

PEDAGOGIAS DE GÊNERO E USUFRUTO DO LAZER: UM ESTUDO COM MENINAS EM TERRITÓRIOS MARCADOS PELA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES EM PORTO ALEGRE/RS

GENDER PEDAGOGIES AND THE ENJOYMENT OF LEISURE: A STUDY WITH GIRLS LIVING IN TERRITORIES AFFECTED BY VIOLENCE AGAINST WOMEN IN PORTO ALEGRE, RS 

PEDAGOGÍAS DE GÉNERO Y DISFRUTE DEL OCIO: UN ESTUDIO CON NIÑAS EN TERRITORIOS MARCADOS POR LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN PORTO ALEGRE/RS 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.152071>

 **Mariana Mirapalheta Insaurregi*** <mari.insaurriaga@gmail.com>

 **Juan Kal Rosa Romero*** <juankalromero@gmail.com>

 **André Luiz dos Santos Silva*** <andrels@ufrgs.br>

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS, Brasil.

Resumo: O presente artigo busca compreender em que condições meninas residentes em regiões com altos índices de violência contra mulheres negociam seus acessos e usufruto do lazer. O material empírico foi produzido com 50 meninas de 9 a 17 anos, em duas escolas, por meio de observações participantes, registros em diário de campo, entrevistas semiestruturadas e grupo focal. Os relatos indicam que os riscos e a iminência da violência garantem a eficácia das pedagogias de gênero que lhes permitem estar no lazer. Ao evitarem locais escuros, buscarem horários de maior movimento e modularem suas presenças conforme a percepção dos riscos, aquelas garotas operam uma leitura do espaço urbano, forjada por experiências cotidianas que as ensinam a viver sob vigilância e a se autorregular. A violência, nesse sentido, não aparece como um evento pontual, mas como um mecanismo estruturante que incide no usufruto dos espaços públicos e de lazer pelas mulheres.

Palavras-chave: Violência de gênero. Lazer. Territorialidade. Pedagogias de gênero. Mulheres.

Recebido em: 30 nov. 2025
Aprovado em: 3 mai. 2026
Publicado em: 15 out. 2026



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

1 INTRODUÇÃO

A promulgação da Constituição Federal de 1988 reconheceu o lazer como um direito social a ser garantido e fomentado pelo Estado (BRASIL, 1988). Desde então, o lazer é formalmente compreendido como parte do conjunto de direitos que sustentam a cidadania, ao lado da educação, saúde, moradia e trabalho. No entanto, a efetivação desse direito no Brasil, de acordo com Raquel da Silveira¹ *et al.* (2022), é marcada por descontinuidades e desigualdades, revelando um distanciamento entre o reconhecimento legal e as condições concretas de acesso.

Mesmo com avanços na redução de desigualdades sociais nas últimas décadas, o país ainda enfrenta dificuldades estruturais na universalização dos direitos sociais (PNUD, 2017). O lazer, nesse contexto, permanece pouco institucionalizado nas políticas públicas, frequentemente subordinado a agendas de esporte, turismo ou cultura, o que fragiliza sua implementação e impede a construção de um sistema de proteção social específico.

Essas lacunas repercutem de maneira distinta entre os diferentes grupos sociais. O usufruto do lazer, segundo Jéssica Pereira (2019) é atravessado por marcadores como gênero, raça/cor, classe, deficiência e geração, que produzem desigualdades nas possibilidades de participação e pertencimento. No caso das mulheres, o lazer é fortemente condicionado pelas desigualdades de gênero e pelo contexto de violência que atravessa suas vidas cotidianas.

Como apontam Cláudia Bonalume e Hélder Isayama (2018), as mulheres enfrentam múltiplas barreiras para acessar o lazer — desde a sobrecarga doméstica e de cuidados, até a insegurança nos espaços públicos. Desde a infância, meninas são educadas sob normas que restringem sua circulação e autonomia corporal, configurando um controle simbólico e material de seus tempos e espaços. Conforme discutem Miriam Abramovay *et al.* (2002), essa realidade parece se agravar em territórios marcados por altos índices de violência contra as mulheres, nos quais o medo e a ameaça constante limitam as práticas de lazer e o uso dos espaços coletivos.

A violência de gênero, portanto, não é apenas um fenômeno doméstico ou interpessoal, mas também um elemento estruturante da organização urbana e do acesso à cidade, como sinaliza Cathy McIlwain *et al.* (2021). De acordo com Gabriela Rodriguez e César Martinez (2024), mulheres que vivem em contextos de vulnerabilidade social tendem a restringir seus deslocamentos, optando por percursos “seguros” e horários limitados, o que diminui suas oportunidades de convivência, lazer e pertencimento comunitário. A pesquisa desenvolvida em parceria pelos institutos Patrícia Galvão e Locomotiva indica que, no Brasil, as mulheres vivem situações recorrentes de violência e medo ao se deslocar para atividades de lazer à noite. Os dados mostram que 98% sentem medo, 9 em cada 10 já sofreram algum tipo de violência — de cantadas insistentes a importunação sexual, assaltos e até estupro — e 63% já deixaram de sair por insegurança. A sensação de violência, portanto não

¹ Inspirados por um movimento crescente no campo científico, apresentamos, na primeira ocorrência, os nomes e sobrenomes das autoras citadas, como forma de tensionar práticas de apagamento e afirmar a centralidade das autoras na produção do conhecimento.

é uma percepção individual, mas um problema estrutural que restringe o direito das mulheres ao lazer e à vida urbana plena².

Assim, considerando que: a) as desigualdade de gênero se reproduzem não apenas nas relações privadas, mas também nas políticas e nas formas de ocupar o espaço público; b) é no contexto das não obrigações do trabalho que a violência contra as mulheres se intensifica (Cerqueira *et al.*, 2025); c) meninas e mulheres acessam ou usufruem menos do esporte e do lazer em comparação aos meninos, esse artigo questiona como essas questões se dão em territorialidades marcadas pelos altos índices de violência de gênero? O objetivo do estudo, portanto, foi compreender como e em que condições meninas residentes em duas regiões com altos índices de violência vivida por mulheres em Porto Alegre/RS negociam seus acessos e usufruto do lazer.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO: UM OLHAR SOBRE A PESQUISA

O percurso metodológico desta pesquisa está ancorado na perspectiva pós-estruturalista, que compreende o conhecimento como uma construção situada, atravessada pelas relações de poder e práticas discursivas. Portanto, tomo como aporte teórico o gênero, uma categoria que permite analisar a dinâmica social que produz as experiências dessas meninas no lazer.

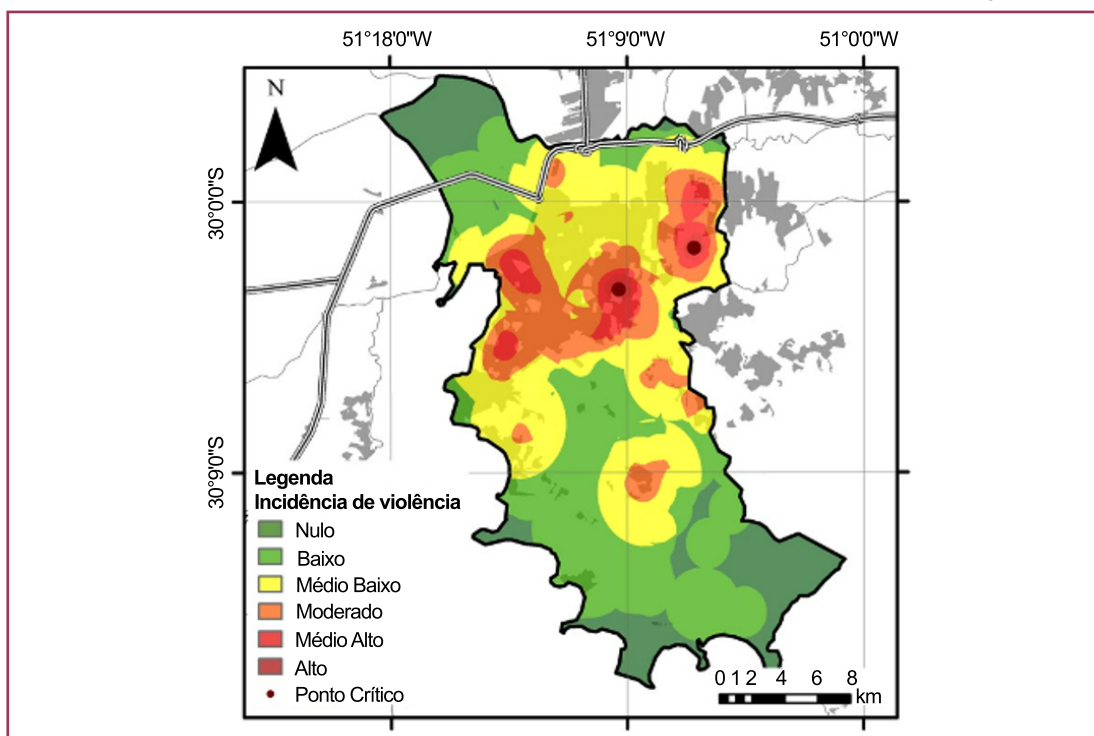
Neste sentido, gênero, de acordo com Dagmar Meyer e André Silva (2020) é uma construção social e histórica voltada à organização dos sujeitos, uma norma cujo mecanismo imputa significados às diferenças corporais, estabelecendo diretrizes sobre como ser, agir e existir na sociedade. A partir disso, são criadas práticas e discursos que produzem diferenças e desigualdades entre os sujeitos.

Como afirma Guacira Louro (2018, p. 11), “as identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais; elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade”. Judith Butler (2022) explica que gênero não é algo que somos, mas aquilo que fazemos repetidamente e incansavelmente, até que, de certa forma, se naturalize, processo que ela nomeia como performatividade de gênero. Esses gestos, falas, modos de agir e de se vestir, ao mesmo tempo em que respondem às normas sociais, são produzidos por elas. Logo, o que entendemos como “masculino” e “feminino” são práticas que aprendemos, incorporamos e naturalizamos culturalmente.

Desde essa compreensão, metodologicamente, a produção deste artigo parte dos mapas da violência de Porto Alegre/RS, instrumentos que identificam as regiões com maior índice de violência doméstica, bem como as escolas localizadas em suas adjacências. Vinculado ao projeto de pesquisa “Violência contra as mulheres e seus atravessamentos nas práticas corporais e de lazer” - Grupo de Estudos sobre Relações de Gênero, Educação e Violência (GERGeV/UFRGS).

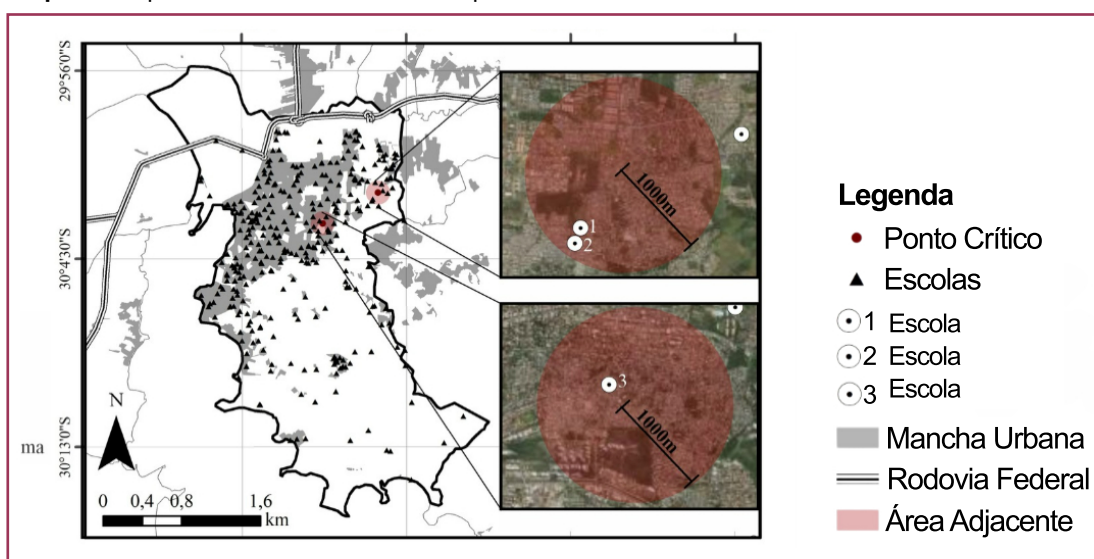
² 9 EM CADA 10 mulheres... Violência contra as mulheres em dados. São Paulo: Instituto Patrícia Galvão, 2025. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia-em-dados/9-em-cada-10-mulheres-ja-sofreram-alguma-violencia-quando-se-deslocavam-a-noite-para-lazer/>. Acesso em: 15 out. 2025.

Mapa 1 - Mapa de incidência de violência contra as mulheres no município de Porto Alegre/RS.



Fonte: Produzido pelo projeto de pesquisa “Violência contra as mulheres e seus atravessamentos nas práticas corporais e de lazer” - Grupo de Estudos sobre Relações de Gênero, Educação e Violência (GERGeV/UFRGS).

Mapa 2 - Mapa das escolas localizadas no perímetro de maior índice de violência contra as mulheres³.



Fonte: Produzido pelo projeto de pesquisa “Violência contra as mulheres e seus atravessamentos nas práticas corporais e de lazer” - Grupo de Estudos sobre Relações de Gênero, Educação e Violência (GERGeV/UFRGS).

O material empírico que dá suporte às análises desta investigação foi produzido em dois momentos e em parceria com duas escolas distintas, sendo uma localizada na zona leste (escola A) e a outra, na zona nordeste (escola B) de Porto Alegre/RS. São, portanto, duas localidades separadas geograficamente, mas com muitas similaridades no que se refere ao cotidiano e à realidade socioeconômica.

³ As escolas do estudo são 1 e 3.

No período de 30 de outubro a 22 de novembro de 2023, observamos, na escola A, meninas vinculadas ao futsal no contraturno das aulas. Isso ocorria durante a noite, das 18 horas às 19 horas. Tínhamos, de forma sazonal, 30 meninas fazendo parte do projeto; a faixa etária variava entre nove e 15 anos. Essa dinâmica deu origem ao Diário de Campo, cuja descrição fundamentou a construção do roteiro das entrevistas semiestruturadas. Porém, durante as entrevistas, elas se mostraram acanhadas, com bastante dificuldade em compartilhar aquilo que lhes era perguntado.

Reconhecendo a relevância dos dados, mas cientes da necessidade de um aprofundamento, foi essencial ampliar a produção do material empírico da pesquisa. Desse modo, a partir dos dados produzidos pela escola A (Diário de Campo e entrevista semiestruturada), foi organizado um grupo focal com as meninas da escola B. A adoção do grupo focal como ferramenta de produção de dados foi uma aposta em uma estratégia que permitisse que as meninas participassem de maneira mais espontânea e compartilhassem suas experiências.

Essa segunda etapa da pesquisa foi realizada com aproximadamente 20 meninas do 7º ano do Ensino Fundamental por meio de uma dinâmica de grupo focal realizada na escola B. Essas meninas tinham entre 11 e 14 anos, idade semelhante à das meninas da primeira escola.

Os dados produzidos durante a pesquisa⁴ (o Diário de campo, as entrevistas semiestruturadas e a transcrição do grupo focal) foram analisados a partir da análise temática que, de acordo com Virgínia Braun e Victoria Clarke (2006), dividem essa abordagem em cinco etapas: familiarização com os dados, codificação inicial, agrupamento de temas, revisão e definição dos temas e elaboração do relatório final. Essa abordagem ajuda a identificar padrões discursivos em narrativas de experiências e percepções dos indivíduos. Com esse viés, foi possível interpretar os temas que emergiram na pesquisa. Diante do exposto, a partir do cruzamento dos dados coletados, o trabalho se volta a problematizar os resultados para identificar sua capacidade de responder ao problema de pesquisa.

Os dois bairros onde a pesquisa foi realizada apresentam contextos que, por vezes, se entrelaçam, uma vez que são territórios adjacentes e compartilham dinâmicas sociais semelhantes. Foram bairros historicamente forjados por processos de exclusão social e por marcas de desigualdades de gênero, afetando de maneira particular as populações em situação de vulnerabilidade.

Duas regiões separadas por poucos quilômetros tiveram um papel relevante no processo de formação de Porto Alegre. As duas localidades, por estarem mais afastadas do centro, desempenharam uma função significativa no espalhamento das populações pobres. A prefeitura, de acordo com Marion Nunes (1998), buscava remover essas pessoas das áreas centrais, pois as considerava inadequadas para permanecerem naquela localidade; esses indivíduos não representavam a imagem

⁴ No que se refere aos aspectos éticos da pesquisa, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob protocolo 67399723.2.0000.5347. Além disso, foi entregue aos pais o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e às alunas o Termo de Anuência. As meninas só puderam participar da pesquisa mediante a prévia apresentação dos documentos, tanto o assinado pelos pais quanto o assinado por elas.

idealizada para a cidade de Porto Alegre/RS na década de 1960. As remoções, portanto, eram vistas como uma forma de “limpeza” da cidade.

O deslocamento das populações indesejadas foi iniciado a partir do plano diretor de 1959, por meio da remoção das famílias de baixa renda e de pessoas em situação de rua, que ocupavam as regiões centrais e outros bairros considerados nobres da cidade. Essas populações foram sendo embretadas nesses territórios mais afastados, que já contavam com alguns moradores, porém, a situação estrutural era de abandono por parte do setor público. Muitas famílias eram transportadas junto com suas habitações e deixadas em lotes sem qualquer infraestrutura. Outras aguardavam em galpões improvisados enquanto a prefeitura construía moradias precárias. Esses locais não tinham luz elétrica, água potável nem saneamento básico. Além disso, o processo de industrialização trouxe migrantes de outras cidades do estado que, devido ao baixo poder aquisitivo, buscaram moradias em áreas de custo reduzido (Nunes, 1998).

Desde o início, tanto os moradores da zona noroeste quanto da zona leste se organizaram em associações e começaram a reivindicar seus direitos, lutando por segurança, saúde, saneamento básico etc. Aos poucos, algumas conquistas foram alcançadas, como a construção de ruas, melhorias na iluminação pública, assistência à saúde, criação de praças e escolas. Parte dessas vitórias foi conquistada após protestos e mobilizações (Nunes, 1998).

Partindo da organização coletiva, as comunidades criaram sentimentos de pertencimento e driblaram parte das dificuldades, traçando mecanismos de sobrevivência, como os espaços de lazer e discussões sobre as questões envolvendo o bairro. A comunidade localizada na zona leste, por exemplo, tinha nas associações sua força para possibilitar tanto discussões sobre melhorias para a comunidade quanto festas de carnaval e campeonatos de futebol.

Atualmente, as comunidades do estudo são atravessadas pela disputa do tráfico de drogas, lugares marcados pela violência urbana, pelo baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e pela falta de investimentos do setor público, onde enfrentam dificuldades no acesso à saúde, educação, infraestrutura e lazer. Juliana Nunes (2018), em sua tese de doutorado, percebeu o descontentamento com a violência na comunidade ao ouvir daqueles que residem nesses bairros a afirmação de que convivem cotidianamente com uma guerra.

Apesar disso, olhar para a história desses bairros é reconhecer uma rica tradição de luta, resistência e ação solidária que se manifesta na estruturação de inúmeros projetos sociais.

3 O SILÊNCIO: ECOS ENTRE O QUE SE CALA E O QUE SE REVELA

Durante a pesquisa, vivenciamos momentos de diálogo com dois grupos de meninas, nas duas escolas. Entre a entrevista semiestruturada e o grupo focal, diversos sentidos sobre as relações de gênero e as possibilidades do usufruto do lazer foram sendo produzidos. Para além do que era mencionado, nos deparamos

com silêncios, reticências e falas interditas. O que inicialmente foi tomado como um impasse para a pesquisa, logo passou a ser lido como uma potente pista para a análise. Fomos, portanto, instigados a parar, refletir e reorganizar nosso olhar sobre o que estava sendo dito e, principalmente, sobre o que permanecia calado. O silêncio, o não-dito e os intervalos entre as palavras passaram a ser lidos como constituintes dos sentidos produzidos por aquelas meninas.

Ao tematizar o acesso e a permanência de mulheres em espaços de lazer, colocamos em debate os modos como aquelas meninas transitavam pelo bairro, questionamos suas vestimentas e aquilo que era entendido como adequado ou inadequado para as mulheres. A timidez manifestada nos gestos e nos risos comedidos se revelou interligada ao receio de exposição. Esse comportamento pode ser compreendido como a insegurança que os sujeitos sentem diante do outro, especialmente em relação ao julgamento que sua conduta pode provocar. Como apontam Sandra Nunes, Ana Faraco e Mauro Vieira (2012), a timidez é sempre colocada à prova em situações sociais, nas quais o sujeito se vê em relação ao outro. No contato com as meninas nas duas escolas, observamos que suas respostas eram concisas e compostas por frases curtas, o que limitou a profundidade das interações, tanto nas entrevistas quanto no grupo focal. Em muitos momentos, precisávamos reformular perguntas ou reelaborar nossas reflexões na tentativa de criar proximidade e ampliar o diálogo.

A intervenção com o primeiro grupo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. As meninas deram seus depoimentos de forma individual: sentamos em um espaço no pátio da escola e começamos a conversar. Arrumamos o gravador, reiteramos que elas poderiam falar sem medo, pois não divulgaríamos seus nomes nem disponibilizaríamos seus áudios. Mesmo assim, falaram pouco.

Na segunda escola, a dinâmica do grupo focal aconteceu em uma das salas de aula. Sala pequena, com mesas grandes e pesadas, difíceis de organizar, o que nos dificultou a formação de uma roda ou semicírculo de conversa. Éramos naquele dia quatro membros do grupo de estudos. Chegamos, montamos a câmera de uma forma que todas as participantes fossem visualizadas. Organizamos os gravadores e a apresentação dos slides. Entre a chegada e o início da dinâmica, as meninas estavam curiosas, perguntavam sobre o que seria a atividade, observavam o ambiente como quem tenta adivinhar o que estava por vir. Algumas se manifestaram por meio de risos baixinhos e outras cochicharam entre si.

Na dinâmica de apresentação, momento em que pedimos para que pudessem dizer seus nomes e idades, as meninas já começaram a falar mais baixo e era muito difícil entender o que comunicavam, mesmo sendo solicitadas a aumentarem o tom de voz para que todos pudessem escutar.

O silêncio foi uma presença constante em nossas conversas; no entanto, não revelava desconexão com o que estávamos propondo. De modo geral, elas estavam focadas, prestando atenção no que acontecia, ainda que não se pronunciassem. Não falar pode ter sido, naquele contexto, uma forma de leitura do que estavam vivenciando. Talvez, maior exposição sobre suas experiências no contexto das

práticas de diversão e lazer, poderiam, de alguma forma, interferir no modo como eram vistas por professores e colegas.

Ao longo da dinâmica, as garotas foram expressando insegurança não só pelo modo lacônico como se portavam, mas também por meio de trejeitos e movimentos corporais, como encolher-se e virar o rosto, uma forma de não querer ser vista ou notada. O modo como se dispuseram na sala, sentando-se próximas de suas amigas e demarcando espaços, evidenciou possíveis rivalidades entre as meninas, o que pode ter potencializado as frases incompletas, os risos contidos, a troca de olhares e os cochichos.

Entre possíveis rixas com outras participantes, dificuldade de lidar com certos temas, a timidez surgiu na produção do material empírico da pesquisa como uma espécie de regulador das ações. A preocupação com a imagem e o julgamento das outras pessoas parece ter produzido o silêncio como uma possibilidade de estar segura naquele contexto.

Ainda que Gabriel Knott-Fayle e Michael Kehler (2026) tenham tido como resposta de adolescentes cursando o ensino médio, o silêncio quando foram demandados a discutir questões relacionadas ao gênero e à sexualidade, o sentido atribuído às reticências, às frases entrecortadas e ao silêncio foi outro. No caso daqueles garotos, eles se mostraram pouco reflexivos por, segundo os autores, não terem um repertório crítico para articular sua experiência e seus sentimentos. Já no contexto da nossa pesquisa, tanto na escola A quanto na escola B, elas estão cientes do que envolve ser uma menina em uma sociedade marcada por desigualdades de gênero. Ali, naqueles espaços, em que pese terem verbalizado pouco, demonstraram compreensão sobre as dificuldades de ser mulher em contextos marcados pela violência e pela ausência de segurança. Conscientes de como aquela comunidade se organiza, do ponto de vista do que é adequado ou inadequado para as mulheres, aquelas meninas pareciam ter certeza de um conjunto de normas de gênero e sexualidade que deviam ser consideradas nos seus modos de ser e de se portar.

4 ENTRE O MEDO E A TRANSGRESSÃO, CEDO AS MENINAS JÁ SABEM O QUE FAZER PARA SE MANTEREM SEGURAS

Nas observações da primeira escola, ao produzir o Diário de Campo, descrevemos a rotina das meninas no projeto. O grupo era dividido entre meninas grandes e pequenas⁵, justamente para que todas tivessem condições de jogar de igual para igual. Notamos que aquelas que tinham poder de escolha possuíam maior repertório esportivo, o que também deixou evidente que ditavam o tom dos conflitos não só no momento em que a bola estava rolando, mas também quando estavam fora de quadra.

⁵ As meninas que compõem o grupo têm entre nove e 17 anos. Durante uma hora de jogo, a professora vai intercalando a prática entre o grupo das menores, que fica até a faixa etária aproximada de 12 anos, e depois o restante das meninas, entre 13 e 17 anos, forma outro grupo para se enfrentarem. Em alguns momentos, há uma mescla de algumas meninas, como comentamos durante o texto.

Dentro desse emaranhado complexo das relações, uma das meninas protagoniza a cena que marca os rumos da pesquisa em curso. Em um dos dias de observação, era um final de tarde quente do mês de novembro; dois grupos de meninas se enfrentavam em uma partida de futsal. Durante o jogo, os ânimos estavam exaltados; o calor naquele contexto se projetava tanto na percepção fisiológica de exaustão quanto no estresse do ambiente de jogo. Carol, ao terminar uma jogada na linha de fundo, sem pensar muito, tira a camiseta, ficando somente de top. Vendo o seu comportamento, a professora chama a atenção, pedindo que volte a vestir a roupa para que somente assim possa continuar jogando. Imediatamente, a situação se restabelece e a aluna pede desculpas ao colocar a camiseta. Cabe ressaltar que Carol é uma menina firme durante as suas jogadas em quadra e bastante combativa na relação com a professora e com as colegas. Apesar disso, ela se manteve tranquila e acatou a ordem (Diário de Campo, 2023).

Usada como um disparador das entrevistas com as alunas da escola A e do grupo focal com as garotas da escola B, a cena descrita acima coloca em evidência um ponto pacífico entre as meninas que residem naquele contexto de altos índices de violência contra as mulheres: os códigos de conduta manifestos na vestimenta das meninas. Ao reconhecer a impossibilidade de ficar sem camiseta na escola, Laís aponta: é porque os “guris são muito bagaceiros [...] ficam olhando, ficam analisando para depois chamar as gurias de umas coisas que a gente não gosta”. De modo semelhante, Paula também opina sobre o uso do top: “A criança não fica só de top no colégio. Tem que usar [...] blusa. Não é legal ficar só de top, porque depois os menininhos vão ficar olhando, aí não é legal ficar assim, se mostrando para os outros” (Entrevista Paula, 2023). Em um determinado momento do grupo focal, ao indagarmos por parte de quem poderia se manifestar o assédio, Bia afirma que por meio dos meninos, mas Renata interrompe dizendo que os abusos também poderiam ser manifestados por parte dos professores (Grupo Focal, 2024).

Cabe ressaltar que, no momento em que Carol tirou a camiseta e ficou só de top, não havia meninos na escola; afinal, não era permitida a entrada dos garotos antes do término do horário do futsal das meninas. Entretanto, mesmo que eles não estivessem dentro da quadra, o muro que separa a escola da rua, bem como a presença de professores, seriam suficientes para constranger as meninas (Diário de Campo, 2024).

Diante daquele contexto, foi possível perceber a presença das pedagogias de gênero (Louro, 2014), que operam organizando o espaço escolar, disciplinando e normatizando os corpos femininos, especialmente nos momentos em que há exposição dos corpos em movimento. A situação de Carol, ao retirar a camiseta devido ao calor e permanecer apenas de top, torna-se, portanto, uma importante evidência para análise das relações de gênero e das condições de acesso e permanência de meninas no lazer. Seu gesto, ao ser imediatamente repreendido, reinscreve o preceito de que meninas não devem se expor; afinal, de acordo com Silvana Goellner (2013), o corpo feminino, especialmente no esporte, é atravessado por normas de contenção e vigilância.

Assim, a intervenção da professora atualiza a lógica de que a visibilidade do corpo feminino é sempre passível de ser sexualizada e, portanto, precisa ser ocultada. Ainda que os mecanismos normativos de gênero tenham se manifestado por meio da ação da professora, o contexto de alta incidência de violência contra as mulheres parece colocar aquele gesto numa condição de cuidado e manutenção do bem-estar daquelas meninas.

Amplamente difundida entre as garotas, a possibilidade de serem acometidas pela violência parece inscrever naqueles corpos a obediência aos modos de estar no futsal do contraturno. Segundo a própria Carol: “Eu reconheço meu erro, eu errei, no meio do campo [...] e tá certa ela pedir para mim pôr [o top]”. O que emerge não é apenas a aceitação de uma norma, mas o reconhecimento de sua própria vulnerabilidade naquele contexto, bem como sua responsabilidade pelo risco de ser alvo de violência. Sua fala explicita a forma como os dispositivos de controle operam sobre os corpos femininos, naturalizando a possibilidade de abusos, especialmente quando estão em espaços compartilhados com meninos. Assim, é mais fácil impor regras às meninas do que educar os meninos a não cometerem abusos. Trata-se de uma pedagogia de gênero que ensina silenciosamente que a presença das meninas demanda vigilância, comportamento adequado frente às normas sociais, além de recato no que tange à exposição de seus corpos, como forma de sobrevivência e controle.

Na segunda escola, mesmo separadas geograficamente, ficou perceptível que o problema da violência de gênero contra as mulheres é uma questão que atravessa essas meninas de forma semelhante. Elas também reconheciam o risco que o corpo feminino enfrenta ao transitar por contextos violentos. Inseridas em comunidades onde a violência compõe o cotidiano, essas meninas, entretanto, aprendem como transitar nesses espaços para se manterem minimamente seguras no lazer.

O depoimento de Laís explicita esse processo. Ao justificar que joga de camiseta, diferentemente dos meninos, ela afirma: “Eles são homens, eles [...] não têm o que mostrar”. Sua fala traduz como o corpo feminino é investido de significados que o tornam permanentemente visível e, portanto, vulnerável. Para elas, estar de top equivale a estar seminua ou de roupa íntima, o que não seria adequado para uma mulher no contexto em que vivem. Como possibilidade de agência contra os perigos da violência, estar permanentemente usando uma camiseta, mesmo que com um top por baixo, se constitui, portanto, como uma necessidade.

Durante o grupo focal, realizado em novembro de 2024, ao indagarmos sobre como as meninas deveriam circular pela escola, as garotas nos responderam:

Bia: [Na escola] pode vir com que quiser, mas [tem a fulana que] vem mostrando quase toda a bunda.

Amanda: Ela vem com short na metade da bunda.

Renata: Aí, sora, ela vem com o topinho dela curtinho.

Mediadora: Então, se é muito curto, não pode?

Renata: Faz sinal com o dedo dizendo que não.

Mediadora: Vocês acham que ser muito curto justifica alguma situação que aconteça?

Amanda: Não, mas tipo assim, temos que manter o nosso respeito.

Amanda: Tipo, não vim de vir com quase tudo aparecendo, não, né?

Amanda: Se quiser vir com top normal, vem, mas não com top tudo aparecendo.

Bia: [os meninos acham] só porque a guria está lá, com roupa curta, está querendo se jogar para cima deles.

Mediadora: E para festa pode? Para festa, tudo bem estar com short no meio da bunda?

Amanda: Não, também.

Renata: Não, sora, mas tem gente que vai, né?

Renata: Bah, essas gurias da vida aí.

Ao discutirem a roupa curta de algumas colegas, evidenciam a necessidade premente de as meninas manterem o próprio respeito. Afinal, a depender do tipo e do tamanho da vestimenta, “os meninos [...] acham que a guria está querendo se jogar para cima deles”. Nessas falas, percebe-se o quanto a lógica de responsabilização feminina pela violência sofrida está internalizada.

Essas meninas, em seu cotidiano, relataram que circulam sozinhas, tanto durante o dia quanto à noite. Isso acontece quando estão se deslocando para a escola, indo a festas ou andando pela comunidade em espaços de lazer, como o parque, por exemplo. Para se manterem seguras, contudo, evitam andar em lugares onde não há circulação de pessoas ou com falta de iluminação. Quando perguntamos se elas tinham medo de andar sozinhas, apenas cinco meninas responderam que sim; as outras, imediatamente disseram que não. Mas, quando questionadas sobre o motivo de não irem ao parque à noite, elas se contradisseram, sinalizando os perigos que poderiam enfrentar.

Amanda disse: “[...] a gente fica só até o finalzinho da tarde [...] porque eu tenho medo. É que o parque, depois que fica de noite, fica tudo escuro, né?”. Angélica complementa: “Aquele parque tem história [risos]. É que tem um monte de mato”. “É que já acharam vários corpos, coisarada ali”. Amanda, emendando a frase da colega, diz: “Lá, é bem escuro, tem uns morrinhos, sabe? É bem grande lá”.

A contradição entre afirmar não sentir medo de andar sozinha e, ao mesmo tempo, reconhecer que evitam o parque à noite por receio da violência mostra como essas jovens naturalizam tanto as estratégias adotadas para se manterem seguras quanto a própria violência. Ao evitarem locais escuros, buscarem horários de maior movimento e modularem suas presenças conforme a percepção dos riscos, aquelas garotas operam uma leitura do espaço urbano, forjada desde cedo, em experiências cotidianas que ensinam as mulheres a viverem sob vigilância e a se autorregular (Louro, 2018). A violência, nesse sentido, não aparece como um evento pontual, mas como um mecanismo que limita, restringe e, muitas vezes, impede o pleno usufruto dos espaços públicos e de lazer pelas mulheres.

Assim como apontam André Silva, Dagmar Meyer e Roberta Riegel (2021), a ameaça produzida pela violência cotidiana, enfrentada por essas meninas, ensina modos de ser e de se portar, tornando a violência um mecanismo que vai produzir um efeito de regulação das condutas e dos corpos, constituindo sujeitos a partir das normas de gênero. A violência, portanto, é compreendida como uma tecnologia de poder, que disciplina e marca diferenças, funcionando como produtora de desigualdades sociais. No contexto das vivências de lazer das meninas que participaram deste estudo, as

pedagogias de gênero emergem justamente da iminência da violência, naturalizando e normalizando determinados modos de ser (Silva; Meyer; Riegel, 2021).

Atentas aos mecanismos de gênero que organizam a vida, aquelas meninas, em diversos momentos e a partir de diferentes disparadores, nos relataram os perigos de não colocarem em prática o que aprenderam. A violência, enquanto manifestação previsível naquele contexto passa a ser vista como um tipo de punição que incide sobre aquelas que desobedecem às normas e negligenciam os cuidados de si. Se “[...] é no contexto de relações de poder de gênero e sexualidade [...] que a violência torna-se possível”, nas especificidades das dinâmicas de gênero estabelecidas na territorialidade onde se situam aquelas meninas, as práticas abusivas que incidem sobre os corpos e o bem-estar de mulheres servem para alertar, responsabilizar e punir (Meyer, 2009, p. 218).

Ao sinalizarem que, a depender das vestimentas, poderiam ser mal interpretadas pelos rapazes, ao apontarem os modos como seriam nomeadas por não se darem ao respeito, ao preverem o tipo de abuso que poderiam sofrer ao transitar por determinados lugares em determinados horários, aquelas meninas falam sobre um processo de responsabilização que incide sobre elas mesmas. As mulheres, portanto, tornam-se responsáveis por sua própria segurança ou coparticipam da violência que sofrem.

Em meio às pedagogias de gênero e aos mecanismos de regulação das condutas que produzem expectativas generificadas, assimetrias entre homens e mulheres vão se sedimentando no usufruto do lazer. Nessa diferença de posições de sujeitos de gênero, a violência se constitui como perigo que constrange a presença feminina, ainda que estratégias sejam por elas construídas. Logo, a demarcação do acesso a esse direito constitucional necessariamente implica na compreensão de como esses mecanismos que incidem sobre seus corpos organizam o cotidiano e subtraem a possibilidade do pleno exercício da cidadania.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma geografia em que o espaço não possui o mesmo sentido para todas as pessoas, diversos são os enfrentamentos que as mulheres travam diariamente para se manterem vivas. Logo, dentro desses contextos de alto índice de violência contra as mulheres, estar atenta é um passo inicial para ler não só os obstáculos, mas também para subverter, dentro dessa lógica, a violência que atravessa até as mais triviais relações.

Como uma adaga, os espaços violentos atravessam a vida dessas mulheres e meninas, seja dentro de casa, por meio da violência perpetrada pelos próprios companheiros e familiares, no trabalho, na escola ou quando elas circulam pelo bairro. Dentro desses territórios marcados por violências, as mulheres criam dinâmicas próprias que lhes permitem usufruir das práticas de lazer sem descuidar da segurança. Desde muito novas, já sabem o que é preciso fazer para se manterem seguras.

A partir da possibilidade da violência, as meninas constroem estratégias que, ao mesmo tempo em que lhes permitem estar no lazer, fazem recair sobre seus corpos a responsabilidade pelo cuidado de si. Sob constante vigilância, criam subterfúgios, como evitar lugares isolados, organizar redes de apoio compostas por amigas e refletir sobre a maneira como devem se vestir em determinados contextos para evitar situações de exposição ou violação.

Ao longo da pesquisa, ficou evidente o quanto a violência, como mecanismo de regulação das condutas, permite compreender o processo de estruturação do que é estabelecido, especialmente para as meninas. A partir de suas próprias reflexões, conseguimos perceber o quanto as normas de gênero incidem sobre os seus comportamentos, influenciando sua vivência no lazer. Portanto, ao se autovigiar, fiscalizar seus pares ou transgredir a norma, estão, de certa forma, produzindo sentidos a partir do próprio processo de subjetivação.

Logo, as experiências vividas por essas meninas confirmaram que o lazer está longe de ser um espaço neutro; está profundamente atravessado por relações de poder e normas de gênero. Mesmo expressando timidez devido a um possível julgamento dos seus pares, essas meninas comunicaram os desafios que enfrentam todos os dias. Como forma de resistir, vivenciam e negociam o acesso às práticas esportivas e de lazer, apesar das desigualdades de gênero.

Ademais, as pedagogias de gênero no contexto estudado servem tanto como manutenção das desigualdades quanto questionamento e subversão. Admitir isso requer mais do que acesso às práticas esportivas e de lazer, mas a uma mudança histórica e estrutural que não condicione seus corpos nem restrinja sua liberdade, possibilitando que elas circulem em segurança e tenham as mesmas oportunidades de vivências que os meninos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam *et al.* Juventude, **violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, 2002.

BONALUME, Cláudia Regina; ISAYAMA, Hélder Ferreira. As mulheres na pesquisa o lazer do brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, v. 5, n. 1, p. 3-24, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/593>. Acesso em: 25 nov. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRAUN, Virgínia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

BUTLER, Judith. **Desfazendo gênero**. São Paulo: Unesp, 2022.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (coord.). **Atlas da violência 2025**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA); Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), 2025. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/17165>. Acesso em: 29 nov. 2025

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. *In*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 28-40.

KNOTT-FAYLE, Gabriel; KEHLER, Michael. (Long pause): what does silence say about boys' reflexivity? **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, v. 47, n. 1, 2026. DOI: <https://doi.org/10.1080/01596306.2025.2483194>

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 7-34.

MCILWAINE, Cathy *et al.* Negotiating women's right to the city: gender-based and infrastructural violence. **Revista de Direito da Cidade**, v. 13, n. 3, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdc/article/view/57564>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MEYER, Dagmar Estermann. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. *In*: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC); UNESCO, 2009. p. 213-231.

MEYER, Dagmar Estermann; SILVA, André Luiz dos Santos. Gênero, cultura e lazer: potências e desafios dessa articulação. **Licere**, v. 23, n. 2, p. 480-502, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2020.24092>

NUNES, Juliana Garcia. **#Somosmário**: identidade, território e cultura — o que o ensino da Geografia tem a ver com isso? Dissertação (Mestrado em Geografia) — Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, UFRGS, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/181082>. Acesso em: 25 nov. 2025.

NUNES, Marion Kruse (org.). **Bairro Bom Jesus**. Porto Alegre: Unidade Editorial — Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1998. 109 p. (Série Memória dos Bairros).

NUNES, Sandra Adriana Neves; FARACO, Ana Maria; VIEIRA, Mauro Luís. Correlatos e consequências do retraimento social na infância. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 64, n. 1, p. 122-138, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=229023819010>. Acesso em: 24 set. 2025.

PEREIRA, Jéssica Bruna Borges. **A influência do gênero no lazer**: ideologia e práticas. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.1231>

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD. **Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano do Brasil**: Movimento é Vida – Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas. Brasília: PNUD, 2017. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/publications/movimento-e-vida-atividades-fisicas-e-esportivas-para-todas-pessoas-relatorio-nacional-de-desenvolvimento-humano-do-brasil-2017>. Acesso em: 25 nov. 2025.

RODRÍGUEZ, Gabriela Corrêa; MARTINEZ, César Augusto Ferrari. Mulheres e mobilidade urbana: uma revisão da literatura sobre o tema. **Geografia em Atos**, v. 8, n. 1, p. e024013, 2024.

SILVA, André Luiz dos Santos; MEYER, Dagmar Estermann; RIEGEL, Roberta Plangg. Gênero, mulher, crime e violência: relações e tensões. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 59, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID24637>

SILVEIRA, Raquel da *et al.* Women's leading role in the political struggle for leisure: an ethnographic study in Porto Alegre, Brazil. **Leisure Studies**, v. 42, n. 3, p. 433-446, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/02614367.2022.2070922>

Abstract: This article seeks to understand under what conditions girls living in regions with high rates of violence against women negotiate their access to and enjoyment of leisure. The empirical material was produced with 50 girls aged between 9 and 17, from two schools, through participant observation, field notes, semi-structured interviews, and a focus group. The accounts indicate that the risks and the imminence of violence ensure the effectiveness of gender pedagogies that allow them to be present in leisure spaces. By avoiding dark places, seeking busier times, and modulating their presence according to perceived risks, those girls operate a reading of urban space forged through everyday experiences that teach them to live under surveillance and to self-regulate. Violence, in this sense, does not appear as an isolated event, but as a structuring mechanism that shapes women's use of public and leisure spaces.

Keywords: Gender-based violence. Leisure. Territoriality. Gender pedagogies. Women.

Resumen: El presente artículo busca comprender en qué condiciones las niñas que residen en regiones con altos índices de violencia contra las mujeres negocian su acceso y disfrute del ocio. El material empírico se recopiló con 50 niñas de entre 9 y 17 años, en dos escuelas, mediante observaciones participantes, registros en diario de campo, entrevistas semiestructuradas y grupo focal. Los relatos indican que los riesgos y la inminencia de la violencia garantizan la eficacia de las pedagogías de género que les permiten estar en el ocio. Al evitar lugares oscuros, buscar horarios de mayor afluencia y modular su presencia según la percepción de los riesgos, esas niñas realizan una lectura del espacio urbano, forjada por experiencias cotidianas que les enseñan a vivir bajo vigilancia y a autorregularse. La violencia, en este sentido, no aparece como un evento puntual, sino como un mecanismo estructurante que incide en el disfrute de los espacios públicos y de ocio por parte de las mujeres.

Palabras clave: Violencia de género. Ocio. Territorialidad. Pedagogías de género. Mujeres.

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Mariana Mirapalheta Insaurreaga: Curadoria de dados; análise formal, investigação; metodologia; visualização; redação do rascunho original.

Juan Kal Rosa Romero: Redação: revisão e edição.

André Luiz dos Santos Silva: Conceitualização, análise formal, aquisição de financiamento, investigação, metodologia, administração de projetos, supervisão, escrita - rascunho original, escrita - revisão e edição.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

ÉTICA DE PESQUISA

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Parecer: 67399723.2.0000.5347.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Os dados de pesquisa só estão disponíveis mediante solicitação.

COMO REFERENCIAR

INSAURREAGA, Mariana Mirapalheta; ROMERO, Juan Kal Rosa; SILVA, André Luiz dos Santos. Pedagogias de gênero e usufruto do lazer: um estudo com meninas em territórios marcados pela violência contra as mulheres em Porto Alegre/RS. **Movimento**, v. 32, e32048, jan./dez. 2026. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.152071>

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

 Alex Branco Fraga*

 Elisandro Schultz Wittizorecki*

 Mauro Myskiw*

 Raquel da Silveira*

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.