também de diversificar as maneiras de realizar essas abordagens e discussões que podem também atravessar o conteúdo esporte. Reconhecemos, assim, que mesmo trabalhando com o tema esporte e futebol, a abordagem pode ser mais inclusiva e democrática nas aulas. As problematizações devem se fazer presentes constantemente nas aulas, para que discursos excludentes não continuem sendo

reproduzidos, assim como o esporte precisa ser ministrado de forma que não seja amparado somente na ênfase da técnica. Desse modo, a escola tem um papel indispensável no que tange às relações humanas e no respeito às diferenças, respaldado em não apenas “tolerar” o outro, mas respeitá-lo nas suas singularidades.

Assim, defendemos a desestabilização do esporte como um artefato de controle e de regulação das diferenças - uma tecnologia sexopolítica -, pois normaliza ações específicas para meninos e meninas nas aulas de Educação Física, sob uma lógica binária, fixa e biologizante. Disputar essa ressignificação do conteúdo “esporte” nas aulas, focalizando experiências mais efetivas para as meninas, sobretudo com o futebol, significa contestar um modo unívoco de feminilidade historicamente sedimentado nas práticas esportivas, assim como de desestabilizar a produção de masculinidades tóxicas entre os meninos na Educação Física.

O espaço das aulas precisa ser permeado por um cunho inclusivo, adotando estratégias que minimizem essas exclusões e que dialoguem diariamente com as problemáticas sociais emergidas em seu contexto, como as próprias questões de gênero. Nesse sentido, é de responsabilidade compartilhada os debates acerca da inclusão, como também a construção de uma Educação Física que rompa com práticas excludentes, potencializando a cultura corporal de movimento e legitimando as aulas como um espaço de todos e todas.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. *Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física*. 108 fl. Dissertação Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

ALTMANN, Helena; AYOUB, Eliana; AMARAL, Silvia. Gênero na prática docente em educação física: “Meninas não gostam de suas, meninos são habilidosos ao jogar”? *Revista estudos feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 491-501, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3a3JkC3> . Acesso em: 4 out. 2021.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. *Index Para a Inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Traduzido por: Mônica Pereira dos Santos. Produzido pelo LaPEADE, Rio de Janeiro, 2011.

BRAUN, Patricia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3mr1Utl> . Acesso em: 4 out. 2021.

BRITO, Leandro Teofilo de; LEITE, Miriam. Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 481-500, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3ixxFQB> . Acesso em: 4 out. 2021.

CANDAU, Vera. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. *Revista Cocar*, Belém, n.8, p.28-44, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3uFxR58> . Acesso em: 4 out. 2021.

CASTRO, Susana de. O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas. *Revista Aprender*, Vitória da Conquista, n. 20, p. 75-82, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2WEv8wj> . Acesso em: 4 out. 2021.

DARIDO, Suraya; SOUZA JÚNIOR, Osmar. *Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola*. Campinas: Papyrus, 2007.

DORNELLES, Priscila; WENETZ, Ileana. Educação Física escolar e o trato pedagógico com o esporte: proposições contrassexuais. In: PEREIRA, Erik, SILVA, Alan (Org.). *Educação Física, esporte e queer: sexualidades em movimento*. Curitiba: Appris, 2019, p. 39-60.

FARIA, Eliene. Quando “rola a bola”: Reflexões sobre as práticas futebolísticas e a forma escolar nas aulas de educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v.36, n.2, p.501-513, abril/junho 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3a2DHnU> . Acesso em: 4 out. 2021.

FONSECA, Michele; RAMOS, Maite. Inclusão em movimento: discutindo a diversidade nas aulas de educação física escolar. In: PONTES JUNIOR, José Airton de Freitas (Org.). *Conhecimentos do professor de educação física escolar*. 1a Edição Fortaleza - CE: EDUECE, 2017, p. 184-208.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade*. volume 1. 21ª reimpressão. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

GOELLNER, Silvana. Mulheres e esporte: sobre conquistas e desafios. In: BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Edição Especial da Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero*. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, v. 2, n. 4, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3a7oy4M>. Acesso em 4 out. 2021.

GOELLNER, Silvana; KESSLER, Claudia. A sub-representação do futebol praticado por mulheres no Brasil: ressaltar o protagonismo para visibilizar a modalidade. *REVISTA USP*, São Paulo, v. 117, p. 31-38, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3oM2hCb> . Acesso em: 4 out. 2021.

LEAL, Daniel. O sucesso por trás dos números: por que o futebol de mulheres não para de bater recordes de audiência? *Ludopédio*, São Paulo, v. 137, n. 60, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3msWdM5> . Acesso em: 4 out. 2021.

MENDES, Eniceia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. *Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PRECIADO, Paul. Multidões queer: notas para uma política dos "anormais". *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 11-20, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3oySKOG> . Acesso em: 4 out. 2021.

PRECIADO, Paul. *Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual*. São Paulo: N-1 edições, 2014.

PRECIADO, Paul. *Testo Junkie: sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica*. São Paulo: N-1 edições, 2018.

SANTOS, Mônica Pereira dos; FONSECA, Michele Pereira de Souza da; MELO, Sandra (Orgs.). *Inclusão em Educação: diferentes interfaces*. Curitiba: CRV, 2009.

SAWAIA, Bader. *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 6ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

SOUZA JÚNIOR, Osmar; DARIDO, Suraya. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. *Motriz: Revista de Educação Física*, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 920-930, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3lblyt2> . Acesso em: 4 out. 2021.

TEROSSI, Maria; D'ANGELO, Adriana; STILLI, Daniela. Futebol e gênero: a visão nacional sobre a prática do futebol entre as mulheres. *Anuário da Produção Acadêmica Docente*, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 1-16, mar. 2009.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2011.

VILARONGA, Carla; MENDES, Enicéia. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira*

de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 95, n. 239, pp. 139-15, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3ms3mfg> . Acesso em: 4 out. 2021.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, 2006. Disponível em: <https://bit.ly/3oCWQp3> . Acesso em: 4 out. 2021.