

---

**“Com doze anos eu assumi uma responsabilidade de saber me virar sozinha”: processos educativos na andarilhagem de mulheres no futsal**

“At the age of twelve I took on the responsibility of knowing how to get by on my own”: educational processes in the wanderings of women in futsal

Ana Cláudia Bianconi  
Iraí Maria de Campos Teixeira  
**Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)**  
São Carlos/SP - Brasil  
Silvana Vilodre Goellner  
**Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**  
Pelotas/RS - Brasil  
Osmar Moreira de Souza Junior  
**Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)**  
São Carlos/SP - Brasil

**Resumo**

Com objetivo de identificar, compreender, analisar e descrever os processos educativos que emergem da prática social da andarilhagem de mulheres atletas de futsal, este estudo qualitativo, pautado na dialogicidade, centrado em sujeitos, contou com a participação de cinco mulheres atletas de futsal. A produção de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, seguida de análise episódica. Os resultados encontrados apontam para a denúncia de processos de desumanização e situações de opressão experienciados por essas mulheres na andarilhagem para se firmarem profissionalmente como atletas e desvelam processos educativos de enfrentamento, cuidado mútuo, apoio e identidade, os quais decorrem da mobilização intersubjetiva dos saberes de experiência feito que expressa a emergência da consciência crítica que leva à práxis libertadora.

**Palavras-chave:** Futsal de mulheres; Processos Educativos; Andarilhagem.

**Abstract**

This qualitative study aims to identify, understand, analyze and describe the educational processes that emerge from the social practice of wandering among women's futsal athletes. It is based on dialogicity, centered on subjects, and had the participation of five women's futsal athletes. The data production was carried out through semi-structured interviews, followed by episodic analysis. The results found point to the denunciation of processes of dehumanization and situations of oppression experienced by these women while wandering as they establish themselves professionally as athletes, and reveal educational processes of confrontation, mutual care, support, identity, which result from the intersubjective mobilization of learning from experience that expresses the emergence of critical consciousness that leads to liberating praxis.

**Key-words:** Women's futsal; Educational Processes; Wandering.

## **Introdução**

De acordo com Goellner (2020), desde sua gênese, o futebol tem se configurado como um esporte protagonizado por homens, instituindo-se como território demarcado pelos cerceamentos para o acesso e a permanência das mulheres. Assim sendo, permanecer na prática do futebol ou do futsal exige das mulheres a transposição de muitas barreiras, visíveis e invisíveis, e faz parte desse processo a contribuição e luta de todas e todos que se dedicam ao desenvolvimento da modalidade.

Embora a participação das mulheres em jogos de futebol seja mais evidente na atualidade, este panorama tardou a mudar. Ao contrário da prática por homens, em que foi demasiadamente incentivado como espaço de construção e reafirmação de uma dada masculinidade, o futebol por muito tempo foi considerado impróprio para as mulheres por ser um esporte de contato e, portanto, identificado como bruto e inadequado para uma representação de feminilidade que se deseja preservar porque carregada de atributos que marcam o corpo e a subjetividade das mulheres (Goellner, 2020, p. 22).

É válido pontuar que a história do futebol de mulheres no Brasil passou por um longo período de proibição (Castellani Filho, 1988; Goellner, 2020; Souza Junior; Reis, 2023; Silva, 2017). De acordo com Souza Junior e Reis (2023), tais interdições legais se iniciam com o Decreto-Lei 3199, expedido pelo Conselho Nacional de Desportos (CND) em 1941. Decreto que foi referendado e reforçado pela Deliberação CND 7/65 que estabelecia, da seguinte forma, a participação das mulheres no esporte nos idos de 1965:

Nº 1 – Às mulheres se permitirá a prática de desportos na forma, modalidades e condições estabelecidas pelas entidades internacionais dirigentes de cada desporto, inclusive em competições, observado o disposto na presente deliberação.

Nº 2 – Não é permitida a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, pólo aquático, pólo, rugby, halterofilismo e baseball (Castellani Filho, 1988, p. 62-63).

Essas interdições faziam parte de uma agenda política ampliada que “encarcerava” as mulheres na esfera doméstica, delimitando o espaço público como um território masculinizado e masculinizante. Goellner (2020) ressalta que, circunscrita aos afazeres domésticos e aos desígnios da maternidade, às mulheres o espaço público configurava-se como um território a ser conquistado, que exigia ousadia e demandava o atravessamento de fronteiras que representava a desestabilização da figura da mulher romântica voltada para a família. Foram quase 40 anos de proibição até a liberação, a qual, haja vista, não foi uma concessão e sim fruto da luta e resistência de mulheres, pioneiras, que tiveram suas histórias

invisibilizadas, enfrentaram situações adversas e preconceitos e, acima de tudo, foram responsáveis juntamente com todas as outras pelo crescimento da modalidade na atualidade.

Oliveira, Silva, Gonçalves Junior, Montrone e Joly (2014) afirmam que, para gerar mudanças profundas na estruturação dos conhecimentos elaborados na lógica hierárquica, é preciso desafiar o conhecimento hegemônico (filosófico e científico) produzido no ocidente nos últimos anos e olhar para nossa realidade de latino-americanos/as.

Nesse sentido, é preciso produzir conhecimento no contexto da América Latina, o que pressupõe nos libertarmos de referências construídas a partir de experiências alheias a nossos valores e culturas, olhando com criticidade para as visões de mundo e epistemologias que sustentam essas referências e assumindo nossa condição de colonizados/as e de oprimidos/as, mas que nunca perderam a sua humanidade (Oliveira; Silva; Gonçalves Junior; Montrone; Joly, 2014).

Para Scott (1995), se analisarmos a história da humanidade nos depararemos com a produção de conhecimento construída a partir do protagonismo de grupos prevaletentes, enquanto minorias ou maiorias minorizadas são marginalizadas. Nesse sentido, a categoria “gênero”, assim como as de classe e de raça, foi desprezada no processo de produção do conhecimento histórico, visto que a história sempre foi contada por um público privilegiado, composto na sua maioria por homens, brancos, heterossexuais, cisgêneros e, na maioria das vezes, bem-sucedidos socioeconomicamente. Não interessava aos colonizadores contar a história a partir do ponto de vista dos colonizados, por exemplo. Assim, em alguns momentos, não foi permitido a essas minorias a produção ou o compartilhamento de seus conhecimentos, e em outros, esses conhecimentos foram invisibilizados.

A transformação desse cenário, a libertação cultural das amarras da cultura ocidental moderna, só será possível a partir da educação, da interculturalidade, que se realiza por meio do diálogo respeitoso, horizontal, questionador, partindo da exterioridade, dos excluídos, dos diferentes, da “cultura periférica” (Dussel, 2016), das mulheres.

Para Freire (2021a), a vocação ontológica do ser humano está na humanização, na busca pelo “ser mais”, que passa pela crença no ser humano, em seu poder de criação e de transformação da realidade; o ser humano, por ser “corpo consciente”, vive uma relação dialética entre os condicionamentos e a sua liberdade. Diferentemente dos animais que têm no mundo mero suporte, para os humanos o mundo é histórico e isso implica dizer que estes

são seres fazedores do mundo. Nessa dialeticidade, emergem as situações-limite, as quais funcionam como barreiras, que, de modo algum, devem ser compreendidas como insuperáveis, muito embora, por diversas vezes, a/o oprimida/oprimido imersa/o na condição de opressão, sofrendo a desumanização, presa/o no “ser menos”, as enxerga como limitante. Assim, a realidade mundo se apresenta como dada, fatal e não pode ser mudada, lhe restando apenas a pura adaptação; quando isso acontece, os seres humanos não chegam a transcender as situações-limite e divisar mais além delas e na relação com elas o inédito viável (Freire, 2021a).

Com relação à prática esportiva, tema deste artigo, ainda é comum encontrar entre as meninas e mulheres praticantes de futebol/futsal a dualidade de ser elas e ser o opressor introjetado nelas, na consciência delas. Além disso, é recorrente o medo da liberdade, expresso na insegurança em permanecer nos clubes caso reivindicarem algo a mais, pois os discursos que predominam nesse meio reforçam a ideia de que “já se tem muito”, ou em outras palavras, que elas já receberam mais do que mereceriam. É como se elas sempre quisessem algo a mais, como se não fossem gratas, ou melhor, como se fossem ingratas quando, diante de alguma situação de injustiça, lutam e tentam cobrar alguma igualdade, como se precisassem ser gratas à “falsa generosidade do opressor”. Essa expressão faz referência à generosidade que parte dos interesses egoístas dos opressores e se expressa quando estes, no uso de seu poder, pretendem amenizar a debilidade dos/as oprimidos/as, assim, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, é necessário que a injustiça permaneça (Freire, 2021a).

Nesse lugar de colonização, a dor e o trauma estão presentes, assim como sentimentos de choque, incompreensão, segregação etc. Mas a libertação dessa condição, a descolonização, envolve a realização da independência e da autonomia por parte daqueles/as que foram colonizados/as. Isso passa pela compreensão de que discursos e narrativas dominantes se impõem sobre as “minorias” de forma a normatizar e manter a ordem social injusta. Nesses discursos, o controle é exercido pelo grupo dominante, são eles que questionam e são as/os outras/os que respondem, que buscam ser compreendidos/as, que buscam a aceitação (Kilomba, 2019).

Aproximando essas ideias do contexto à prática do futsal por mulheres, temos a desqualificação desse grupo diante do futsal praticado por homens, os quais se apresentam

com legitimidade como os que conhecem do assunto, os que sabem jogar. As mulheres, comumente colocadas em comparação aos homens, representam “a outra”, são elas as constantemente colocadas à prova, questionadas com relação ao seu saber jogar e, por diversas vezes, elas tentam se explicar, se posicionar. Assim como Kilomba (2019), compreendemos que questionamentos e interpelações dessa natureza, como as que se endereçam às futebolistas, não buscam a compreensão, e sim, representam uma forma de manutenção do controle da situação opressora.

É nesse contexto de um futebol/futsal como um território reservado e controlado por uma masculinidade hegemônica que se assenta a questão da ambiguidade da profissionalização de mulheres atletas. Esse fator é crucial e interfere diretamente na carreira e permanência de jogadoras no futebol e futsal, pois os fatos se correlacionam de tal forma que a maioria das atletas não consegue se dedicar exclusivamente à prática da modalidade; nesse percurso, muitas acabam desistindo ou assumindo outras escolhas profissionais. Souza e Martins (2018) em sua pesquisa que versa sobre a profissionalização do futsal feminino, constataram que a grande maioria das atletas paulistas entrevistadas à época se consideravam atletas profissionais, mesmo sem a existência de um contrato profissional com os clubes pelos quais atuavam. Além disso, muitas delas se beneficiavam com a oferta de bolsas de estudos em instituições de ensino superior como complementação de salários, apontando para o estabelecimento de uma carreira dual, com dedicação distribuída entre estudos e treinamentos.

É no contexto de luta e resistência que se insere esta pesquisa, a qual permitiu uma escuta atenta às mulheres, anônimas (ainda), que seguem na prática do futsal, enfrentando situações diversas e adversas para continuarem seguindo rumo a seus projetos de vida e profissionais. Pesquisa que se voltou para aquelas que estão à margem, no extremo da exterioridade (Araújo-Olivera, 2014), tendo em vista que o esporte e o futebol já são temas marginalizados na academia. Mas, neste caso, não se trata de uma pesquisa com o futebol, e sim com o futsal; não se trata de pesquisar o futsal praticado por homens, e sim por mulheres, mulheres que atuam em uma equipe de uma associação de um município do interior do estado de São Paulo, distante ainda de ser um clube consolidado.

Em diversos momentos de suas vidas, as participantes desta pesquisa se deparam com situações-limite, as quais funcionam como barreiras, que devem ser compreendidas como

possíveis de serem superadas e não como limitantes (Freire, 2021a). Contudo, em muitas ocasiões, na condição de oprimidas, imersas em situações de opressão, aderidas ao opressor, elas enxergam essas barreiras como limitantes, como se nada pudesse ser feito para mudar tal realidade, tomada como fatalista.

Superar as situações-limite passa necessariamente pelo processo de conscientizar-se de sua condição de oprimida, de enxergar-se como vítima e agir, lutar pela mudança dessa realidade. Nesse percurso, a oprimida objetiva o seu mundo, distanciando-se dele, buscando olhar de fora para enxergar com nitidez o que se vive, e depois retorna para o seu mundo com reflexões que vão orientar novas ações ou atos-limite, em uma práxis que leva à libertação, possibilitando vislumbrar o inédito viável.

Uma prática social que demarca as experiências vividas pelas futebolistas participantes desta pesquisa e que nela ganhou centralidade, diz respeito à trajetória itinerante que todas precisaram percorrer na busca pela consolidação de uma carreira no futebol, itinerância demarcada pela categoria teórica da “andarilhagem”. É nos encontros e desencontros, no movimento constante de ir e vir, de estar com os/as outros/as em dialogicidade que se compreende o processo de andarilhagem:

Somos humanos porque aprendemos a andar. Somos humanos porque aprendemos a pendular entre um “estar aqui” e um contínuo “partir”, “ir para”. Entre os que andam, viajam e vagam, há os que se deslocam porque querem (os viajantes, os turistas), os que se deslocam porque creem (os peregrinos, romeiros), os que se deslocam porque precisam (os migrantes da fome, os exilados), e há os que se deslocam porque devem (os “engajados” – para usar uma palavra cara aos dos anos 1960 – os “comprometidos com o outro, com uma causa”) (Brandão, 2010, p. 41).

Essa andarilhagem, segundo Brandão (2010), é o que nos caracteriza humanos e, em consonância com essa premissa, a trajetória de vida de muitas jogadoras de futsal é marcada pela prática social da andarilhagem, de um constante “estar aqui” em um momento e “partir” em outro, dada a necessidade de se moverem de um clube a outro; e nesse processo, elas se encontram com subjetividades, vivenciam experiências e processos educativos que levarão consigo por toda a vida.

Considerando, portanto, que a pesquisa que fundamentou o presente estudo identificou trajetórias demarcadas pela andarilhagem por parte das jogadoras, a pergunta que mobilizou nosso percurso investigativo foi: quais processos educativos demarcam as histórias de vida de mulheres atletas na prática social da andarilhagem para consolidar uma carreira no

futsal? A fim de responder tal questão, o principal objetivo da pesquisa foi identificar, compreender, analisar e descrever os processos educativos que emergem das histórias de vida de mulheres atletas de futsal relacionados à prática social da andarilhagem para consolidar suas carreiras no futsal.

### **Procedimentos metodológicos**

O presente artigo, decorre de uma pesquisa de mestrado em um programa de pós-graduação em Educação, que se desenvolveu na dialogicidade e reconhece as participantes como sujeitos capazes de produzir cultura e conhecimento em suas relações com os/as outros/as, na intersubjetividade.

Conforme Oliveira, Ribeiro Junior, Silva, Sousa e Vasconcelos (2014), compartilhar orientações ideológicas e inquietações entre pesquisadora e participantes contribui para o estabelecimento de diálogo, e nas intersubjetividades propõem-se a viver experiências junto com outras pessoas e produzir conhecimento científico nessa convivência. Ao refletirem sobre suas experiências (vivências passadas), as participantes se esforçam para reviver experiências de momentos alegres e tristes, procuram fragmentos de memória, com os quais se procura reconstruir pensamentos, aprendizagens, experiências etc.

Nesse lugar de encontro, não há espaço para arrogância, nem para sábios absolutos ou ignorantes absolutos, há mulheres e homens que, em comunhão, buscam saber mais, daí que:

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos [seres humanos], o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a *confiança* de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos (Freire, 2021a, p. 113).

O diálogo exige amor, humildade, respeito, é encontro de homens e mulheres para “ser mais”; ele se faz na esperança, na crença no ser humano, na solidariedade, na comunhão e na confiança.

Trata-se de uma pesquisa centrada em sujeitos, a qual, conforme Kilomba (2019), examina as experiências, autopercepções e negociações de identidades descritas pelo sujeito e pela perspectiva do sujeito. Nessas pesquisas, o sujeito tem o direito de ser sujeito individual, político e social, o que só é possível quando se tem a possibilidade de expressar a própria realidade e as experiências a partir da própria percepção e definição, quando se é possível (re)definir e recuperar a própria história da realidade.

As formas de desrespeito político, social e individual são reproduzidas também nos discursos acadêmicos através de epistemologias e métodos que colocam as vozes de grupos marginalizados como secundárias, na exterioridade, privando-os do direito à autorrepresentação (Kilomba, 2019). Isso reforça a importância de pesquisas centradas em sujeitos, em que pesquisadores/as investigam membros do seu próprio grupo social, ou pessoas de *status* semelhantes, como forma de reparar a reprodução do *status quo* dentro da produção de conhecimento:

Fazer pesquisa entre iguais tem sido fortemente encorajado por feministas, por representar as condições ideais para relações não hierárquicas entre pesquisadoras/es e informantes, ou seja, onde há experiências compartilhadas, igualdade social e envolvimento com a problemática (Kilomba, 2019, p. 82-83).

Dessa forma, estar próximo é valioso e não significa que as declarações das entrevistadas sejam aceitas sem críticas ou contestações, mas, ao contrário, marca a existência de uma subjetividade consciente, que respeita totalmente seus relatos e mostra interesse genuíno em ouvir e entender eventos ordinários da sua vida cotidiana, favorecendo a pesquisa à medida que não inibe a fala, principalmente por estar entre iguais.

Em consonância com essa perspectiva, o processo de inserção social junto ao grupo pesquisado foi favorecido pela relação de proximidade entre a pesquisadora que fez as entrevistas e as entrevistadas, visto que atua como treinadora das categorias de base da mesma equipe das atletas participantes da pesquisa.

A equipe é composta por atletas formadas em suas próprias categorias de base e atletas provenientes de outros municípios. Na ocasião da coleta de dados da pesquisa, segundo semestre de 2022, seu elenco era formado por um total de 14 atletas, sendo cinco delas da cidade sede e nove atletas oriundas de outras localidades, das quais oito residiam em uma casa que funciona como alojamento. As jogadoras recebem uma ajuda de custo e a associação que mantém o time arca com as despesas de alimentação e moradia, além de disponibilizar uma cozinheira para preparar a alimentação das atletas na casa-alojamento. A equipe mantém ainda uma parceria com uma instituição privada de ensino superior e oferece bolsas de estudos para as atletas nos cursos de suas escolhas. Quase todas as atletas estudam no período noturno.

Para a pesquisa, foram selecionadas cinco jogadoras do time, com idades que variavam entre 23 e 35 anos. A escolha dessas participantes decorreu de uma roda de conversa com

todas as atletas da equipe, a partir da qual se adotou como critérios de seleção a maior circulação das atletas por diferentes equipes e cidades e a identificação de potenciais experiências demarcadas por situações-limite relacionadas a essa andarilhagem. Após este procedimento, partimos para a elaboração do roteiro e a realização das entrevistas. Optamos por trabalhar com entrevistas não diretivas baseadas em narrativas biográficas. De acordo com Kilomba (2019, p.86):

A entrevista não diretiva permite à/ao entrevistadora/entrevistador incentivar as/os entrevistadas/entrevistados a falar sobre um determinado tópico com um mínimo de questionamento direto ou orientação.

[...] Desse modo, a entrevista narrativa biográfica não diretiva permite às/aos entrevistadas/entrevistados definir sua realidade subjetiva.

Dessa forma, definimos um roteiro mínimo que atendia a tópicos relacionados aos interesses da pesquisa, possibilitando às entrevistadas discorrerem sobre acontecimentos em suas vidas, inter cruzando a prática social da andarilhagem com o desejo de se firmarem profissionalmente na prática do futsal.

Para a análise de dados, optamos por realizar uma análise episódica. Nossa inspiração para essa abordagem analítica foi a pesquisa de Grada Kilomba (2019, p.88), relatada pela autora da seguinte forma:

[...] não selecionei excertos de acordo com uma técnica de seleção pré-definida [...] escolhi transcrever cada entrevista e depois selecionar episódios baseados nos tópicos centrais das experiências [...] como contados pelas entrevistadas por meio de suas biografias. Chamo essa forma de análise episódica.

Nesse tipo de análise, a pesquisadora faz a escolha por excertos que trazem experiências com o tema pesquisado. Então, realiza-se a transcrição de todas as entrevistas e, com atenção, busca-se identificar ocorrências de tópicos centrais de experiências reportadas pelas entrevistadas, selecionando episódios. A análise desses episódios parte de um olhar fenomenológico, o qual preza pela descrição minuciosa dos fenômenos em si (Kilomba, 2019).

A escolha dos episódios analisados em nossa pesquisa levou em consideração o que de comum acontecia entre as mulheres na prática social da andarilhagem no futsal, associada à necessária reflexão em torno de conceitos fundamentais presentes na busca e processo de humanização que se pretende. Para o presente estudo, optamos por delimitar as análises ao episódio denominado: *Do contexto de empréstimo à educação da saudade: “Com doze anos eu*

*“Com doze anos eu assumi uma responsabilidade de saber me virar sozinha”: processos educativos na andarilhagem de mulheres no futsal*

*assumi uma responsabilidade, de ficar sozinha, de saber me virar sozinha. Foi com doze anos, quando eu fui para São Paulo”.*

É importante ressaltar que a pesquisa que originou o presente texto foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos, cumprindo com todo o protocolo ético de submissão dos devidos termos de consentimento livre e esclarecidos, nos quais constam todos os aspectos a serem seguidos na pesquisa, tal como a garantia de anonimato das participantes que são referenciadas com nomes fictícios neste e em outros textos.

**Do contexto de empréstimo a educação da saudade: “Com doze anos eu assumi uma responsabilidade, de ficar sozinha, de saber me virar sozinha. Foi com doze anos, quando eu fui para São Paulo”**

Ao discorrer sobre sua experiência de exílio, Freire (2021b) fala do ser humano como um ser que vive e carrega consigo a sua história, e da dificuldade em lidar com esse momento de ruptura, de separação, em que o ser se vê obrigado a viver em um novo contexto, diferente do de sua origem, também chamado de “realidade de empréstimo”.

Ninguém chega a parte alguma só, muito menos ao exílio. Nem mesmo os que chegam desacompanhados de sua família, de sua mulher, de seus filhos, de seus pais, de seus irmãos. Ninguém deixa seu mundo, adentrando por suas raízes, com o corpo vazio ou seco. Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós, em um gesto tímido, a mão que se apertou, o sorriso que se perdeu num tempo de incompreensões, uma frase, uma pura frase já olvidada por quem a disse (Freire, 2021b, p. 45).

Mudamos de lugar no mundo e levamos conosco nossas experiências, nossos saberes de experiência feito, nossas marcas, histórias. Muitas vezes, nos deparamos com a necessidade de lidar com a distância, com a saudade, com a adaptação ao novo contexto, à realidade de empréstimo; realidade esta que não é a nossa de origem, é emprestada, temporária e, por assim ser, nos questionamos, ou não, como viver essa realidade.

Na verdade, um dos sérios problemas do exilado ou da exilada está em como lidar, de corpo inteiro, com sentimentos, desejos, razão, recordação, conhecimentos acumulados, visões do mundo, com a tensão entre o hoje sendo vivido na realidade de empréstimo e o ontem, no seu contexto de origem, de que chegou carregado de marcas fundamentais. No fundo, como preservar sua identidade na relação entre ocupação indispensável no novo contexto e a pré-ocupação em que o de origem deve constituir-se. Como lidar com a saudade sem permitir que ela vire nostalgia. Como inventar formas de viver e de conviver numa cotidianidade estranha, superando assim ou reorientando uma compreensível tendência do exilado ou exilada de, não podendo deixar de tomar, pelo menos por largo tempo, seu contexto

de origem como referência, considerá-lo sempre melhor do que o de empréstimo. Às vezes, é melhor mesmo, mas nem sempre o é (Freire, 2021b, p. 46-47).

Lidar com a distância de casa, com a saudade de familiares, mesmo que não em um exílio, é algo relatado por todas as participantes, as quais, vivendo na realidade de empréstimo, se sujeitam a passar por situações de grande dificuldade em busca da realização profissional como atletas. Vivem diariamente a saudade de casa, mas não desejam voltar para casa, não para o contexto de origem, principalmente porque veem na realidade de empréstimo uma oportunidade para alcançar algo melhor na vida, para se firmarem como atletas profissionais.

Vale ressaltar que as participantes desta pesquisa se consideram atletas profissionais, pois todas entendem o exercício de suas atividades como um trabalho, com responsabilidades assumidas, dedicação diária em treinos e jogos e uma remuneração que vem em cumprimento desses afazeres. No entanto, devemos pontuar que o profissionalismo existe muito mais por parte delas que pelo cumprimento de diversos direitos legais, já que não há carteira de trabalho assinada e garantias que envolvem a contratação de uma profissional como, por exemplo, décimo terceiro salário, férias remuneradas e outros direitos trabalhistas.

Diferentemente da situação do exílio, as mulheres atletas participantes desta pesquisa saem de casa por escolha própria, no entanto, o fazem muito novas. Natália, por exemplo, deixou sua família com apenas 12 anos de idade, Luana e Tereza saíram de casa pela primeira vez com 14 anos, e Giovana e Gisele, com 15, a maioria delas para morar em alojamentos sem a presença de um responsável legal. Tiveram de lidar com diversas dificuldades sozinhas, como bem dizem, aprenderam a se virar; todas relatam a saudade de casa, e muitas escondiam a realidade que viviam dos familiares com medo de que estes as fizessem voltar para casa. A dualidade entre saudade e não querer voltar para casa aparece em diversas situações. Acreditamos, no entanto, que a realidade de empréstimo vai ganhando forças e se assumindo como realidade simplesmente, enquanto o contexto de origem permanece por ali, como saudade e, talvez, como uma possibilidade de retorno no futuro.

Natália: [...] com doze anos eu saí de casa, né. E aí eu acho que começou a ficar sério, né. Com doze anos eu assumi uma responsabilidade, de ficar sozinha, de saber me virar sozinha. Foi com doze anos, quando eu fui para São Paulo. [...].

*“Com doze anos eu assumi uma responsabilidade de saber me virar sozinha”: processos educativos na andarilhagem de mulheres no futsal*

Natália: Então, eu cheguei lá, aí eu passei no teste, né, e minha mãe viu o alojamento, que era assim: tinha uma quadra, aí eh, tinha assim, como que fala? Quando é debaixo?

Pesquisadora: Subsolo?

Natália: É, subsolo. Tinha um subsolo (no final da quadra, dentro do ginásio) e nesse subsolo era onde era o alojamento. Mas era tipo esses quartos aí (apontando com a mão para os vestiários do ginásio que ficam ao fundo quadra).

Pesquisadora: Os vestiários?

Natália: Eh, os vestiários, com camas. E aí minha mãe ficou doida, né: “Eu não vou te deixar aqui”. Aí nós voltamos, passei no teste, né. Foi o dia inteiro de teste, ele avisou minha mãe que eu passei no teste, mas a gente veio embora. Só que aí a minha mãe não queria deixar eu voltar. Meu irmão reforçou: “Ela vai ficar doente”. Eu só ficava chorando, não queria saber de mais nada. E aí ela me deixou eu voltar, ela me levou, a gente foi de ônibus dessa vez, ela me levou, daí eu fiquei lá e fizeram a minha matrícula em uma escola, que inclusive era muito longe da quadra e eu ia a pé. Dava uns 30 minutos, Aninha (risos).

Pesquisadora: Nossa (risos).

Natália: Nossa, tem que gostar hein (risos). Dava uns 30 minutos da onde a gente ficava, mas mesmo assim eu quis ficar e tal (Nota de Campo 5, dez., 2022).

Natália afirma que quis ficar mesmo se deparando com uma situação bem difícil, e fala: “tem que gostar hein”. Passar a morar em um alojamento, que na verdade era uma extensão do ginásio onde ocorriam os treinamentos, com vestiários no subsolo improvisados como quartos e ter que estudar em uma escola um pouco distante, em que era preciso uma caminhada de cerca de trinta minutos partindo do ginásio à escola eram apenas alguns dos desafios que se apresentavam e ganhavam uma dimensão ainda maior considerando ser ela uma criança de apenas 12 anos tendo “que se virar” em São Paulo, uma das maiores metrópoles do mundo.

A visão da dificuldade enfrentada nesse momento de sua vida, contudo, é algo que Natália se conscientizou a partir de sua experiência de vida, de sua andarilhagem, estando ora aqui e ora em outro lugar, pois naquele momento em que chorando insistiu para que sua mãe a deixasse permanecer no clube, ela não havia experienciado situações como aquela e ainda não conseguia elaborar conscientemente de forma crítica o significado daquela mudança. Natália e muitas de suas companheiras, participantes da pesquisa, ao rememorarem o momento em que saíram de casa, em sua maioria trazem a vivência de situações de desumanização; e ao externalizarem a lembrança a fazem com consciência crítica de quem consegue enxergar a realidade. Isso porque, conforme Freire (2021a), somos seres inacabados e vivenciamos permanentemente o “estar sendo”, assim, o que acreditamos ser, saber, conhecer neste momento, certamente mudará em outro momento. Na cotidianidade, no diálogo e no convívio com outras pessoas vamos nos construindo; dessa forma, não somos

enquanto seres acabados e conclusos, e sim, estamos sendo constantemente, como seres inconclusos que se constroem nas intersubjetividades e nas relações como outros/as.

Freire (2021a, p.96) nos ajuda a compreender esse processo de transição entre a consciência ingênua para a consciência crítica ao afirmar que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: as pessoas se educam em comunhão, mediatizadas pelo mundo”. Nesse sentido, Natália, Luana, Giovana e companheiras acessam experiências de “Educação Popular” na intersubjetividade de suas relações entre si e com o mundo, estabelecendo coletivamente estratégias de sobrevivência e humanização, frente às inúmeras situações-limite de desumanização impostas a elas nos contextos opressores da cultura masculinista do futebol/futsal.

O excerto a seguir traz uma outra camada de opressão que permeia os contextos dessa itinerância das atletas na busca pela consolidação de suas carreiras no futsal. Luana revela a forma como mesmo as necessidades básicas, muitas das vezes não eram garantidas a essas jovens jogadoras:

*Entrevistadora: Quais as maiores dificuldades que você enfrentou para jogar futsal?*

*Luana: Ai (suspira), eu acho que não foi tanto o preconceito, mas foi mais a parte de alimentação mesmo, porque a gente tinha que tipo..., eu nunca passei fome em nenhum alojamento, mas a comida em si, às vezes não tinha sempre, mas tinha alguma coisa, vamos supor, não tinha café da manhã, mas sempre tinha almoço, ou tinha janta; às vezes estragava, aí tinha que se virar. E eu nunca ia falar para minha mãe né, porque se eu falasse para minha mãe, ela ia falar assim: “Não. Volta para casa, então! O que você está fazendo aí? Em casa [...] você tem tudo o que você quer! Por que você está aí passando isso?!”, e a distância, né, porque eu nunca achava time perto de casa, então, sempre tinha que ir para longe.*

*Entrevistadora: É, e você saiu bem cedo, né?*

*Luana: Eu saí bem nova. Então eu aprendi a me virar sozinha (Nota de Campo 4, dez., 2022).*

A aceitação da realidade de empréstimo mesmo diante de grandes dificuldades se dá principalmente por conta do medo de ter que voltar para casa, para o contexto de origem, onde apesar de “ter tudo o que quer”, Luana “nunca achava time perto de casa”, por isso “sempre tinha que ir para longe”. Lidar com essa distância implica, então, lidar com a saudade da mãe, a falta de comida, estudar em uma escola distante do alojamento e se deslocar a pé faça chuva ou faça sol, entre outras coisas. Para isso, é preciso, conforme Freire (2021b), inventar formas de viver e conviver com essa cotidianidade estranha que se apresenta no

contexto de empréstimo, novamente recorrendo à educação em comunhão mediatizadas pelo mundo que se faz popular, no sentido de prática social, pedagógica e política emergente do saber de experiência feito. Assim, essas meninas iam “se virando”, educando-se mutuamente e educando suas saudades apoiando-se umas nas outras.

Kilomba (2019) ao tratar dos mecanismos de defesa do ego que estão presentes no processo de descolonização e conseqüente libertação com conquistas de autonomia e independência do sujeito, traz como primeiro mecanismo a negação, a qual pode ser retratada na passagem anterior, quando Luana afirma: “eu nunca ia falar para minha mãe”, tratando sobre as dificuldades que enfrentava no cotidiano assim que saiu de casa. Negar a realidade à mãe significa também negar a si mesma a existência da dor, da fome, do sofrimento, porque assumir isso para sua mãe e para si também representa dor, uma dor que ela preferia não assumir, não falar e, assim, optava por “acreditar” que não era tanta fome assim: “eu nunca passei fome em nenhum alojamento, mas a comida em si, às vezes não tinha sempre, mas tinha alguma coisa, vamos supor, não tinha café da manhã, mas sempre tinha almoço, ou tinha janta”.

A realidade de empréstimo se apresenta de diversas maneiras às participantes desta pesquisa, mas à sua maioria, como um desafio, com o qual elas precisam aprender a lidar. Na prática social da andarilhagem, aprendem o enfrentamento de situações adversas; no convívio com diferentes, partilham a vivência, conversam, trocam olhares e olham do lugar do/a outro/a, acolhem e são acolhidas, se apoiam, partilham sonhos almeçados, lutam por derrubar barreiras e corrigir erros para tornar a sociedade menos injusta (Araújo-Olivera, 2014), ou seja, educam-se mutuamente.

Os relatos das participantes mostram que viver a realidade de empréstimo passa por uma série de experiências para se estabelecer em um novo contexto, que para a maioria delas também representa ora estar em um lugar e ora em outro, migrando de tempo em tempo. Contudo, esse novo contexto exige delas aprender a lidar com os problemas reais da vida, às vezes, esse problema é a saudade de casa, que seria seu contexto de origem, outras, é simplesmente aprender a se virar, o que inclui uma diversidade de fatores e estratégias para permanecerem nesse novo local.

Para Freire (201b), é muito difícil conviver com todas as saudades diferentes – a da casa, a de uma certa esquina, a de amigos, a de uma escola –, mas conviver com a saudade é

educá-la também. A educação da saudade passa pela superação de otimismo ingênuos e assunção crítica do contexto de empréstimo como espaço-tempo do qual dispõe aquele/a que vive esse contexto, em que se faz não só o possível para que a ele se afeiçoe como também o tome como objeto de reflexão crítica, muito mais do que se faz no contexto de origem.

A educação da saudade é um processo partilhado por todas as participantes desta pesquisa, que tão logo saem de casa, precisam aprender a lidar com a distância da família, com a saudade, enxergando o novo contexto, o de empréstimo, como um que se estabelece em um dado espaço-tempo, com o qual elas se esforçam por se afeiçoar, amparadas por redes de apoio que vão se constituindo nas relações sociais, na intersubjetividade, nos encontros com o/a outro/a. Com o tempo, apesar da saudade de casa, passam a enxergar que permanecer naquele contexto de origem também significava manter-se inerte aos seus desejos e sonhos de profissionalização; sair era imperativo, e elas saem, se aventuram no desconhecido, aprendem a educar a saudade, aprendem a educar-se mutuamente.

As histórias compartilhadas pelas participantes desta pesquisa são encharcadas de convivência, de encontro face a face, que pressupõe acolhimento mútuo, disposição para o diálogo, escuta, tolerância e respeito (Araújo-Olivera, 2014).

### **Por fim... andarilhando e esperando “ser mais”**

Ao caminharmos para as palavras finais de nosso estudo, acreditamos que esse caminhar está longe de encerrar-se, é na verdade uma semente que se planta e espera-se em solo fértil para que possa germinar muitos outros estudos, olhares e pesquisas. A partir da narrativa das entrevistadas, entendemos que é necessário buscar outros modos de viver no e do futsal. É tempo de mudar, é tempo de esperar, é tempo de dialogar e de construir valores que partam das exterioridades, da interculturalidade, da valorização dos/as excluídos/as, das oprimidas e dos oprimidos. A transmodernidade se faz também com pesquisas como esta, que parte do olhar daquelas que estão à margem, educam-se mutuamente e lutam com todas as suas forças por suas existências enquanto atletas de futsal.

Os processos educativos que emergem de toda a andarilhagem no futsal são diversos e as ensinam a “ser mais”: ao saírem de casa tão jovens aprendem a se virar sozinhas e a educar a saudade, negociando entre o contexto de origem e os contextos de empréstimos,

ou seja, aprendem a desenvolver a autonomia e a independência, muito embora a dependência financeira frequentemente ainda exista por um bom tempo. Nesse “se virar” incluem o diálogo entre diferentes, o respeito, a tolerância, a partilha com as outras, a solidariedade, o cuidado, o acolhimento, a identidade, o amor. Nas dificuldades diversas, aprendem também a enfrentar, superar, resistir e desenvolver a resiliência; no apoio se unem e descobrem a força na união, se enxergam como iguais e superam diferenças.

A realização desta pesquisa possibilitou a análise de episódios que contemplam a denúncia de processos desumanizantes vivenciados pelas mulheres atletas de futsal, passando por questões de moradia inadequada e falta de alimentação digna. Episódios que sinalizam para unidade na diversidade e contemplam a presença do cuidado mútuo que se desenvolve no andarilhar diante da experiência de tensões e inseguranças, sinalizando pela decisão da união das mulheres atletas em que se escutam, dialogam, enfrentam barreiras e obstáculos que vão surgindo nos seus caminhos; passagens que apontam para o desenvolvimento da consciência crítica, da práxis libertadora (Fiori, 1991) daquelas que vivem constantemente o estar-sendo, que em determinadas situações parecem enxergar com clareza a opressão que sofrem, mas em outras ainda encontram-se aderidas ao opressor; episódios que apresentam a superação por atos-limites, ultrapassando situações-limite a partir da atitude de ruptura com situações opressoras, em que deixam de ser reféns e conquistam a liberdade de serem seres para si.

Esses processos educativos se associam à prática social da andarilhagem de mulheres que buscam consolidar carreiras profissionais com o futsal. As participantes, vindas cada uma de um canto, têm em comum a experiência de andarilhar em busca da realização profissional como atletas: todas passaram por diversos clubes, estiveram ora aqui, ora ali, sempre jogando futsal ou futebol, procurando alcançar “um lugar ao sol”. É desse contexto que emergem os diversos processos educativos apresentados, processos estes que levarão consigo por onde forem, porque fazem parte de si. Assim, elas vão se constituindo de tal forma que aos poucos vão se aproximando da práxis libertadora (Fiori, 1991), muito embora essa aproximação seja marcada por tensões, processos desumanizantes, como os diversos apresentados nesta pesquisa, mas que, de alguma forma, contribuirão para a superação de situações-limite e da consciência ingênua, sem perder de vista que, mesmo resistindo, continuam sendo vitimadas por diferentes formas de opressão.

Realizar esta pesquisa é parte de um sonho que se quer motor da história (Freire, 2011b), que venha descortinar a realidade que envolve a andarilhagem de mulheres atletas de futsal no Brasil, que jogue luz às vivências apresentadas com tanta veracidade e amor pelas participantes nessa empreitada, para que possamos refletir sobre as formas de violência que percorrem as trajetórias de vidas de meninas e mulheres que sonham em se profissionalizar no futsal.

Que possamos refletir a respeito do futsal de mulheres que queremos: mais humano, mais justo, mais valorizado e respeitado. Que possamos nos conscientizar de que outros futebolis são possíveis e o mais importante é que eles permitam às pessoas “serem mais”, que possamos aprender que não há como estar em paz se a humanidade está sofrendo. Não há como olhar para todo o percurso experienciado por mulheres que desejam tornar-se atletas profissionais de futsal e futebol, identificar inúmeras violências e normalizar isso. Não há como aceitar que as diferenças de gênero existam e façam parte da sociedade porque ainda somos educadas e educados às sombras do patriarcado. É preciso mudar, é preciso caminhar rumo à transmodernidade, denunciar os abusos, propor formas de minimizar os danos, corrigir as desigualdades por meio, principalmente, de políticas públicas que fomentem os esportes praticados por mulheres, promovendo investimentos nessa área. É preciso mais estudos e pesquisas como esta, que olhem para as mulheres e as tragam para o jogo. É assim, pois, que esperamos a prática do futsal por meninas e mulheres que desejam profissionalizar-se nesse esporte, ouvindo-as, escutando-as com atenção, trazendo-as para o jogo, porque o jogo só acontece com elas e por elas.

### Referências

ARAÚJO-OLIVEIRA, Sonia S. Exterioridade: o outro como critério. In: OLIVEIRA, Maria W.; SOUSA, Fabiana R. (Org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 47-112.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Andarilhagem. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., rev. amp. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 41-41.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988, 224 p.

*“Com doze anos eu assumi uma responsabilidade de saber me virar sozinha”*: processos educativos na andarilhagem de mulheres no futsal

DUSSEL, Enrique. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. **Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 51–73, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6079>. Acesso em: 28 abr. 2024.

FIORI, Ernani M. Educação libertadora. In: FIORI, Ernani M. **Textos escolhidos**: educação e política. Vol. 2. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 83-95.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**: saberes necessários a prática educativa. 80ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a, 256 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b, 333 p.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Futebol de mulheres: histórias, memória e desafios. In: MARTINS, Mariana Z.; WENETZ, Ileana. (Org.). **Futebol de mulheres no Brasil**: desafios para políticas públicas. Curitiba: CRV, 2020, p. 21-28.

KILOMBA, Grada. **Memórias de plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019, 248 p.

OLIVEIRA, Maria W.; SILVA, Petronilha B. G.; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; GARCIA MONTRONE, Aida V.; JOLY, Ilza Z. L. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria W.; SOUSA, Fabiana R. (Org.). **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 29-46.

OLIVEIRA, Maria W.; RIBEIRO JUNIOR, Djalma; SILVA, Douglas V. C.; SOUZA, Fabiana R.; VASCONCELOS, Valéria O. Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões teórico metodológicas. In: OLIVEIRA, Maria W.; SOUSA, Fabiana R. (Org.). **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 111-141.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 1995. p.71-99. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SILVA, Giovana Capucim. **Mulheres impedidas**: a proibição do futebol feminino na imprensa de São Paulo. Rio de Janeiro: Drible e Letra, 2017, 246p.

SOUZA, Ana C. F. de; MARTINS, Mariana Z. O paradoxo da profissionalização do futsal feminino no Brasil: entre o esporte e outra carreira. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 1, 2018. DOI: 10.5216/rpp.v21n1.45075. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/45075>. Acesso em: 28 abr. 2024.

SOUZA JUNIOR, Osmar M.; REIS, Heloisa H. B. **Futebol de mulheres**: a batalha de todos os campos. Esporte e Ciências Humanas. Paulínia: AutorEsporte, 2023, 368p.

## Sobre os autores

### **Ana Cláudia Bianconi**

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE UFSCar), na linha de pesquisa de Práticas Sociais e Processos Educativos (2023). Especialista em Treinamento Corretivo Postural pela UFSCar (2011). Especialista em Fisiologia do Exercício pela UFSCar (2008). Graduada em Educação Física pela UFSCar (2004). Atualmente integra o Grupo de Estudos e Pesquisas dos Aspectos Pedagógicos e Sociais do Futebol (ProFut-UFSCar) e atua como técnica de esportes (futsal) da Prefeitura Municipal de São Carlos, trabalhando com as atletas das categorias sub20 e profissional.

E-mail: [anabbianconi@gmail.com](mailto:anabbianconi@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3230-5427>

### **Iraí Maria de Campos Teixeira**

Doutora em Educação - PPGE UFSCar (2016). Mestre em Educação - PPGE UFSCar (2012). Licenciatura e bacharelado em Enfermagem - UFSCar (2008). Professora adjunta do Departamento de Metodologia de Ensino - DME UFSCar. Docente da Linha Práticas Sociais e Processos Educativos do PPGE UFSCar. Coordenadora do Programa de Extensão Movimentos e Articulações em Práticas e Educação Popular e Saúde (MAPEPS).

Email: [irai@ufscar.br](mailto:irai@ufscar.br) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0307-3443>

### **Silvana Vilodre Goellner**

Doutora em Educação - Unicamp (1999). Mestre em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS (1993). Graduado em Educação Física pela UFSM (1986). Pós-doutorado em Desporto pela Universidade do Porto, Portugal (2012). Professora titular aposentada da Escola de educação Física, Fisioterapia e dança da UFRGS. Professora visitante do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFPel. Vice-líder do Grupo de Pesquisa sobre Esporte, Cultura e História (ESEFID-UFRGS). E-mail: [vilodre@gmail.com](mailto:vilodre@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1990-665X>

### **Osmar Moreira de Souza Junior**

Doutor em Educação Física pela FEF-Unicamp (2013). Mestre em Ciências da Motricidade pela Unesp (2003). Graduado em Educação Física pela Unesp-Rio Claro (1992). Professor do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana da UFSCar. Docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar. Orientador da área de Educação Física do Programa de Residência Pedagógica na UFSCar. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas dos Aspectos Pedagógicos e Sociais do Futebol (ProFut-UFSCar). E-mail: [osmar@ufscar.br](mailto:osmar@ufscar.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2915-5634>

Recebido em: 30/04/2024

Aceito para publicação em: 03/07/2024