

GÊNERO E FUTEBOL FEMININO: PRECONCEITOS, MITOS E SEXISMO NA PRÁTICA DISCURSIVA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

FREITAS, Lígia Luís de¹ - PMJP

GE: Gênero, Sexualidade e Educação / n.23

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Introdução

Este trabalho resulta da pesquisa que fundamentou minha dissertação de mestrado, cujo foco de análise foram os discursos de professoras, professores, alunas, pai, mãe, alunos e juiz, pessoas que organizaram e participaram da VI Copa de Futebol Infantil² das escolas do município de João Pessoa, em sua edição de 2002, tomando como perspectiva de análise as relações de gênero. Nele apresento uma reflexão a partir dos discursos das professoras e professores responsáveis pelo treinamento dos times de futebol feminino que concorreram à copa.

No percurso da pesquisa observei que, tanto na historiografia do futebol, quanto na prática discursiva de professores, durante os treinos e na copa de futebol feminino, havia um discurso que se opunha à realização do futebol pelas mulheres.

De uma forma geral, na literatura esportiva sobre o futebol existe uma ausência de registro histórico do futebol feminino no país. As anotações da presença feminina nesse esporte, por autores clássicos, são quase que inexistentes. As referências que se encontram são feitas por chamada curta ou nota de rodapé. Entretanto, apesar da historiografia brasileira do futebol não dar ênfase a sua prática pelas mulheres, como registra Franzini (2002), o jogo feminino tem no país uma trajetória significativa com referências desde o início do nosso futebol³. Mas, por que a literatura futebolística não abriu espaço para o futebol feminino?

Constatai que, historicamente, a escrita referente ao futebol vem sendo construída de forma canônica, portanto apenas a prática masculina tem aparecido no centro

¹ Professora da rede pública municipal de João Pessoa (SEDEC/JP) e participante do Coletivo de Mulheres Educação, Integração e Ação Social (COLMEIAS).

² Por questões práticas, abreviada para VI-CFI daqui por diante.

³ Para maiores informações sugiro também a leitura de Reis (1999) e Freitas (2003).

da discussão. O futebol feminino vem sendo deixado às margens da história desse esporte. O cânone, no registro do futebol brasileiro, aparece desde os primeiros escritos e, mesmo tendo participação e influência na história do esporte, a presença das mulheres não foi devidamente registrada, ou melhor, elas aparecem apenas como complemento da paisagem, como objeto, acessório do futebol, situação preliminar.

Essa ausência de registro histórico sobre o “futebol das moças” se atualiza no discurso de profissionais da educação física cujas práticas discursivas reforçam valores que determinam para a mulher “um conjunto de tarefas que, ideologicamente, só poderiam ser por ela executadas” (Soares, 1990, p.58), devido às suas condições biológicas propensas para tais tarefas.

O pensamento médico-higienista difundido e reproduzido pela educação física, durante muito tempo, parece ainda influenciar na atuação de alguns profissionais que ainda acreditam em práticas apropriadas para meninos e meninas, homens e mulheres. Segundo Soares (1990, p.240), a educação física, enquanto objeto do saber e do fazer médico, “atuou na ‘preparação’ do corpo feminino para o desempenho de sua nobre tarefa: a reprodução dos filhos da pátria, reforçando, assim, o ideário burguês sobre os espaços e papéis sociais permitidos à mulher ocupar e desempenhar”. Desse modo, ao analisar o discurso de alguns profissionais, docentes homens e mulheres, observei que a educação física parece ainda atuar no sentido de legitimar valores e hábitos de acordo com o sexo e o gênero tido como adequado (Freitas, 2003).

É importante registrar que as mudanças ocorridas no âmbito da educação física, nos últimos anos, têm contribuído para ampliar o currículo da disciplina que passou a abranger uma diversidade de campos/áreas/conhecimentos, anteriormente desconsiderados. Saúde, lazer, esportes radicais, terceira idade, diversidade cultural, gênero, entre outros, são temas que passaram a fazer parte dos estudos e proposições curriculares para a área. É fundamental que nas instituições formadoras e no processo de formação continuada dos/das profissionais de educação física esses temas sejam enfocados a partir de um olhar crítico/reflexivo capaz de contribuir para a qualidade do ensino nas escolas e, particularmente, para práticas pedagógicas não sexistas e não discriminatórias quanto ao gênero.

Apesar das novas orientações, a observação da prática pedagógica, espaço em que deveria se concretizar o currículo oficial, demonstra que ainda existe um descompasso na relação teoria/prática. A análise dos discursos emitidos durante a VI-CFI das escolas do município de João Pessoa demonstrou que professores e professoras reproduzem preconceitos, valores e mitos contrários à prática do futebol por meninas.

O discurso dos professores e professoras

Ao iniciar este ponto recorro a Brandão (1991, p.31) para dizer que o discurso docente aparece como “o espaço em que saber e poder se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, a partir de um direito reconhecido institucionalmente”. De uma forma geral, os discursos dos professores e professoras participantes da copa explicitaram uma diversidade de questões que, segundo eles, interferem e/ou perpassam o trabalho com meninas. Muitas das dificuldades apontadas, a exemplo da falta de estrutura (espaço físico), que obriga o deslocamento da escola para campos dos bairros, acarretam uma série de problemas e inseguranças, que serão ilustrados a seguir.

As condições da prática levam um professor (P1M)⁴ a afirmar que o futsal seria o esporte mais adequado às meninas: “a quadra é menor, daria mais condições pro feminino, não é um desgaste físico tão violento como é o futebol...” E ainda porque, de acordo com ele, no futsal, “a mulher se adapta muito mais rapidamente”.

A adequabilidade feminina do futsal, bem como as melhores condições que a quadra dessa modalidade oferece à mulher, destacada por (P1M), confirmam uma visão pautada no mito da fragilidade feminina. Seu discurso coloca a menina como alguém frágil fisicamente, incapaz de suportar atividades com maior grau de desgaste físico como o futebol. Segundo Fasting (1997), a associação da força física ao masculino é resultado de uma construção cultural. Dowling (2001) afirma que muitas das construções culturais relativas à incapacidade física feminina só começaram a ser superadas no final do último século.

O mesmo professor (P1M) também apontou problemas com relação à receptividade e influência das famílias, que não aceitam que as filhas joguem. Na sua fala deixa explícito que a resistência ao futebol feminino acontece nas famílias de classe

⁴ Mantenho aqui o sistema de numeração e classificação por sexo utilizado na dissertação de mestrado.

popular, cujas filhas estudam em escola pública. Segundo ele, a desinformação dos pais é que os leva a proibir a prática do futebol pelas suas filhas. (P1M) registra que tal problema não acontece na escola privada e, conseqüentemente, em famílias de classe mais abastada porque os pais são mais informados. Sobre isso afirma:

No caso da escola privada, a gente raramente vê isso, justamente por causa do meio. Classe média que já tem uma informação melhor, que já tem a mídia em cima, que assiste a televisão e viaja, que sabe da notícia lá fora, que lê um jornal e tudo mais. Já nas escolas públicas do estado e da prefeitura [...] 90% é da periferia mesmo. [...] Pode fazer uma pesquisa numa favela dessa que 70% quando vê uma televisão é [...] um cowboy, um faroeste, um negócio de morte e assistir seu futebol, é o que interessa a ele. E a mãe não, a pobrezinha [...] tá lavando roupa pra fora [...]. Então, ele não tem [...] meios de informações, [...] quase não vê mídia, num compra um jornal pra lê, não vê uma revista. Então [...] não tem essa informação que a mulher hoje no mundo [...] tá aumentando a parte física dela, a parte mental, a parte emocional, a mulher hoje tá despontando mesmo. Acabou-se aquele negócio, aquele machismo do homem ser o dono da casa, a mulher ser forno e fogão, isso não existe mais no mundo moderno.

Nota-se, no discurso desse professor (P1M), a idéia de que os limites impostos ao papel feminino nas comunidades residentes na periferia são resultado da desinformação dos pais e da educação doméstica diferenciada reforçada, ainda, pelo fato das meninas estudarem em escola pública, na qual recebem poucas informações, ficando implícita a qualidade inferior dessa escola (na qual o próprio professor trabalha). Acredito que o problema, no entanto, é bem mais amplo, não se limitando ao acesso à informação, nem ao processo de socialização feminino que, segundo Romero (1992), é mais estereotipado em famílias de classe social mais baixa.

P1M segue afirmando que, para a maioria dos pais do meio popular, a função das meninas é “ajudar a mãe na cozinha, limpar a casa e, quando quiser, participar de alguma coisa, [...] brincar de boneca e tal”; por isso, “a maior parte, [das meninas] às vezes, faz escondido, o professor é quem traz, você já deve ter identificado isto, se o pai souber vai buscar a criança”. Segundo Carvalho (2003, p.72), muitos professores e professoras “apontam mais facilmente problemas nas relações de gênero em casa do que na escola”, o que revela a dificuldade que muitos profissionais têm de perceber a escola como lugar de reprodução e reforço das desigualdades, mas que pode se transformar num espaço de promoção da equidade de gênero.

Nas dificuldades enfrentadas pelas meninas participantes da pesquisa estão

envolvidas tanto questões afetas ao poder, cujas relações são dispersas, sutis, capilares, quanto limitações de classe social, reforçando-se mutuamente a dominação de classe e a de gênero. Nesse cenário, a mudança não virá só com informação (ou contra-informação).

A preferência pelo menino: os fins justificam os meios

Conforme o professor acima (P1M) afirmou, sua preferência por trabalhar com os meninos se dá porque “é mais prático, é mais fácil, [...] por causa da convivência, o homem com homem”. Para ele, por ser homem, é mais fácil ensinar educação física a estudantes do mesmo sexo: “Vai trabalhar com a menina, a menina já é mais problemática, já vem com problema de casa, [...] até pra tirar o sábado pra ir para a competição é mais problemática”.

Os demais profissionais, com exceção de uma apenas (P8F), que disse preferir trabalhar com as meninas, informaram que a escolha pelos meninos (e pelas modalidades esportivas consideradas masculinas) se dava por conta das dificuldades encontradas no trabalho com meninas. A locomoção das meninas para os treinos e jogos é vista como problemática, segundo parte do grupo, devido a problemas de violência nos bairros. A limitação econômica das meninas é outro fator que desestimula. De acordo com uma professora (P6F), “as meninas não têm chuteira, aí ficam pedindo pra gente conseguir. Como eu vou conseguir chuteira pra todo mundo? Os meninos não, cada menino já tem, os meninos já têm suas coisas”.

Somente um professor (P9M) foi categórico em dizer que a opção em trabalhar com os meninos é “porque eles assimilam mais, né? facilita o trabalho, entendeu? [...] É fácil desenvolver um trabalho, é lógico, e os resultados são melhores”. Todavia, parece que quase todos os professores e professoras usam de certos argumentos e justificativas para escamotear o que eles gostariam de afirmar: que preferem trabalhar com os meninos porque com eles é possível competir para ganhar.

Romero (1990, p.8) afirma que “a noção e o domínio [que as meninas têm] do seu corpo em relação ao tempo, espaço e objetivo” já vêm marcados “pelos signos” tatuados durante o processo de socialização. Assim, pode-se dizer que a dificuldade de aprendizagem do futebol pelas meninas é resultante do nível inferior de desenvolvimento das habilidades requisitadas para a prática desse esporte.

Os professores e professoras de educação física, portanto, preferem ensinar aqueles que têm preparo anterior adquirido no processo de socialização primária informal. Neste caso, as “peladas” desde a infância, contribuem para que os meninos incorporem um *habitus* predisposto ao futebol, o que facilita e incrementa os resultados do trabalho pedagógico com o sexo masculino. Dessa forma a escola opera de maneira reprodutora, através de uma ação pedagógica que inclui os aptos e exclui os não-aptos com base numa seleção cultural que parece que é meramente relativa à aptidão física, no caso do esporte, quando de fato é baseada em aprendizagens prévias (Bourdieu e Passeron, 1975).

De quem é a violência?

A violência é outro tema recorrente no discurso docente. Também apareceu no discurso de (P1M) que, ao se referir à violência do próprio jogo, apontou a violência entre jogadores do sexo masculino como algo que fizesse parte do futebol. Assim, afirmou que, apesar da violência do futebol, “o homem, ele tem uma proteção, a gente vê, desde a época que eu [...] jogava, a gente tinha uma proteção, [...] uma cinta que você [protege de] [...] qualquer pancada ali [...], só se for uma pancada muito violenta, um chute dado, porque aí é uma deslealdade, aí é uma agressão muito violenta”. Aqui a violência está relacionada à agressão física, à pancada, à dor, de que o homem pode ou não se proteger.

No caso das meninas, há um outro entendimento da violência, mais simbólico, expresso quando o professor (P1M) mencionou o efeito do treinamento que, de acordo com ele, deixa a menina “com aquelas musculaturas, eu acho que a mulher não foi feita pra isso”. Para ele, ficar com a musculatura da perna bem desenvolvida é o que violenta a mulher. Neste sentido, afirma:

Uma atleta de voleibol, [...] ela não tem aquela musculatura na perna, [...] uma atleta de natação, [...] o corpo dela é todo perfeito, [...] uma atleta de tênis, [...] puxa mais pelo braço, pela perna, mas você não vê. E a mulher no futebol, um ano que ela tá praticando futebol, [...] faz um trabalho como se a mulher [fosse] um [homem], não é?

Este professor não lembra que a natação é um dos esportes que altera significativamente o corpo, seja do homem ou da mulher. Pode-se dizer que seu ideal de mulher, do ponto de vista corporal, acaba influenciando a sua postura profissional. Pereira

(1984) menciona que as mudanças sociais nos papéis femininos refletem-se no esporte. Por isso, determinados comportamentos como agressividade, força, coragem para riscos, perseverança, entre outros, começaram a ser aceitos na prática esportiva feminina. Entretanto, o autor reconhece que muitos profissionais, por permanecerem com uma imagem da mulher como sendo doce, meiga, recatada, passiva, resistem a certos comportamentos e características nas mulheres.

A violência também interfere na prática esportiva das meninas em dois sentidos. No discurso do professor (P9M), quando foi justificar porque as meninas não tiveram treino antes de iniciar o campeonato, percebe-se claramente esses sentidos. “Primeiro porque o espaço que eu ocupava é perigoso, [...] é lá próximo do Bairro dos Novais; aí é um lugar violento [...]. Eu [...] teria que levar essas meninas nesse espaço que é perigoso, entendeu?” Continuando a conversa, ao tentar me convencer porque priorizou o treino dos meninos, mais uma vez falou da violência. Entretanto, nesse segundo momento, associou a violência aos meninos:

Você pega um pirralho de uma turma [...] da quarta série, são pirralhos altamente indisciplinados, [...] quase bate em professor, ameaça professor. Então, [...] você é disciplinador, mas você tem que abrir mão de certas coisas. Por exemplo, se você for [dizer] essa semana vai ser só futebol feminino e impor, a quadra vai ser ocupada, [...] vai criar um problema [...] seríssimo que deve acarretar em violência. [...] Se estes meninos não estiverem jogando neste espaço pequeno, vão estar fazendo o que? Quer dizer, com certeza ele vai querer jogar todo dia, logicamente que eu não deixo, deixo um espaço pra meninas, mas eu não posso... tô sendo estratégico. [...] Se eu fizer isso, vou criar um problema pra mim e pra escola porque pode acontecer de tudo que você imagina.

Concordo que, de certa forma, o treino fora da escola pode mesmo não ter sido possível, para não expor as meninas ao perigo. No entanto, justificar a prioridade dada aos meninos no uso da quadra da escola alegando que estes são violentos parece um pouco exagerado. Talvez falte um trabalho integrado com a direção da escola, a fim de encontrar a solução para o problema.

Desigualdade de oportunidades para treinar

Segundo Daolio (1995, p.106), impasses como esse acima que professor (P9M) não conseguiu resolver acabam inviabilizando que meninos e meninas tenham “as

mesmas oportunidades de prática e desenvolvimento de suas capacidades motoras”. Essa realidade acaba prejudicando mais as meninas que carecem de ajuda para trabalhar as dificuldades encontradas na prática do futebol.

Além dos treinos individuais por sexo muitos professores têm o hábito de realizar os treinos mistos. Alguns dos que realizam essa prática acabam confirmando que o treino misto é uma possibilidade das meninas jogarem com pessoas que jogam melhor do que elas. Com isso, muitos professores terminam reproduzindo o discurso da superioridade masculina quando falam sobre a prática do treino misto.

Para um desses professores (P2M), os meninos gostam de participar com as meninas “[...] porque é uma forma deles se sentirem superiores e tal. [...] Mas, é por amizade mesmo, e elas gostam também, né? porque tão jogando mais com pessoas [...] mais capacitadas, e quando gera dificuldade a motivação é maior, então elas gostam também”. Será que esse discurso da superioridade masculina não é reproduzido pelo professor durante os treinos? Será que os meninos jogam somente por amizade, ou para mostrar que são melhores do que as meninas em campo? É interessante o reconhecimento que o professor dá ao treino misto como espaço de legitimação da superioridade masculina no futebol e, por tabela, espaço de confirmação do futebol como campo masculino.

Para Daolio (1995, p.100), nem todas as meninas são inábeis, nem todos os meninos são hábeis. “Existe uma enorme gradação entre o mais hábil e o menos hábil, tanto para as meninas quanto para os meninos”. Segundo o autor, é fundamental que os professores e as professoras compreendam que, na maioria das vezes, as diferenças de ordem motora não são naturais, ou seja, determinadas biologicamente. Pelo contrário, elas são construídas no universo da cultura, portanto superáveis.

Louro (1997) lembra que é imprescindível começar a desconfiar daquilo que nos parece natural, pois, a partir de determinadas situações, a escola pode contribuir com o reforço e ensinamento daquilo que a cultura impõe como ser mulher e ser homem. Tais situações podem acabar reforçando modelos de feminilidade e masculinidade dicotômicos e hierárquicos e, conseqüentemente, o poder de um sexo sobre o outro. Para Fernandez (1994), nada disso está escrito no currículo da escola, mas se faz presente no seu currículo oculto e, portanto, acaba penetrando em cada um de nós através do não-dito.

É importante registrar que não existe aceitação passiva das meninas às

imposições e discriminações a que estão submetidas. Isso significa que o processo de reprodução da dominação masculina não acontece sem que haja resistência a ele. A realidade vivenciada pelas meninas que jogam futebol revela que a luta histórica pelo “campo” acontece, de acordo com Bourdieu (1983, p.89), “entre o novo [a mulher] que está entrando e que tenta forçar o direito de entrada e o dominante [o homem] que tenta defender o monopólio e excluir a concorrência”, por acreditar no “campo” futebolístico como um lugar de expressão da masculinidade.

Elas querem jogar!

Embora o futebol seja conteúdo curricular da educação física e esteja presente em diversos momentos na escola, normalmente com os meninos à frente, não é tratado a partir de um olhar crítico pedagógico de gênero por muitos professores e professoras. No âmbito da disciplina, muitos profissionais não consideram a equidade como princípio base da intervenção pedagógica. A equidade de gênero possibilitaria que as meninas não ficassem às margens da prática futebolística, pois na escola o futebol também se impõe como um campo masculino. Para Bourdieu (1999, p.18), “a força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção”. Assim, a falta de acesso e oportunidade, aliada a mitos, particularmente, ao mito da fragilidade feminina, acaba contribuindo para o desinteresse das meninas pelo futebol.

A criação da copa de futebol infantil parece ter sido a gota d’água para as meninas reivindicarem o direito que tinham ao jogo. Alguns professores e professoras fazem leituras diferentes sobre o que despertou o interesse delas pelo futebol. Para um dos professores (P2M), “é mais uma modalidade pra ser desenvolvida, porque [...] a mulher é sempre muito inferiorizada, mas ela desenvolve muito bem. O desenvolvimento delas com o futebol tem sido gradativo, então eu acho super importante que haja, também, o futebol feminino”.

Diferente do colega mencionado anteriormente (P1M), que diz que algumas partes do corpo feminino ficam feias com a prática do futebol, esse docente (P2M) acredita que as meninas procuram a modalidade exatamente para obter um “desenvolvimento maior das pernas, [...] bumbum, esse negócio”. Com base em Nóbrega (2003, p.181), pode-se dizer que, a partir da adolescência, as meninas iniciam o processo de submissão “à

perfeição física, sobretudo aos modelos veiculados pela mídia”. Não é à toa que a série televisiva “Malhação” (da Rede Globo) faz sucesso entre adolescentes e jovens.

Ainda para o mesmo professor (P2M), o desenvolvimento do corpo feminino com a prática do futebol possibilita que a menina conquiste mais “uma atração extra, [...] sem contar a parte mental, [...] muito trabalhada. Eu acho que [é] mais por aí, a parte da saúde, [...] corpo, né? O desenvolvimento de certas partes do corpo feminino que elas têm interesse também”. Essa idéia de *atração extra* para determinadas partes do corpo feminino reforça a afirmativa de Bourdieu (1999) de que a razão primeira da existência feminina tem sido ser objeto receptivo, atraente e disponível.

De acordo com uma professora (P6F), o interesse das meninas pelo futebol na escola em que ela trabalha tem sido tão intenso que começou a existir uma briga constante entre meninos e meninas pela quadra. A situação só foi resolvida quando se estabeleceu um dia para cada sexo. Segundo ela, “eles se acham os donos, só que as meninas não tinham direito [...], aí foi feita uma tabela: o dia dos meninos, o dia das meninas, porque os meninos [...] como se acha que é o dono do futebol, aí achava que era o dono da quadra”.

Embora a luta dessas meninas sirva como exemplo das conquistas femininas no espaço da educação física e esportes, Toscano (2000) registra que, de uma forma geral, meninos têm mais espaço do que meninas, tanto no intervalo, quanto na hora do recreio, nas aulas de educação física ou de iniciação esportiva. Nesses momentos, ainda é possível observar um modelo diferenciador de educação/orientação baseado no sexo e gênero.

Outro docente (P5M), ao falar sobre o interesse das meninas pelo futebol, afirmou:

Na verdade o futebol feminino é mais uma festa, né? Os meninos têm um lado, neles, mais competitivo, quase profissionalizado, assim já bem direcionado [...]. Mas, as meninas, é aquela coisa mais lúdica, [...] é uma coisa nova, emocionante, então, sem muita responsabilidade.

É interessante observar nesse discurso masculino a relação do futebol feminino com o lúdico. Será que é por isso que alguns professores e professoras não levam o treino das meninas a sério? Conforme as observações que fiz, esse não parece ter sido o caso do professor (P5M), cujo time feminino saiu vencedor na VI-CFI.

Talvez essa idéia do lúdico e da festa sirva para chamar atenção para a necessidade de se entender que o esporte na escola impõe o grande desafio de resgatar valores como: o coletivismo, ao invés do individualismo; a solidariedade; o respeito humano e a compreensão de que o jogo acontece “com” o companheiro, não “contra” o adversário (Bracht, 1992). É preciso também, de acordo com Darilo (1997), que os alunos vejam o adversário não como um inimigo a ser aniquilado, mas como alguém sem o qual o jogo não se realiza, sem o qual o jogo torna-se impossível.

De acordo com o professor já mencionado acima (P2M), o aprendizado do futebol pela menina vai depender da iniciativa que ela tenha de praticá-lo em espaços extra-escolares. Com isso, ele nega o que alguns professores e professoras disseram, ou seja, não se trata de os meninos aprenderem mais rápido ou terem inclinação para o futebol; pelo contrário, o que os meninos sabem desse esporte é resultado do processo de socialização/educação informal diferenciador. Na ótica de Foucault (1987) poderia dizer que a disciplina do corpo masculino para o futebol diz igualmente de uma outra disciplina que condiciona o corpo feminino para outras atividades.

Tanto o discurso do docente (P2M) como os discursos emitidos por outros professores e professoras enunciam, direta ou indiretamente, que a culpa de não saber jogar é da própria menina. Isso pode indicar, conforme Marchi Jr (2002, p.93), que esses discursos estão contribuindo para a reprodução do “jogo”. Essa contribuição, segundo o autor, indica que ainda “existe uma estreita relação entre *habitus* e campo”. Dessa forma, o discurso da maioria dos docentes participantes da minha pesquisa tira a responsabilidade que cabe à escola e às aulas de educação física em ajudar a solucionar as dificuldades que as meninas encontram para a prática do futebol.

Considerações Finais

Esse artigo se propôs a apresentar uma análise dos discursos dos professores e professoras responsáveis pelo treinamento dos times de futebol feminino que concorreram à VI Copa de Futebol Infantil das escolas do município de João Pessoa, em sua edição de 2002. Nesse momento apresento algumas considerações que emergem da análise feita.

No que se refere aos impedimentos de ordem estrutural como a falta de espaço para o treino e material pedagógico, aliados a obstáculos de ordem familiar, cultural

e pedagógica, apontados como problemas da prática profissional. Percebi que os elementos que aparecem no discurso docente constituem a justificativa que a maioria usa para afirmar a preferência por trabalhar com os meninos.

As nuances dos discursos das professoras e professores também revelaram a existência de preconceitos, mitos, visão sexista do esporte e dos papéis masculinos e femininos. Além disso, ficou clara uma visão da menina como alguém menos capaz fisicamente e do menino como alguém capaz. Isso demonstra que muitos professores ainda parecem acreditar no mito da fragilidade feminina, confirmando a aceitação e a reprodução, na sua prática, do processo de socialização diferenciada que recebem meninos e meninas.

Todo esse conjunto de fatores que aparecerem no discurso dos professores e professoras, de certa forma, contribui para que as perspectivas para o futebol feminino na escola e no campeonato em foco não sejam tão promissoras. Por isso, introduzir a perspectiva de gênero na formação profissional inicial e continuada é essencial para a superação das limitações encontradas.

Com base nos discursos emitidos e na análise feita levanto algumas possibilidades para o futebol feminino na escola:

- Empreender a busca de alternativas viáveis para que as meninas exerçam seu direito de jogar futebol assim como os meninos;
- Fazer um trabalho em conjunto com a família e com a comunidade visando romper/diminuir os preconceitos existentes e mitos relativos à prática do futebol por meninas;
- Estabelecer parcerias com clubes e entidades para que meninas e meninos tenham o mínimo de conhecimento e vivência deste esporte;
- Repensar a formação inicial e continuada dos professores e professoras de educação física, no sentido de desnaturalizar a concepção do corpo feminino como corpo maternal, belo e frágil.

Por fim, enquanto o futebol se constituir como um campo de construção e reprodução da masculinidade, particularmente na cultura brasileira, a prática do futebol feminino não receberá o apoio e o incentivo que precisa para crescer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, P., & Passeron, J. C. *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRACHT, V. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRANDÃO, H. H. N. *Introdução à análise do discurso*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1991.

CARVALHO, M. E. P. de. *O que essa história tem a ver com as relações de gênero? problematizando o gênero no currículo e na formação docente*. In: *Gênero e Educação: múltiplas faces*. João Pessoa: Ed. Universitária, 2003.

DAOLIO, J. *A construção cultural do corpo feminino ou o risco de transformar meninas em "antas"*. In: *Corpo, Mulher e Sociedade*. Campinas, São Paulo: Papius, 1995.

DARILO, C. S. *Professores de educação física: procedimentos, avanços e dificuldades*. In.: *Revista brasileira de Ciências do Esporte*. Ijuí/RS: SEDIGRAF. Vol. 18, nº 3, maio/97.

DOWLING, C. *O mito da fragilidade feminina*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 2001.

FASTING, K. *Desenvolvimento do gênero como perspectiva cultural: implicações para a Psicologia do Esporte*. In: *Mulheres em movimento*. Vitória:EDUFES, 1997.

FERNÁNDEZ, A. *A Mulher Escondida na Professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporeidade e da aprendizagem*; trad.: Neusa Kern Hichel. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

FRAZINI, F. *"Futebol é coisa para macho"? Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol*. Texto não publicado. Acesso: correspondência eletrônica, maio, 2002.

FREITAS, L. L. de. *Futebol feminino: análise dos discursos dos sujeitos envolvidos em uma competição infantil entre escolas públicas em João Pessoa, PB*. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPB, João Pessoa, 2003.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MARCHI Jr. W. *Bourdieu e a teoria do campo esportivo*. In: *Esporte: história e sociedade*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

NÓBREGA, T. P. da. *Corpo, gênero e educação: apontamentos para uma agenda social e política do corpo*. In: *Gênero e Educação: múltiplas faces*. João Pessoa: Ed. Universitária, 2003.

PEREIRA, L. E. *Mulher e esporte. Um estudo sobre a influência dos agentes de socialização em atletas universitárias*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). USP, 1984.

REIS, L. da C. *A mulher que joga futebol*. In.: I prêmio INDESP de literatura desportiva. Brasília: Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto, 1999.

ROMERO, E. *Diferenças entre meninos e meninas quanto aos estereótipos: contribuições para uma política de desmistificação*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Vol. 14, nº 1, setembro, 1992.

_____. *Estereótipos masculinos e femininos em professores de educação física*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). USP, São Paulo, 1990.

SOARES, C. L. *O pensamento médico higienista e a educação física no Brasil: 1859-1930*. Dissertação (Mestrado em Educação). PUC, São Paulo, 1990.

TOSCANO, M. *Estereótipos sexuais na educação: um manual para o educador*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.