



GÊNERO E SEXUALIDADE NAS PRÁTICAS ESCOLARES ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Sérgio Aboud, Rosana Pena de Sá, Rodrigo Lemos Soares, Cintia Leal Nunes, Karla Herdy Mackenzie, Diogo Ferreira Montenegro, Gabriel Abreu e Silva, Cilene Lima de Oliveira

Palavras Chaves: Gênero - Formação Docente – Educação Física

Resumo

Neste trabalho estaremos apresentando uma reflexão sobre a experiência do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal Fluminense, partindo de um Projeto de Extensão desenvolvido em uma Escola Pública no município de Niterói, onde pudemos perceber que as atitudes e ações dos adolescentes ligadas as questões de gênero e sexualidade eram associadas a indisciplina e desordem pelos professores da área de Educação Física, nos fez refletir, criar e implementar a disciplina “Gênero, Sexualidade e Escola”, pensando na contribuição na formação docente e na construção de uma sociedade mais equânime.

Introdução

Os problemas envolvidos com o debate que propomos para a abordagem do tema estão relacionados com a discussão de questões sobre cultura e preconceito, práticas educativas e produção de identidades sexuais e de gênero nos processos de escolarização, tendo como espaço propiciador as aulas de Educação Física. Essa discussão, por sua vez, está fortemente ligada ao campo dos estudos sobre valores que perpassam a vida humana. Isto porque parte de uma proposta de reflexão interessada em conhecer como a experiência humana de estar no mundo tem sido construída e pensada, indicando para inquietudes acerca das possibilidades passíveis de levar os seres a continuarem em suas lutas “pelo controle de seus direitos individuais e coletivos” (BAUMAN, 2003, p.8/9). O princípio de tudo, portanto, é a necessidade de pensar sobre o sentido da vida avaliando as dificuldades que temos em discutir práticas que possam estar em conformidade com uma idéia de educação escolar que permita contribuir para a construção social de formas de vida melhores e mais justas.

O estudo das práticas e significações atribuídas, pelos professores, ao gênero e à sexualidade, permite identificar como, nas relações interpessoais da vida habitual, naquilo que é aparentemente banal e rotineiro, que já não nos causa nenhum estranhamento ou indignação, se expressam e se instituem os significados para os valores e preconceitos que sustentam os mecanismos de produção das diversas formas de exclusão e de desigualdades sociais, na e pela escola (LOURO, 1999). Pressupomos, portanto, que em todas as dimensões e lugares da vida social cotidiana se fazem presentes relações de poder forjadas no confronto entre sujeitos com desejos, valores, idéias, interesses e necessidades que se opõem e se antagonizam, numa relação que é sempre conflituosa, contraditória e em movimento. Nesse processo de lutas, opõem-se práticas e simbolismos que se fazem e refazem a cada nova experiência, mediadas que são por nossas vivências particulares e coletivas, no interior das quais se produzem as nossas representações e valores sobre classe, etnia, nacionalidade, gênero, raça, geração, sexualidade etc.



Para indicar, de modo mais objetivo, o modo como tais fenômenos se manifestam nas relações no cotidiano da vida escolar, vamos nos referir às observações e análises resultantes da vivência de um Projeto de Extensão do Instituto de Educação Física da Universidade Federal Fluminense: Juventude e Sexualidade.

Mas primeiro vamos tecer algumas considerações sobre gênero.

Gênero, Sexo e Sexualidade: construindo Identidades de Gênero e Identidades Sexuais.

Sabemos que não é de hoje que existe na sociedade uma clara distinção entre ser homem e ser mulher, pois desde o momento que na barriga da mãe se descobre o sexo do bebê, já se criam expectativas acerca daquela criança. Mas o porquê desta distinção? Ou melhor, onde esta fundamentada esta distinção entre ser homem e mulher na sociedade?

Ser homem ou ser mulher vai além do sexo biológico, ou seja, além dos órgãos genitais com as quais nascemos. Dizemos, portanto, que o sexo biológico é denominado pela natureza, pode-se nascer macho ou fêmea e nos é atribuído um papel que será determinado pelos papéis atribuídos socialmente as funções masculinas e femininas, neste processo a família e a escola têm forte contribuição. Quanto ao gênero trabalhamos com a teoria de que é construído socialmente através das relações que vamos estabelecendo na sociedade e que nos são passadas através de uma determinada cultura, em um determinado tempo e em determinado espaço, podendo nos levar a reprodução dos papéis heteronormativos ou não.

Durante séculos e porque não dizer ainda hoje, esta relação de diferença entre homens e mulheres (constituída e construída socialmente, que podemos chamar de gênero), foi pautada nas características sexuais dos indivíduos, ou seja, usa-se de características biológicas para dar corpo a uma prática social.

Segundo Louro:

“O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa situação, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social” (Louro, 1999, p. 20/21)

Contudo é necessário ressaltar que até mesmo essas questões de cunho sexual, vão além do caráter biológico. Não são apenas as características sexuais que irão determinar o que é masculino e feminino, mas sim as representações que essas características irão assumir na sociedade em um determinado momento histórico. Sendo assim é fundamental ir além do discurso do sexo (aqui entendido enquanto sexo biológico), que acaba por justificar as desigualdades sociais entre homens e mulheres; é preciso compreender o sexo enquanto uma categoria, que assim como o gênero vai sofrendo alterações e transformações de acordo com aquilo que socialmente vai sendo incorporado.

Especificamente nas sociedades capitalistas, é a partir da constante busca de se distinguir biologicamente homens e mulheres que as relações entre estes vão sendo pautadas. Primeiramente em uma relação histórica de desigualdade, que em muitos casos persiste até hoje, onde o homem aparece enquanto figura dominadora da mulher, então tida como figura dominada. Pautada na então “distinção sexual”, ainda que esta também seja produzida socialmente, a relação de desigualdade fez com que os homens pudessem



assumir os espaços tidos como esfera pública, como por exemplo, propriedade da terra, as fábricas, o mundo do trabalho; e a mulher a esfera privada; o lar, o mundo doméstico, a educação dos filhos. Sendo a mulher inferiorizada em relação ao homem, que cada vez mais se torna não apenas senhor da terra e dos filhos, mas senhor e dono daquela mulher e seu futuro.

Entretanto, é importante salientar que a distinção sexual na sociedade não vem apenas caracterizar o que é papel de homem ou papel de mulher, esta distinção nos remete a algo maior que seria entender o gênero enquanto parte constituinte da identidade nos indivíduos. Com isso aprofundando as múltiplas faces que esta discussão pode assumir, como por exemplo, as diversas formas de masculinidade e feminilidade, pois as relações de gênero vão além da definição de padrões de comportamento para homens e mulheres, pois acabam também por interferir na subjetividade destes indivíduos. O gênero, portanto não é uma categoria alheia ao indivíduo, mas que faz parte deste, pois segundo Louro (1994) a partir do momento que se afirma que o gênero institui a identidade, pode-se dizer que “o gênero faz parte do sujeito, constituindo-o” e na apenas definindo papéis, seria nas palavras da autora “generificar” os diferentes espaços e práticas sociais.

Outro conceito bastante presente na discussão de gênero é o de sexualidade. No contexto social mais amplos ambos aparecem fortemente articulados, muita vezes se confundindo. O importante na discussão seria ressaltar que assim como o gênero é socialmente construído, a sexualidade também. Foucault mesmo já dizia na História da Sexualidade (1998) que esta é uma “invenção social”, portanto não existiria uma padrão de sexualidade, uma sexualidade pronta e dada como natural e correta, e assim diversas sexualidades que se formam de acordo com diferentes discursos presentes na sociedade em relação ao sexo. Com isso os sujeitos exercem sua sexualidade de várias formas.

“Suas *identidades sexuais* se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo apostado, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos e femininos e assim constroem suas *identidades de gênero*. [...] Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo, tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento” (Louro, 1999, p. 29)

Vivências escolares

Foi ouvindo, através de entrevistas, e examinando as práticas nas aulas de Educação Física de dois primeiros anos do Ensino Médio, em uma escola pública de Niterói, no ano de 2008, que verificamos quanto as concepções de indisciplina estavam intrinsecamente ligadas às formas como compreendiam e qualificavam os alunos, em função do gênero e da sexualidade. Ficou evidente, o modo como os mecanismos escolares de controle social se vinculam a uma pedagogia em que professores operam com o desejo de disciplinamento e controle sobre a constituição das subjetividades e identidades sociais e sexuais dos alunos. Tal fato não é necessariamente consciente, planejado ou refletido, mas converge para um processo em que se produzem sujeitos mais dóceis e enquadrados em modelos identitários de gênero e sexualidade, considerados normais, fixos e legítimos (BRITZMAN, 1999).



A preocupação com o gênero e a sexualidade dos alunos apareceu, de modo recorrente, nos relatos que foram feitos sobre casos de indisciplina, lembrados pelos docentes. Durante as entrevistas, notou-se que algumas professoras se mostravam visivelmente inconformadas com os comportamentos atuais das alunas, dizendo que “elas mudaram muito e estavam ficando, cada vez mais, iguais aos meninos”. Afirmavam que elas falavam muitos palavrões e “até nos modos de sentar precisam ser repreendidas, pois não apresentam atitudes próprias de meninas”. Para “uma menina se comportar assim, ela está bem alterada em seus princípios”, sentenciou a professora N., indicando que não oculta das alunas o seu julgamento e inconformidade diante dessas observações. Pôde-se perceber que, em sua maioria, os docentes revelaram um incômodo e mal-estar com o que diziam constatar, isto é, que grande parte das meninas demonstravam ser muito “assanhadas”, “despertas muito cedo para a sexualidade” e “mostravam extremo interesse pelos meninos”:

“... As meninas são precoces, irresponsáveis, voltadas demais para a sexualidade. Há falta de orientação por parte da família. [...] O interesse pelo menino provoca a indisciplina por parte delas e por outro lado, como elas são precoces, seus seios chamam a atenção, os meninos também ficam indisciplinados. (Professora).”

A identidade e as práticas das alunas são, portanto, avaliadas segundo dois ângulos de olhar: em função dos modelos sociais acerca de gênero e, também, dos de sexualidade mais predominantemente aceitos e normatizados. As atitudes das alunas, que são associadas com a expressão de desejo sexual, de sensualidade e sedução, são vistas como algo negativo, que espanta e assusta, e que precisaria ser mudado. Apesar de tal assombro e reprovação, também afirmaram que não lhes competia nem sabiam como lidar com essas situações, remetendo tal responsabilização para a fiscalização e controle dos pais. Essa postura de “lavar as mãos”, aliada aos modos de sentir e pensar referidos, tem um caráter enganoso, pois a própria “indiferença” gera efeitos sobre a subjetividade dos alunos e tem implicações concretas na instituição e reafirmação de relações sociais excludentes e discriminatórias.

Notamos que os educadores, que se mostram tão inconformados com o erotismo manifesto nas ações das alunas, quase não falam nem discutem acerca das manifestações de comportamento marcadamente heterossexual (BOURDIEU, 1998), dos meninos. Os docentes estabelecem, nitidamente, uma estreita relação entre as manifestações da sexualidade, o baixo rendimento na aprendizagem e a atitude “indisciplinada” das alunas. Quanto aos alunos, os docentes não questionam o modo como manifestam os seus interesses e desejos sexuais, pois não lhes fazem críticas, não revelam nenhuma forma de estranhamento quanto aos seus interesses pelas meninas nem estabelecem relações entre as suas sexualidades e os seus comportamentos inquietos, desassossegados e desobedientes.

A idéia de precocidade sexual das alunas gera uma reação e esforço, mais intencional e explícito do(a)s docentes, visando a redirecionar aquilo que consideram como uma maneira mais ativa e antecipada do desejo sexual das mulheres. O gênero, portanto, continua a ser a principal referência para as formas de restrição impostas à orientação da vida sexual, pois estas formas de preocupação não se revelam quando se trata de casos que envolvem os homens. Sobre essa prática, continua imperando um imaginário em que, por um lado, existiria uma sexualidade ativa, inscrita, por natureza, no corpo dos homens e, por



outro lado, a suposição de que os corpos femininos trazem inscritos tanto a passividade sexual, como também, um “fogo” sexual e erótico latente que pode “explodir” com qualquer descuido.

Um outro aspecto a se destacar, de modo particular, é o modo como são tratadas as manifestações de alunos que os professores classificam estar associadas com as homossexualidades. Para a maioria dos profissionais, a homossexualidade é vista como um grande problema. Quando se trata de um comportamento associado ao desvio da norma social heterossexual, os preconceitos, a vigilância e a hostilidade atingem tanto os alunos como as alunas, o que pode ser constatado.

Nas relações com os seus alunos, um dos professores da escola utilizou-se de uma atitude explícita de demonstração de preconceito e de desqualificação das pessoas homossexuais, em função de sua tentativa em manter o controle disciplinar sobre dois alunos que rompiam com a ordem e obediência durante um jogo de futebol. Nesse episódio observado, dois garotos estavam realizando uma luta corporal, em que agarravam com extrema força a camiseta do outro, quando o professor falou: *Muito bem! Agora vocês dois irão fazer amor! Meio estranho.* Nota-se que o professor utiliza um recurso de ridicularizar e provocar o riso entre todos, através do apelo aos preconceitos sobre a sexualidade para desclassificar, por tabela, o ato indisciplinado que ele queria corrigir.

Bergson (1980) afirma que o riso oculta um propósito de acordo e de cumplicidade com outros indivíduos do grupo social, sejam eles reais ou imaginários. O riso provocado pelo professor implica o compartilhamento da idéia de que, entre homens, não pode ocorrer uma aproximação física mais íntima, mesmo que seja sob a forma de “luta”, que socialmente está relacionada à visão de virilidade e força - características associadas a perfis identitários de masculinidade. Nas diversas formas de manifestação humorística, em que se visa a provocar o riso, é reconhecida a sua capacidade de mobilizar imagens mentais sobre qualquer prática social que o autor reconhece como sendo consensualmente difundida. Aí, portanto, estaria a sua eficácia em “gerar comportamentos desejados, de influenciar condutas e obter respostas” (MARIA, 1992 Apud PESAVENTO, 1994).

Em um diálogo informal com um dos bolsistas do Projeto o professor declarou sobre um determinado aluno que, antes, este era “uma tranqueira”, mas que, desde que “assumiu a sua “bichisse”, havia melhorado bastante. Essa compreensão do professor pode indicar para a idéia de que, assegurada a confissão, o aluno se tornaria mais facilmente refém dos dispositivos de controle e disciplina dos quais se pretende dispor. Mais uma vez, constatou-se o modo como a indisciplina e a sexualidade são associadas e vinculadas às práticas e dispositivos de controle escolares. Ao assumir-se, o aluno abre a possibilidade de que se possa tentar intervir em sua orientação afetivo-sexual; ao mesmo tempo, demarcam-se mais claramente as fronteiras em função dos lugares de quem está ou não mais próximo a ele, de quem deve ou não dele se aproximar.

Sobre esse mesmo aluno, outra professora demonstrou, através da entonação de voz que empregava, um sentimento de comiseração e de lamento, ao referir-se à sua homossexualidade: “é..., Mas “tadinho”... É muito bonzinho e bonito. Além do mais é muito trabalhador... Trabalha no supermercado K. Tal declaração nos demonstra que a “homossexualidade” também pode ser vista como um mal a ser aceito e tolerado, desde que esse indivíduo demonstre ter outras características sociais consideradas “dignas”. A beleza, a bondade e a laboriosidade são características enaltecidas pela sociedade contemporânea, assumindo-se como um contraponto para o caráter patológico atribuído à homossexualidade.



Conclusão:

Os resultados dessas investigações, realizadas a partir da observação das práticas e atitudes de professores no cotidiano escolar, permitem avaliar o quanto e como diversas formas de preconceito, violência e de exclusão ainda se fazem presentes em várias situações que envolvem as relações interpessoais entre professores e alunos, as quais, geralmente, não estão referidas às práticas formalizadas no currículo escolar. Uma das evidências de tal fato é a não percepção dos próprios docentes de quais são as implicações, na formação dos estudantes, de suas atitudes habituais, e aparentemente banais, em que se revelam reações de desdém, zombaria ou indiferença, expressas em diversas maneiras de depreciações ou de ironias, impingidas seja às “meninas assanhadas”, seja aos “homossexuais”.

É diante dessas formas de “pedagogias” do gênero e da sexualidade, que envolvem práticas interativas muito eficazes na modelização de determinadas condutas e valores, que se percebe a necessidade de formar professores a partir de estudos e debates mais consistentes acerca do sujeito e do mundo que se pretende construir. Não se ignora que a escola é uma das instâncias em que se produzem os processos de diferenciação, classificação e exclusão social. Porém, também se pode postular que, neste espaço, estão contidas inúmeras outras possibilidades em termos de práticas de subversão, as quais, embora permanecendo sujeitas à crítica e questionamentos, podem apontar para a nossa não neutralidade teórica ou indiferença quanto ao compromisso com determinados princípios éticos para a vida humana.

Desta forma, pensando na importância da inclusão da discussão sobre gênero e sexualidade na formação de professores, mas especificamente de professores de Educação Física, é que no ano de 2009 implementamos a disciplina “Gênero, Sexualidade e Escola”, no currículo de Educação Física da Universidade Federal Fluminense.

Esta disciplina tem como meta oportunizar aos alunos embasamento teórico e reflexão sobre as questões de gênero e sexualidade no espaço escolar, entendendo a escola como um espaço capaz de transformar a sociedade.

Na luta pela equidade de gênero estaremos evidenciando: a importância dos movimentos sociais na luta contra as desigualdades de gênero; as relações de gênero no cotidiano escolar; a escola como espaço de equidade de gênero; gênero no currículo escolar; sexualidade: dimensão conceitual, diversidade e discriminação; o corpo e a sexualidade; identidades de gênero e orientação sexual; abordagens educativas no trabalho com sexualidade e saúde, direitos reprodutivos e direitos sexuais, gravidez, DST e AIDS;

Com certeza os objetivos estabelecidos na disciplina, nem sempre são atingidos de imediato por todos os alunos, apesar de que muitos destes ao longo do semestre letivo compreendam, ou melhor, através da sua auto avaliação, respondem a uma das questões apresentadas por vários deles nas primeiras aulas: como esta disciplina vai contribuir na minha formação de professor de Educação física? Quando percebem que ao término desta que além do conhecimento concreto adquirido, ampliaram seus horizontes, se apropriaram de conceitos culturais e sociais, discutiram temas conflitantes. Mas com certeza é mais a frente do curso, durante as disciplinas das Práticas de Ensino é que conseguimos ter mais clareza da importância da disciplina na formação dos licenciandos.

Desta forma, acreditamos estar contribuindo para o debate de uma nova Formação, e geração, de Professores de Educação Física.



Referências Bibliográficas

- ALTMANN, Helena. Currículo, Gênero e Esportes. In GOELLNER, Silvana Vilodre. Et al. **Corpo, gênero e Sexualidade: composições e desafios para a formação docente**. Rio Grande/RS: FURG, 2009. 57-65 pp.
- BAUMAN, Zygmunt. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 out. 2003. Mais, p. 6-9.
- BERGSON, Henri. **O riso: ensaio sobre a significação do cômico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998. 159 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.83-111.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 236 p.
- LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: Pedagogia das sexualidades**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999. 174 p.
- PESAVENTO, Sandra J. O riso do outro: mulher e caricatura na virada do século. In: ANAIS. **Fazendo Gênero**. Seminário de Estudos sobre a Mulher, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1994. p.37-42.
- SILVA, Tomaz T. Diferença e Identidade: o currículo multiculturalista. In SILVA, Tomaz T. (org). **Documentos de Identidade: uma introdução à teoria do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.85-97.