

# “É PRECISO DAR A VIDA”: a exaltação do masculino através do futebol

Gabriel Tirre Moreira<sup>01</sup>

## INTRODUÇÃO

### RESUMO

Trata-se de um conceito plural que deve reconhecer como as práticas se desenvolvem na ação social, podendo diferenciar-se de acordo com as relações de gênero e o contexto em que os indivíduos estão inseridos. Os alunos/atletas da E.M. Marechal Pedro Cavalcanti se expressam de distintas maneiras, entretanto, elementos como a força, garra, suor, a necessidade dar a vida ou o sangue para o time exaltam um modelo de masculinidade que, neste cenário, apresenta-se como hegemônico. A escola e o futebol, para esses alunos/atletas entre 11 e 16 anos de idade, contribui para a construção e reconstrução desses modelos do que é ser masculino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Futebol; Masculinidades; Modelos em (re)construção.

**ABSTRACT:** It is a plural concept that must recognize how practices develop in social action, can be differentiated according to gender relations and the context in which individuals are inserted. The students/ athletes of E.M. Marechal Pedro Cavalcanti express themselves in different ways, however, elements such as strength, claw, sweat, the need to give life or blood for team exalts a model of masculinity that, in this scenario, presents itself as hegemonic. The school and a soccer, for these students/athletes between 11 and 16 years of age, contributes to the construction and reconstruction of these models of what it is to be masculine.

**KEYWORDS:** Soccer; Masculinities; Models in (re) construction

Recentemente a cidade de Campina Grande/PB discutiu um projeto de lei que proibia a divulgação, manifestação e exposição de material didático contendo manifestações de gênero nas escolas de ensino privado e público de seus municípios. A colocação deste projeto em pauta para discussão e votação indica uma tendência de crescimento do conservadorismo<sup>02</sup>.

O Projeto de Lei nº 582/2017 foi votado em Campina Grande/PB e em 19 de junho de 2018 houve a aprovação de maneira unânime pelos 16, dos 25 vereadores presentes. A Lei nº 6.950 indica em seu Art.4º que

é considerado impróprio ou inadequado para crianças e para adolescentes aqueles já impróprios nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069/1990), que contemham imagens ou mensagens sexuais com conotação intencionalmente erótica, obscena ou pornográfica, material relacionado a ideologia de gênero, e também os que assim vierem a ser considerados pelos pais, pelos curadores ou pelos responsáveis.

A transcrição de trecho da Lei indica que a escola, em seu caráter formador de aspectos cognitivos, sociais e morais está vedada a promover debates sobre questões de gênero. O texto cita ainda elementos como “a família tradicional” e a punição de R\$1.000,00 para quem descumpri-la, ou seja, através da Lei sancionada todo o debate das relações de gênero que tem aumentado na última década torna-se proibido dentro do ambiente escolar, essencial para a formação de meninos e meninas.

Ainda no ano de 2018 foi divulgado pela Polícia Militar do estado do Paraná um

edital<sup>03</sup> “destinado ao preenchimento de vagas no cargo de cadete policial militar e de cadete do bombeiro militar da polícia militar”. Neste edital de convocação para o concurso, no Anexo II, são descritas 65 características em que o(a) candidato(a) deve se enquadrar, onde a partir de avaliação psicológica aquele(a) que concorre a vaga no certame pode ser eliminado(a).

Dentre as inúmeras características exigidas pelo edital do concurso aqui se faz um destaque ao elemento “C31 – Masculinidade”, que segundo a descrição, exige do(a) candidato(a) a “capacidade de o indivíduo em não se impressionar com cenas de violência, suportar vulgaridades, não emocionar-se facilmente, tampouco demonstrar interesse em histórias românticas e de amor”. É cobrado daquele(a) que concorre a vaga uma “dimensão regular” desta característica.

Naquilo que se refere ao Projeto de Lei e das amplas discussões que ainda são travadas em torno das questões de gênero, a escola (na formação de jovens ou cadetes) produz “diferenças, distinções, desigualdades (...) e ela imediatamente separou os meninos das meninas” (LOURO, 1997, p.57). Nesse sentido, é importante pensar a escola como um espaço fundamental na formação das identidades de meninos e meninas, definindo seu modo de pensar, de agir, de falar, de se vestir e a maneira como seus corpos devem se constituir. É no âmbito da cultura que constroem e reconstróem esses elementos e a escola pratica a pedagogia da sexualidade<sup>04</sup>.

Os textos de ambos os documentos demonstram uma preocupação em determinar regras de comportamento que devem ser seguidas a fim de direcionar o que será ensinado no ambiente escolar ou de definir características essenciais de candidatos(as) para um concurso. A instituição escolar não pode ser definida como a única responsável por disciplinar os corpos, já que “a sociedade busca (...) fixar uma identidade masculina ou feminina normal e duradoura” (LOURO, 2000, p.17).

Se a escola não pode ser considerada como única responsável pela definição do que é ser menino ou menina, o estado do Paraná, por meio de seu concurso, instituiu uma norma que define um comportamento masculino tanto para candidatas do sexo masculino como

01 Professor de História da Secretaria Municipal de Educação – RJ; Graduado em História pela Universidade Estácio de Sá e Pós-Graduado em História do Rio de Janeiro pela Universidade Federal Fluminense; Graduando em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PCCIS/UERJ. E-mail: gabriel.tirre@gmail.com.

02 Scott (2012) e Fernandes (2014) indicam como defensores conservadores do patriarcado e oponentes progressivos da “democracia sexual” (como os pastores-deputados Marco Feliciano e Pastor Eurico) se fizeram presentes na discussão sobre igualdade de gênero no Plano Nacional de Educação em 2014, votando e influenciando pela retirada da igualdade de gênero do texto final do PNE.

03 Edital n.03 – Cadete: PM/BM 2018 do Estado do Paraná. Disponível em: <[http://netuno.nc.ufpr.br:8081/Documentos/PS2018/Edital\\_03\\_CADETE-PM\\_BM-2018.pdf](http://netuno.nc.ufpr.br:8081/Documentos/PS2018/Edital_03_CADETE-PM_BM-2018.pdf)>. Acessado em: 22/01/2019.

04 O termo é empregado por Louro (2000) no capítulo inicial da obra e refere-se a ideia de que a “sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política” (p.5) e por isso deve ser discutida também nesse âmbito. Refere-se ao modo sutil, contínuo, mas quase sempre eficiente e duradouro de disciplinamento dos corpos ao identificar comportamentos aceitáveis ou reprováveis em meninos e meninas.



também para candidatas do sexo feminino. Nos diversos espaços, nos mais variados momentos e por meio de diferentes atores sociais é possível reconhecer as exigências de indivíduos se comportarem segundo modelos de masculinidade (exigindo esta característica inclusive de mulheres) socialmente definidos.

O corpo apresenta-se como um elemento ao mesmo tempo individual e social, sendo por meio dele uma das primeiras formas de contato do indivíduo com a realidade. Nesse sentido, o corpo é revestido de significado social (BOURDIEU, 2002) e o trabalho de construção simbólica - composta de elementos culturais, não de aspectos biológicos que diferenciam os indivíduos - se completa por meio de construção social contínua que impõe diferenças no uso dos corpos e nos comportamentos distintos de homens e mulheres.

Torna-se necessário entender como a educação, em seu caráter formador, é capaz contribuir na construção social do que é ser homem e do que é ser mulher. A partir de uma análise de

sociedades primitivas, Mead (1979) identifica que é diante da cultura que se definem os papéis dos dois sexos, que o aspecto "natural" de um comportamento é elaborado socialmente pelos integrantes daquele grupo. Em uma sociedade baseada na gentileza e cooperação entre os indivíduos, uma educação específica era oferecida aos "grandes" homens daquele grupo, educados a lidar com pressão e organizar expedições de caça, por exemplo.

Conforme indica Connell (1995), a masculinidade se pode ser definida de maneira breve, é ao mesmo tempo uma posição nas relações de gênero, as práticas pelas quais homens e mulheres se comprometem com essa posição de gênero, e os efeitos destas práticas na expressão corporal e na cultura. Desta maneira, surge a necessidade de identificar de que maneiras o contexto escolar é capaz de reforçar as masculinidades socialmente produzidas. Os argumentos de Mead e Connell se aproximam ao reconhecerem o caráter fundamental que tem a educação no processo de construção das

masculinidades.

O fenômeno das masculinidades deve ser entendido de forma complexa, uma vez que as relações de poder, hierarquia e dominação no interior da escola se estabelecem entre meninos e meninas, entre meninos brancos e meninos negros, entre meninos brancos e meninas negras, como também entre meninos (heterossexuais) e homossexuais ou mesmo entre meninos heterossexuais de idades, séries e tamanhos distintos. As relações são dinâmicas e precisam ser analisadas a partir da interseção destas questões, a fim de reconhecer como os sujeitos estão em constante disputa de poder.

A pesquisa será realizada na Escola Municipal Marechal Pedro Cavalcanti, localizada no bairro de Paciência, zona oeste do Rio de Janeiro. A escola possui uma equipe de futebol de salão e a existência desse time na escola (composto por jovens entre onze e dezesseis anos de idade) pode oferecer resultados que contribuem para pensar de que maneira a agressividade, competitividade, exigência de força,

habilidades específicas e valentia representam ideais masculinos desejáveis para aqueles meninos em específico.

É adotada uma metodologia qualitativa centrada na realização de grupos focais com os meninos integrantes do time de futebol com o propósito de confirmar a hipótese de que naquele espaço, diante da prática esportiva, existem regras socialmente construídas que definem o comportamento e o temperamento desejável para integrar uma equipe de futebol. A realização de grupos focais com meninos/atletas é um recurso para compreender a maneira como constroem suas percepções e atitudes diante da coletividade.

Além disso, a observação dos treinos e dos jogos realizados pelo time pode contribuir de maneira decisiva para o entendimento do que se espera de um menino/atleta. A expectativa, a partir das observações, identificar a maneira de se comportar, os gestos e as falas característicos de um tipo de masculinidade específico, aquele modelo de que valoriza elementos como a virilidade, força, culto ao corpo e desprezo ao sentimento de dor.

Observar o comportamento desses meninos pode ser uma importante forma de reconhecer como diferentes modelos de masculinidades se manifestam: dos alunos/atletas com relação aos/as demais alunos/as da escola; dos meninos integrantes de uma categoria (mais velhos) em relação aos integrantes das demais categorias; daqueles que detêm mais condição social em referência aos de menos poder aquisitivo; e dos meninos integrantes do time em relação às meninas da escola. Será possível, desta forma, notar como mesmo dentro de uma equipe são estabelecidas relações de poder que hierarquizam os alunos/atletas.

## O JOGO, A DOR E O SANGUE

Foram realizados dois grupos focais como técnica de pesquisa para que a pesquisa fosse desenvolvida: o primeiro grupo foi realizado com alunos entre 14 e 16 anos, enquanto o segundo grupo focal foi realizado com alunos entre 11 e 13 anos. Em ambos os grupos focais foi exibido um vídeo de apresentação (continha apenas imagens sobre as mais diferentes situações do futebol) para que o debate fosse suscitado entre os alunos.

Ao questionar os alunos sobre o qual ou quais imagens mais tinham chamado sua atenção, falas como aquela “escorrendo o sangue” ou “a da perna quebrada” logo se destacaram. Essas falas contrastam com as observações

feitas durante os treinamentos ou jogos, uma vez que no instante em que o aluno/jogador se machuca e é questionado pelo professor/treinador se deseja sair, prontamente as dores cessam e o jogador retorna à prática.

Conforme aponta Sarti, fazendo referência direta à Mauss, Durkheim, e LeviStrauss, “o corpo define-se de acordo com as regras do mundo social no qual se inscreve” (SARTI, 1998, p.7). Isto quer dizer que se a dor for reconhecida por todos como um elemento que realmente promoveu algum trauma ao indivíduo, ele pode sofrê-la sem contestação, a ponto das imagens dos atletas terem chamado a atenção dos alunos. Agora, em sentido contrário, se o evento que gerou a dor é reconhecido pela coletividade como uma atitude que “faz parte do jogo”, aquele atleta não pode externar a dor.

A dor, enquanto sensação compartilhada pode ser sentida mesmo por atletas, fato observado a partir dos diálogos dos alunos/atletas em momentos diversos. Quando os grupos foram questionados, por exemplo, quais imagens mais chamaram a atenção e que sensações que tiveram ao ver estas imagens, alguns discursos demonstram que é possível identificar modelos de masculinidades que aceitam a expressão de sentimentos que regularmente são rejeitados por estes meninos/homens.

RH. (15) “pô, a imagem do braço quebrado...Gabriel Jesus jogou pra caraca...”

RE. (15) “pra mim a imagem que é mais difícil de ver é a do jogador” / “pode ser quem for...” / “isso pode acontecer contigo: é carrinho, é a dor, é ficar com a cabeça toda sangrando!”

L.G. (13) “tem a imagem também, do Cristiano Ronaldo, na final da Eurocopa contra a França, que também saiu de maca do campo”. Confirmada pelo colega ao dizer que “foi até aplaudido pela torcida da França”.

Esses meninos/homens precisam se colocar dentro de um sistema de classificação e hierarquização do qual fazem parte: os atletas de futebol. É preciso “reconocer más de um tipo de masculinidad”<sup>05</sup> (CONNEL, 1995, p.11) e isto significa compreender a aceitação da dor e do sangue como elementos válidos em ocasiões específicas. O que fica evidente é que

todas as expressões coletivas, simultâneas, de valor moral e de força obrigatória dos sentimentos do indivíduo e do grupo, são mais que meras manifestações, são sinais de expressões entendidas, que dizer, são linguagem. (...) É preciso emití-los, mas é preciso só porque todo o grupo os entende. É mais

que uma manifestação própria dos sentimentos, é um modo de manifestá-los aos outros, pois assim é preciso fazer. Manifeste-se a si, exprimindo aos outros, por conta dos outros. É essencialmente uma ação simbólica. (MAUSS, 1979, p.153)

A dor precisa ser um sentimento compartilhado, como uma experiência vivida e sentida por todos os indivíduos que compartilham as ideias do grupo. A dor, além do seu caráter físico (promove trauma no atleta e o impede/dificulta de exercer suas atividades) tem seu aspecto simbólico e é sobre este elemento que é necessário se debruçar: forja-se, a partir desta dor compartilhada pela coletividade, um modelo de masculinidade que pode demonstrar uma fraqueza (momentânea ou duradoura).

Aqueles meninos que praticam o futebol de salão, sabendo que se trata de um esporte onde o contato físico entre os atletas é inevitável, criam e recriam regras de convívio social que toleram determinadas dores e rejeitam outras. Durante os treinos entre as categorias diferentes, quando os alunos mais velhos e maiores percebem que podem machucar um aluno mais novo e menor, rapidamente demonstravam preocupação com a saúde e integridade do colega. Se há um contato ou choque entre alunos da mesma categoria, aquele que reclama da dor é rebaixado na hierarquia do grupo.

Dependendo do valor simbólico da dor para o grupo é preciso que o atleta retorne o mais rápido possível para o jogo, uma vez que precisa demonstrar raça, sacrifício. Se o evento que promoveu a dor é impactante como na ocasião em que “o Salah tava chorando” porque “tomou um golpe de judô” ou mesmo “quando o Paulinho quebrou o braço” a tolerância com o atleta/homem é maior. A aceitação ou negação da dor está intimamente atrelada a modelos de masculinidades aceitos ou rejeitados pelo grupo, tanto que a ideia de raça é percebida pelos alunos/atletas como fundamental para a prática esportiva.

O choro aparece repetidas vezes na fala dos alunos/atletas a partir da solidariedade com o jogador que chora, seja no instante que KA (15) comentando sobre o ex-jogador da seleção italiana de futebol que “chorou porque perdeu o jogo. Ele se esforçou pra caramba” ou por meio do diálogo entre alguns alunos:

RH (15): O James Rodrigues foi pior. O cara jogou a Copa do Mundo, fez o gol da classificação e chegou na Copa do Mundo e se ferrou!

RH (15): Deu a classificação do time. Pô,

05 Tradução: “reconhecer mais de um tipo de masculinidade”



o gol dele lá...

AL (15): Não podia ta jogando. Tava machucado!

RH (15): Fez a classificação do time para as oitavas [de finais da Copa]. Ai chega nas oitavas e quebra.

Enquanto as ideias de dor e choro parecem estar ligadas, surge por outro lado o uso do termo raça, que é repetido diversas vezes pelos alunos/atletas da Escola e está associado ao esforço, empenho, disposição, a necessidade de entregar-se ao máximo e não deixar de disputar nenhum lance. Esses termos quando percebidos em conjunto indicam que há para um grupo um modelo de atleta ideal e que, para o sucesso individual e do time é preciso aproximar-se ao máximo de um modelo de masculinidade desejável, reunindo estes elementos. A falta ou a não demonstração pública de um desses elementos é fator que causa mal estar no interior do grupo, possibilitando até na rejeição ou exclusão do grupo.

Ao serem questionados sobre o que era preciso para ter sucesso no futebol, discursos como “é você dar tudo pro seu time ganhar”, é “fazer o seu melhor em campo: fazer aquilo que você treinou, se esforçar” ou “se não vai na tática vai na raça” foram comuns e indicam a necessidade desse esforço máximo do atleta, porque conforme disse PE (15) “se tu jogar com raça, dando tudo pelo time vai ver como fica a torcida”. O que está nitido é que o valor simbólico da ação precisa ter coerência para a coletividade.

É possível notar que a expressão da dor ou a necessidade de demonstrar a raça são sentimentos necessários em instantes adequados, mas que só tem seu valor diante do grupo. Ao pensar a prática esportiva do futebol e associar os atletas a um modelo de masculinidade hegemônica ou masculinidade marginal é preciso ter a noção de que se trata de um processo que está em constante transformação, isto é, os atores sociais estão a todo o momento disputando modelos de externar seus sentimentos, de expressar seus discursos.

Se por um lado é preciso “dar a raça”, “fazer o melhor pro time” e “não tirar o pezinho”, por outro lado a dor quando sentida e partilhada pelo grupo é aceita. O atleta de futebol está sujeito à dor em virtude dos possíveis contatos entre os jogadores e de acordo com as circunstâncias da partida é preciso que ele não fuja de nenhuma dividida, mesmo que isso seja passível de promover a dor. Trata-se da construção de um modelo de masculinidade que se solidariza com a dor, mas rejeita aquele que teme

uma lesão, rejeita aquele jogador que “tira o pezinho”.

Conforme PE (15) destaca “é que assim, dentro de campo, você talvez naquela dividida ali possa... vamos supor: a bola pode sobrar e o cara tocar e fazer um gol, entendeu?”, ou seja, “você não pode tirar o pé em nenhuma dividida se você quer ganhar o jogo. Você não pode deixar de chegar em nenhuma bola, você tem que ir em todas as bolas”.

A concordância dos colegas indica um sentimento partilhado pelo grupo: a necessidade de demonstrar raça, vigor e, se necessário, “dar a alma” e “dar a vida” pelo time. Apesar do sentido figurativo dos termos o significado das palavras é simbólico e indica o que se exige desse menino/atleta. A associação do atleta de futebol a um “batalhador” (alguém que entra em uma batalha e precisa vencer e sair vivo) indica que ele precisa “lutar até o final” e “tem sempre que querer mais”.

## FUTEBOL É COISA DE HOMEM OU DE MULHER?

No início da realização dos grupos focais os alunos assistiram a uma apresentação que continha uma série de imagens aleatórias – sem qualquer conteúdo escrito que oferecesse algum viés – com imagens de atletas (homens e mulheres) diante das mais diversas situações: fazendo gol, festejando com a torcida, junto a seus carros, junto a seus parceiros (havia dois homens e suas respectivas esposas), demonstrando dor, sangrando, chorando e brigando. Esta exposição, acompanhada de uma música serviria para suscitar o debate.

Em termos metodológicos, enquanto pesquisador, é preciso reconhecer a dificuldade de encontrar na internet imagens variadas de mulheres jogando futebol. A imagem da jogadora Martha, brasileira mundialmente conhecida no futebol e premiada seis vezes como melhor jogadora de futebol do mundo, se repetia e as demais atletas brasileiras tinham pouquíssima projeção. Quanto às atletas internacionais, o destaque maior foi para a ex-goleira da seleção dos Estados Unidos, Hope Solo<sup>06</sup>, destaque por seu país por ser atleta de alto nível, mas também sempre lembrada por sua beleza.

As dificuldades na pesquisa já indicavam como o futebol, no Brasil, associava a figura masculina ao esporte mesmo tendo a jogadora mais premiada individualmente na história do

futebol, a brasileira Marta. Surgiu assim a necessidade de questionar aos alunos/atletas do time se o futebol era um esporte masculino ou feminino e os discursos e posturas corporais apontaram para uma associação direta do futebol ao gênero masculino, porque “o cara pode ser gay, mas ninguém pode saber”.

Surge neste instante um distanciamento entre os grupos quanto a maior aceitação ou rejeição de mulheres e gays no futebol: entre os alunos da categoria Sub-13 nota-se que essa associação do futebol à masculinidade não é tão unânime como entre os alunos/atletas da categoria Sub-15 que, apesar da aceitação inicial diante da pergunta, gradativamente foram demonstrando serem contrários a mulheres e homens praticando o esporte juntos e afirmaram de forma veemente que são contra gays no seu time.

Dentro do grupo do Sub-13 houve uma maior heterogeneidade de opiniões, indicando assim que diferentes modelos de masculinidades estão em disputa por parte dos alunos. Quando questionados sobre o futebol ser um esporte masculino ou feminino todos concordaram que “tanto faz” e rapidamente um aluno lembrou-se da apresentação e afirmou: “a Marta é boa e é mulher!”. O aluno ED (13) confirmando a fala de seu colega disse que “a Formiga é boa e é mulher!” e sua fala se torna ainda mais impressionante porque o aluno lembrou-se de uma ex-atleta que não apareceu nas imagens exibidas, demonstrando conhecimento sobre atletas femininas no esporte.

As divergências no interior do grupo começaram no instante em que foram questionados sobre a participação de mulheres e homens juntos, jogando futebol. Enquanto alguns discordaram da sugestão, afirmando como JA (13) que o homem “vai dar uma massa nela e ela vai voar longe” ou como CA (13) dizendo que “uma bolada, na perna” ela não aguentaria, rapidamente foram respondidos por ED (13) ao dizer que “elas foram treinadas para isso, pra aguentar”.

É perceptível como modelos de masculinidades diferentes aparecem neste cenário, uma vez que a aceitação ou recusa da participação de mulheres não é unânime. O aspecto da força física surgiu na conversa entre os alunos JA (13) e CA (13) quando referiam-se a Marta: enquanto JA (13) dizia que “o homem tem mais físico, essas coisas”, CA (13) responde dizendo que “a Marta tem mais físico que tu!”. Nota-se, desta forma, que independente do gênero, o treinamento é mais decisivo na preparação do corpo para a prática do futebol.

Quando este mesmo grupo de alunos

06 No Brasil as manchetes jornalísticas invariavelmente associavam a campeã olímpica e mundial pela seleção dos Estados Unidos a sua imagem gata. Disponível em: < <https://esportes.r7.com/futebol/fotos/conheca-hope-solo-a-gata-que-pode-ganhar-a-bola-de-ouro-deste-ano-21102015#!foto/1> >. Acessado em: 22/12/2018.

foi questionado sobre a presença de um gay no time, também surgiram diferentes formas de interpretar a questão. Enquanto alguns disseram que não haveria problema “se ele tivesse dando o máximo para o time” outros alunos associaram o fato de ser “boiola” poderia ser um problema:

Mediador: Então jogador gay tanto faz ou tem problema?

Aluno: Não, não tem problema não, professor.

DV: Depende...

MC: Não, professor. Porque se a bola vier em cima dele, vai ficar cheio de palhaçada.

(risos)

JF: Você pode não gostar, professor, mas é ruim.

Aluno: Hhh ah lá, MC.

L.G.: Ele não vai falar exatamente: “ai, ai, ai” não. Ele vai falar, tipo, ele vai falar com jeito que não é o jeito que você fala, entendeu? Não é o jeito que o jogador (...)

DV: Se ele ficar dentro de campo igual um viado... Vai fazer o que?

KA: vai fazer nada! Vai jogar o futebol dele...

A transcrição do diálogo permite observar como distintos modelos de masculinidades estão em disputa, isto é, há aqueles alunos/atletas que não se importam com a participação de atletas homossexuais em seu time, enquanto para outros o fato de ser homossexual já definiriam de forma natural o seu comportamento amedrontado diante do adversário ou da bola que poderia machucá-lo. O aluno KA (13) é aquele que mais demonstra preocupação em defender a integração com homossexuais, tanto que afirmou que “na outra rua tem um cara, o nome dele é Maycon, só que ele já é velho. Saiu pra Alemanha pra jogar bola, só que ele é gay. Ele joga bem!”.

É interessante perceber que a postura de KA (13) contrasta em muito o discurso de DV (13) que rejeita a participação de homossexuais uma vez que “se ele é gay vai ficar igual a um viadinho (...) Tipo assim: tu chega na bola, aí já chega um pouco na perna dele... Aí já vai ficar igual um viadinho!”. Embora assumam posições distintas, a postura de nenhum dos dois é contestada diante do grupo, seja em sua sexualidade ou posição no time da Escola. O que se nota, entretanto, são as disputas em torno de quem pode ou não pode jogar, em torno das regras que estes próprios atores sociais estão definindo.

Se entre os alunos da categoria Sub-13 foi possível notar uma heterogeneidade

maior tanto nos discursos quanto nas posturas corporais, onde alguns deles demonstravam maior aceitação a presença de mulheres e homossexuais em meio aos homens no futebol, na categoria Sub-15 a conversa se encaminhou para o enaltecimento de um modelo de masculinidade hegemônica, que reforça os aspectos por eles mesmos exaltados de força, raça, batalha, o choro em instantes específicos ou a necessidade “dar o sangue”.

No primeiro instante, quando questionados sobre o futebol ser um esporte feminino ou masculino, RE (15) afirmou que “as pessoas tem muito preconceito” pois “ninguém quer um jogador gay no seu time” e sua fala é emblemática já que faz questão de propositadamente deslocar o discurso para um sujeito indeterminado, ou seja, RE (15) não quer se colocar como as pessoas preconceituosas e por isso distancia-se da ação. E sobre a participação de um gay?

PE: Um gay? Pô, um gay...

RE: Ele vai jogar...

AL: O problema todo é que tipo assim...

PE: Vai ser um gay, não... Tipo assim... Que fica manjando teu amigo, tá ligado? Que fica... De sacanagem...

RE: O cara pode ser gay, mas ninguém pode saber. Pode ter relações com homem, mas ninguém pode ficar sabendo!

AL: o problema todo é que o país todo tem muito preconceito.

PE: Ele tem que ser gay na dele! Não ficar... Como?

YA: Mas a questão é de lógica, pô... Tem muitos gays que são aqueles de... Tipo: esplanar mesmo, ficar falando várias gírias. Pô, se fosse um gay tranquilo, ficar quieto...

RE: Se tive [for] gay não vai ser jogador, no mundo de hoje. Se for gay ele não vai parar em nenhum time. (...) Vai dar entrevista na Globo, aí vai falar assim: “Ah, eu sou gay!”.

AL: Muito mimizado.

RE: “Mas eu sempre sonho em ser jogador”. Nenhum time vai querer ele! Nenhum! Nenhum!

AL: Não vai. Ele tem que jogar no futebol feminino, porque no futebol masculino...

YA: Ninguém vai aceitar, né?

PE: Nem no feminino, cara. Ele não vai jogar não. É um homem.

É nítido como neste momento RE (15) demonstra poder de fala sobre os demais e parece monopolizar o discurso. O aluno RE (15) é ex-aluno da Escola, integrou o time que foi vice-campeão do torneio disputado no ano de 2017 e, apesar de aqui ser enquadrado como

aluno da categoria Sub-15, tem 16 anos. Além disso, RE é reconhecido por todos os demais alunos/atletas como um bom jogador e estes elementos indicam sua importância junto ao grupo, mesmo sem treinar junto aos alunos/atletas que integram o time de 2018.

Com o intuito de pensar as questões de gênero e masculinidades atualmente é comum afirmar que esta categoria intersecta com raça e classe (CONNEL,1995). A partir desta observação sobre a forma como o grupo focal se desenvolveu foi possível notar como o aspecto da idade também possui enorme influência sobre os integrantes da atividade, uma vez que, apesar da não concordância em participação de gays, a fala e a postura de RE (15) pode ter dificultado vozes dissidentes. RE (15) é enfático ao afirmar que “quando o cara vira gay ele não joga bola, ele é todo privado: ele não solta pipa, ele não joga bola... ele não estuda!”.

Há para RE (15) uma associação direta entre o gênero e o desenvolvimento de determinadas atividades, pois como dizem PE (15) e YA (15) o homossexual “só joga queimado”, ele “tem medo de se machucar. Ele tem medo de sujar a perna”. A prática esportiva, desta forma, seria restrita aos homens e o sucesso no futebol estaria ainda mais restrito aqueles elementos destacados pelos alunos da categoria Sub-15. Apesar das atividades terem sido realizadas em dias diferentes nota-se uma convergência neste aspecto: o sucesso e a vitória vêm acompanhados de determinação, raça e sangue.

É curioso perceber também uma divergência interessante entre os grupos: enquanto entre os alunos da categoria Sub-13 alguns alunos se referiram aos treinamentos das mulheres e suas capacidades tão elevadas de praticar o futebol, mesmo junto a homens; entre os alunos/atletas do Sub-15 a necessidade do treino e empenho surgiu em suas falas, entretanto, se esse esforço fosse realizado por um homossexual ou uma mulher, tal atitude seria em vão porque o time “vai ficar mal falado”.

Se o futebol é um esporte masculino ou feminino ficou nítido que não houve uma coesão nos discursos. Ficou nítido também que há um modelo de masculinidade que predomina sobre os outros, caracterizando-se pela recusa do medo, porque para vencer não pode ser “muito mimizado”, não pode ter muita “gracinha”. No futebol, assim como na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micro penalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice,

isolência), da sexualidade (imodéstia, indecência). (FOUCAULT, 1987, p.203)

Estes elementos, de certa maneira, aparecem na fala e no comportamento de grande parte dos alunos, sobretudo entre aqueles pertencentes a categoria do Sub-15. Esse controle sobre o tempo, atividade, maneira de ser, discursos e sexualidade vem geralmente seguido de uma sanção sobre aqueles que indivíduos que rompem com a ordem estabelecida pelo grupo. Os alunos/atletas da categoria Sub-13, por sua vez, precisam adequar-se às normas estabelecidas pelo grupo e somente em momentos específicos foi possível notar como KA (13) e ED (13) destoaram de modelo de masculinidade hegemônica.

O controle sobre os corpos, sobre as atitudes e discursos é constante pelos próprios alunos/atletas e a partir das observações, aquele que ameaça a ordem é punido pelo grupo por meio de agressão física, o que para eles configura-se como brincadeira. Esta brincadeira tem o intuito de disciplinar os delinquentes (FOUCAULT, 1987) e indicar para os demais que postulam a mesma transgressão a maneira como serão tratados diante de um ato de quebra da estrutura, de quebra de um modelo de masculinidade estabelecido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas neste trabalho procuraram demonstrar como o futebol permanece associado aos homens, indicando ainda que entre os alunos/atletas da Escola há uma correlação estreita entre a prática do esporte e um modelo de masculinidade que se estabelece como hegemônica naquele espaço e entre aqueles atores. A análise foi realizada sobre as práticas e discursos de alunos e ex-alunos (todos do sexo masculino) em momentos de treinamento e deslocamentos para jogos. A hipótese inicial foi confirmada, uma vez que diante do que assistem, praticam e percebem, esses meninos/atletas se identificaram com um modelo de masculinidade que reconhecem como hegemônica e por isso necessária para o sucesso esportivo.

Diante do que foi afirmado aqui, este conceito de masculinidade hegemônica precisa ser compreendido em seu caráter amplo e complexo, uma vez que é difícil reconhecer que esses meninos assumam apenas um modelo de masculinidade e com eles se identifiquem em todos os espaços e nos mais variados momentos de suas vidas. As masculinidades, enquanto conceito, precisam ser entendidas a partir das ações sociais dos indivíduos de acordo com o cenário social particular em que se encontram.

As contribuições de Connell (1995; 1997; 2013), Mead (1979) e Bourdieu (1989; 1992; 2002) permitem questionar como o papel oferecido pela educação é primordial para identificar diferenças nos comportamentos dos indivíduos e, desta forma, entender como esse meninos/atletas (re)construem a todo momento um modelo de masculinidade no futebol.

Connell (1995; 1997; 2013) indica em seus trabalhos que a manutenção das distinções de gênero “é sempre lida em termos hierárquicos, tendo o masculino como pólo de autoridade. A diferença se torna diferença/dominação” (CONNELL, 1995, p. 199). Sugere a necessidade de repensar o conceito de masculinidade hegemônica como um termo fixo, sendo importante pensá-lo a partir do contexto em que estão imersos os sujeitos. Pondera ainda que essa hegemonia tem numerosas configurações e a masculinidade representa, assim, a maneira como esses homens se posicionam através de suas práticas discursivas.

Esse processo de dominação que se elabora dos homens sobre as mulheres foi amplamente discutido por Bourdieu (1989; 1992; 2002) e suas contribuições indicaram que o controle que se exerce sobre os corpos e sobre discursos ocorre não somente a partir do aspecto físico, mas também a partir de uma construção simbólica que “se realiza em uma transformação profunda e duradoura dos corpos (e dos cérebros), isto, é, em um trabalho e por um trabalho de construção prática, que impõe uma definição diferencial dos usos legítimos do corpo” (BOURDIEU, 2002, p.27). O caráter socializador é fundamental para perceber como esses meninos pensam, agem e reagem quando estão inseridos neste cenário do futebol.

Com esses referenciais é possível chegar às discussões propostas neste trabalho, onde se tentou associar a maneira como esses meninos são socializados (família, amigos, vendo e/ou jogando futebol) à forma como pensam, agem e reagem sobre futebol, homens, mulheres e características por eles consideradas como essenciais para a prática esportiva. A partir desta educação (escolar ou não) esses meninos vão elaborando suas ideias a respeito do que preciso para “virar um jogador” (RE 15), “ajudar quem precisa” (RH 15), “dar uma vida melhor pra família” e mesmo “ganhar a Bola de Ouro”.

A partir dessas discussões foi possível identificar como esses meninos/atletas (re) constroem modelos de masculinidades a fim de serem reconhecidos e aceitos pela coletividade. Mais do que repetir modelos prontos do que é o futebol, de quem tem ou não direito de jogar, esses meninos constroem seus próprios modelos de masculinidades e elaboram, dentro daquele grupo, um modelo de masculinidade que se

destaca. Os discursos e comportamentos tanto dentro quanto fora do campo e da quadra de futebol indicam a necessidade de demonstrar força, raça, suor, sangrar (quando preciso) e chorar de dor (quando impossível de prosseguir).

Os silenciamentos, as negações, indicam que um modelo único e estático de masculinidade não se elabora dentro do grupo, entretanto, é possível notar que a idade é um fator diferencial. A hipótese inicial de que os alunos/atletas mais velhos (da categoria Sub-15) tenderiam a assumir discursos e práticas de negação da mulher ou de gays se confirmou, contrastando em certa medida com os alunos/atletas do Sub-13, que adotaram uma postura mais branda em relação a essas distinções, além de contestarem mais discursos e práticas que ferissem mulheres, gays ou “sapatão”. Apesar do uso de termos ofensivos, ainda assim, os alunos da categoria Sub-13 demonstram não se importar tanto com a distinção de gênero.

Com essas discussões e análises foram reconhecidos elementos identificados pelos alunos/atletas como primordiais para o bom desenvolvimento esportivo, assim como para o próprio reconhecimento do atleta. Questões relativas à técnica do atleta ficaram por vezes em segundo plano diante de um “maluco raçudo” (PE 15) ou diante da necessidade “dar sua vida dentro de campo” (JE 13). Alguns elementos relativos ao comportamento do atleta ganharam ênfase nos discursos e comportamentos dos alunos.

Em seguida, os debates acerca da participação majoritária de homens no futebol ganharam espaço, onde foi possível demonstrar algumas percepções distintas entre as categorias. Entre os alunos do Sub-15, apesar da fala inicial de que ainda há muito preconceito no futebol, houve unanimidade entre eles quanto a (não) participação de gays, demonstrando como “os homens gays se tornam alvos sistemáticos de preconceito e da violência” (CONNELL, 1995, p.197). Ao mesmo tempo, os alunos da categoria Sub-13 apontaram para caminhos distintos, onde alguns não se opunham à participação de homens gays em seu time, por exemplo, enquanto outros imediatamente rejeitavam essa ideia.

Neste trabalho foi possível compreender, tal como Mead (1979) já abordava em sua valiosa análise sobre sociedades primitivas, que o processo de integração dos indivíduos ao grupo e a educação por ele oferecida a estes sujeitos é fundamental para compreender a maneira como se comportam esses indivíduos. Dentro deste contexto do futebol, onde valores e regras de convívio/permanência são estabelecidas, foi possível notar a exaltação de um modelo de masculinidade frente a outros tipos de cons-