

HELOISA MARCONDES PEREIRA DE JESUS

Educomunicação, gênero e esporte: um estudo de caso do projeto "Uma Vitória Leva à Outra"

São Paulo

2022

HELOISA MARCONDES PEREIRA DE JESUS

Educomunicação, gênero e esporte: um estudo de caso do projeto "Uma Vitória Leva à Outra"

Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Educomunicação, apresentado ao Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Orientação: Profa. Dra. Lucilene Cury

São Paulo

2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Jesus, Heloisa Marcondes Pereira de
Educomunicação, gênero e esporte: um estudo de caso do
projeto "Uma Vitória Leva à Outra" / Heloisa Marcondes
Pereira de Jesus; orientadora, Lucilene Cury. - São
Paulo, 2022.
79 p.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Departamento de Comunicações e Artes / Escola de
Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Bibliografia

1. Educomunicação. 2. Esporte. 3. Identidade. 4.
Gênero. I. Cury, Lucilene. II. Título.

302.2

CDD 21.ed. -

Nome: Jesus, Heloisa Marcondes Pereira

Título: Educomunicação, gênero e esporte: um estudo de caso do projeto
“Uma Vitória Leva à Outra”

Aprovado em: ____ \ ____ \ _____

Banca:

Nome:

Instituição:

Nome:

Instituição:

Nome:

Instituição:

AGRADECIMENTOS

Viver a ECA foi uma das surpresas mais felizes da minha vida. Estar em uma universidade pública não era uma possibilidade até o terceiro ano do ensino médio e chegar até aqui permite que eu veja todas as transformações que vivi, pessoas incríveis que conheci durante essa jornada e os aprendizados que tive dentro e fora da sala de aula.

Aos meus pais, que sempre apoiaram meus sonhos, desde quando estavam relacionados a uma quadra de vôlei, incentivaram a busca pelos meus objetivos, independente de quais fossem e, principalmente, por me apoiarem na descoberta de espaços que não foram sonhados para nós. Aos meus irmãos, Bia e Rafa, por estarem sempre próximos e me ensinarem tanto.

À Olívia, minha professora de português e primeira pessoa que me apresentou a possibilidade de estar em uma universidade pública. Sou muito grata por aquela conversa, por todas as histórias e perrengues que me incentivaram a querer estar neste espaço.

Ao Quebeleza, time que me apresentou a vivência do esporte universitário e me mostrou a beleza da vivência esportiva associada a questões de permanência e saúde mental na USP. Especialmente à Ky e Jé pelos abraços mais quentes e risadas mais gostosas durante esse tempo, à Anna por todo o espectro de loucura que é passar o tempo com você e à Raquel por viver São Paulo comigo e me apresentar a diversão longe de casa.

O esporte universitário, organicamente, me levou à ECAtlética, entidade que ampliou o meu olhar sobre o esporte e me apresentou pessoas incríveis. À Thai por ser sempre a melhor versão que alguém poderia ser, à Tay por estar nas minhas melhores lembranças e sempre com aquela risada. Não poderia esquecer do Fe Carvalho por ser o ponto focal cômico e de conforto, e uma das pessoas mais admiráveis que conheço. Mazi e Jube, deixo aqui meu orgulho por ver mulheres tão fortes que sempre fizeram pelo esporte na ECA.

Ao Pedro, principalmente pelos sorrisos nos momentos difíceis e pela parceria mais gostosa de se viver, dentro e fora da faculdade.

À professora Lucilene, minha orientadora, pela relação empática e apoio durante esse processo (nada fácil) do TCC.

À ECA, por ter sido um espaço de crescimento e de infinitos sonhos!

"Meu texto é um lugar onde as mulheres se sentem em casa."

Conceição Evaristo

RESUMO

A participação de mulheres no esporte não se apresenta de forma positiva, tampouco as pautas LGBTQIA+, apesar dos avanços conquistados nas últimas edições dos Jogos Olímpicos. O objetivo deste trabalho é traçar diálogos e pontes entre os conceitos de Educomunicação, gênero e esporte, além de propor o conceito de identidade enquanto ponto de análise. Para tanto, é levantado um breve histórico da participação de mulheres nos Jogos Olímpicos, assim como um levantamento das lutas e conquistas dos movimentos feministas, desde sua criação. Ademais, será realizado um estudo de caso do projeto "Uma Vitória Leva à Outra", programa em conjunto entre a ONU Mulheres e o Comitê Olímpico Internacional, em parceria com as ONGs Women Win e Empodera.

Palavras-chave: Educomunicação; Esporte; Identidade; Gênero.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
1.1. Justificativa de escolha do tema	10
1.2. Objetivos	11
1.3. Problemática	12
1.4 Hipótese Básica	12
1.5. Metodologia	12
2. BREVE HISTÓRICO	14
2.1 Histórico da participação das mulheres nos Jogos Olímpicos	14
2.2 Um recorte brasileiro sobre a participação de mulheres nos Jogos Olímpicos	22
2.3 O percurso do movimento feminista e sua relação com o esporte	28
3. REFERENCIAL TEÓRICO	38
3.1. Educomunicação, gênero e esporte: possíveis diálogos	38
3.2. A identidade como ponto de análise	46
4. ESTUDO DE CASO: "UMA VITÓRIA LEVA À OUTRA"	51
4.1. Currículo do projeto "Uma Vitória Leva à Outra"	51
4.2. Análise do currículo	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	72

1. INTRODUÇÃO

Este presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como finalidade entender como a Educomunicação, enquanto uma área em amplo e contínuo desenvolvimento, que busca compreender a interface comunicação-educação, percebe e se relaciona com os conceitos de gênero dentro do espectro do esporte enquanto um fenômeno sociocultural.

A dinâmica das relações de gênero dentro do esporte se dá de maneira muito próxima a como a sociedade está estruturada: um privilégio masculino cisgênero heterossexual branco que usa de discursos patriarcais a ponto de biologizar e sexualizar o papel, do considerado, feminino dentro do esporte. Sobre o cenário brasileiro, nossa identidade nacional está relacionada ao futebol, entretanto há um recorte específico ao masculino, em que meninos são incentivados desde a infância, tanto em casa quanto na escola, a ocuparem as quadras e se movimentarem, enquanto não há o mesmo esforço e cuidado quando falamos da ocupação de tais espaços por meninas. Tal cenário é a justificativa para a existência do projeto, cujo currículo é analisado nesse estudo de caso.

O projeto “Uma Vitória Leva à Outra” é um programa conjunto entre a ONU Mulheres e o Comitê Olímpico Internacional, em parceria com as ONGs Women Win e Empodera, que visa garantir a participação de meninas e mulheres no trabalho, governo e desfrute do esporte em igualdade de condições.

A proposta deste estudo de caso inicia-se a partir de um breve histórico em que há a abordagem da jornada de mulheres na história dos Jogos Olímpicos desde a antiguidade, passando por um recorte brasileiro¹. Posteriormente, é abordada a organização social das mulheres em busca de igualdade de direitos, desde a reivindicação pelo sufrágio até as principais lutas e conquistas do movimento feminista.

O segundo momento desta pesquisa apresenta um referencial teórico que propõe possíveis pontes e diálogos entre a Educomunicação, gênero e esporte.

¹ O projeto "Uma Vitória Leva a Outra" é considerado um legado dos Jogos Olímpicos Rio 2016, fato que justifica a escolha por analisar a participação de mulheres na história desse megaevento.

Ainda são utilizados como principais bases para análise os conceitos sobre identidade de Stuart Hall (2006).

Por fim, a terceira parte desta pesquisa expõe o currículo disponibilizado pelo projeto UVLO² e em sequência propõe uma análise, cuja intenção é utilizar o debate suscitado no referencial teórico, no contexto traçado inicialmente.

A Educomunicação, os estudos de gênero e o esporte são áreas de conhecimento que, neste trabalho, correspondem ao referencial teórico. Esta característica interdisciplinar foi suscitada a partir do livro *O Dilema da Pesquisa* (2008) que propõe a valorização das ideias de inter, trans e multidisciplinaridade. Ainda, pondera que

É possível transitar de um local gerador de conhecimento sobre determinada faceta do mundo para outro, vivenciando as possíveis interfaces, a fim de melhor compreender a condição do homem dentro do mundo por ele criado, bem como criar e desenvolver situações que o possibilitem viver melhor no contexto em que está inserido (CURY, 2008, p. 34).

Esta pesquisa entende o pioneirismo em dialogar a Educomunicação com o esporte, logo, tem como proposta metodológica o estudo de caso do currículo do projeto “Uma Vitória Leva a Outra”, em busca de pontes e diálogos possíveis.

1.1. Justificativa de escolha do tema

O esporte sempre foi uma realidade próxima a mim, pude vivê-lo enquanto estudante, atleta de base, atleta profissional, atleta amadora e gestora de uma entidade esportiva estudantil. Essas vivências perpassaram diversas pautas, e em diferentes momentos da minha jornada. Assim, durante os anos enquanto estudante da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), propor um diálogo entre gênero, esporte e educomunicação foi inevitável. Muitos conceitos que incentivam e permeiam este trabalho sempre me acompanharam, como a performatividade dos gêneros, a sexualização das identidades, a desnaturalização dos corpos e a biologização do feminino. Tais conceitos podem ter

² Sigla para "Uma Vitória Leva a Outra".

uma leitura através de Teorias Feministas, como as de Simone de Beauvoir e Judith Butler, que, apontadas como um fundamento epistemológico, podem amparar a discussão apresentada sobre o tema.

A participação de mulheres tem tido um avanço nas últimas edições dos Jogos Olímpicos, assim como a pauta de atletas transgêneros e não binários³. A Olimpíada de Tóquio 2020, que ocorreu em 2021 devido à pandemia de Covid-19, esteve a par da pauta de diversidade. Um exemplo foi o surgimento de ídolos representativos durante os jogos como o atleta de vôlei Douglas Souza, assumidamente homossexual, Rayssa Leal, medalhista olímpica, atleta de skate negra e nordestina, e Rebeca Andrade, também medalhista olímpica, negra e periférica.

Toda a movimentação permeada pelo megaevento dos Jogos Olímpicos justifica o recorte deste trabalho e, principalmente, o anseio por criar pontes e diálogos. Um fator que deu sentido a este trabalho foi o evento realizado pelo Museu do Futebol no primeiro semestre de 2021: o Webnário "Proibidas e Insurgentes - Os 80 anos da lei que vetou mulheres no esporte". Além de me apresentarem o projeto cerne da análise proposta, também foi despertado o desejo de ver a pauta do esporte dentro do mundo da Educomunicação.

1.2. Objetivos

- Compreender a jornada histórica que permite uma disparidade de gênero no contexto social do esporte.
- Relacionar os principais ideais da Educomunicação, a partir dos Estudos Culturais, para analisar a relação de gênero e esporte.

³ De acordo com o artigo da Exame, Tóquio 2020 contou com 160 atletas lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer e não binários assumidos. As duas últimas edições (2012 e 2016) tiveram, juntas, 79 atletas. Disponível em: <https://exame.com/negocios/diversidade-jogos-toquio-historica-impacto/>. Acesso: 10 de dez. de 2021.

- Analisar o projeto “Uma Vitória Leva à Outra” através da leitura crítica de seu currículo, permeado pelos referenciais teóricos sobre Educomunicação, gênero e esporte.

1.3. Problemática

A problemática básica desta pesquisa centra-se na disparidade de gênero que ocorre dentro do esporte, passando por espaços como a escola, na prática esportiva enquanto lazer e profissional.

1.4 Hipótese Básica

O histórico de participação das mulheres na prática esportiva nunca foi favorável. Tal fato reflete-se na realidade das aulas de educação física e na prática do esporte enquanto lazer.

O projeto "Uma Vitória Leva à Outra" entende esse cenário desigual e propõe um programa que debata as principais pautas para garantir meninas confiantes, seguras e conscientes de seus direitos.

A hipótese, nesse sentido, é a de que os ideais permeados pelo currículo do projeto tenham bases muito próximas da Educomunicação, que, de forma articulada, apoiam grupos e sujeitos subalternizados em relações desiguais mediante um processo dialógico.

1.5. Metodologia

Para a formulação deste trabalho foi realizada uma pesquisa documental, já que a proposta é uma leitura crítica do currículo do projeto “Uma Vitória Leva à Outra” e também uma pesquisa bibliográfica, pois a intenção é apresentar os conceitos da Educomunicação, de estudos de gênero e do esporte, de forma comparativa.

A metodologia de estudo de caso foi escolhida a partir das características comparativas, pois

[...] los estudios de caso son en realidad el fundamento de gran parte de la investigación comparativa, que ofrecen muchas más posibilidades de lo que normalmente se piensa para falsificar las hipótesis principales del investigador, que importantes comparaciones están normalmente basadas en estudios de casos y que se puede aprender mucho haciendo explícitos estos parangones (COLLIER apud SARTORI; MORLINO, 1991, p. 72)⁴.

⁴ Tradução livre: [...] os estudos de caso são, na verdade, a base de muitas pesquisas comparativas, que oferecem muito mais possibilidades do que normalmente se pensa para falsificar as principais hipóteses do pesquisador, comparações importantes são geralmente baseadas em estudos de caso e que muito pode ser aprendido tornando essas comparações explícitas.

2. BREVE HISTÓRICO

Para este trabalho foram consideradas as fontes oficiais dos Jogos Olímpicos para traçar o histórico da presença e participação das mulheres, desde a Antiguidade até chegar em um recorte brasileiro. As principais fundamentações bibliográficas pautadas são as pesquisas de Helena Altmann (2015), Katia Rubio (2019) e Silvana Vilodre Goellner (2013) que trabalham com a pauta de gênero e esporte.

Em um segundo momento são delimitados alguns marcos e acontecimentos, principalmente dos séculos XX e XXI, derivados das lutas dos movimentos feministas, contendo perdas e conquistas.

2.1 Histórico da participação das mulheres nos Jogos Olímpicos

A jornada das mulheres em busca do espaço e direito à prática do esporte data de muito tempo, faz-se necessário entender o desencadeamento histórico de ocupação desses espaços de lutas e reivindicações pelas mulheres no esporte, os contextos em que estavam inseridas e, principalmente, compreender como os movimentos sociais contribuíram para a intensificação da pauta de equidade de gênero, sobre a biologização dos corpos e sobre a construção de arquétipos sociais atribuídos aos gêneros.

A participação feminina durante toda a história do esporte enfrentou dificuldades em destacar-se frente ao sexo masculino nas competições. A grande quantidade de atletas mulheres envolvidas no esporte não foi suficiente para que elas pudessem ser consideradas em nível competitivo. Soraya Barreto Januário destaca como esse impedimento não é anacrônico e não acontece apenas na atualidade, suas raízes são vindouras do surgimento dos jogos olímpicos.

É pertinente ressaltar que a inserção da mulher em certos esportes possui um longínquo histórico de restrições e proibições. Desde os primórdios da história do esporte e do movimento olímpico, as mulheres eram proibidas de participarem, e portanto, cabia-lhes apenas a entrega dos louros aos vencedores (JANUÁRIO, 2015, p. 2).

A história dos Jogos Olímpicos evidencia o distanciamento experienciado pelas mulheres, trazendo fatos desde a Antiguidade. Em Atenas, as mulheres tinham sua participação proibida enquanto atletas, competidoras e também como espectadoras, eram reservadas a recortes comportamentais específicos e tinham suas vidas nas mãos das leis da Cidade-Estado conhecida por ser o "berço da democracia".

Mulheres casadas, privadas da cidadania e, portanto, da vida pública e econômica, eram proibidas de assistir e participar dos Jogos Olímpicos, sob pena de morte. A elas, restava o direito de dedicarem-se à vida doméstica e serem mães de cidadãos gregos. A justificativa para a proibição era evitar danos fisiológicos aos corpos frágeis femininos, pois o Stadium, onde eram realizadas as provas, era uma região muito montanhosa. Então para protegê-las era permitido até mesmo matá-las (MAEDA, 2019).

A proibição das mulheres nos Jogos Olímpicos estava relacionada ao conceito de cidadão que os gregos possuíam em sua sociedade. Se apenas os cidadãos tinham direito à vida pública, e para ser considerado um cidadão era necessário guerrear, função essa que as mulheres não desempenhavam, a participação delas nos jogos era vetada. Com o decorrer do tempo, em Olímpia, outros eventos festivos foram realizados, entre eles, os jogos em homenagem à deusa Hera, denominado Heraia, destinados apenas às mulheres jovens que não estivessem em um casamento. Tais jogos também eram celebrados a cada quatro anos.

Ainda na Antiguidade, foram poucos os avanços em relação ao papel das mulheres na participação dos jogos, como por exemplo, nos Jogos Olímpicos de 96 e 97 (396 a.C e 392 a.C, respectivamente), Kyniska, filha do rei Archidamos de Esparta, participou da corrida de carros de quatro cavalos e acabou como vencedora, mesmo que sua participação tivesse um caráter extraoficial⁵. Ademais, outra narrativa que se destaca no que se refere aos papéis de gênero e sua relação com o esporte, foi o caso de Pherenice, mãe do boxeador Peisidouros, que em 744 a. C. frequentou, fantasiada de técnico, uma luta do filho. Pherenice foi presa e

⁵ INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **The Athlete**. Disponível em: <https://olympics.com/ioc/ancient-olympic-games/the-athlete>. Acesso em 30 mai. 2021.

enfrentou o julgamento, mas alegou ter desobedecido às leis por amor materno (Bertolotto, 2000).

A primeira edição dos Jogos na Era Moderna ocorreu em 1896 na Grécia, por iniciativa do francês Pierre de Frédy, conhecido como Barão de Coubertin e por ser o criador do Comitê Olímpico Internacional (COI). A retomada da competição dos Jogos Olímpicos foi baseada na expectativa de fomentar a comunicação e a paz internacional, portanto, a igualdade. Contudo, Coubertin resolveu agarrar-se aos moldes tradicionais pautados no direito de exercer a cidadania e, por isso, era proibido que mulheres e negros competissem.

Era previsto, então, que toda a nação estivesse representada no evento – negros, brancos, orientais, ocidentais, orientais, homens, mulheres, entre outros. No entanto, da mesma maneira que Coubertin foi responsável pela nova fase dos Jogos Olímpicos, resolveu mantê-los em seus moldes antigos e tradicionais, ou seja, não era permitido a qualquer mulher competir – nem aos negros, que participaram das Olimpíadas, pela primeira vez, em 1904 (FIRMINO, 2014, p. 5).

Conforme Miragaya (2002), para o Barão de Coubertin as mulheres tinham a função de reproduzir e o papel da mulher em relação ao esporte era o de encorajar os filhos a vencerem. Além disso, o Barão acreditava que uma Olimpíada com a participação feminina seria incorreta, impraticável, desinteressante e não estética, contando com o apoio do Papa Pio XI. Na prova de maratona dos Jogos Olímpicos de 1896, a grega Stamata Revithi contrapôs a ideia de que nenhuma mulher pudesse competir e, mesmo com a proibição dos organizadores, realizou a rota da maratona, percorrendo 42km fora do estádio.

O Ocidente vislumbrava o prelúdio dos avanços tecnológicos e científicos resultantes da Revolução Industrial, que transformou o século XX. Neste mesmo contexto, o papel social da mulher já começara a mudar aos poucos: passou a exercer o papel de trabalhadora fora de casa e a ingressar no mercado de trabalho. Sendo assim, quanto mais participavam da economia de seus países, mais lutavam por igualdade nos direitos civis, econômicos e sociais. Os jogos de 1900, em Paris, contaram com a participação de 22 mulheres na competição em um total de 977 atletas, ou seja, representavam 2,25% do total. Esportes como golfe e tênis foram abertos para a participação de mulheres, por serem considerados esportes bonitos e

por não possuírem contato físico. Marcando a história, pela primeira vez, uma mulher consagrou-se campeã olímpica: a inglesa Charlotte Cooper, que já era campeã de Wimbledon e venceu o torneio Simples de Tênis.

Na segunda edição dos Jogos da Era Moderna, em 1904 na cidade de Saint Louis, foi incluída a modalidade Arco e Flecha, em que as mulheres também puderam participar e a ginástica feminina surgiu como modalidade demonstrativa. Em 1908, em Londres, e em 1912, em Estocolmo, a participação feminina começou a crescer, cada edição contou com 37 e 48 mulheres atletas, respectivamente, mesmo que ainda não oficializada pelo COI. Novos esportes como natação, patinação no gelo e barco a vela foram introduzidos ao universo esportivo feminino. De acordo com Pfister (1996 *apud* MIRAGAYA, 2002, p. 7), foram suecas feministas que introduziram as competições de natação nos Jogos Olímpicos, isso representava a primeira conquista de mulheres atletas olímpicas. A natação possuía uma grande popularidade naquela época e contribuiu consideravelmente para uma maior participação de atletas femininas nos Jogos.

Os Jogos Olímpicos de 1916 foram cancelados devido à I Guerra Mundial, mas em 1917, Alice de Milliat confrontou o não reconhecimento da participação feminina pelo COI ao fundar a *Fédération Sportive Féminine Internationale* (Federação Esportiva Feminina Internacional - FEFI). A FEFI tinha como objetivo promover o esporte feminino, supervisionando recordes, e estabelecendo regras, ou seja, visava um estado de igualdade de gênero nos Jogos Olímpicos, buscando convencer a todos, principalmente ao Barão de Coubertin, presidente do COI, de que as mulheres poderiam participar dos Jogos da mesma forma que os homens.

Em 1922, sob organização da FEFI, ocorreram os primeiros Jogos Olímpicos Femininos, em Paris, com a presença dos americanos, franceses, ingleses, suíços e checos. A edição dos Jogos foi bem-sucedida a ponto de ser reeditada em 1926, 1930 e 1934. Os Jogos Olímpicos Femininos pressionaram o COI de modo que eles puderam ser incorporados aos Jogos Olímpicos e em 1936, em Berlim, as mulheres foram incluídas oficialmente como atletas olímpicas. Por conquistar seu objetivo, a FEFI foi extinta em 1938.

Desde a oficialização da participação feminina nos Jogos Olímpicos, em 1936, o número de participantes mulheres e de esportes permitidos para a prática feminina não apresentou um crescimento linear durante a evolução dos anos.

Tabela 1 - Mulheres participantes dos Jogos Olímpicos

Ano	Nº de mulheres participantes	% de mulheres participantes	Nº de Esportes Femininos
1900	22	2,2	2
1904	6	0,9	1
1908	37	1,8	2
1912	48	2	2
1920	63	2,4	2
1924	135	4,4	3
1928	277	9,6	4
1932	126	9	3
1936	331	8,3	4
1948	390	9,5	5
1952	519	10,5	6
1956	376	13,3	6
1960	611	11,4	6
1964	678	13,2	7
1968	781	14,2	7
1972	1059	14,6	8
1976	1260	20,7	11
1980	1115	21,5	12

1984	1566	23	14
1988	2194	26,1	17
1992	2704	28,8	19
1996	3512	34	21
2000	4069	38,2	25
2004	4329	40,7	26
2008	4637	42,4	26
2012	4676	44,2	26
2016	~4700	~45	28

Fonte: Women in the Olympic Movement / June 2020⁶

Segundo Miragaya (2002), a entrada da União Soviética e de outros países do bloco do Leste, após a II Guerra Mundial, contribuiu para o aumento da participação de mulheres nos Jogos Olímpicos. A discriminação de gênero era menos intensa nesses países, pois as mulheres já haviam passado por um processo de inclusão em contextos históricos anteriores. Houve grandes investimentos materiais e sociais no treinamento dessas atletas para que pudessem participar dos Jogos. Ainda de acordo com a autora, as mudanças no papel social da mulher, principalmente com as conquistas dos movimentos feministas na América do Norte e na Europa, como o advento da pílula anticoncepcional, que permitiu o controle da vida sexual e conseqüentemente, a possibilidade do planejamento familiar, foram fatores que intensificaram o aumento de mulheres enquanto atletas e competidoras dos Jogos Olímpicos.

A partir de 1936 o número de esportes com participação das mulheres atingiu um crescimento exponencial. A última modalidade a ser incorporada pelas mulheres

⁶ INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Factsheet - Women in the Olympic Movement**. Jan. 2016. Disponível em: <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/Factsheets-Reference-Document/s/Women-in-the-Olympic-Movement/Factsheet-Women-in-the-Olympic-Movement.pdf>. Acesso em: 01 jun. de 2021.

foi o boxe, que até os Jogos Olímpicos de Londres, em 2012, era praticado apenas por homens.

Tabela 2 - Introdução das mulheres nos esportes

Ano	Esportes ou modalidades
1900	Tênis, e golfe
1904	Arco e flecha
1908	Tênis*, e patinação
1912	Aquáticos
1924	Esgrima
1928	Atletismo, e ginásticas
1948	Canoagem
1952	Hipismo
1964	Vôlei, e Luge
1976	Remo, basquete, e handebol
1980	Hóquei
1984	Tiro, e ciclismo
1988	Tênis*, tênis de mesa, e vela
1992	Badminton, judô, e biatlo
1996	Futebol, e softbol
2000	Levantamento de peso, pentatlo moderno, taekwondo, e triatlo
2004	Luta livre
2012	Boxe
2016	Golfe*, e rugby

2021	Beisebol/softbol, karatê, skate, escalada esportiva, surfe
------	--

**Esportes que foram reintroduzidos ao Programa dos Jogos Olímpicos*

Fonte: Women in the Olympic Movement / June 2020⁷

O COI trabalhou nas últimas três décadas na implementação de medidas que incentivassem a inclusão de mulheres nos Jogos. Em 1991, houve uma medida tomada pelo COI definindo que qualquer novo esporte incluído deveria ter eventos femininos. Já em 1995 foi estabelecido um Grupo de Trabalho sobre Mulheres e Esporte para assessorar o Conselho Executivo na discussão de políticas adequadas ao campo da igualdade de gênero. Em 1996 aconteceu a 1ª Conferência Mundial sobre Mulheres e Esporte, em Lausanne, na Suíça. Neste mesmo ano, a Carta Olímpica incluiu uma referência explícita sobre a promoção de mulheres nos esportes, em todos os níveis e estruturas, principalmente nos órgãos executivos das organizações desportivas nacionais e internacionais.

A Conferência Mundial sobre Mulheres e Esportes do COI voltou a ocorrer nos anos de 2000, 2004, 2008 e 2012 e tinha como finalidade reafirmar os objetivos instituídos pela 1ª Conferência e estabelecer uma discussão sobre a necessidade de revisão e definição de um número mínimo de mulheres a serem incluídas nos papéis de liderança, criando um mecanismo de monitoramento que os apoiassem na garantia de que esse número mínimo seria respeitado.

Sob um recorte mundial, inúmeros avanços acerca da participação de mulheres nos Jogos Olímpicos – evento de maior importância e credibilidade no cenário esportivo atual – foram conquistados. Há contratempos que precisam ser ressaltados como pontos de discussão para garantir a presença de mulheres no esporte. Costa (2020) mostra que apesar da conquista de diversos espaços olímpicos pelas mulheres, oito modalidades ainda contaram com uma maioria de

⁷ INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Factsheet - Women in the Olympic Movement** (2016). Acesso em: 01 jun. de 2021.

homens enquanto atletas nos Jogos Olímpicos de Tóquio⁸. Outro ponto, levantado por Evans (2021), foi a proibição de toucas de natação para pessoas com cabelo afro pela Federação Internacional de Natação (FINA) com a justificativa de que a touca "não segue o formato natural da cabeça"⁹, fato que também tangencia a temática de gênero no esporte, já que as mulheres negras, que tiveram adiadas por maior tempo sua participação nos Jogos Olímpicos, são novamente prejudicadas. Hollingsworth (2021) trouxe o relato de Kristen Worley¹⁰ que se tornou a primeira atleta transgênero a passar por um processo de verificação de gênero nos Jogos Olímpicos quando tentou representar o Canadá no ciclismo de pista nos Jogos de 2008, em Pequim. Desde então, ela tem lutado para garantir que ninguém passe pelo mesmo processo "humilhante".

Eles me viam como uma ameaça ao esporte", escreveu ela. "Na melhor das hipóteses, eu estava tentando trapacear; na pior, eu era uma aberração. Eles se sentiam totalmente no direito de me fazer perguntas íntimas e constrangedoras sobre os detalhes de minhas cirurgias e falar abertamente sobre meu corpo na minha frente, como se eu não estivesse lá (HOLLINGSWORTH, 2021).

2.2 Um recorte brasileiro sobre a participação de mulheres nos Jogos Olímpicos

O ideal de associação de características biológicas dos corpos às construções sociais de feminino e masculino guiaram estruturalmente a história da mulher no Ocidente, e não foi diferente no âmbito do esporte. Restrições e proibições foram impostas como limitadores de espaços e ações para ressaltar a superioridade dos homens e destacar suas características que eram consideradas

⁸ COSTA, Guilherme. Apesar do avanço feminino, oito modalidades terão mais homens que mulheres em Tóquio 2020. **Globo Esporte**. São Paulo, 8 Mar. 2020. Disponível em: <https://ge.globo.com/olimpiadas/noticia/apesar-do-avanco-feminino-oito-modalidades-terao-mais-homens-que-mulheres-em-toquio-2020.ghtml>. Acesso em 3 jun. 2021.

⁹ EVANS, Alice. Olimpíadas de Tóquio: veto a touca de natação afro é de 'partir o coração' para nadadores negros. **Correio Braziliense**. Brasília, 2 Ago. 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/mundo/2021/07/4935153-olimpiadas-de-toquio-veto-a-touca-de-natacao-afro-e-de-partir-o-coracao-para-nadadores-negros.html>. Acesso em 3 jun. 2021.

¹⁰ HOLLINGSWORTH, Julia. Mulher trans, Laurel Hubbard se classifica para Olimpíada e reacende debate. **CNN Brasil**. São Paulo, 4 Ago. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esporte/mulher-trans-laurel-hubbard-se-classifica-para-olimpiada-e-reacende-debate/>. Acesso em 4 jul. 2021.

masculinas, portanto, mais valorizadas, como a força, a agressividade e a competitividade. Concepções essas que se estabelecem até hoje quando se nota que esportes como lutas, futebol e rugby, com maior contato e força física, são considerados masculinos. Enquanto esportes como danças, nado e as ginásticas, por exemplo, que envolvem leveza e movimento estético, são considerados esportes femininos.

No Brasil, esses fatores limitantes do acesso ao esporte pelas mulheres já foi um Decreto-lei em 1941, durante o governo Vargas. O artigo 54 declara: "Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país"¹¹. Mesmo com a proibição, havia a prática do esporte pelas mulheres de forma não profissional. Em 1965, com o governo do Brasil já sob uma ditadura militar, o Decreto-lei foi publicado novamente, porém, desta vez, de forma mais detalhada. Assim como nos anos de 1941, circularam notícias e rumores de mulheres jogando futebol de forma clandestina. Por esse motivo, houve uma deliberação que cita especificamente a modalidade.

Essa norma determinava quais práticas esportivas podiam ser desempenhadas por mulheres nas escolas, nos clubes ou nos espaços públicos em todo o país, tornando proibidas as lutas de qualquer natureza, o futebol, o futebol de salão, o futebol de praia, o polo aquático, o polo, o rúgbi, o halterofilismo e o baseball (RÚBIO, 2019 *apud* CASTELLANI FILHO, 2007, p.55).

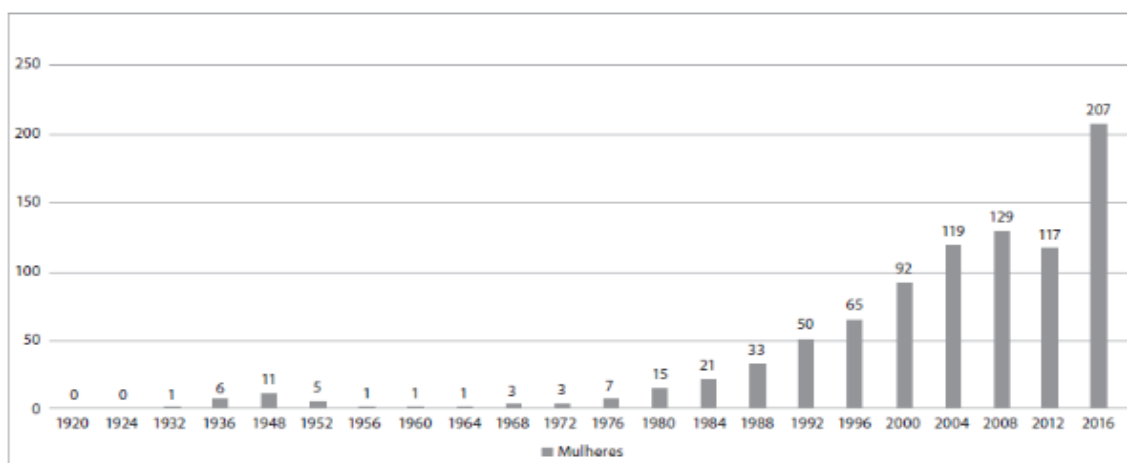
A participação do Brasil nos Jogos Olímpicos data de 1920, na Antuérpia, mas contou com a presença de uma mulher somente em 1932, Maria Lenk, que também foi a primeira latino-americana a participar de uma edição olímpica. Lenk praticava natação, esporte considerado adequado às mulheres por permitir a harmonia plástica do corpo e inspirar a graça dos movimentos (RÚBIO, 2019 *apud* DEVIDE, 2003, p. 54). O ano de 1936 conta com a presença de outras mulheres além de Maria Lenk, como sua irmã, Sieglind Lenk, Piedade Coutinho, Helena de

¹¹ BRASIL. Decreto-lei 3.199. Art. N° 54, 14 de abril de 1941. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 jun. 2021.

Moraes Salles, Scylla Venâncio e Hilda Putkammer. Todas as atletas que competiram nos Jogos Olímpicos de 1936 estavam em provas individuais, o que destaca o fato da participação feminina no esporte se dar a partir de esforços pessoais, acima dos coletivos (RÚBIO, 2019). Os Jogos de 1948, que ocorreram em Londres, contaram com a primeira participação de mulheres brasileiras no atletismo, sendo elas Benedita de Oliveira, Elizabeth Müller, Gertrudes Morg, Helena de Menezes, Lucila Pini e Melânia Luz.

As décadas de 1930 e 1940 no Brasil apresentaram um início da participação feminina nos esportes, mas os anos que se sucederam apontam para uma outra direção, a da estagnação.

Gráfico 1: Participação das mulheres brasileiras nas edições dos jogos Olímpicos



Fonte: Rubio (2019, p. 54)

O país estava nos anos finais da ditadura de Vargas e prestes a entrar em um período muito turbulento de democratização que desencadearia no golpe militar de 1964. Tal estagnação, já observada, se evidencia nos Jogos Olímpicos de 1952 e de 1956. A edição que ocorreu em Helsinque, em 1952, teve a presença de apenas cinco mulheres brasileiras, nas modalidades de atletismo e esgrima, sendo perceptível um recorte social e econômico acerca dos esportes presentes. Conforme

Rúbio, a esgrima era uma modalidade própria das classes mais abastadas e o atletismo, um esporte popular praticado em escolas e espaços públicos.

Na edição de 1960, os Jogos Olímpicos de Roma tiveram a participação de Wanda dos Santos nos 80 metros com barreira, após passar por momentos de racismo ao competir em 1952. A situação não foi diferente para a atleta de salto em altura, Aída dos Santos, que precisou alcançar o índice olímpico em três competições até conquistar a vaga para competir em Tóquio no ano de 1964, edição que contaria apenas com ela enquanto representante feminina em sua delegação. A estrutura dada a Aída não contava com um técnico e nem com uniforme, nos Jogos de 1964 foi para a pista competir sozinha e conquistou a quarta colocação, ficando a dois centímetros do pódio e de conquistar uma marca histórica no esporte brasileiro (Rúbio, 2015).

O ano de 1979 marca a revogação do Decreto-lei 3.199 e em consequência disso, a prática de todos os esportes e modalidades foi permitida para as mulheres. Com isso, houve um crescimento de competições regionais, nacionais e internacionais, culminando na regulamentação do futebol feminino¹² em 1983.

Apenas em 1983 a modalidade foi regulamentada. Com isso, foi permitido que se pudesse competir, criar calendários, utilizar estádios, ensinar nas escolas. Clubes como o Radar e Saad surgem como pioneiros no profissionalismo. Eram alguns dos times competitivos da época (KESTELMAN; BARLEM, s.d.).

Os boicotes sofridos nas edições dos Jogos em 1980, em Moscou pelos Estados Unidos e os países do bloco capitalista, e em 1984, em Los Angeles pela União Soviética e os países do bloco socialista, favoreceram a participação das mulheres em modalidades olímpicas, que, até então o Brasil nunca havia competido (Rubio, 2004). Foi o caso da ginástica, do tiro com arco e do voleibol, esporte esse que foi o primeiro a possuir um time olímpico feminino em uma categoria coletiva. Nos Jogos Olímpicos de Los Angeles, em 1984, participaram atletas do tênis, ginástica rítmica, do tiro esportivo e do nado sincronizado. De acordo com Rúbio, a

¹² A Fifa realizou um mundial experimental em 1988, na China. A seleção brasileira contava com atletas dos times do Juventus, Radar e Rio, porém a estrutura que as comportavam era insuficiente, não podendo contar com roupas para os jogos – usaram as roupas que sobraram da categoria masculina. O resultado final foi uma medalha de bronze na competição.

partir de então, a diferença entre homens e mulheres na representação brasileira é reduzida.

A década de 1990 marca um processo de profissionalização de diversas modalidades no Brasil e coincide com o aumento da participação feminina no esporte. A oportunidade de atuar como profissional e o livre acesso a competições e treinos são fatores que garantem a autonomia e o empoderamento das mulheres. O ano seguinte, 1991, contou com a primeira Copa do Mundo organizada pela Fifa para o futebol feminino. A Confederação Brasileira de Futebol (CBF) estabeleceu um time oficial, mas todo o contexto e o suporte que as subsidiaram eram muito mais próximos do amador.

A edição dos Jogos Olímpicos em Atlanta, em 1996, foi um marco para o esporte brasileiro e, certamente, uma grande conquista para as atletas mulheres. As modalidades como basquetebol, vôlei e vôlei de praia conquistaram seu espaço no pódio, sendo prata no basquete feminino (que também possuíam o título de campeãs mundiais), bronze pelo voleibol feminino e ouro e prata no vôlei de praia feminino, destacando a expressividade que as modalidades coletivas têm para a cultura esportiva do país. A medalha não foi somente um símbolo de uma vitória competitiva, mas mostra, também, a superação de todos os obstáculos que os 64 anos de participação feminina nos Jogos tiveram de superar.

Os Jogos de Atenas, em 2004, tiveram destaque ao representar um equilíbrio na participação de homens (124) e mulheres (199), mas que se camuflou no desempenho com poucas medalhas conquistadas pelas mulheres – enaltecendo uma visão meritocrática em que as medalhas afirmam a permanência, enquanto a derrota colabora para a invisibilidade e para o esquecimento, de acordo com Rubio (2019).

Na edição de 2008, os Jogos de Pequim representaram a maior participação feminina da história, correspondendo a 48% dos atletas. Após duas medalhas de bronze, a seleção feminina de vôlei conquistou a medalha de ouro e superou o estigma de "derrota" que as perseguiam, principalmente por instigação da mídia. Medalharam também atletas do atletismo como Maurren Maggi, Rosemar Coelho Neto, Lucimar de Moura, Thaissa Presti e Rosângela Santos. O futebol feminino

conquistou a medalha de prata, assim como o judô e o taekwondo conquistaram a medalha de bronze, com as atletas Ketleyn Quadros e Natália Falavigna, respectivamente. A conquista de medalhas pelas mulheres nessas modalidades, que durante décadas foram proibidas, prova que, a partir do momento que elas tivessem acesso a treinos qualificados e oportunidade de intercâmbio, assim como os homens, resultados favoráveis seriam atingidos.

Os Jogos Olímpicos de Londres, em 2012, foram considerados os mais premiados da história do Brasil nos Jogos Olímpicos, sendo conquistadas dezessete medalhas no total. Vale ressaltar que a primeira medalha do Brasil foi o ouro de Sarah Menezes, na categoria peso leve (até 48kg) no judô, quebrando um jejum de 20 anos sem medalha de ouro do judô nos Jogos Olímpicos.

A Rio 2016, edição que aconteceu no Brasil, contou com a participação de 5.180 mulheres inscritas, de acordo com o COI, mas essa participação refletiu em 45% de todos os competidores. Novamente, o judô foi o responsável pela primeira medalha dos Jogos Olímpicos e com a presença de uma mulher, Rafaela Silva, que conquistou ouro na categoria até 57kg. Em decorrência de ser a Olimpíada com o maior número de mulheres da história, era comum ver nas ruas do Rio de Janeiro as típicas camisas da seleção de futebol masculina com o nome do camisa 10 riscado para enaltecer a atleta Marta Vieira da Silva, craque e destaque do Brasil para a Rio 16.

Figura 1: Camiseta da seleção com o nome de Neymar riscado, substituído pelo nome de Marta



Fonte: El País¹³

A menor visibilidade nas mídias e as associações de gênero relacionadas aos arquétipos sociais reverberados pelos meios de comunicação quando retratavam (e retratam) as mulheres nos esportes, desencadeiam uma dificuldade de patrocínio e resultam em uma menor estruturação do esporte praticado pelas mulheres. A pouca representação nos cargos de liderança e, principalmente, no jornalismo esportivo reforçam como diferentes lados que permeiam o esporte no Brasil ainda agem em prol de intensificar condições de desigualdade entre homens e mulheres.

2.3 O percurso do movimento feminista e sua relação com o esporte

O movimento feminista pode ser designado como uma tomada de consciência das mulheres, enquanto coletivo, da dominação e exploração sofrida pelo patriarcado, que nos move em busca de liberdade e das transformações sociais necessárias (GARCIA, 2011). A história do movimento abrange inúmeros estudos e lutas sociais, além de contemplar muitos contextos e visões teóricas, inseridos em uma esfera político-filosófica, cultural e social.

O século XVII presenciou as primeiras sementes do movimento feminista na época pré-moderna e contou com um grupo de mulheres da alta aristocracia francesa, denominadas “preciosas”, que se encontravam para debater "a igualdade entre os sexos, o direito ao amor e ao prazer sexual, o acesso à mesma educação intelectual dada aos homens" (BADINTER, 1993 *apud* GARCIA, 2011, p. 32). Essas mulheres indagavam os valores de sua época, principalmente a instituição do casamento e também foram responsáveis pela produção de livros e relatos sobre o patriarcado e a estrutura da sociedade francesa. No mesmo período, destacam-se três escritoras italianas que lançaram obras de cunho feminista: Lucrecia Marinelli, Moderata Fonte e Arcângela Tarabotti.

O período da Revolução Francesa (1789-1799) viu as primeiras movimentações das mulheres pela reivindicação de igualdade de direitos políticos e

¹³ ROSSI, Marina. O Brasil que luta feito mulher na Rio 2016. **El País Brasil**. São Paulo, 10 Ago. 2016. https://brasil.elpais.com/brasil/2016/08/10/deportes/1470783255_451840.html. Acesso em 3 jun. de 2021

civis. Na convocação dos Estados Gerais pelo rei Luís XVI, as mulheres reuniram um caderno de queixas no qual reivindicavam o direito ao voto, saúde e educação iguais aos homens, a criminalização da prostituição e o fim dos abusos dentro do casamento. O intuito era de que essas queixas fossem consideradas no momento da criação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. As reivindicações não foram atendidas, fato irônico, uma vez que o novo Estado defendia a igualdade universal, mas deixava de lado os direitos civis e políticos de todas as mulheres. Olympia de Gouges reagiu a este fato e em 1791 produziu a *Declaração dos Direitos das Mulheres e das Cidadãs*. Essa declaração visava explicitar os direitos das mulheres que haviam sido retirados e que, como cidadãs, deveriam participar na discussão sobre as leis e nas eleições de seus participantes.

Olympia denunciava que a Revolução havia negado direitos políticos a elas e, portanto, que os revolucionários mentiam quando falam de princípios universais como liberdade e igualdade, mas não toleravam mulheres livres e iguais (GARCIA, 2011, p. 43).

Durante o mesmo período, em 1790 na Inglaterra, é lançada *A reivindicação dos direitos da mulher* por Mary Wollstonecraft, uma obra considerada base para o feminismo moderno. A produção tem seu discurso de luta pela igualdade entre homens e mulheres e destaca a educação enquanto instrumento de mudança para o cenário desigual. Contrapondo a máxima de que os homens seriam superiores devido a algum aspecto natural, Mary chama de privilégio o poder dado aos homens no contexto social.

Os textos de fundação do feminismo avançaram colocando ênfase na ideia de que as relações de poder masculino sobre as mulheres já não podiam mais ser atribuídas aos poderes divinos nem à natureza, mas que era resultado de uma construção social. Ao apelar ao reconhecimento dos direitos das mulheres como tais, situaram as demandas feministas na lógica dos direitos (GARCIA, 2011, p. 48).

Dos avanços conquistados na Revolução Francesa, nenhum contemplou as reivindicações das mulheres e elas foram proibidas de participar de qualquer atividade política. Olympia e outras mulheres feministas tiveram seus fins nas guilhotinas por “transgredir as leis da natureza abdicando de seu destino de mães e esposas, querendo ser ‘homens de Estado’” (GARCIA, 2011, p. 50). O novo Código

Napoleônico encarregou-se de retirar os avanços de direitos conquistados pelas feministas ao tornar o casamento um contrato desigual e que exige a obediência da mulher ao marido; eram consideradas apenas como filhas e mães, quando em poder dos pais, maridos ou filhos, assim, sem direito de administrar sua própria propriedade, criar ou largar um lar, ter ou manter um emprego sem a permissão do homem da casa (Garcia, 2011). Sendo assim, no começo do século XIX fez-se necessário muita luta. Os principais instrumentos de mudança sociais visados pelas mulheres eram ter o poder do voto e acesso a instituições de ensino, pontos reivindicados pelas sufragistas – em sua maioria as mulheres de classe média, porque as mulheres pobres já exerciam sua força de trabalho há pelo menos duzentos anos nas indústrias e manufaturas.

O movimento sufragista surgiu em consequência das consolidações dos Estados modernos, em decorrência dos ideais iluministas que acompanharam a Revolução Francesa e, principalmente, pela Revolução Industrial. Denominado "primeira onda do feminismo", o sufragismo teve sua maior expressão na Inglaterra e nos Estados Unidos, apesar de que foi a Nova Zelândia o primeiro país a reconhecer o direito ao sufrágio feminino em 1893. De acordo com Alves e Pitanguy (2005), o sufragismo teve seu início enquanto movimento nos Estados Unidos quando Elizabeth Stanton convocou a Convenção dos Direitos da Mulher, em Seneca Falls. A declaração elaborada a partir da Convenção questionava a negação dos direitos civis e jurídicos das mulheres, tanto as restrições políticas, como a impossibilidade de votar e se eleger, quanto as restrições econômicas, como a proibição de possuir propriedades. O direito ao sufrágio às mulheres estadunidenses só veio após três gerações de luta, em 1919.

Ao regionalizar o movimento pelo direito ao voto, no Brasil, de acordo com Alves e Pitanguy (2005), a luta pelo voto feminino começou somente em 1910 e o Decreto-lei que garantiu o sufrágio feminino a todos os estados do país só foi promulgado em 1932, por Getúlio Vargas – destacando a ironia que marca a proibição da "prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza" pelas mulheres, também no governo Vargas.

Em meados do século XX, as mulheres tinham adquirido seu direito ao voto. Por conta das guerras do início do século, passaram a ter sua força de trabalho mais valorizada, necessitada e desejada, uma vez que os homens tinham de ir às frentes de combate. No entanto, ao fim dos confrontos e com a volta dos homens, as mulheres se viram mais uma vez perdendo seus direitos.

É com o final da guerra e retorno da força de trabalho masculina, que a ideologia que valoriza a diferenciação de papéis de sexo, atribuindo à condição feminina o espaço doméstico é reativada, no sentido de retirar a mulher do mercado de trabalho para que ceda seu lugar aos homens. As mensagens veiculadas pelos meios de comunicação enfatizam a imagem da “rainha do lar”, exacerbando-se a mistificação do papel da dona de casa, esposa e mãe (ALVES; PITANGUY, 2005, p. 50).

Para Simone de Beauvoir (1949), uma das grandes precursoras do estudo do movimento feminista, o feminismo é uma forma de compreender a distinção entre gênero e sexo e surge para mostrar à sociedade que as mulheres não nascem biologicamente formadas como mulheres, mas são construídas a partir de moldes sociais e culturais que as inserem em papéis de gênero, tornando o que se conhece como "mulher". A autora traz pela primeira vez, no primeiro volume da sua obra, o pensamento de que a esfera sociocultural é uma das culpadas pelas injustiças com o gênero feminino e que o próprio seria uma construção social.

Chega à conclusão de que a mulher precisa ser ratificada pelo homem a todo momento, o homem é o essencial e a mulher está sempre em relação de assimetria com ele. E desenvolve o conceito de *heterodesignação*, uma vez que consideram que as mulheres compartilham uma situação comum: os homens lhe impõem que não assumam sua existência como sujeitos, mas que se identifiquem com a projeção que nelas fazem de seus desejos. Todo o primeiro volume é dedicado a esses conceitos (GARCIA, 2011, p. 81).

Beauvoir propõe uma reflexão sobre as condições que propiciam essa subordinação, analisando a construção social e cultural da identidade feminina na infância e as principais diferenças do tratamento de meninos e meninas. Os meninos são estimulados a desenvolver autoridade, impor seus desejos e são criados para serem os responsáveis pela casa, enquanto as meninas são valorizadas pelas suas características afetuosas e de carinho, pela beleza física e castidade. Essas distinções se refletem também na juventude. Nesse período, as mulheres são associadas a criarem uma obsessão com a beleza e buscam constantemente a

aceitação social, principalmente dos homens. As diferenças também se refletem na sexualidade, uma vez que a mulher é estimulada a reprimir a libido e o desejo, enquanto o homem é incentivado a exercê-lo, sem sofrer represálias ou julgamentos. Para além da análise do primeiro volume, o segundo carrega em si a famosa frase “não se nasce mulher, torna-se”. Diversas autoras abordaram a falta de fundamentação biológica para a discriminação feminina, porém Beauvoir explica essas questões de maneira simples e intensa, “ela separa natureza da cultura e aprofunda a ideia de que o gênero é uma construção social, ainda que não utilize a palavra gênero” (GARCIA, 2011, p. 82). O *Segundo Sexo* (1949) foi a base para o movimento feminista dos anos 1950 e é uma das obras que marca a narrativa da segunda onda do feminismo, sendo referência até hoje.

A década de 1960 conta com uma incorporação de outras frentes pelo feminismo, para além das pautas voltadas para a desigualdade no exercício de direitos políticos, trabalhistas e civis, além de questionar também as raízes destas diferenças na cultura.

Denuncia, desta forma, a mística de um "eterno feminino", ou seja, a crença na inferioridade "natural" da mulher, calcada em fatores biológicos. Questiona assim a ideia de que homens e mulheres estariam predeterminados, por sua natureza, a cumprir papéis opostos na sociedade: ao homem, o mundo externo; à mulher, por sua função procriadora, o mundo interno (PITANGUY; ALVES, 2005, p. 54).

Tal reducionismo biológico também se faz presente em outros discursos de violência e opressão, como, por exemplo, as teorias eugenistas e racistas. O argumento de que negros e indígenas seriam inferiores por natureza legítima é um ato de dominação, logo, essas classes deveriam estar em um lugar de subalternização, mantidos sob comandos e distantes de uma participação política, econômica e social. A narrativa que considera fatores biológicos para entender posições e presenças na sociedade camufla as raízes da verdadeira opressão, que é pautada nas relações sociais. O feminismo, então, debate que a hierarquia sexual não é uma fatalidade sexual, mas sim o fruto de um processo histórico.

O feminismo radical estadunidense desenvolveu-se entre 1967 e 1975, e um de seus resultados é a elaboração do Movimento de Liberação da Mulher. O perfil

contracultural do movimento é iminente, as principais ferramentas teóricas pautavam o marxismo, a psicanálise e o anticolonialismo – conceitos fundamentais para a análise feminista que resultou no debate sobre patriarcado, gênero e "casta sexual". A organização revolucionária e ocupação das ruas são outras características notáveis deste segmento, realizaram grandes protestos, trabalharam no desenvolvimento de grupos de autoconsciência e na criação de centros alternativos de ajuda e autoajuda. Mas não se contentaram em ganhar apenas o espaço público, queriam também a transformação do espaço privado — foram responsáveis pelo slogan “O pessoal é político”. Com grandes protestos e marchas de mulheres contra concursos de beleza e em prol da diversidade feminina e de seus corpos, as feministas radicais expunham o caráter de objeto e mercadoria das mulheres no patriarcado. É nesse momento que questões como sexo e gênero, sexualidade e direitos reprodutivos começam a ganhar visibilidade.

É pertencente à década de 1960 o ativismo e a organização de mulheres negras, que afirmam a necessidade de falar em um feminismo negro, no qual a temática racial estivesse, junto com a opressão de gênero, em primeiro plano. A discussão sobre racismo e preconceito de classe dentro do feminismo ganhava destaque e referências. Em 1981, Angela Davis publica “Mulheres, raça e classe”, em que propõe uma análise histórica da luta das mulheres à luz de questões de raça e classe. Ativista, pesquisadora e professora, Davis é conhecida por sua atuação no movimento dos direitos civis negros na década de 1960 e por sua participação na organização revolucionária Panteras Negras.

Os anos decorrentes da década de 1970 mantiveram-se na mesma perspectiva das pautas levantadas nos anos anteriores, destacando-se a conquista do direito ao divórcio e ao aborto em diversos países. Um exemplo é a publicação do “Manifesto das 343 Salopes” em 1971 na França, no qual as mulheres ratificavam uma confissão aberta: “Eu abortei”.

A década de 1980 para o movimento feminista pode parecer engessada. Com o fim da União Soviética e, principalmente, com o avanço da insurgência ultraconservadora em potências mundiais como nos Estados Unidos e Inglaterra, não houve contribuição para o desenvolvimento das pautas no mesmo ritmo dos

anos 1970. A organização política herdada da década anterior previa uma maior visibilidade das mulheres e seus problemas na esfera pública e, principalmente, uma ampliação do debate com diferentes interlocutores em diversos campos. Destaca o desenvolvimento do campo teórico acadêmico, por reconhecer esses espaços e essas transformações para se desenvolver.

A década de 1990 embasou-se nas mesmas pautas apresentadas pela década passada e por toda a terceira onda em geral, mas caracteriza-se por estar a par das teorias pós-estruturalistas ao entender "a subjetividade histórica de indivíduos sexuais e a corporeidade da identidade sexual, vista como indeterminada, ambígua, múltipla" (Morris, 1999, *apud* Martinez, 2019, p. 3). Concomitantemente, pairava uma preocupação com uma possível crise dos movimentos sociais enquanto potência de difusão de identidade e agregação. Na vanguarda disso temos Judith Butler que lança seu livro, chamado *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade* (2018), problematizando diversas categorias que envolvem gênero, performance e normatividade, abrindo portas para o posterior desenvolvimento da teoria queer. Butler, ainda, questiona o conceito de identidade a partir de normas que unificam e restringem, primeiramente sob uma perspectiva de gênero:

O que pode então significar "identidade", e o que alicerça a pressuposição de que as identidades são idênticas a si mesmas, persistentes ao longo do tempo, unificadas e internamente coerentes? Mais importante, como essas suposições impregnam o discurso sobre as "identidades de gênero"? Seria errado supor que a discussão sobre a "identidade" deva ser anterior à discussão sobre a identidade de gênero, pela simples razão de que as "pessoas" só se tornam inteligíveis ao adquirir seu gênero em conformidade com padrões reconhecíveis de inteligibilidade do gênero (BUTLER, 2018, p. 30).

Além de Butler, a filósofa Donna Haraway (1985) destacava a internet como uma forma de difusão de valores caros à luta social, pautado principalmente nas vertentes identitárias, na obra *Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista*, no final do século XX.

Sob uma perspectiva nacional, o movimento que busca a igualdade de direitos entre os gêneros teve seu início no Brasil colonial. A história traz um passado incontudente e desanimador de carregar um protagonismo patriarcal da escrita e registro dos fatos, mas, graças a oralidade, é possível reconhecer luta de

mulheres que formam as raízes do movimento feminista brasileiro¹⁴. É o caso de Dandara dos Palmares, personagem lendária que lutou em defesa do quilombo dos Palmares, em Alagoas; Clara de Camarão, que lutou contra as invasões holandesas na capitania de Pernambuco; Luísa Mahin, responsável pela liderança e estratégia de uma das principais resistências à escravidão, a Revolta dos Malês, segundo seu filho, o abolicionista Luiz Gama; e Maria Quitéria de Jesus, que se passou por homem para fazer parte do Exército durante os conflitos pela independência.

A história reconhece que o movimento feminista no Brasil se deu em três ondas — alguns especialistas contam com quatro ondas, sendo a última evidenciando a sociedade cibernética e envolta pela internet, muito influenciada pelos escritos e estudos de Donna Haraway (1985).

A primeira onda tem como foco de luta a busca pela garantia do direito das mulheres à cidadania. O direito à educação era reservado apenas aos homens até 1827, uma grande ativista que contestou essa condição foi a feminista e educadora Nísia Floresta. O direito ao voto foi pleiteado principalmente por Bertha Lutz, que foi fundadora da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, mas o direito ao voto só veio 1932 e com restrições: apenas mulheres casadas, viúvas ou solteiras com renda própria poderiam exercer seu direito ao voto — em 1934 essas restrições foram retiradas na nova constituição permitindo o direito ao voto a todos os brasileiros e brasileiras acima de 18 anos.

A segunda onda é focada nas pautas da sexualidade, à luz do movimento feminista nos Estados Unidos e Europa dos anos 1960. A luta por direitos reprodutivos e o reconhecimento do anticoncepcional permitiram à mulher uma desvinculação entre sexo e maternidade, repercutindo em um questionamento do papel de reprodutoras, mães e donas de casa. Leila Diniz teve um importante papel ao questionar esses arquétipos conservadores designados às mulheres, sendo um símbolo ao mostrar seu corpo com roupas consideradas "fora do ideal" e usar biquínis enquanto estava grávida — prática que não era comum na época. Este período contou com a organização das mulheres lutando contra a ditadura militar, instaurada no período de 1964. Therezinha Zerbini criou o Movimento Feminino pela

¹⁴ De acordo com a historiadora Patrícia Batalha, para uma reportagem na Revista Azmina. Disponível em: <https://azmina.com.br/reportagens/feminismo-no-brasil/>. Acesso em 10 jun. 2021.

Anistia, que reunia mães e esposas que tiveram seus filhos e maridos exilados ou presos durante a ditadura militar. O mesmo período contou com o nascimento do Movimento Negro Unificado (MNU), que teve Lélia Gonzalez como uma de suas fundadoras, que pôde antecipar o foco do que seria a terceira onda do movimento no Brasil: a interseccionalidade.

A pauta da terceira onda no Brasil traz ao centro a discussão sobre raça e classes sociais. O conceito de interseccionalidade foi desenvolvido pela professora estadunidense de direitos civis e estudos raciais Kimberlé Crenshaw, para que as mulheres pudessem entender sua condição a partir de diferentes realidades e do tipo de opressão que sofrem, fugindo, assim, do conceito da mulher universal. Destaca-se o feminismo negro pelas pautas da discriminação racial, genocídio da população negra e a solidão das mulheres negras.

A quarta onda conta com o advento da internet, que permitiu, não apenas que as mulheres pautem a opinião pública, como também se organizem. Em 2011, aconteceu em São Paulo a primeira "Marcha das Vadias", — ou, no seu nome original, SlutWalk — uma mobilização que teve edições em todo mundo, para que a sociedade mudasse o pensamento sobre culpar uma vítima pelo abuso sexual sofrido. A mobilização começou no Canadá e, por conta da internet, chegou ao Brasil e uniu milhares de mulheres nas ruas. Além deste, outros movimentos puderam ocorrer e se espalhar com a ajuda da velocidade da internet. A organização não governamental Think Olga, por exemplo, surgiu em 2013 e fez diversas campanhas em defesa dos direitos das mulheres que utilizaram muito das plataformas digitais. Algumas delas foram: “Chega de Fiu Fiu”, que em 2018 virou um documentário; a hashtag #PrimeiroAssedio, que uniu muitos depoimentos de mulheres que contaram publicamente sobre a primeira vez em que se sentiram assediadas; e o “Manda Prints”, que empoderou mulheres, auxiliando-as nas defesas e denúncias contra violações na internet. As organizações na América Latina inspiram o movimento no mundo todo, de acordo com Cecília Palmeiro, especialista em gênero e uma das criadoras do movimento argentino Ni Una Menos,

a quarta onda do feminismo é "tipicamente latino-americana", sendo que o mote de "nem uma a menos" foi traduzido e usado na Coreia do Sul e Polônia¹⁵.

O traçado histórico nunca se fez positivo às mulheres, por esse motivo, a organização para a luta por direitos iguais fez-se necessário em todos os setores sociais. O esporte não é um setor que se diferencia, aliás, pode ser encarado como um fenômeno social e cultural em que discursos hegemônicos e patriarcais agem em prol dos seus, fazendo necessário a luta constante pelas mulheres. Não foi apenas o Decreto-lei de 1941 que impossibilitou a prática de esportes pelas mulheres, mas também: os discursos que sexualizam e afastam as mulheres de certas práticas esportivas, a associação de arquétipos de feminilidade, a falta de representatividade e tempo na mídia, a carência de políticas públicas em saúde e esporte e insuficiência de incentivos na profissionalização e na base das modalidades femininas, que evidenciam o fato das mulheres ainda terem muita luta pela frente acerca da prática e presença no esporte.

¹⁵ Entrevista cedida por de Cecília Palmeiro à Revista Cult. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/quarta-onda-feminismo-latino-americana/>. Acesso em 18 jun. 2021.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo a proposta é abordar os principais autores que pautam a Educomunicação, identidade, esporte e estudos de gênero: Ismar de Oliveira Soares, Stuart Hall, Helena Altmann, Guacira Lopes Louro e Fernando Seffner, por exemplo. O intuito deste aprofundamento é analisar possíveis pontes e diálogos entre a Educomunicação, estudos de gênero e esporte. Pretende-se debater sobre os estudos culturais, principalmente no que tange identidade e, a partir das produções de Stuart Hall, entender possíveis contribuições para a análise do estudo de caso.

3.1. Educomunicação, gênero e esporte: possíveis diálogos

O ímpeto de luta é intrínseco à epistemologia da Educomunicação, à luz de que o mote da Licenciatura em Educomunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) é "amor e luta"¹⁶. A origem do termo inicia-se pela busca e organização da consciência crítica, em meados dos anos 1960 na América Latina.

Embora seja um termo vivo e em construção, o neologismo, que dá nome ao conceito e a este novo paradigma, traz uma polissemia resultante dos processos culturais, sociais e geográficos que moldaram seu surgimento. A Academia Brasileira de Letras reconheceu o conceito de Educomunicação no ano de 2021¹⁷.

Ismar Soares, um dos principais nomes na Educomunicação, a define como

¹⁶ Em 2021, o docente e precursor da Educomunicação no Brasil, Ismar Soares, propôs a atualização do mote para "amor, luta e ciência". Em vistas da desinformação e propagação de fake news, usadas como projeto político pelo atual governo, tal atualização faz-se necessária perante a epistemologia da Educomunicação.

¹⁷ A definição dada pela Academia Brasileira de Letras à Educomunicação foi:

1. Conjunto de conhecimentos e ações que visam desenvolver ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e criativos em espaços culturais, midiáticos e educativos formais, não formais e informais, mediados pelas linguagens e recursos da comunicação, das artes e tecnologias da informação, garantindo-se as condições para a aprendizagem e o exercício prático da liberdade de expressão.
2. Formação e atividade profissional do educador, relacionadas ao estudo e aplicação desses conhecimentos.

conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer “ecossistemas comunicativos”, qualificados como abertos e participativos, garantidos por uma gestão democrática dos processos de comunicação nos diferentes ambientes de relacionamento humano (envolvendo, no caso, em igualdade de condições, a comunidade como um todo, seja ela educativa ou comunicativa); ampliar o potencial comunicativo e as condições de expressividade dos indivíduos e grupos humanos, mediante práticas culturais e artísticas, assim como através do uso dos recursos disponibilizados pela era da informação, tendo como meta prioritária o reconhecimento do protagonismo infantojuvenil; favorecer referenciais e metodologias que permitam às comunidades humanas relacionarem-se, enquanto sujeitos sociais, com o sistema midiático (SOARES, 2014, p. 17).

Dentre os anos de 1997 e 1999, o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), junto à especialistas latino-americanos de doze países, pautaram a Educomunicação como uma tendência identificada na essencialidade do direito à comunicação em todos os espaços da vida social, incluindo o educacional e o próprio espaço comunicacional (SOARES, 2014).

O paradigma da Educomunicação estrutura-se de modo mediático, transdisciplinar e interdiscursivo através da prática dos atores sociais por meio das áreas de intervenção social. Para a Educomunicação, o conceito de intervenção, no que se refere a interdição ou invasão, toma uma direção contrária, logo, caminha em sentido da realização de atividades, alternativas inovadoras e oferta de referências libertadoras que, usualmente, por diferentes motivos, não são vislumbradas pelos membros de uma comunidade (SOARES, 2011a).

Lígia Beatriz Carvalho de Almeida, em seu artigo *Projetos de intervenção em educomunicação* (2016), disponibiliza um quadro que aborda as áreas de intervenção da Educomunicação.

Tabela 3 - Áreas de intervenção educacionais

CAMPO FUNDANTE	Media studies	Educação	Artes	Comunicação Social	Educação	Educomunicação	Administração/ Comunicação Social
ÁREAS	Educação para a comunicação	Pedagogia da comunicação	Expressão pelas artes	Produção midiática	Mediação tecnológica na educação	Epistemologia da educação	Gestão da comunicação
FOCO PRINCIPAL	Capacitar os participantes para a prática da comunicação dialógica, usando - ou não - as tecnologias.	Usar recursos da comunicação para facilitar a construção de conhecimento.	Dialogar, usando as linguagens artísticas.	Produzir conteúdo midiático com intencionalidade educativa.	Inserir as tecnologias na educação.	Estudar a educação.	Implantar e otimizar fluxos de comunicação em ecossistemas comunicativos
ATIVIDADES	Educação para a comunicação.	Educação pela comunicação.	Comunicação pela emoção.	Comunicação de valores e conceitos, usando produtos midiáticos.	Educação a distância, comunicação mediada por tecnologia.	Divulgação, pesquisa, estudo sobre a educação.	Diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação de ecossistemas comunicativos
VALORES	Igualdade de acesso, relação dialógica horizontalizada entre todos os envolvidos, com tomadas de decisão participativa.						

Fonte: Almeida (2016, p. 12)

A intenção das intervenções educacionais corresponde a habilitar os cidadãos a conhecerem e exercerem seus direitos, principalmente os que envolvem a liberdade de expressão e o acesso à informação. Por meio de ações educativas, esta pretensão implica em conscientizar as comunidades sobre o poder da articulação comunitária na sociedade e explicita o papel da comunicação e do diálogo na construção de conhecimentos e na conquista de melhores condições de vida (ALMEIDA, 2016). O conceito de comunicação citado anteriormente é definido por ser dialógico e interativo, que promove o encontro entre diversos pensamentos, permitindo a negociação de ideias e a formação de um pensamento inovador e criativo.

Uma área de intervenção social da Educomunicação muito importante para este trabalho é a gestão da Comunicação¹⁸, pois está diretamente relacionada aos ecossistemas comunicativos. Segundo Soares (2011a), um ecossistema comunicativo persegue o ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, a partir de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, considerando o potencial dos meios de comunicação e suas tecnologias. Ademais, Soares defende um ecossistema comunicativo que proporcione um ambiente de diálogo equilibrado, no qual todas as partes possam se manifestar livre e respeitosamente, tornando possível a avaliação e a negociação das diferentes opiniões, em busca do melhor para a coletividade.

O conceito de diálogo, pautado anteriormente, propõe-se através de uma escuta atenta e desarmada do outro (LAGO; NONATO; MARTINS, 2019), e está diretamente alinhado a como Paulo Freire o entendia:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1968, p.42).

Ao analisar o recorte "[...] o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens.", são perceptíveis dois pontos:

- Primeiramente, que o termo "homem" é utilizado como sinônimo de sujeito universal;
- E que, através do diálogo, encontramos nossos significados, ou seja, nossa identidade, na relação com o outro, sejam eles diferentes ou iguais a nós.

Os estudos de gênero pretendem estreitar sua análise para as relações e fenômenos entre homens e mulheres, homens e homens, entre mulheres e mulheres, entre sujeitos que se definem como não binários ou de gênero fluído e os

¹⁸ A área de gestão comunicativa está diretamente relacionada ao planejamento, execução e avaliação de programa e projetos de intervenção social nos âmbitos da inter-relação da Comunicação-Cultura-Educação, gerando *ecossistemas comunicativos*.

demais gêneros¹⁹. Esse é o ponto de partida para entender as masculinidades e feminilidades enquanto construções sociais.

Em um primeiro momento, foi a perspectiva dos Estudos de Gênero (e antes dos Estudos Feministas) que nos ajudou a perceber a construção da norma social, da régua pela qual se fazem as medidas de inclusão em nossa sociedade: homem branco e heterossexual. Este é o ponto nodal da norma em torno da qual gravitam as heteronomias, cada qual mais próxima ou mais afastada deste ponto nodal, até sua completa exclusão do espectro da “humanidade”, como aponta Butler (LAGO; NONATO; MARTINS, 2019, p. 57).

As medidas de inclusão citadas permitem o reconhecimento de uma relação de subalternização entre sujeitos que pertencem a esse espectro de 'homens brancos heterossexuais' e aos que não pertencem. Por outro lado, uma das principais bases da Educomunicação, desde seu início, é promover uma diminuição da discriminação de indivíduos excluídos das formas dominantes de subalternização.

Contudo, a finalidade de aproximar a Educomunicação às relações de gênero é por meio da relação do *Eu com o Outro*, compreendida como alteridade. Lago, Nonato e Martins entendem que a alteridade se relaciona com a Educomunicação muito influenciada pela escola latino-americana²⁰ de Estudos Culturais e Comunicação, que “apontam para a relação intrínseca entre comunicação e cultura, a questão da diversidade, do pluralismo, das identidades culturais, e a consequente construção da alteridade” (LAGO; NONATO; MARTINS, 2019, p. 58).

Os autores, ainda, ressaltam que o reconhecimento do outro passar a ser efetivo a partir do reconhecimento das diferenças, pois, admite

a complexidade desta relação que nos descentra e transforma, portanto, que nos permite mudar, mas, ao fazer isso, também nos aterroriza, pois tem a potencialidade de solapar nossas certezas (LAGO; NONATO; MARTINS, 2019, p. 55).

Butler (2018) propõe uma outra leitura da relação *Eu e o Outro* a partir de uma perspectiva de gênero, em que as mulheres não são compreendidas enquanto sujeitos nos sistemas representacionais convencionais da cultura ocidental.

¹⁹ LAGO, Cláudia; NONATO, Cláudia; MARTINS, Ferdinando. A alteridade na Educomunicação: estudos de gênero, interseccionalidade e performance. **Revista Comunicação & Educação**, ano XXIV, nº 2, pp. 54-65, jul/dez de 2019.

²⁰ Destacam-se nomes como os de Jesús Martín-Barbero, Néstor García Canclini e Guillermo Orozco Gómez.

As mulheres também são uma “diferença” que não pode ser compreendida como simples negação ou como o “Outro” do sujeito desde sempre masculino. Como discutido anteriormente, elas não são nem o sujeito nem o seu Outro, mas uma diferença da economia da oposição binária, um ardil, ela mesma, para a elaboração monológica do masculino (BUTLER, 2018, p. 32).

O breve histórico, traçado no início desta pesquisa, elucida as recorrentes negações das mulheres enquanto sujeitos no âmbito esportivo, ou mesmo na proposta de um diálogo. Tais negações não restringem-se apenas ao esporte profissional, outrossim, faz-se necessário demarcar como a relação entre gênero e esporte ocorre na escola, primeiro espaço em que se é permitido viver a prática esportiva.

Antes do nascimento das escolas, jovens e crianças eram educados na família e na comunidade, inclusive, pela participação nas práticas produtivas e rituais coletivos²¹. O perfil educacional orientado mais à prática e oralidade era voltado para camadas populares, enquanto uma educação letrada e formal era voltada ao erudito, logo, reservado às elites.

Desse modo, os conteúdos e planejamentos pedagógicos estavam diretamente vinculados à educação familiar e aos interesses da elite econômica. Com o surgimento da escola enquanto instituição, houve a separação entre a educação familiar e a educação dada pelo Estado, assim temos:

(...) um espaço público, portanto deve acolher a diversidade, mas isso não impede que tenha regramentos claros em relação a roupas e comportamentos, visando demarcar suas funções. Ocorre que na hora de definir o regimento, muitas vezes a escola se vê presa no centro de um conjunto de pressões de grupos que não percebem ser ela um espaço público, querem a escola como simples aliada de princípios morais ou projetos políticos muito particulares, querem colonizar o espaço público com vieses privados, o que é especialmente válido para as confissões religiosas (SEFFNER, 2011, p. 565).

Apesar de hoje a escola ser considerada como uma instituição laica, a longínqua relação entre as ideologias religiosas e o espaço escolar suscitou inúmeras resistências, principalmente em relação aos pais e responsáveis, no que é,

²¹ CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Modos de educação, gênero e relações escola-família. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, pp. 41-58, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a03n121>. Acesso em 15 nov. 2021.

de fato, o dever de uma instituição pública. É nesse contexto que o debate sobre gênero na escola se inicia, tendo como primeira instância os valores morais e éticos da religião católica.

No Brasil a instituição escolar é, primeiramente, masculina e religiosa. Os jesuítas, “braço espiritual da colonização”, para além das tentativas de catequização dos índios, investem, de fato, na formação dos meninos e jovens brancos dos setores dominantes. As primeiras escolas brasileiras regidas por esses irmãos (e a grande maioria daquelas que se organizam a partir de outras ordens religiosas) constituem-se, pois, num espaço marcadamente masculino, voltado para a formação de um católico exemplar. É importante notar que esse modelo de ensino permanece no País por um longo tempo, mesmo depois de oficialmente afastado, ao final do século XVIII (LOURO, 2003, p. 94).

Portanto, a escola, desde o início, foi um espaço consolidado sobre as relações de poder. Dado um primeiro momento, com a exclusão de quem teria acesso a esse recurso e, posteriormente, com a difusão e fixação de ideologias dominantes, como machismo e racismo. De acordo com Louro:

(...) diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (LOURO, 2003, p. 57).

Helena Altmann traz em seu livro, *Educação Física Escolar: relações de gênero em jogo* (2015), inúmeros estudos e pesquisas a fim de analisar como os estereótipos de gênero se dão no meio esportivo na escola. É comum avaliar uma maior presença masculina nas aulas, com demonstração de habilidades e domínio do corpo, enquanto as meninas não se mostram tão presentes e hábeis nas atividades, ou, quando dispostas, relacionam o fazer a uma questão estética²². Muito se relaciona ao

[...] considerarmos que a prática de esporte e outras práticas corporais são menos frequentes e regulares para meninas do que para meninos, podemos concluir que suas oportunidades de aprendizagem são mais restritas. Uma pesquisa desenvolvida com estudantes de ensino fundamental da região

²² ALTMANN, Helena. **Educação Física Escolar – Relações de gênero em jogo**, São Paulo: Cortez, 2015. p.35.

metropolitana de Campinas constatou que, enquanto meninos praticam esportes ou outra atividade física em média 3,4 dias na semana, meninas o fazem 2,6 dias (ALTMANN et al., 2011 *apud* ALTMANN, 2015, p. 40)

A disparidade apresentada, ao ser transposta à realidade do cotidiano escolar, resulta na negação de acesso a conhecimentos importantes às jovens do sexo feminino. A educação física escolar²³, para muitas pessoas, é o único contato sistematizado com a prática de um esporte, seu não cumprimento está relacionado ao distanciamento da prática de uma vida saudável, vivência de superação e construção em equipe.

Vale ressaltar que o esporte é um direito social de toda cidadã e todo cidadão, defendido pela Carta Internacional da Educação e do Esporte da UNESCO²⁴, de 1973, e assegurado pela Constituição Brasileira de 1988. Sob a vertente educacional, a finalidade do esporte é alcançar o desenvolvimento integral de mulheres e homens, levando em conta seus aspectos: cognitivo, motor, psicológico, social e cultural. Ou seja, além do desenvolvimento de habilidades físicas e técnicas, o esporte contribui com a formação humana para a prática social e o exercício crítico da cidadania.

À vista disso, entende-se a oportunidade da práxis educomunicativa nos cenários delimitados até aqui, percebendo a Educomunicação como possibilitadora de democratização da comunicação²⁵ e do estímulo crítico em relação às

²³ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, define a educação física como componente curricular obrigatório na educação básica. Já em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais consolidam a cultura corporal do movimento enquanto objeto de estudo da educação física escolar no Brasil e definem que faz-se objetivo levar os e as estudantes a experimentar, conhecer e apreciar diferentes práticas corporais sistematizadas, compreendendo-as como produções culturais, diversificadas, dinâmicas e contraditórias.

²⁴ UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física e do Esporte**. Paris, 1978. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216489por.pdf>. Acesso em: 01 de dez. de 2021.

²⁵ É de suma importância conhecer a oficina "Letramento e esporte" desenvolvida pelo Núcleo de Comunicação Comunitária São Miguel no Ar (NCC), que tem como finalidade:

- promover rodas de debate sobre práticas esportivas dos jovens, suas preferências, valores, crenças e aspirações a respeito do esporte, bem como os problemas que vivenciam e percebem em seu cotidiano e por meio da mídia;
- identificar as principais fontes de informação dos estudantes sobre o tema, perceber e problematizar os enfoques, os posicionamentos e as diferentes linguagens (verbais, imagéticas, sonoras, etc.) utilizadas;
- pesquisar a linguagem corrente entre os grupos desportivos da comunidade, observando suas formas de comunicação, as variantes e as expressões locais;
- promover rodas de leitura sobre esportes para ampliar o repertório da turma;

identidades de gêneros e aos arquétipos sociais atribuídos ao esporte, e, principalmente, em assegurar um direito social.

3.2. A identidade como ponto de análise

Louro (2008, p. 24) evidencia a relevância de assimilar “gênero como constituinte da identidade dos sujeitos”, e propõe que o gênero está avante do desempenho de papéis, mas pertence ao sujeito, assim como sua etnia ou sua classe social.

Pretende-se, neste capítulo, compreender os conceitos de identidade, propostos por Stuart Hall, grande nome da escola dos Estudos Culturais Britânicos²⁶.

Hall nasceu em Kingston, em 3 de fevereiro de 1932 e morreu em 10 de fevereiro de 2014. O teórico cultural jamaicano atuou, quase toda sua vida, no Reino Unido. Trabalhou na Universidade de Birmingham e tornou-se o personagem principal do Birmingham Center for Cultural Studies. Suas obras são reconhecidas como chave para os estudos da cultura e dos meios de comunicação, seu nome é muito associado à teoria da recepção²⁷.

Na ótica dos Estudos Culturais, as sociedades capitalistas são lugares de desigualdade referente à etnia, sexo, gerações e classes, sendo a cultura o *locus* central em que são estabelecidas e contestadas tais distinções. É na esfera cultural que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados procuram fazer frente à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos mais poderosos. Ainda sobre o que é cultura:

-
- produzir, individual e coletivamente, textos de vários gêneros e em diferentes suportes, com base nas discussões e nas pesquisas desenvolvidas.

²⁶ Os Estudos Culturais tiveram um papel importante no movimento de constituição do termo Educomunicação. Os Estudos Culturais Britânicos tinham como intenção ampliar as implicações do termo 'cultura' para que fossem incluídas atividades e significados de pessoas comuns, pois esses coletivos são excluídos da participação na cultura quando é a definição elitista que a rege.

²⁷ Ramo de análise textual que dá atenção à possibilidade de negociação e de oposição por parte da audiência no processo de recepção de um texto (não restrito apenas ao escrito, mas voltado ao oral e visual). O que permite entender que a audiência não é apenas uma receptora passiva de um texto. Sua recepção é um processo ativo, onde há negociação em torno da significação. O significado depende do contexto cultural da pessoa, fator que pode explicar porque alguns aceitam uma forma de leitura de um texto que outros rejeitam.

[...] é agora um dos elementos mais dinâmicos - e mais imprevisíveis - da mudança histórica do novo milênio. Não devemos nos surpreender, então, que as lutas pelo poder deixem de ter uma forma simplesmente física e compulsiva para serem cada vez mais simbólicas e discursivas, e que o poder em si assuma, progressivamente, a forma de uma política cultural (HALL, 1997, p. 20).

Na obra de Hall, *A identidade cultural na pós modernidade* (2006), é assumido que as identidades modernas entraram em colapso:

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados (HALL, 2006, p. 9).

O colapso mencionado foi pautado como "crise de identidade" e, ainda, pode ser justificado por tais processos de transformações. Hall (2006) traz três diferentes concepções de identidade: o sujeito do Iluminismo, o sujeito sociológico, e o sujeito pós-moderno.

O sujeito do Iluminismo era totalmente centrado e unificado, dotado de razão, consciência e ação, características essas que estavam junto ao indivíduo desde o nascimento e se desenvolviam com ele. Permanecia essencialmente o mesmo ao longo de toda sua existência e, ainda mais, tal concepção era voltada para a experiência singular do sujeito — associada à figura masculina:

[...]essa era uma concepção muito "individualista" do sujeito e de sua identidade (na verdade, a identidade dele: já que o sujeito do Iluminismo era usualmente descrito como masculino) (HALL, 2006, p. 11).

O sujeito sociológico representa a complexidade do mundo moderno e reflete que a consciência interior do sujeito não é autônoma e autossuficiente, mas sim, formada na relação com outras pessoas significantes que mediavam os valores, os sentidos, e os símbolos — sendo assim, a cultura. A concepção interativa da identidade e do *Eu* está, exatamente, na relação com a sociedade que o rodeia. O sujeito ainda possui o núcleo "interior", mas sofre mudanças e alterações através de um diálogo contínuo com os mundos culturais "exteriores". Os termos "interior" e

"exterior" estão relacionados com o que seria o mundo pessoal e o mundo público, sobre essa relação:

[...] ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tomando-os "parte de nós", contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (HALL, 2006, p. 12).

As mudanças responsáveis pela "crise de identidade" estão baseadas na concepção de uma identidade que um dia foi unificada e estável, e agora, se tornando fragmentada, é composta não de uma, mas de várias identidades. Até mesmo o processo de identificação, pelo qual projetamos nossas identidades culturais, tornou-se mais variável e provisório. Para o sujeito pós-moderno:

A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente (HALL, 2006, p. 13).

O crescimento dos sistemas de significação e representação cultural está relacionado com a "multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente" (HALL, 2006, p. 13).

As sociedades modernas são consideradas constantemente mutáveis e estão diretamente ligadas à globalização. Logo, o processo de globalização contribui para a contestação e fragmentação da centralidade das identidades nacionais, o que desencadeia um movimento de reforço à afirmação da identidade local; porém, está em constante contato e diálogo com diversas outras identidades, e tem criado um cenário propício às novas identidades ou ao surgimento de identidades híbridas.

É necessário ressaltar o que Hall chama de "jogo das identidades", que corresponde ao movimento, não linear e desalinhado, de uma identidade singular que não engloba todas as diferentes identidades dentro de si, principalmente em um contexto de análise política, como no caso de Clarence Thomas trazido no livro²⁸.

²⁸ O exemplo deixado no livro é sobre o julgamento de Clarence Thomas, indicado para a Suprema Corte pelo presidente estadunidense George Bush, em 1991. Thomas é homem negro e foi acusado de assédio sexual por Anita Hill, uma mulher negra. As diferentes organizações sociais e políticas estiveram desalinhadas, sendo que algumas pessoas negras apoiaram a candidatura de Thomas, pela questão racial, enquanto outras se opuseram pela questão sexual: "As mulheres negras estavam

Segundo Hall (2006), gênero institui a identidade do sujeito da mesma forma que classe, etnia ou nacionalidade. Os ideais dos movimentos feministas, a partir dos anos 1960, convergem com a produção intelectual de Stuart Hall na concepção de desmontagem de uma identidade fixa e estável do sujeito. Pois, reconhece que a identidade está articulada ao reconhecimento das diferenças. Pela lente do debate de gênero, é possível a seguinte leitura: mesmo que as mulheres possam compartilhar interesses em comum, esses mesmos não são universais. O movimento feminista incorpora, ao final dos anos 1970, tal perspectiva, e ocorre um deslocamento da defesa da igualdade para o reconhecimento das diferenças — adotado pela interseccionalidade, a partir da organização do movimento negro feminista.

Por outra perspectiva, relacionar esporte e cultura, em território brasileiro, é muito orgânico já que o futebol é cultuado como componente da identidade nacional. Hall considera as culturas nacionais como sendo compostas por símbolos e representações, além de instituições culturais.

Uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas (HALL, 2006, pp. 50-51).

Esta narrativa relaciona o Brasil a um papel de detentor do melhor futebol do mundo e do melhor jogador de todos os tempos, afinal, o futebol da seleção masculina tem cinco títulos mundiais e teve o “Rei do Futebol”, Pelé, como seu principal jogador. Porém, somente o futebol masculino recebeu tal ênfase como representação do Brasil e do futebol enquanto identidade nacional, mesmo tendo nomes como Sisleide do Amor Lima²⁹, conhecida como Sissi, Marta Vieira da Silva e

divididas, dependendo de qual identidade prevalecia: sua identidade como negra ou sua identidade como mulher. Os homens negros também estavam divididos, dependendo de qual fator prevalecia: seu sexismo ou seu liberalismo." (HALL, 2006, p.19)

²⁹ É primordial destacar a história da antiga camisa 10, Sissi e sua importância para a ascensão do futebol feminino no Brasil, e que hoje lida com o não reconhecimento em seu país de origem. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/copa-do-mundo-feminina/noticia/maior-nome-antes-de-marta-sissi-carrega-historia-de-preconceito-e-pouco-reconhecimento.ghtml>. Acesso em 03 de dez. 2021.

Miraildes Maciel Mota, a Formiga, em sua história. Como já abordado no primeiro capítulo, historicamente, o futebol feminino mundial batalhou muito para obter direitos iguais ao masculino, com competições de grande nível e possibilidade de jogos televisionados.

A imagem do futebol associada diretamente como um esporte masculino se dá por toda uma estrutura histórica do patriarcado, mas é preciso reconhecer que há mudanças ocorrendo, mesmo que de forma tardia e lenta. Os Jogos Olímpicos no Rio de Janeiro em 2016 provaram isso de maneira explícita. Pode-se dizer que, atualmente, o esporte vive em uma espécie de transição de um modelo sólido, fechado, para um padrão mais aberto e maleável, por exemplo: como a aceitação da primeira atleta trans em uma Superliga (caso de Tiffany Abreu, do time de Osasco) ou no título de ídolo dado a Miraildes Maciel Mota, a Formiga, que se aposentou depois de 26 anos atuando enquanto atleta da seleção feminina de futebol.

Até a introdução desses novos conceitos, se tinha uma visão muito centrada nas noções da prática do esporte e dos atores que estavam envolvidos nelas, sem que houvesse um afronte a tais normatizações hegemônicas da população.

4. ESTUDO DE CASO: "UMA VITÓRIA LEVA À OUTRA"

O projeto “Uma Vitória Leva à Outra” é um programa em conjunto entre a ONU Mulheres e o Comitê Olímpico Internacional, em parceria com as ONGs Women Win e Empodera. Em sua primeira fase, o programa foi implementado em vinte Vilas Olímpicas da cidade do Rio de Janeiro, alcançou cerca de oitocentas meninas diretamente e se tornou um dos legados olímpicos dos Jogos Rio 2016. Na segunda fase do projeto, de 2018 a 2021, tem-se como proposta treinar organizações esportivas para trabalhar com o empoderamento de meninas através do esporte e, assim, garantir resultados de longo prazo na quebra do ciclo da violência. Com o apoio da Loteria Sueca e da marca Always, da Procter&Gamble, o programa pôde também oferecer acampamentos de liderança e oficinas de contação de histórias a cerca de cem meninas e o treinamento de dezenas de instituições na metodologia UVLO.

4.1. Currículo do projeto “Uma Vitória Leva à Outra”

Este trabalho pretende estudar o currículo do programa "Uma Vitória Leva à Outra" que tem como principal objetivo a capacitação e o empoderamento de meninas. As atividades propostas podem ser trabalhadas de maneira interdisciplinar, em oficinas temáticas e na prática esportiva, potencializando o processo de desenvolvimento das meninas e contribuindo para a formação integral das participantes. Os principais públicos do currículo são os profissionais da educação física e também pessoas voluntárias que aplicariam as oficinas temáticas (não é delimitado uma profissão, mas são citados psicólogos, assistentes sociais e professores).

A versão mais recente do currículo está disponível no site do projeto³⁰ e data de 2016. No mesmo endereço eletrônico podem ser encontrados outros dois documentos: o Módulo de Fundamentos e outro Módulo de Fundamentos adaptado para o distanciamento social, provocado pela COVID-19. O módulo Fundamentos

³⁰ Site oficial do projeto UVLO, disponível em: <https://www.umavitorialevaaoutra.org.br/curriculo>. Acesso em 12 de mai. 2021.

apresenta atividades que abrangem diversos tópicos relacionados ao empoderamento de meninas para que atinjam todo o seu potencial e serve, também, como base para módulos adicionais, que aprofundam temas específicos. Já o material adaptado para o período pandêmico contém atividades reformuladas, seguindo as normas de distanciamento social e higienização, de prevenção da transmissão do vírus SARS-Cov 2.

A partir da proposta de análise do projeto "Uma Vitória Leva à Outra" através da leitura de seu currículo, destacam-se os principais conteúdos a serem analisados:

- Entrando no jogo: capítulo que apresenta o embasamento teórico do projeto, e aprofunda o referencial intelectual dos quatro principais módulos do currículo;
- Espaços seguros: capítulo que expõe uma condição básica para a realização de todo o projeto, que é a garantia de um lugar seguro, respeitável, acessível e horizontal.
- Seja você mesma: módulo que pretende desenvolver a capacidade de liderança e autoestima nas participantes;
- Seja Saudável: módulo que tem como objetivo discutir abertamente sobre saúde e direitos sexuais e reprodutivos;
- Seja Empoderada: módulo que debate sobre os direitos da mulher, com foco na eliminação da violência contra a mulher.
- Planeje seu futuro: módulo que objetiva apresentar os recursos de planejamento profissional e financeiro.

Assim, diante do objetivo deste trabalho será debatido cada capítulo e módulo apresentado anteriormente:

a) Entrando no Jogo

Este capítulo propõe a introdução dos conceitos e referenciais teóricos que embasam os módulos de formação do projeto. A proposta do programa "Uma Vitória Leva à Outra" é construir uma sociedade mais justa, com igualdade de direitos e oportunidades, em que todas as pessoas possam expressar seu pleno potencial. É

através de uma educação transformadora que o programa busca promover a igualdade de gênero e a desconstrução de estereótipos nocivos.

Alguns temas essenciais são introduzidos. Primeiramente, o conceito de gênero é questionado enquanto fator biológico datado como referência para identidade. Posteriormente, é trazida a compreensão de gênero como "a construção social do sexo, isto é, aquilo que foi ou é construído social e historicamente como masculino e feminino"³¹. A construção se dá desde a infância, por exemplo:

[...] para as meninas, são reservados brinquedos relacionados ao cuidado com a casa e com as/os filhas/os e ao culto à beleza e à vaidade (mobiliário de cozinha e utensílios domésticos, bonecas, maquiagem etc.), o que remete à ideia de restrição das meninas e mulheres ao espaço privado. Por sua vez, aos meninos, são destinados brinquedos associados à aventura, à tecnologia, à guerra e à conquista espacial (bolas e carrinhos, aviões, armas e carros de combate, naves e foguetes etc.), o que os incentivam à ocupação do espaço público (SARAIVA, 1999, p. 29).

Tais atribuições sociais são responsáveis pelo desbalanço nas relações de poder, que desembocam em uma realidade social que provoca desigualdades de direitos e oportunidades e, conseqüentemente, desvantagens para as mulheres.

Em seguida, é abordada a busca pela equidade de gênero através do esporte. A supracitada relação de poder e construção social do que é feminino ou masculino também permeia a prática esportiva. As noções sociais de masculinidades e feminilidades são expressas quando, dos meninos, é esperado que ocupem mais espaços, reproduzindo a ideia social de que o espaço público é um local de reserva masculina; que sejam competitivos e demonstrem traços de virilidade, força e agilidade. Quanto às meninas, espera-se que sejam menos ativas fisicamente, mais frágeis e delicadas, que demonstrem traços de sutileza, leveza de movimentos, afetividade, uma postura passiva e preocupação com sua estética.

Contrapondo a noção, quase que geral, de que habilidade e força são resultados decorrentes de razões biológicas, Altmann, Ayob e Amaral (2011) sugerem que tais características não são naturais, mas, sim, histórica e socialmente

³¹ GOELLNER, Silvana V. . Gênero. In: Fernando Jaime González; Paulo Evaldo Fensterseifer. (Org.). **Dicionário Crítico da Educação Física**. 1 ed. Ijuí: UNIJUÍ, v. 1, p. 207-210, 2005.

construídas³². Logo, através do esporte, é possível ressignificar os espaços e os papéis de gênero, fortalecendo a quebra de preconceitos, paradigmas, e estereótipos nocivos.

A pesquisa "Participação de Meninas em Atividades Físicas e Esportes: Benefícios, Padrões, Influências e Caminhos a seguir"³³, aponta inúmeros benefícios associados à participação das meninas no esporte. Um desses benefícios associa a prática do esporte ao bem-estar psicológico, o que provoca um sentimento nas mulheres de que elas são donas do próprio corpo, entendendo melhor seu funcionamento e, para o projeto, essa relação com o corpo também está diretamente associada à diminuição de violência:

Quando uma menina se apropria de seu corpo, aumentam as chances de ela compreender o que lhe faz e o que não lhe faz bem e de exigir que sua integridade física e psicológica seja respeitada, contribuindo para o enfrentamento à violência contra mulheres e meninas (ONU Mulheres, 2016, p. 15).

Também é apresentado, pela pesquisa, que a prática esportiva favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e sociais fundamentais, tais como a autoconfiança, autoestima, autonomia, liderança, disciplina, persistência, coragem para superar desafios, capacidade de estabelecer metas e desenvolver estratégias para alcançá-las, respeito às regras e às diferenças, espírito de equipe, dentre outras. Os dados expostos trazem um importante fato: meninas que praticam esporte ainda apresentam uma melhor performance acadêmica e menores taxas de evasão escolar, demonstram mais aptidão a tomarem decisões por si mesmas e desafiam com mais frequência os estereótipos de gênero, questionando preconceitos e limites impostos à meninas e mulheres.

Seguidamente, o capítulo propõe tratar sobre saúde, direitos sexuais e reprodutivos e sexualidade. A definição de saúde sexual, de acordo com o Ministério

³² ALTMANN, H.; AYOB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em Educação física: meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar"?. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(2): 336, mai/ago, 2011.

³³ Tradução livre de "WHO: Girls' Participation in Physical Activities and Sports: Benefits, Patterns, Influences and Ways Forward. Disponível em: <https://www.icspe.org/sites/default/files/Girls.pdf>. Acesso em: 01 de dez. de 2021.

da Saúde³⁴, se relaciona com a habilidade de mulheres e homens de desfrutarem e expressarem sua sexualidade, sem riscos de doenças sexualmente transmissíveis, gestações não planejadas, coerção, violência e discriminação. Já a definição de saúde reprodutiva³⁵ é definida como um estado de completude do bem-estar físico, mental e social relacionados ao sistema reprodutivo, suas funções e processos, e não de simples ausência de doenças ou enfermidades. A definição dada pelo projeto aponta que:

A saúde reprodutiva compreende uma vida sexual segura e satisfatória, a autonomia de se reproduzir e a liberdade de decidir se quer ter filhas/os ou não, o número de filhas/os desejadas/os, o momento de tê-las/os e o espaçamento entre elas/es (ONU Mulheres, 2016, p. 15).

Essa definição traz características importantes sobre o avanço da pauta da saúde sexual e reprodutiva sendo reconhecidas como direitos humanos. Isso quer dizer que todas as pessoas têm o direito de, livres de coerção, discriminação e violência: ter acesso ao mais alto padrão possível de saúde em relação à sexualidade, incluindo o acesso à serviços de saúde sexual e reprodutiva; procurar, receber e divulgar informações em relação à sexualidade; obter educação sexual; ter sua integridade corporal respeitada; escolher seus parceiros ou suas parceiras; decidir ser sexualmente ativa/o ou não; ter relações sexuais consensuais; se casar de forma consensual; decidir se quer ter filhas/os ou não e quando tê-las/os; e buscar uma vida sexual satisfatória, segura e prazerosa.

Ainda sobre a definição, inclui-se, também, o direito ao acesso à informação e aos serviços necessários para que essas escolhas sobre saúde sexual sejam feitas e garantidas³⁶. É preciso apontar que jovens e adolescentes foram incorporados

³⁴ BRASIL. Ministério da Saúde. Cadernos de atenção básica. **Saúde Sexual e Saúde Reprodutiva**, n. 26, 1. ed., 1. reimpr. Brasília: 2013. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_sexual_saude_reprodutiva.pdf. Acesso em 01 de dez. 2021.

³⁵ FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - UNFPA. **Relatório da Conferência Internacional sobre população e Desenvolvimento**. Plataforma de Cairo: 1994. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/relatorio-cairo.pdf>. Acesso em 02 de dez. 2021.

³⁶UN Women Training Center eLearning Campus. **Gender Equality Glossary**. Disponível: <https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php?id=36&mode=letter&hook=S&sortkey=&sortorder=>. Acesso em 03 de dez. 2021.

como sujeitos desses direitos, sendo relacionados diretamente à promoção de protagonismo juvenil e ao exercício da cidadania. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reconhece que todas as crianças e adolescentes têm direito à proteção integral para que possam se desenvolver física, mental, moral, espiritual e socialmente, em condições de liberdade, segurança e dignidade.

Na adolescência ocorrem diversas mudanças corporais, emocionais e fisiológicas que se intensificam em meninas e meninos. Também é nesse período que ocorre a primeira menstruação, fato marcante e que ainda permanece como um tabu para muitas meninas. Tudo isso, muitas vezes, é acompanhado de vergonhas, medos, inseguranças e preconceitos.

Junto das mudanças corporais e emocionais, surgem também dúvidas sobre a sexualidade. É importante lembrar que a sexualidade é um aspecto fundamental da vida humana e possui dimensões físicas, psicológicas, espirituais, sociais, econômicas, políticas e culturais. Ela não pode ser compreendida de forma dissociada do conceito de gênero, sem contar que possui, como uma de suas características fundamentais, a diversidade.

A introdução ao debate sobre orientação sexual e identidade de gênero desencadeia outro tópico destacado neste referido capítulo. É destacado a tarefa do professor mediador e/ou professora mediadora, das atividades esportivas ou das oficinas temáticas, de discutir a importância do respeito às diferenças, desconstruir mitos e preconceitos e disseminar práticas de afirmação positiva da diversidade.

O debate proposto permite que as jovens participantes identifiquem que a orientação sexual de uma pessoa não é uma escolha e, ainda mais, possibilita trazer as expectativas sociais e culturais traçadas pelo sexo biológico, desde o nascimento, e como essas diferenças se dão entre meninos e meninas.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) não reconhece a homossexualidade enquanto doença³⁷ desde muito recentemente, em 1990, e o cenário brasileiro não mostra evolução: o casamento entre pessoas do mesmo sexo só foi permitido por lei

³⁷ A alteração culminou no termo “homossexualismo” sendo considerado inadequado para se referir a relação afetiva e amorosa entre pessoas do mesmo sexo, pois tal terminologia a classificava com uma doença (através do sufixo “ismo”). Hoje em dia o termo correto é homoafetividade ou homossexualidade.

no Brasil em 2013. É necessário lembrar a infeliz marca que o Brasil carrega: de ser o país que lidera as estatísticas no ranking mundial de assassinatos de pessoas transgêneros³⁸. O cenário corresponde a uma perspectiva nada positiva, mas não pode ser relacionado a um estado imutável ou de sistema absoluto:

Há uma luta constante em torno do que é tido como moral, saudável, legítimo e legal em termos de sexualidade e gênero. Nessa luta, o Movimento Feminista, o Movimento Negro e as organizações de mulheres negras, e o Movimento LGBT têm sido importantes protagonistas na conquista de direitos e na desconstrução de modelos opressores (CENTRO LATINO-AMERICANO EM SEXUALIDADE E DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 106).

A presença da diversidade étnico-racial como condição para a realização do projeto destaca o enfrentamento ao racismo como pontos essenciais para a promoção da igualdade. O Brasil possui a segunda maior população negra de todo o mundo, não obstante, em uma análise de recorte racial nos principais indicadores brasileiros, como distribuição de renda, desemprego, escolaridade e violência, por exemplo, é possível observar que a desigualdade entre as populações branca e negra é explícita.

Uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³⁹, de 2016, mostra que, apesar de as pessoas negras comporem a maior parte da população brasileira (54%), entre o 1% da população mais rica do país, apenas 17% são negras/os. Ao mesmo tempo, entre a população mais pobre, 75% são negras/os. Outra pesquisa, promulgada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pela ONU Mulheres, apresenta o quadro em ambiente escolar: em 2015, segundo o Retrato das Desigualdades, enquanto 12% da população negra possuía 12 anos ou mais de estudos, 26% da população branca possuía esse nível de escolaridade⁴⁰.

³⁸ Segundo dados de pesquisa da ONG Transgender Europe, levantados pela reportagem do Nexo. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/11/17/Assassinatos-de-pessoas-trans-a-posi%C3%A7%C3%A3o-do-Brasil-num-ranking-prec%C3%A1rio-mas-simb%C3%B3lico>. Acesso em: 02 de dez. 2021.

³⁹ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro: 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em 03 de dez. 2021.

⁴⁰ INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; ONU Mulheres. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - 1995 a 2015**. Disponível em:

O mundo dos esportes também reflete essa realidade díspare, sendo comum se deparar com práticas racistas envolvendo atletas negros e negras dentro e fora de competições. Em um contexto tão desigual é necessário falar e se articular para o enfrentamento do racismo. A ONU instituiu a Década Internacional de Afrodescendentes (2015 – 2024) para incentivar a implementação de programas, atividades e medidas concretas com o intuito de reconhecer as importantes contribuições dadas pelas e pelos afrodescendentes para diversas sociedades, de combater o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância, e de promover a justiça, a plena inclusão e o pleno desenvolvimento de pessoas afrodescendentes.

No Brasil, a Lei Afonso Arinos, n. 1390/1951⁴¹, tornou o preconceito racial como contravenção penal e existe no Brasil desde a década de 1950. Na década de 1980 ela foi ampliada, n. 7716/1989⁴², e incluiu a discriminação por sexo ou estado civil, além da raça/cor. Ainda sob uma perspectiva jurídica, a Lei n. 10.639/2003⁴³ tornou obrigatório o ensino da História africana, com a inserção e a valorização da cultura afro-brasileira nos conteúdos escolares. Essa Lei foi ampliada em 2008, n. 11.645/2008⁴⁴, que determinou a obrigatoriedade do ensino da História indígena, em todas as escolas brasileiras. Essas iniciativas buscam estimular, através da educação, a convivência entre diferentes tradições e práticas culturais, educando

https://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf. Acesso em: 03 de dez. 2021.

⁴¹ BRASIL. Lei nº 1390/51, de 03 de julho de 1951. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1390.htm. Acesso em: 25 de nov. 2021.

⁴² BRASIL. Lei nº 7716, de 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm. Acesso em: 25 de nov. 2021.

⁴³ BRASIL. Lei nº 10639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 de nov. 2021.

⁴⁴ BRASIL. Lei nº 11645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 25 de nov. 2021.

para a tolerância e o respeito às diversidades, sejam culturais, linguísticas ou religiosas.

O capítulo finaliza buscando diálogo entre todos os tópicos que receberam destaque, expondo o objetivo final de toda a jornada do projeto, pois

[...]as meninas devem estar aptas a identificar contextos, situações, atitudes e comportamentos preconceituosos e compreender os mecanismos para se proteger deles e/ou enfrentá-los na busca por uma sociedade mais justa e igualitária (ONU Mulheres, 2016, p. 21).

b) Espaços Seguros

Cabe aos facilitadores e facilitadoras garantirem a segurança, tanto física quanto emocional, das participantes enquanto uma de suas maiores prioridades. Para isso, é necessário que sejam estabelecidas políticas de proteção não negociáveis, códigos de conduta práticos e processos organizacionais que garantam verdadeiramente um espaço seguro e inclusivo para as meninas.

O programa define espaço seguro como um ambiente onde as meninas se sintam física e emocionalmente seguras. Deve ser um lugar onde elas se sintam protegidas de danos corporais, incluindo o abuso sexual e lesões físicas acidentais. Em um espaço seguro, as meninas se sentem livres para se expressarem abertamente em um ambiente confidencial, sem medo de julgamentos ou intimidações. A criação desse ambiente deve ser constantemente avaliada e ajustada, para que garantam esse espaço.

A obrigatoriedade de facilitadoras mulheres nas oficinas temáticas é justificada pelo projeto abordar diversos assuntos íntimos do universo de meninas e mulheres, logo, a presença de um homem pode inibir a participação ativa das meninas. Por isso, atividades ligadas à saúde sexual e reprodutiva ou à eliminação da violência contra mulheres e meninas, por exemplo, foram concebidas para serem aplicadas apenas por mulheres.

Inúmeras dicas foram elencadas para a criação de um espaço seguro emocional, como:

- trabalhar habilidades de comunicação com as meninas;
- estar a par de casos de bullying para que aja de forma mediadora;

- criar uma caixa para feedback e propostas de sugestão de conversas, para garantir um espaço seguro, pois as meninas participantes devem se sentir confortáveis para se expressarem abertamente;
- garantir um espaço com banheiros e vestiários femininos;
- ter uma política de tolerância zero para abuso sexual e/ou assédio e, em consequência, garantir que todos os funcionários e participantes do programa saibam como lidar com o problema e quais canais devem ser acionados;
- para a prática esportiva, há a orientação de deixar a escolha de time, ou grupos, fora de um aspecto de exclusão. Uma dica é dividir as meninas de acordo com o mês de nascimento, por exemplo.

Um fator destacado neste capítulo são os papéis essenciais: o maior foco é na função da pessoa facilitadora, mediadora ou professora nas experiências das meninas durante o programa. O aspecto que busca-se desenvolver nesses participantes mediadores das oficinas e atividades esportivas está relacionado a escuta atenciosa ou atitude positiva. São elencadas muitas dicas de como garantir tal aspecto, vale evidenciar o aprendizado pela participação, que busca estimular as meninas a opinarem e defenderem seus pontos de vista.

São fundamentais para a construção do espaço seguro: a política de proteção e o código de conduta. Ambos são propostos para garantirem a segurança das meninas envolvidas na formação. A política de proteção surge como proposta que deve ser elaborada pela própria pessoa facilitadora, de forma clara e simples. É necessário que se descreva o que a organização entende por abuso e proteção da criança e do adolescente, o código de conduta, as formas de implementação e monitoramento e as sanções em caso de descumprimento da política. Já o código de conduta estabelece quatorze normas para garantir a segurança e o bom andamento do projeto. Há um destaque para orientar esses facilitadores e facilitadoras sobre o que fazer em casos de abusos. É esperado que os espaços seguros funcionem, para que as informações passadas aqui operem para resolver problemas. Além disso, são destacados três canais para agir em caso de abuso⁴⁵.

⁴⁵ O primeiro contato é o "Disque 100" do Disque Denúncia Nacional de Abuso e Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes, que garante a identidade em absoluto sigilo. O segundo contato é o

c) Seja você mesma

O módulo "Seja você mesma" propõe atividades que desenvolvam habilidades comunicativas, liderança e fortalecimento da autoconfiança, alinhado à valorização de assumir sua própria identidade. A justificativa da formação se dá ao reconhecer a importância das meninas conhecerem e entenderem o valor da própria identidade, para que possam definir seus papéis em sua realidade social e para que se sintam bem sendo quem são. Nesse sentido, reconhecer e questionar os estereótipos de gênero e desenvolver habilidades de comunicação, autoconfiança e liderança será importante na construção de suas identidades e definição de seu projeto de vida.

É esperado que as meninas participantes:

- conheçam diferentes formas de comunicar-se com outras pessoas;
- saibam identificar situações de pressão e aprendam a não ceder a esses momentos, utilizando mecanismos de resolução de conflitos;
- tenham conhecimentos básicos sobre como as questões de gênero são formadas em um contexto social e como isso se reflete na realidade que estão inseridas;
- identifiquem modelos de lideranças e referências a serem seguidos;
- reconheçam sua própria identidade e comecem a trilhar metas para o futuro.

d) Seja Saudável

aplicativo "Proteja Brasil" que permite fazer denúncias, localizar os órgãos de proteção mais próximos e se informar sobre as diferentes violações. Disponível em: <http://www.protejabrasil.com.br/>. Acesso em 03 de dez. de 2021. O terceiro, e último contato, é o "Ligue 180", que corresponde ao número da Central de Atendimento à Mulher. Através desse número, é possível realizar denúncias e receber orientações sobre direitos e serviços públicos para mulheres. A ligação é gratuita e a sua identidade é mantida em absoluto sigilo.

O módulo "Seja Saudável" anseia debater temáticas relacionadas à saúde, autoimagem, sexualidade, direitos sexuais e reprodutivos. Frente a temas como sexualidade, sexo, menstruação, gravidez na adolescência, cuidados com o corpo e com a higiene podem parecer um tabu em certos contextos sociais. As adolescentes podem não ter uma relação saudável com essas temáticas e procuram como base para informações os meios de comunicação — diante uma realidade de fake news e um avanço desigual das competências de leitura crítica de informações em ambiente digitais e midiáticos, é necessário utilizar um espaço, como o do projeto, para debater tais temas. O currículo apresenta a problemática de não dialogar sobre os temas apontados: segundo o Ministério da Saúde⁴⁶, de 2006 para 2015, a taxa de detecção de HIV entre jovens de 15 a 19 anos mais do que triplicou e, entre os de 20 a 24, dobrou.

Após a participação das meninas neste módulo, há a expectativa que:

- tenham um sentimento positivo sobre o próprio corpo e sua autoimagem;
- conheçam mais sobre o funcionamento do corpo e do ciclo menstrual;
- saibam cuidar de sua higiene pessoal;
- entendam o conceito de saúde sexual e a relação com os direitos sexuais e reprodutivos;
- conheçam os métodos contraceptivos e de prevenção de IST e HIV.

e) Seja Empoderada

"Seja Empoderada" é um módulo que abrange a pauta de direitos humanos, incluindo o direito de viver sem violência e ter acesso à informações sobre como chegar às instituições e serviços, disponível na realidade de cada participante, caso uma violência ocorra. Há a discussão sobre os riscos e possibilidades da internet e das redes sociais, e apresenta o esporte como uma eficiente ferramenta de empoderamento para meninas e jovens mulheres.

⁴⁶ BRASIL. Ministério da saúde. **Boletim Epidemiológico HIV/AIDS 2016**, n. 01, ano v. Brasília: 2016. Disponível em: https://www.fiocruz.br/wp-content/uploads/2017/12/boletim_2016_1_pdf_16375-1.pdf. Acesso em 24 nov. 2021.

Pautar direitos humanos, como pretende este módulo, aborda temáticas como liberdade, justiça, paz, igualdade de direitos e oportunidades, relacionadas com padrões mínimos sobre como as pessoas e instituições devem se tratar e serem tratadas. Conhecer tais padrões permite que as pessoas tomem medidas para exigir e defender seus próprios direitos e os dos demais. O currículo parte do fato de que as meninas não têm direitos básicos assegurados devido a vários fatores, como idade, gênero, raça, sexualidade e classe social. Porém, o ponto de partida para fazer valer esses direitos é entendê-los e saber de onde eles vêm. Este módulo pretende ajudá-las a conhecerem os recursos disponíveis em suas próprias comunidades, saber como acessá-los e entender que seus direitos e deveres não se restringem apenas ao local onde moram.

Ao término do módulo é esperado que as meninas:

- entendam os seus direitos e como podem ser garantidos;
- debatam os vários tipos de violência e os mecanismos disponibilizados para preveni-los e enfrentá-los;
- sintam-se seguras para debater e dialogar sobre violência sexual e doméstica;
- conheçam vários recursos, serviços e instituições que possam apoiá-las em casos de violência;
- levantem questões ambientais que afetam suas comunidades locais e em um contexto global;
- reconheçam o esporte como uma ferramenta importante de empoderamento e enfrentamento à violência de gênero;
- compreendam mais a fundo tecnologias da comunicação e saibam a melhor forma de utilizá-las.

f) Planeje seu futuro

O capítulo "Planeje seu futuro" tem como objetivo debater sobre diversos assuntos relacionados à construção do futuro para as meninas participantes, como o planejamento de vida e autonomia econômica e financeira das mulheres, igualdade

no mercado de trabalho, empoderamento e a relação de uma vida financeira saudável para construir um futuro melhor.

O módulo foi elaborado embasado no cenário de desigualdade das mulheres, principalmente negras, no contexto de diferença salarial, precarização do trabalho e jornada dupla — ao conciliar o trabalho profissional com o doméstico, resultado do modelo patriarcal da sociedade. As mulheres que conseguem ultrapassar as barreiras sociais de gênero e ocupam essas posições ou profissões sofrem duramente com preconceitos e discriminações. Existem inúmeros obstáculos socioculturais que impedem a efetiva igualdade entre mulheres e homens no mundo do trabalho. Portanto, faz-se necessário discutir com as meninas sobre as relações de trabalho, poder e renda existentes, assim como dar subsídios para seu planejamento futuro e empoderamento econômico, a fim de garantir igualdade de oportunidades para mulheres e homens.

Ao fim do módulo a expectativa é que as meninas participantes:

- comecem a definir suas metas para o futuro, pessoais e profissionais, alinhado a reconhecer a importância de continuar uma trajetória educacional;
- conheçam as possibilidades profissionais dentro do esporte; e que as meninas, finalmente, saibam a importância da educação financeira e do empoderamento econômico das mulheres.

4.2. Análise do currículo

A análise do currículo permite reconhecer uma aproximação orgânica aos ideais e valores do projeto à Educomunicação. Os quatro principais módulos de formação do projeto abordam, de forma não enfática mas presente dentre seus objetivos, o conhecimento das tecnologias da comunicação como uma forma de combater a desinformação. Com isso pode-se identificar que o projeto habita em uma das áreas de intervenção social da educomunicação: a educação para a comunicação.

A área da educação para a comunicação, tem como objeto a compreensão do fenômeno da comunicação, tanto no nível interpessoal, e grupal, quanto

no nível organizacional e massivo. Volta-se em consequência, para o estudo do lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto. Faz-se presente entre outros modos, pela implementação de programas de recepção pedagogicamente organizados (media education, educación en medios) fundamentados na contribuição das ciências humanas (SOARES, 2011b, p. 49).

Outra área de intervenção social que podemos reconhecer no projeto é a gestão da comunicação.

Esta área de intervenção visa à implantação e manutenção de ecossistemas comunicativos. Neles, uma vez que o direito à voz não deve ser influenciado por estruturas hierárquicas ou interesses políticos e econômicos, potencializa-se a aprendizagem e a construção de conhecimento colaborativo e inovador. Procura-se implantar ambientes democráticos, nos quais a comunicação flua entre todos os participantes, que contam com igual oportunidade para se expressar (ALMEIDA, 2016, p. 30).

A gestão da comunicação, enquanto área de intervenção social da Educomunicação, está totalmente associada à existência de ecossistemas comunicativos. Estes, por sua vez, são espaços construídos coletivamente com a intenção de potencializar o diálogo, no qual todos e todas possam se manifestar livre e respeitosamente.

A descrição de ecossistemas comunicativos alinha-se muito à proposta, de caráter condicional para o bom encaminhamento do projeto, dos espaços seguros. Os espaços seguros possuem um amplo papel de garantir a efetividade do projeto, de forma a garantir a segurança e liberdade das participantes. No que tange a abertura para o diálogo, a possibilidade de devolutivas das participantes, criar ambientes em que possam se expressar sem medo e o caráter de gestão democrática das oficinas temáticas e esportivas, é possível identificar esse espaço seguro enquanto um ecossistema comunicativo.

O projeto usa de uma prerrogativa emancipatória para abordar as temáticas de gênero, preconceitos, organização popular, saúde e identidade, trazendo o diálogo aberto e o fortalecimento de espaços seguros como essenciais para que tudo ocorra. Sobre identidade, é preciso reconhecer como o processo de globalização se insere e como a impacta:

[...] todos os sujeitos estão à mercê da “crise de identidade” nacional, que impõe ao sujeito a tarefa de buscar sua identificação não mais na “comunidade simbólica” nacional, mas em novas comunidades, que se

organizam na dinâmica tempo-espaço da chamada modernidade tardia, pós-modernidade ou modernidade líquida (ALMEIDA; CURY, 2021, p. 301).

O módulo 'Seja você mesma' parte de uma aproximação individual das meninas participantes, provindo do pressuposto de que é necessário aprimorar habilidades como comunicação, liderança e autoestima para que o processo de assumir sua própria identidade as tragam conforto e que as tornem hábeis a assumirem seu papel na realidade social em que estão inseridas.

Este módulo, ainda, disserta mais a fundo sobre a habilidade de se comunicar e traz a importância desse ato para os dias atuais. Assume, inclusive, que faz-se necessário entender os principais elementos que compõem o sistema de comunicação: emissor, receptor, mensagem, código e meio de comunicação. É destacado que a responsabilidade de entender os códigos presentes na mensagem são tanto do emissor quanto do receptor. Maneira muito simplória ao considerarmos a rede de mediações (MARTIN-BARBERO, 1997), que envolve diálogos intrapessoais, interpessoais e grupais, que se retroalimentam.

a) *Intrapessoal* diz respeito aos processos que acontecem subjetivamente, o indivíduo tem suas crenças e vivências pessoais que o habilitam a entender um fato, uma informação, de maneira única.

b) *Interpessoal* é a relação entre pessoas, que também colabora para a formação de sentido, assim como o fazem as relações entre grupos de pessoas em relações grupais. O indivíduo mantém relações cotidianas nas três esferas e tendo por base essas trocas, forma o sentido das mensagens que recebe.

O módulo "Seja Saudável" parte da possibilidade da temática ser tratada como tabu por algumas meninas, muitas vezes por não se sentirem confortáveis para debaterem sobre, acarretando um cenário em que acessam apenas os meios de comunicação como fonte para obter essas informações. Para além de um mergulho nas temáticas sobre sexualidade, corpo e saúde, vê-se a necessidade de trazer a leitura crítica das mídias como uma vertente para identificar fake news e perspectivas nocivas da mídia.

Não obstante, em um país como o Brasil de 2021, pautar a pobreza menstrual é mais do que necessário — e, como consequência, analisar os projetos de governo

que perpetuam esse quadro e se afastam da luta pelos direitos (mínimos) das mulheres⁴⁷.

Uma vertente levantada dentro desse módulo é sobre os padrões de beleza. O currículo apresenta a mídia como principal propagador e fator para ditar conceitos de beleza — associada a um padrão gordofóbico e racista — e propõe a leitura dessas produções que reforçam padrões dentro do contexto esportivo. Um caso recente é sobre o time de *handbeach* da Noruega que foi multado por não usar biquíni no campeonato europeu (aos homens, é permitido usar shorts e não há mais orientações sobre o vestuário)⁴⁸.

O módulo 'Seja Empoderada' pretende pautar os direitos humanos, voltado às mulheres, para que sejam identificados os vários tipos de violência que as permeiam, assim como os mecanismos e recursos para enfrentá-los e instituições às quais recorrer. É proposto, também, uma discussão sobre as questões ambientais, o esporte como ferramenta de empoderamento e sobre a importância do uso de tecnologias da comunicação e a melhor maneira de usá-las.

O último módulo, 'Planeje seu futuro', volta-se ao empoderamento econômico feminino, em que ressalta a importância de continuar e planejar a trajetória educacional, apesar de o panorama do mercado de trabalho para as mulheres — principalmente as negras — não ser dos melhores. A educação financeira é pouco explorada pelos documentos regentes da educação no Brasil, esse conhecimento dificilmente chega às diferentes classes sociais e, quando chega, é mediada por homens brancos.

Hall (2006) propõe a fragmentação de paisagens de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade como constituintes de um fluxo identitário do sujeito pós-moderno. Essas fragmentações, frente a uma ótica de gênero, destacam o fim do conceito de uma "mulher universal", de pautas e anseios

⁴⁷ Elucidação ao veto que Bolsonaro fez a um projeto que distribuía absorventes para pessoas em situação de vulnerabilidade. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/noticia/2021/10/07/veto-de-bolsonaro-a-distribuicao-de-absorventes-expor-pobreza-menstrual-entenda-o-conceito-e-o-que-esta-em-jogo.ghtml>. Acesso em 01 de dez. 2021.

⁴⁸ Reportagem completa na CNN. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esporte/time-feminino-de-handebol-de-praia-da-noruega-e-multado-por-nao-jogar-de-biquini/>. Acesso em 10 de nov. 2021.

universais: não há uma luta pelo sufrágio ou uma luta pela liberdade sexual, são inúmeras identidades caminhando juntas e buscando o ideal de equidade.

Essas diferentes lutas baseiam-se em identidades organizadas em movimentos sociais. Sobre identidade, Hall propõe que

A identidade torna-se uma “celebração móvel”, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2006, p. 12).

O projeto, especificamente os módulos de formação, espera abordar sobre essas identidades. Reconhece as diferenças entre elas, no que tange a diversidade, e as aborda, tanto nas práticas esportivas quanto nas oficinas temáticas: debatendo sobre identidade de gênero, orientação sexual, racismo e os reflexos desses fatores no esporte.

O esporte, como qualquer outra manifestação cultural, foi e é consolidado por homens. O primeiro capítulo deste trabalho apresenta um traçado histórico dessa desigualdade em um contexto mundial e brasileiro. Nossa identidade nacional está relacionada ao futebol, que sempre manteve seus olhos na trajetória do time masculino. Sobre identidade nacional, faz-se necessário reconhecer que

Em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, sendo “unificadas” através do exercício de diferentes formas de poder cultural. Entretanto — como nas fantasias do eu “inteiro” de que fala a psicanálise lacaniana — as identidades nacionais continuam a ser representadas como unificadas (HALL, 2006, p. 62).

Soma-se, ao contexto das meninas participantes, o fator da identidade nacional que relaciona o esporte, principalmente o futebol, à figura masculina. E não apenas no contexto da adolescência, as pesquisas apresentadas feitas por Altmann (2015), sobre a participação de meninos e meninas nas aulas de educação física, mostram que tal comportamento se dá desde os anos iniciais dentro da escola. O

Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil⁴⁹ traz diversos setores articulados para garantir o avanço na pauta da equidade de gênero dentro do esporte:

[...] para avançar na equidade de gênero é necessário incluir políticas públicas afirmativas em todos os setores, junto com uma transformação nas atitudes culturais, de maneira a modificar os estereótipos tradicionais sobre o papel das mulheres na sociedade e suas supostas limitações [...] (PNUD, 2017, p. 510).

Por fim, o projeto "Uma Vitória Leva à Outra" parte desse cenário de variadas identidades e as abordam de maneira que dialoguem para a formação plena das meninas participantes. Ideais como a dialogicidade e a gestão democrática fazem-se presentes enquanto condições para potencializar o ecossistema comunicativo, existente nos espaços seguros propostos, visando garantir uma construção coletiva. Relacionar a pauta de gênero e esporte mostra-se indispensável para que seja garantido: a continuidade da luta pelos direitos equânimes no esporte e a garantia de um espaço em que mulheres e meninas possam ser quem são.

⁴⁹ PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas.** Brasília: 2017. Disponível em: <https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/publicacoes/relatorio-nacional-desenvolvimento-humano-2017.pdf>. Acesso em 18 de out. 2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo identificar e entender as pontes e diálogos entre os conceitos da Educomunicação, gênero e esporte. O cenário da presença de mulheres e pessoas LGBTQIA+ no esporte apresenta um histórico não muito positivo, apesar dos avanços conquistados nos últimos anos. Iniciativas como a do projeto "Uma Vitória Leva à Outra" mostram-se primordiais na luta por direitos das mulheres que, mesmo com o foco no espaço esportivo, ampliam o olhar sobre gênero para outras esferas, como saúde, autoestima, liderança e planejamento de vida.

O currículo não traz o termo Educomunicação em nenhum momento, apesar de ser nítido o alinhamento quanto a valorização da construção social a partir do diálogo, olhar crítico e participativo. Durante o documento é notável que a mídia é trazida como perpetuadora de padrões ou corrente de forte influência às jovens participantes do programa. Enquanto oportunidade, é destacável o potencial de trazer um módulo específico para a leitura crítica da mídia, a fim de fortalecer os ecossistemas comunicativos. Outra grande oportunidade seria usar tecnologias da comunicação para produções artísticas ou de intervenção culturais, propondo como ponto inicial para a discussão o uso de tecnologias da comunicação e como potencializar a participação democrática dessas meninas quando mediadas por redes sociais e, principalmente, no ambiente online.

Para esse trabalho, entende-se o pioneirismo em relacionar Educomunicação e esporte, segundo um olhar crítico e reflexivo quanto aos contextos e processos comunicativos. A Educomunicação se apresenta, assim, como uma potencial aliada em propor diálogos entre esporte e gênero, a partir de uma perspectiva ampla, diversa, democrática e dialógica.

Foram separadas algumas iniciativas que contribuem para a relação gênero e esporte, a partir de uma perspectiva anti-hegemônica e democrática:

a) O *Museu do Futebol* disponibiliza um audioguia sobre mulheres no futebol e a orientação é ouvir durante uma visita ao Museu do Futebol, como uma segunda camada de conteúdo que contextualiza a história do futebol feminino;

b) *Olga Esporte Clube* é uma campanha, criada pelo Think Eva, para combater as condições que afastam as mulheres do contexto esportivo. Busca-se apontar os preconceitos de gênero e o desencorajamento sistêmico que meninas e mulheres enfrentam quando o assunto é a prática de atividade física. O site disponibiliza ferramentas para debater a desigualdade de gênero dentro do esporte, e o Instagram sempre é movimentado com a divulgação de informações relevantes para a causa;

c) O site *Ludopédio* é uma grande fonte para consumir conteúdos sobre futebol para além do tradicional, pauta a diversidade de mulheres, corpos negros e trans;

d) O perfil no Instagram *esportepelademocracia* sempre movimenta sua página com conteúdo de cunho democrático e em prol da diversidade, tangibilizando o mundo político, o que garante um grande ponto de destaque em relação a outras páginas de conteúdo esportivo;

e) O perfil no Instagram e Twitter do *ninjaesporteclube* é uma iniciativa do jornalismo independente Mídia Ninja para falar sobre esporte, democracia, ativismo, visibilidade e inclusão;

f) Página do Instagram *atletasadolescentes*, que advém de uma campanha do Ministério Público do Trabalho com o Instituto Edésio Passos para divulgar os direitos dos e das jovens atletas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. **Projetos de intervenção em educomunicação**. Campina Grande-PB, 2016. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615056/mod_resource/content/1/Projetos de Intervencao.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615056/mod_resource/content/1/Projetos_de_Intervencao.pdf). Acesso em 20 nov. 2021.

ALMEIDA, Luiz Roberto de; CURY, Lucilene. A urgência de políticas públicas para artistas LGBTQ+ latino-americanos. **Revista Extrapensa**, v.14, n.2, p. 299 - 316, jan/jun. 2021.

ALTMANN, Helena; AYOB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em Educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”? **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(2): 336, mai/ago, 2011.

ALTMANN, Helena. **Educação Física Escolar – Relações de gênero em jogo**, São Paulo: Cortez Editora, 2015.

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. 6.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985. Disponível em: <http://bds.unb.br/handle/123456789/514>. Acesso em 10 set. 2021.

APARICI, Roberto. **Educomunicação - Para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

BERTOLOTTO, Rodrigo. 100 anos de mulher nas Olimpíadas: Jogos se rendem aos poucos ao avanço feminino na sociedade. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 11 Jul. 2000. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/esporte/fk1107200001.htm>. Acesso em 2 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 1390, de 03 de julho de 1951. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Decreto-lei 3.199. Art. Nº 54, 14 de abril de 1941. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 7716, de 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 10639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 11645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Casa Civil - Presidência da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da saúde. **Boletim Epidemiológico HIV/AIDS 2016**, n. 01, ano v. Brasília: 2016. Disponível em: https://www.fiocruz.br/wp-content/uploads/2017/12/boletim_2016_1_pdf_16375-1.pdf. Acesso em 24 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Cadernos de atenção básica. **Saúde Sexual e Saúde Reprodutiva**, n. 26, 1. ed., 1. reimpr. Brasília: 2013. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_sexual_saude_reprodutiva.pdf. Acesso em 01 dez. 2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Modos de educação, gênero e relações escola-família**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, pp. 41-58, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a03n121>. Acesso em 15 nov. 2021.

CENTRO LATINO-AMERICANO EM SEXUALIDADE E DIREITOS HUMANOS (CLAM/IMS/UERJ). **Gênero e diversidade na escola – Formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Caderno de atividades. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009. Disponível em: <http://www.e-clam.org/downloads/Caderno-de-Atividades-GDE2010.pdf>. Acesso em 20 nov. 2021.

COSTA, Guilherme. Apesar do avanço feminino, oito modalidades terão mais homens que mulheres em Tóquio 2020. **Globo Esporte**. São Paulo, 8 Mar. 2020.

Disponível em:
<https://ge.globo.com/olimpiadas/noticia/apesar-do-avanco-feminino-oito-modalidades-terao-mais-homens-que-mulheres-em-toquio-2020.ghtml>. Acesso em 3 jun. 2021.

CURY, Lucilene. **O Dilema da Pesquisa**. São Paulo: EDUSP, 2008.

DEVIDE, Fabiano Pries. **Gênero e mulheres no esporte: história das mulheres nos Jogos Olímpicos Modernos**. Ujuí: Unijuí, 2005.

EVANS, Alice. Olimpíadas de Tóquio: veto a touca de natação afro é de 'partir o coração' para nadadores negros. **Correio Braziliense**. Brasília, 2 Ago. 2021. Disponível em:
<https://www.correiobraziliense.com.br/mundo/2021/07/4935153-olimpiadas-de-toquio-veto-a-touca-de-natacao-afro-e-de-partir-o-coracao-para-nadadores-negros.html>. Acesso em 3 jun. 2021.

FÁBIO, André C. Assassinatos de pessoas trans: a posição do Brasil num ranking precário, mas simbólico. **Nexo**. 17 Nov. 2016: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/11/17/Assassinatos-de-pessoas-trans-a-posi%C3%A7%C3%A3o-do-Brasil-num-ranking-prec%C3%A1rio-mas-simb%C3%B3lico>. Acesso em: 02 de dez. 2021.

FIRMINO, Carolina. "Sou atleta, sou mulher": a representação feminina e as modalidades mais noticiadas nas olimpíadas de Londres 2012. **10º Interprogramas de Mestrado da Faculdade Cásper Líbero**. São Paulo, novembro de 2014. Disponível em:
<https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/Carolina-Firmino-UNESP.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FUNDO DE POPULAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - UNFPA. **Relatório da Conferência Internacional sobre população e Desenvolvimento**. Plataforma de Cairo: 1994. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/relatorio-cairo.pdf>. Acesso em 02 dez. 2021.

G1. Veto de Bolsonaro a distribuição de absorventes expõe 'pobreza menstrual'; entenda o conceito. **G1 Saúde**, 7 Out. 2021. Disponível em:
<https://g1.globo.com/saude/noticia/2021/10/07/veto-de-bolsonaro-a-distribuicao-de-absorventes-expoe-pobreza-menstrual-entenda-o-conceito-e-o-que-esta-em-jogo.ghtml>. Acesso em 01 dez. 2021.

GARCIA, C C. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Claridade, 2011.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Gênero e esporte na historiografia brasileira: balanços e potencialidades. **Revista Tempo**. Niterói, v. 19, n. 34, pp. 45-52, 2013.

GOELLNER, Silvana V. . Gênero. In: Fernando Jaime González; Paulo Evaldo Fensterseifer. (Org.). **Dicionário Crítico da Educação Física**. 1 ed. Ijuí: UNIJUÍ, v. 1, p. 207-210, 2005.

GONZALEZ, Mariana. Quarta onda do feminismo é tipicamente latino-americana, diz fundadora do Ni Una Menos. **Revista Cult**. São Paulo, 14 Nov. 2017. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/quarta-onda-feminismo-latino-americana/>. Acesso em: 18 de jun. 2021.

GRANATO, L.; DIAS, M. C.; FILIPPE, M. Diversidade nos Jogos de Tóquio é histórica. Ela pode impactar a sociedade?. **Exame Invest**. São Paulo, 2 Ago. 2021. Disponível em: <https://exame.com/negocios/diversidade-jogos-toquio-historica-impacto/>. Acesso em 10 dez. 2021.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: **Educação & Realidade**. pp. 15-46, jul/dez. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLLINGSWORTH, Julia. Mulher trans, Laurel Hubbard se classifica para Olimpíada e reacende debate. **CNN Brasil**. São Paulo, 4 Ago. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esporte/mulher-trans-laurel-hubbard-se-classifica-para-olimpiada-e-reacende-debate/>. Acesso em 4 jul. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro: 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em 03 dez. 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; ONU Mulheres. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - 1995 a 2015**. Disponível em: https://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_d_e_genero_raca.pdf. Acesso em: 03 dez. 2021.

INTERNATIONAL COUNCIL OF SPORT SCIENCE AND PHYSICAL EDUCATION. **WHO: Girls' Participation in Physical Activities and Sports: Benefits, Patterns, Influences and Ways Forward**. Disponível em: <https://www.icsspe.org/sites/default/files/Girls.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2021.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Factsheet - Women in the Olympic Movement**. Jan. 2016. Disponível em:

<https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/Factsheets-Reference-Documents/Women-in-the-Olympic-Movement/Factsheet-Women-in-the-Olympic-Movement.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **The Athlete**. Disponível em: <https://olympics.com/ioc/ancient-olympic-games/the-athlete>. Acesso em 30 mai. 2021.

JANUÁRIO, Soraya. **Modos de Ver: a (in)visibilidade feminina enquanto profissional do esporte**. In: XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. São Paulo; Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/GV4vkW>. Acesso em: 10 set. 2021.

KESTELMAN, Amanda; BARLEM, Cintia. A história do futebol feminino no Brasil. **Globo Esporte**. Apuração s. d. Disponível em: <https://interativos.globoesporte.globo.com/futebol/selecao-brasileira/especial/historia-do-futebol-feminino#content-1983>. Acesso em 20 jul. 2021.

KESTELMAN, Amanda. Maior nome antes de Marta, Sissi carrega história de preconceito e pouco reconhecimento. **Globo Esporte**. Rio de Janeiro, 5 Jun. 2019. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/copa-do-mundo-feminina/noticia/maior-nome-antes-de-marta-sissi-carrega-historia-de-preconceito-e-pouco-reconhecimento.ghtml>. Acesso em 3 dez. 2021.

LAGO, C.; NONATO, Cláudia; MARTINS, Ferdinando. A alteridade na Educomunicação: estudos de gênero, interseccionalidade e performance. **Revista Comunicação & Educação**, ano XXIV, nº 2, pp. 54-65, jul/dez de 2019.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MAEDA, Patrícia. A luta pela inclusão de todas as mulheres nos esportes. **Carta Capital**. São Paulo, 20 Ago. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/sororidade-em-pauta/a-luta-pela-inclusao-de-todas-as-mulheres-nos-esportes/>. Acesso em 5 jun. 2021.

MARTIN-BARBERO, Jesus. **La educación desde la comunicación**. Buenos Aires: Norma, 2002.

MARTINEZ, Fabiana. Feminismos em movimentos no ciberespaço. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 56, pp. 1–34, 2019.

MIRAGAYA, S. **A Mulher Olímpica: Tradição versus inovação na busca pela inclusão**. Grupo de Estudos Olímpicos, UGF Fórum Olímpico, 2002. Disponível em: http://www.sportsinbrazil.com.br/artigos/a_mulher_olimpica_1.pdf. Acesso em 30 mai. 2017.

ONU Mulheres. **Uma Vitória Leva à Outra: meninas empoderadas pelo esporte - Guia de Atividades**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://empodera.sfo2.digitaloceanspaces.com/uploads/production/post/2019/03/1/0491ea78-463f-479a-98f0-1bf2ce045aad.pdf>. Acesso em 12 mai. 2021.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO - PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas**. Brasília: 2017. Disponível em: <https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/publicacoes/relatorio-nacional-desenvolvimento-humano-2017.pdf>. Acesso em 18 out. 2021.

RODRIGUES, Suzana. Conheça a história do feminismo no Brasil. **Revista AzMina**. São Paulo, 21 Jan. 2020. Disponível em: <https://azmina.com.br/reportagens/feminismo-no-brasil/>. Acesso em 10 jun. 2021.

ROSSI, Marina. O Brasil que luta feito mulher na Rio 2016. **El País Brasil**. São Paulo, 10 Ago. 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/08/10/deportes/1470783255_451840.html. Acesso em 3 jun. 2021.

RUBIO, K., & Veloso, R. C. As mulheres no esporte brasileiro: entre os campos de enfrentamento e a jornada heroica. **Revista USP**, n. 122, pp. 49-62, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i122p49-62>. Acesso em 5 jun. 2021.

RUBIO, K. **Atletas olímpicos brasileiros**. São Paulo: Sesi-SP, 2015.

RUBIO, K. **Heróis olímpicos brasileiros**. São Paulo: Zouk, 2004.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Co-Educação Física e Esportes: quando a diferença é mito**. Ijuí: Unijuí, 1999.

SARTORI, Giovanni; MORLINO, Leonardo. **La comparación en las ciencias sociales**. Bologna: Societá Editrice, 1991.

SEFFNER, Fernando. **Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade.** Estudos Feministas, vol. 19, no. 2, 2011, pp. 561–572. JSTOR. Disponível em: www.jstor.org/stable/24327957. Acesso em: 18 nov. 2021.

SOARES, Ismar. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 19, n. 2, pp. 15-26, set. 2014.

SOARES, Ismar. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação.** São Paulo: Paulinas, 2011a.

SOARES, ISMAR DE OLIVEIRA. **Educomunicação: um campo de mediação.** In: **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento.** São Paulo: Paulinas, 2011b.

UN Women Training Center eLearning Campus. **Gender Equality Glossary.** Disponível: <https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php?id=36&mode=letter&hook=S&sortkey=&sortorder=>. Acesso em 03 de dez. 2021.

UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física e do Esporte.** Paris: 1978. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216489por.pdf>. Acesso em: 01 de dez. 2021.

WOODYATT, Amy. Time feminino de handebol de praia da Noruega é multado por não jogar de biquíni. **CNN.** Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esporte/time-feminino-de-handebol-de-praia-da-noruega-e-multado-por-nao-jogar-de-biquini/>. Acesso em 10 de nov. 2021.