

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSCAR E SUAS IMPLICAÇÕES

Milena de Bem Zavanella Freitas

São Carlos

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

Milena de Bem Zavanella Freitas

Monografia apresentada à disciplina “Monografia em Educação Física II”, como parte dos requisitos para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação do Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Junior.

São Carlos

2017

RESUMO

A inclusão é uma perspectiva frequentemente adotada em programas educacionais que sugere uma atenção diferenciada dedicada às minorias, com o intuito de garantir a equidade de direitos entre os indivíduos. Porém, é necessário compreender que dentre às minorias, existem alguns temas que se encontram marginalizados nessa inclusão, como questões de gênero e sexualidade. Gênero é uma categoria de caráter social criada para se contrapor ao determinismo biológico do sexo e a sexualidade é a forma como as pessoas podem manifestar seu interesse sexual, podendo haver interesse em pessoas do mesmo sexo, sexo oposto, ambos os sexos ou a ausência de parceiros(as). Devido às relações de poder existentes na sociedade, existe uma normatização de valores que demarcam e hierarquizam as diferenças entre as pessoas. A aula de Educação Física é um importante meio, no âmbito escolar, em que as diferenças entre meninos e meninas são evidenciadas de modo hierárquico. Nesse cenário é papel do(a) professor(a) intervir para que atitudes preconceituosas não aconteçam nas aulas. Para isso é necessário que esse(a) educador(a) esteja preparado(a) para desconstruir os discursos dominantes de gênero e sexualidade. Considerando que a graduação é um momento importante para que esse preparo seja construído, esse trabalho tem como objetivo analisar se o presente currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar apresenta indicativos sobre o tratamento das questões de gênero e sexualidade no Projeto Pedagógico, analisar de que forma professores e professoras formados por este currículo identificam o impacto da graduação sobre essas questões e como se repercute na atuação profissional. A presente pesquisa parte da perspectiva qualitativa de caráter exploratório, o conjunto dos dados foi obtido através da análise de documentos sobre o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar, e ainda de entrevistas semiestruturadas feitas com professores(as) formados(as) através deste currículo. A partir dos resultados obtidos foi possível visualizar as diversas maneiras como as questões de gênero e sexualidade podem aparecer no âmbito escolar e nas aulas de Educação Física. Assim como foi possível compreender as diferentes estratégias que os(as) professores(as) têm para conseguir intervir sob essa perspectiva, seja por ações contidas em planejamento ou ações educativas pontuais a fim de enfrentar problemas em situações de conflito. Através da análise do projeto pedagógico e das entrevistas foi possível concluir que o tratamento dado pelo curso de graduação não é suficiente para que os(as) professores(as) sintam-se seguros(as) e preparados(as) para intervir quando o assunto é gênero e sexualidade. Deste modo, ficam como sugestões mudanças que poderiam ser consideradas a fim de que os conhecimentos obtidos na graduação tenham maior proximidade com a prática pedagógica exercida pelos(as) professores(as) num ambiente de educação formal.

Palavras chave: Gênero e sexualidade; Formação profissional; Educação Física escolar.

Freitas, Milena de Bem Zavanella

Gênero e sexualidade no currículo do curso de licenciatura em educação física da UFSCar e suas implicações/ Milena de Bem Z. Freitas – São Carlos

Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal de São Carlos.

Orientador: Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Junior.

1. Gênero e sexualidade 2. Formação profissional 3. Educação Física escolar

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	2
2. PROCESSO METODOLÓGICO	7
3. GÊNERO E SEXUALIDADE NA SOCIEDADE, NAS ESCOLAS E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	11
3.1 O que vem de fora.....	11
3.2 Gênero e sexualidade do Ensino Infantil ao Ensino Médio nas aulas de Educação Física.....	17
3.3 As percepções quanto a gênero e sexualidade pela comunidade escolar	23
4. A INTERVENÇÃO DOCENTE.....	29
4.1 Dificuldades na atuação.....	29
4.2 Alternativas para superar as dificuldades	34
5. QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSCAR	44
5.1 O Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar	44
5.2 O tratamento de gênero e sexualidade na formação e seu impacto na intervenção docente	47
5.3 Sugestões para o tratamento sobre gênero e sexualidade no processo de formação.....	54
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICES.....	63
APÊNDICE A	63
APÊNDICE B.....	64
APÊNDICE C.....	65

1. INTRODUÇÃO

As dimensões sociais associadas aos seres humanos como, por exemplo, classe, cor, gênero são integrantes das identidades pessoais e, mais do que estarem relacionadas à execução de papéis, são aspectos que fazem parte de cada um(a), que constituem os sujeitos. Nesse sentido, é importante compreender que o ser humano é concebido através de identidades diversas e mutáveis, onde não existe uma maneira única e correta de viver e experienciar o mundo, ao passo que determinadas práticas estão associadas a essas mesmas dimensões pertencentes aos indivíduos. Por isso o gênero e a sexualidade se fazem integrantes das identidades dos sujeitos, da mesma maneira como as demais componentes como cor e etnia, por exemplo, são aspectos formadores de práticas sociais e instituições, como também são criados e reproduzidos por essas instâncias (LOURO, 2003).

A discussão sobre gênero está intimamente atrelada ao processo histórico do movimento feminista. Essa manifestação, desde seu surgimento até os dias atuais, se caracteriza por possuir um forte posicionamento político no qual, diante de várias instituições, reivindica a favor de condições de igualdade para as mulheres na sociedade. Em meados dos anos 60 e 70, o movimento feminista que já vinha a anos ocupando espaço no cenário político mundial, reconhece a necessidade de investimentos em estudos e produção de conhecimento a fim de que, para além da exposição de situações de conflito, fosse possível compreender e discutir melhor sobre a condição de subordinação social e invisibilidade política das mulheres (MEYER, 2010).

Nesse caminho, os estudos que foram sendo desenvolvidos problematizaram, por meio perspectivas teóricas científicas, o papel social da mulher em diversos meios como o trabalho, a família, o cotidiano. Com a intenção de denunciar e desconstruir o que aparentava ser natural como, por exemplo, uma suposta predisposição da mulher ao cuidado. O movimento nesse sentido questiona a legitimidade de funções sociais destinadas às mulheres associadas aos cuidados com os(as) outros(as) ou com a casa e a família. A resistência encontrada pelo feminismo para exercer sua militância é imposta por discursos dominantes que pretendem sustentar essas desigualdades e pra isso buscam na biologia ou na teologia justificativas que pudessem validar tais argumentos (MEYER, 2010).

O gênero é uma categoria de caráter social que foi criada para se contrapor ao determinismo vinculado às diferenças percebidas entre os sexos, utilizado como ferramenta política e pedagógica para discutir as desigualdades e as relações de poder existentes entre os

homens e as mulheres. Tais diferenças são postas a partir de representações simbólicas que encontram seus lugares em feminilidades ou masculinidades (LOURO, 2011). Nesse sentido, em discursos dominantes de gênero, o que é próprio de um(a), não convém ao outro(a) e no esforço de conter a diversidade, a condição binária e excludente de existência se fortalece em doutrinas religiosas, educativas, políticas ou jurídicas e se naturaliza em meio à sociedade (TORRÃO FILHO, 2005).

O conceito [gênero] serve, assim, como uma ferramenta analítica que é, ao mesmo tempo, uma ferramenta política. [...] Ao dirigir o foco para o caráter "fundamentalmente social", não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. [...] Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos (LOURO, 2003, p 21-22).

Portanto, utilizar o conceito de gênero para analisar as dinâmicas sociais possibilita questionar e problematizar as relações existentes e assim perceber que as formas de viver e definir o que cabe às feminilidades e às masculinidades são características culturalmente construídas e não naturalmente estabelecidas (MEYER, 2010). Dessa maneira, compreender o mecanismo que mantém a ordem e descobrir que existem outras lógicas concebíveis entre as relações, permite que mulheres e homens sejam capazes de agir de forma diferente do que está dado, transformando a realidade em que estão inseridos(as).

Outros conceitos são comumente associados a gênero, como identidades de gênero e identidades sexuais, por isso é importante entender as diferenças entre elas, pois apesar de se aproximarem não são sinônimos e estão o tempo todo se relacionando. Os indivíduos historicamente se identificam com o gênero masculino e/ou o feminino, enquanto na sexualidade podem experimentar parceiros(as) do mesmo sexo, do sexo oposto, ambos os sexos ou a ausência de parceiros(as). Também é preciso compreender que a sexualidade não se dá simplesmente pela lógica onde o ponto de partida é o sexo biológico dos indivíduos, ela tem sua história construída através de discursos e práticas sociais e a partir dessa construção surgem padrões normativos quanto a maneiras de vivenciá-la, reprimindo desejos e prazeres e limitando a modelos que pressupõem únicas verdades e geram preconceitos (LOURO, 2003).

A sexualidade culturalmente é tratada como assunto pertinente ao indivíduo, ao privado e assim aparenta não conter dimensões sociais, porém compreender que a sexualidade também se faz presente na esfera social permite entender que ela também se constrói através dessa dimensão (LOURO, 2000). Entretanto, quando se deixa de levar a sexualidade para a

discussão e falar sobre isso é encarado como um tabu, muitas questões estão deixando de ser (des)construídas, enquanto outras continuam sendo reproduzidas. Portanto é preciso criar espaços para a problematização dessas questões, a fim de garantir o direito à experimentação e à manifestação da sexualidade dos indivíduos, de um modo que ultrapasse a normatização e acolha a diversidade.

Os grupos sociais que ocupam as posições centrais, "normais" (de gênero, de sexualidade, de raça, de classe, de religião etc) têm possibilidade não apenas de representar a si mesmos, mas também de representar os outros. Eles falam por si e também falam pelos "outros" (e sobre os outros); apresentam como padrão sua própria estética, sua ética ou sua ciência e arrogam-se o direito de representar (pela negação ou pela subordinação) as manifestações dos demais grupos (LOURO, 2000, p. 9-10).

Perceber toda essa pluralidade possível existente quando falamos sobre gênero e sexualidade e confrontar com as normatizações existentes que induzem a uma heterossexualidade compulsória que se faz presente não só nas pessoas, mas também nos espaços, nas atividades e nos objetos, possibilita a compreensão de que todas essas maneiras de ser e de se relacionar são coletivamente e individualmente construídas. Dessa maneira, pelo contrário do que afirmam os discursos dominantes, o gênero e a sexualidade não estão prontos, nem estão dados, inerentes ao ser humano, assim como também não são imutáveis e por isso são sempre passíveis de transformação (LOURO, 2003).

Meyer (2010) aponta que no campo da educação, relativo à própria ação educativa assim como aos estudos sobre práticas pedagógicas, o ponto de partida sobre o qual se opera é sempre um padrão que, de tão difundido ao meio, é considerado natural aos olhos da sociedade. Sendo assim, se há uma norma que parte da masculinidade branca, heterossexual, de classe média e judaico-cristã, há o que é diferente, ao que chamamos de minorias, não minorias em quantidade, mas por estarem em condições sociais inferiores quando comparadas ao que é tido como normal. Ao observar essa organização é importante compreender que tanto as normas quanto as diferenças são produzidas socialmente e que nós, indivíduos que convivemos em sociedade, somos responsáveis por essas produções e reproduções, podendo ser de uma forma mais ativa ou passiva, sofrendo com as imposições ou as reforçando.

Nesse sentido, a inclusão é uma perspectiva frequentemente adotada em programas educacionais, que sugere assim uma atenção diferenciada dedicada às minorias e àqueles(as) que por distintas razões sofrem algum tipo de discriminação, com o intuito de garantir a equidade de direitos entre os indivíduos. Porém é necessário compreender que no

escopo da produção de conhecimento e da prática educacional com as minorias, existem ainda alguns temas que se encontram marginalizados nessa inclusão, como questões de gênero e sexualidade (GOELLNER, 2009).

Além disso, no sistema escolar são discretas e pouco consistentes as propostas institucionais que pretendem discutir questões acerca do gênero e da sexualidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento mais atual que apresenta diretrizes curriculares, conteúdos através de uma proposição de como o sistema curricular deve se configurar. Mesmo a BNCC afirmando que crianças e jovens têm direito ao acolhimento e ao respeito por suas diversidades, reprimindo preconceitos de gênero e orientação sexual, propostas efetivas e práticas de intervenção não estão presentes no documento (BRASIL, 2016). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), outro documento importante no cenário escolar, a temática surge como uma proposta transversal pouco articulada que fica a critério do(a) professor(a) introduzir como conteúdo (GOELLNER, 2009).

Frente a esse cenário que busca discutir a inclusão e alteridade de minorias, a universidade tem papel essencial para que se criem espaços de discussão a fim de questionar o que está posto como norma, dar voz aos movimentos que buscam seus direitos sociais e educacionais, além de formar educadores(as) preparados(as) e conscientes da necessidade de fortalecimento e empoderamento desses grupos na busca de seus direitos (GOELLNER, 2009).

O centro, materializado pela cultura e pela existência do homem branco ocidental, heterossexual e de classe média, passa a ser desafiado e contestado. Portanto, muito mais do que um sujeito, o que passa a ser questionado é toda uma noção de cultura, ciência, arte, ética, estética, educação que, associada a esta identidade, vem usufruindo, ao longo dos tempos, de um modo praticamente inabalável, a posição privilegiada em torno da qual tudo mais gravita (LOURO, 2010, p. 42).

Deste modo, considerando que a graduação é um momento importante para a formação de educadores e educadoras, esse trabalho tem como objetivo analisar se o presente currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) apresenta indicativos sobre o tratamento das questões de gênero e sexualidade no projeto político pedagógico, analisar de que forma professores e professoras formados por este currículo identificam o impacto da graduação sobre essas questões e como se repercute na atuação profissional.

Para atingir esses objetivos serão apresentadas informações coletadas através de entrevistas feitas com professores(as) atuantes na rede escolar e da análise do currículo, que foram organizadas em categorias de análise. Cada categoria terá um capítulo a ser

apresentado nas sessões seguintes ao processo metodológico, juntamente com o aporte teórico existente na literatura que discute tais questões. Os capítulos, intitulados com um tema mais abrangente, estão divididos em subtítulos que especificam um pouco mais a discussão com o intuito de destacar o que ficou mais evidente após a análise dos dados. É importante destacar que as categorias são fluídas, podendo uma mesma fala de algum(a) entrevistado(a) servir para mais de uma categoria, por exemplo.

O capítulo em que se iniciam as análises é o capítulo três, intitulado gênero e sexualidade na sociedade, nas escolas e nas aulas de educação física, a intenção é abordar a percepção que os(as) entrevistados(as) apresentaram sobre a existência e o tratamento dado a questões de gênero e sexualidade que despontam dentro da escola, a forma que associa-se ao que está posto na sociedade e as ações que ocorrem em torno dessa temática. No capítulo quatro, intitulado intervenção docente, a intenção é apresentar as dificuldades mencionadas pelos(as) entrevistados(as) para se fazer possível abordar essas questões na escola, mais especificamente em suas aulas, assim como as alternativas encontradas por eles(as) a fim de superar essas dificuldades. E, finalmente, no capítulo cinco, intitulado questões de gênero e sexualidade na formação em Educação Física da UFSCar, a intenção é apresentar como essas questões aparecem no projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física e como os(as) profissionais formados sob a perspectiva do currículo atual perceberam as contribuições dadas ao tema e como o impacto disto reverberou na prática docente.

2. PROCESSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa parte da perspectiva qualitativa de caráter exploratório, o conjunto dos dados foi obtido através da análise de documentos sobre o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos, e ainda de entrevistas com professores formados através deste currículo. Nesse sentido, primeiramente foi analisado o Projeto Pedagógico do curso, essa análise foi feita com o intuito de realizar um levantamento de informações que possam indicar se existe e como se dá a abordagem e o tratamento de questões de sexualidade e gênero.

Quanto às disciplinas do curso, a proposta inicial era realizar uma breve análise com a intenção de identificar quais delas possuíam em seus planos de ensino algum momento destinado a trabalhar com questões de gênero e sexualidade. Porém o sistema atual que permite o acesso às disciplinas cujos planos de ensino deveriam estar disponíveis é o *website* <https://siga.ufscar.br>, sendo esta a página mais atual que administra processos burocráticos relacionados a comunidade acadêmica da UFSCar. Como essa página foi ativada recentemente, existem muitos problemas técnicos e por isso alguns planos de ensino ainda não estão disponíveis para consulta, dentre os que estão disponíveis, muitos se apresentam no processo de adequações.

Além disso, em alguns momentos em que houve as tentativas de acesso, o *site* apresentou problemas de conexão. A alternativa para esse caso seria acessar os planos no *website* <https://www.nexos.ufscar.br>, página responsável por obter essas informações anteriormente ao SIGA, entretanto o *site* se apresenta desatualizado com informações incompletas. Portanto, devido aos problemas encontrados neste caminho, foi descartada a intenção de realizar a análise dos planos de ensino, considerando que as informações levantadas no suporte eletrônico poderiam não ser fidedignas às existentes de fato.

Portanto foram levantados dados através da análise do projeto pedagógico do curso e por entrevistas semiestruturadas feitas com professores(as) de Educação Física, atuantes no ensino regular e formados(as) sob a perspectiva do currículo atual do curso de Educação Física da UFSCar, vigente desde o ano de 2005. Através das entrevistas semiestruturadas foram mapeadas informações a respeito do que foi visto e ficou marcado para esses(as) docentes, ao longo da trajetória da graduação, sobre o tema gênero e sexualidade. Ao mesmo tempo em que os(as) entrevistados(as) foram indagados(as) sobre

questionamentos previamente definidos, também ficaram livres para dissertar sobre o tema, podendo trazer a tona o que considerassem significativo para o trabalho (NEGRINE, 1999).

Com isso, considerou-se que através das entrevistas seria possível verificar minimamente como foi dado o tratamento de questões de gênero e sexualidade durante a graduação dos(as) professores(as) entrevistados(as), e ainda, se de alguma maneira a abordagem deu suporte para que os(as) profissionais pudessem lidar com situações que apresentavam a exposição dessas questões. Também foram observados outros fatores importantes como qual a disposição e interesse dos(as) docentes em incorporar a temática gênero e sexualidade em seus planejamentos e aulas ministradas, qual segurança que sentem para desenvolver diálogos e atividades que se relacionem com a temática e como essas questões estão presentes no cotidiano da escola e de suas aulas.

A hipótese geral desta pesquisa é de que o cruzamento das informações levantadas através das entrevistas semiestruturadas em junção com as análises de documentos feitas sobre o projeto pedagógico do curso, indicaria um baixo suporte que a graduação em Licenciatura em Educação Física prevê para seus concluintes problematizarem questões de gênero e sexualidade no âmbito escolar. Outro ganho da pesquisa é a possibilidade de apresentar como a abordagem real destes professores é feita em suas práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física, visto que considera como parte dos dados primários a fala dos(as) entrevistados(as), trazendo a tona características específicas para a análise final e conclusões da pesquisa.

Faz-se necessário apresentar como foram definidos os sujeitos da pesquisa. Primeiramente, uma relação com os nomes e e-mails das pessoas formadas sob a perspectiva do currículo vigente (iniciado em 2005) foi solicitada junto à secretaria do curso de Educação Física. Em seguida, uma lista contendo 188 pessoas graduadas foi obtida, dentre os quais o número de 178 endereços de e-mails foram fornecidos pela secretária do próprio curso. Assim, uma mensagem geral foi disparada para esses e-mails explicando o motivo do contato, a maneira como o contato foi descoberto, além de descrever a intenção e os objetivos da pesquisa. A mensagem está contida nos apêndices deste trabalho.

Como muitos endereços eletrônicos estavam desatualizados - fato identificado pelo retorno automático de mensagens eletrônicas - também foi adotada a estratégia de pesquisa em redes sociais, através do nome das pessoas. Para isso, foi enviada a mesma mensagem pela rede social Facebook, como mensagem privada para cada pessoa separadamente. Dentre as tentativas de comunicação estabelecida, apenas quatro das 188

peças não foram contatadas por conta de endereço de e-mail inválido ou inexistente e perfil em rede social não encontrado.

Depois de feitos todos os contatos citados acima, até o final de dezembro do ano de 2016, foram recebidas 66 respostas sendo que 39 das pessoas que responderam afirmaram que nunca haviam trabalhado no âmbito escolar após a formação, onze pessoas já atuaram, mas deixaram o trabalho na escola por falta de adaptação, interesse ou oportunidade e, por fim, dezesseis pessoas responderam afirmando que trabalham atualmente com Educação Física escolar.

Mensagens enviadas	Respostas recebidas	Nunca trabalharam	Abandonaram	Trabalham atualmente	Entrevistas realizadas
188	66	39	11	16	8

Quadro 1: Levantamento de possíveis sujeitos para a pesquisa.

Das dezesseis pessoas que responderam que atuam na Educação Física escolar foram feitas entrevistas com oito delas através abordagem presencial ou via Skype. Quanto às demais pessoas, com duas delas houve problemas com o meio eletrônico de comunicação para realização da entrevista, quatro estavam indisponíveis no período necessário para realização da entrevista e duas pararam de responder as mensagens enviadas. A seguir seguem as informações sobre os sujeitos participante desta pesquisa:

Nome¹	Ano de ingresso no curso	Ano de conclusão do curso	Ciclo de intervenção atual	Local de atuação²	Modalidade de entrevista
Maria Fernanda	2005	2009	- Ensino Infantil - Projeto Mais Educação (Ensino Fundamental I)	Escolas Municipais	Presencial
Leandro	2007	2010	- Ensino Infantil - Projeto Mais Educação (Ensino Fundamental I)	Escolas municipais	Skype
Otávio	2007	2010	- Ensino Fundamental II - Ensino Médio	Escola particular	Presencial
Nelson	2010	2014	- Ensino Infantil - Ensino Fundamental I	Escolas municipais	Presencial
Marcela	2010	2014	- Ensino Infantil - Ensino Fundamental I	Escola particular	Skype
Joana	2011	2014	- Ensino Infantil	Escola municipal	Presencial

¹ Os nomes dos sujeitos foram alterados a fim de preservar a identidade dos indivíduos.

² Os nomes das escolas não foram divulgados a fim de também preservar a identidade dos sujeitos. Quando o substantivo escola aparece no plural é para indicar que tal sujeito trabalha em mais de uma escola.

			- Ensino Fundamental I		
Mayara	2011	2014	- Ensino Fundamental II - Ensino Médio	Escolas Estaduais	Presencial
Núbia	2011	2015	- Ensino Infantil - Ensino Fundamental I	Escola municipal	Presencial

Quadro 2 – Perfil dos(as) entrevistados(as) e modalidade de entrevista realizada.

Inicialmente, na construção do projeto, foi criado um roteiro de entrevista com cinco questões (Apêndice B) e apenas essas questões seriam apresentadas no momento da entrevista. Entretanto, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa foram criadas três questões mais abrangentes, denominadas disparadoras, a fim de instigar o(a) entrevistado(a) a falar mais livremente, apresentando pontos pessoais marcantes sobre alguns tópicos relacionados ao tema. Por conta disso, nas entrevistas as questões disparadoras foram inicialmente apresentadas aos(as) professores(as), pronunciadas ao mesmo tempo, com o objetivo também de evitar induções por parte das questões e de quem as estava realizando.

Foram as seguintes questões disparadoras: “em sua formação, como foi o tratamento de questões de gênero e sexualidade?”; “como você percebe, na escola e em suas aulas, a presença e o tratamento dessas questões?” e “como você percebe o impacto de sua formação em sua atuação sobre essas questões?”.

Durante a idealização do projeto foi pré-definido que caso a fala dos(as) entrevistados(as) não contemplasse de alguma maneira o que é considerado importante para o desenvolvimento da análise de dados, seriam feitos questionamentos mais direcionados, guiados pelo roteiro de entrevista (Apêndice B). Porém, durante a coleta de dados, percebemos que mesmo tendo obtido uma fala inicial significativa por parte do(a) entrevistado(a), seria enriquecedor para a construção do trabalho também realizar as cinco questões pré-definidas para a entrevista semiestruturada.

As contribuições dadas pelos(as) entrevistados(as) foram registradas por um gravador de áudio e posteriormente transcritas integralmente, resultando em 34 páginas de texto em fonte 10 (Times New Roman) e espaçamento simples. As transcrições não foram disponibilizados como apêndices do trabalho por opção da autora e de seu orientador, após refletirem sobre a possibilidade de utilização dos discursos em produções futuras, dada a riqueza dos dados coletados.

3. GÊNERO E SEXUALIDADE NA SOCIEDADE, NAS ESCOLAS E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

3.1 O que vem de fora

Distinções como marcas da identidade historicamente se tornaram determinantes culturais e, por isso, influenciam diretamente a respeito do que se espera de cada pessoa, como ações, ocupação e apropriação de determinados espaços, estabelecendo assim oportunidades diferenciadas por conta desses aspectos. Através da socialização entre os indivíduos, o corpo em processo de formação, reconhece e estabelece maneiras de ser e estar no mundo, relativas à percepção, apreciação e ação que se desenvolvem nos indivíduos. Assim os valores socialmente estabelecidos como dominantes são compartilhados e aprendidos dentro dos grupos sociais, por meio de relações histórica e culturalmente construídas (MOURA, 2005).

É importante compreender que o corpo ocupa papel central na representatividade desses aspectos sociais que integram as identidades. Através dele é possível reconhecer os símbolos que possuem significados culturais que, por sua vez, são construídos através dos tempos. Portanto, o corpo também é histórico e social e por isso é preciso exercer a desnaturalização dos corpos para entender que as manifestações corporais não são universais nem definidas unicamente pela biologia, mas que são produtos da linguagem, de construções sociais, representações, códigos de conduta, etc. (GOELLNER, 2010).

Nesse sentido, existem discursos sobre gênero e sexualidade que quando pensados sobre o corpo inscrevem nele práticas que culturalmente personificam esses discursos. Sendo assim, os discursos normativos estão relacionados a estereótipos quanto a maneiras de se vestir, de andar, de se comportar, ou seja, modos de utilizar o corpo que supostamente representam jeitos únicos e corretos de ser mulher ou homem e vivenciar a sexualidade (GOELLNER, 2010).

As diferenças de gênero e sexualidade que são atribuídas às mulheres ou aos sujeitos homossexuais, sem dúvida, se expressam materialmente em seus corpos e na concretude de suas vidas, ao mesmo tempo em que são significadas e marcadas discursivamente. As diferenças têm efeitos materiais, evidentes, por exemplo, na impossibilidade ou nas dificuldades legais que homens e mulheres homossexuais têm de construir família, de

assumir a guarda de filhos ou de adotá-los, ou ainda de receber herança após a morte de seus companheiros e companheiras (LOURO, 2010, p. 47).

As predeterminações direcionadas aos gêneros estão postas em atividades, tarefas, trabalho, objetos, lugares, ou seja, em representações e organizações da vida social, reforçando as relações de poder existente entre homens e mulheres. Para além da reprodução de padrões de existência entre os seres humanos, essas condições também se associam a manutenção da ordem, através do controle do corpo, exercida por determinadas instituições como escolas, prisões, religiões, indústria a fim de estabelecer uma educação para a formação de corpos úteis e produtivos, além de manter a conformidade das relações de poder (GOELLNER, 2010).

Sendo assim, os discursos heteronormativos de gênero não apresentam simplesmente uma identidade masculina ou feminina prontas, mas também uma norma sobre a essência de ser homem ou mulher dentro de uma relação de hierarquia na qual os homens encontram-se superiores às mulheres. O que pertence ao homem, ao masculino, culturalmente vincula-se ao público, ao trabalho, ao esporte, à competição e à repreensão de aspectos femininos. Por outro lado, o que pertence à mulher, ao feminino, associa-se a delicadeza e a submissão, aos cuidados com a casa, à pressão social de ser mãe e esposa, aos cuidados com a beleza (TORRÃO FILHO, 2005).

No relato de uma professora entrevistada é destacado que, dentro da educação familiar, para além de serem demarcadas as diferenças entre os gêneros há também a reprodução do discurso machista de o que é relacionado à mulher se configura em algo negativo e inferior ao masculino, ao homem, e assim meninos são estimulados a se desvincularem de tudo que remete ao universo feminino.

Porque eles vêm com muito preconceito de casa assim, no ciclo que eu dou aula eles estão começando né, a atividade deles por meio de imitação. Então a gente conhece a criança como ela traz de casa tudo que a família oferece pra ela. [...] Porque a gente percebe sim muitos meninos machistas já, com a idade que eles têm, assim eu, por exemplo, posso dar um exemplo de aluno meu, de terceiro ano, que ele é extremamente machista e a gente não consegue saber de onde vem isso, porque ele nem sabe o que é ser machista e ele já tem esses traços do machismo nele. [...] Tive esse problema com o menino do terceiro ano, a minha reação na hora, eu nem consegui esconder das crianças, por me assustar. [...] Eu perguntei pra ele porque que ele estava fazendo isso, ele não soube responder, ele estava falando que tinha nojo das meninas, ele não soube me explicar né, de primeiro momento. Ele ficou meio, sem saber o que falar e no segundo momento ele veio me falar que teve essa situação, que o pai dele falou que ele não podia ser menininha, então ele achou que não precisava ficar perto das meninas. [...] Então a gente teve que retirar um pouco disso dele, mas daí a gente vê que a educação

machista prevaleceu na casa dele e que tudo isso tá fazendo muita diferença na vida dele (Marcela³, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

Por tempos diversas práticas corporais e esportivas que exigem uma postura física mais agressiva como futebol e lutas, por exemplo, foram proibidas de serem praticadas pelas mulheres e as justificativas estavam relacionadas a uma concepção de corpo biológico, considerado mais frágil do que o corpo masculino, além de que a mulher deveria preservar seu corpo e órgãos reprodutivos para exercer uma maternidade sadia.

Essas associações ao corpo feminino avançaram para além de práticas esportivas e da “obrigatoriedade” de ser mãe. O mito da fragilidade feminina está carregado de argumentos que fortaleceram e ainda fortalecem as relações de poder existentes entre os homens e as mulheres, logo as ocupações no trabalho e as possibilidades de lazer se estabeleceram de acordo com essa lógica e, por consequência, se determinou por muito tempo que a casa, o privado, era o lugar reservado à mulher, mesmo existindo um grande número de mulheres que subvertiam a essas regras sociais e nem por isso deixaram de serem mulheres (GOELLNER, 2010).

Dessa maneira os entendimentos sobre questões de gênero e sexualidade são contaminados pelo que as pessoas vivenciam em suas realidades, ao que é reproduzido e construído nos ambientes em que elas convivem de acordo com o que está posto na sociedade. Tanto dentro quanto fora da escola muitos estereótipos são reforçados e reproduzidos, pois através da convivência nos círculos sociais com pessoas da família e amigos(as) somada a grande parte do que apresentam os canais midiáticos de massa, os preconceitos se reforçam e se fazem presentes pelos(as) estudantes e funcionários(as) no ambiente escolar (SOUSA; ALTMANN, 1999).

Quanto a questões relacionadas ao gênero alguns(as) professores(as) entrevistados(as) trazem em suas falas situações que acontecem nas escolas em que atuam, nas quais claramente se percebe a influência da família e da comunidade como responsáveis pelas crianças e jovens apresentarem comportamentos e atitudes que reproduzem e reforçam normatizações e preconceitos de gênero.

Porque eles ouvem né, você percebe que eles ouvem na casa deles, que menino tem que brincar de carrinho e menina tem que brincar com boneca. Ah, azul não é de menina, rosa é de menina (Joana, professora do Ensino Infantil e Ensino Fundamental I).

³ As falas apresentadas nesse trabalho sofreram alterações para que houvesse adequação da linguagem oral para a linguagem escrita, de modo que facilitasse a compreensão do(a) leitor(a) e os sentidos permanecessem inalterados.

A heteronormatividade é posta para a criança antes mesmo de ela nascer, por meio de investimentos como a decoração de quarto rosa se for menina ou azul se for menino. Os brinquedos que os pequenos ganharão serão igualmente predefinidos como, por exemplo, carrinhos, bolas, armas de brinquedo para os meninos e bonecas, casinhas e joguinhos de panela para as meninas (MOURA, 2005). A fala anterior ilustra como isso é percebido pela professora e como tal influência vem da família cuja instituição também é responsável por produzir e reproduzir normas e valores.

Nos dias atuais vivenciamos um movimento de culto ao corpo, derivado de uma trajetória histórica, onde “gesta-se uma moral das aparências que faz convergir o que se aparenta ser com o que, efetivamente, se é.” (GOELLNER, 2010, p. 33). Logo, mais do que normas sobre as maneiras de ser, há a inscrição dessas normas sobre o corpo, através de representações simbólicas que refletem muito do que se espera de cada um e tais representações têm como referência ao que é estabelecido de acordo para cada cultura e a partir daí as marcas da feminilidade ou da masculinidade também são construídas sobre e pelo corpo (LOURO, 2011).

Os exemplos disso estão ilustrados nas falas da professora Mayara e do professor Leandro a seguir, quanto ao que é naturalizado em relação ao comportamento de meninas e meninos na sociedade e que por consequência está presente na escola. Através das falas é possível destacar o quão diferente é para as meninas e os meninos a relação que estabelecem com seus corpos e com as possibilidades de utilização dos mesmos nas aulas de Educação Física. Enquanto o menino é encorajado para que brinque, que experimente, que aproveite, para a menina, culturalmente o estímulo é para que se mantenha comportada e educada. Fato que se relaciona ao corpo pela necessidade de mantê-lo limpo e contido, pois o contrário disso seria um comportamento inadequado para a menina.

É... eu percebo que tem bastante meninas que devem ser né, ou pelo menos é isso que reflete na aula, que são meio reprimidas com a participação na aula, assim de se soltar ou fazer a atividade, experimentar algum movimento né, tem menina que até se recusa. Participa bem, é responde, quando na roda de conversa, responde certinho tudo, lembra de tudo, dos detalhes, coisas que eu falo assim, contextualização. E na hora de brincar não brinca, fala que não quer, eu tento insistir bastante até, até acho que já não devia ter insistido tanto com algumas meninas, que aí na hora de brincar elas não querem e sempre com meninas isso né. Muito raramente é com menino e aí eu acho que é meio a respeito dessa diferenciação: que a menina tem que ser comportada e estudar e o menino não, tem que se jogar e tentar fazer de tudo e tal, né. Isso eu estudei, vi na Pedagogia né, problematizar isso né, porque se pensa um pouco com os menores, aí aparece bastante isso né, de os menininhos desde cedo são incentivados a experimentar, se aventurar mais né, e com as meninas nem sempre né, ou quando não são reprimidas ou

falando pra não participar tanto, não aparecer tanto, meio que se esconder assim. E aí a maioria das vezes os meninos que são os arteiros, os que as professoras falam que dá trabalho, sempre são meninos né, aí reflete um pouco disso também: que é coisa de menino, menino é isso mesmo e tal. E as meninas o contrário né: ah, ela é quietinha, menina é assim mesmo e de medo de algumas coisas né. Então acho que tem a ver com isso e aí pra trabalhar isso é bem difícil, porque é muito dentro da família né. (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Uma vez eu escutei uma criança de sete anos falando assim: ai minha mãe (que depois da minha aula), ai minha mãe vai me matar que eu tô suada, tipo vai me matar, assim, vai me xingar. Aí eu até conversei na reunião dos pais com eles, com as mães eu acabei conversando: comigo isso não tem problema, é da aula de Educação Física, é natural você se sujar, é natural você suar, ou mesmo no intervalo, é da criança. Então já vem uma cultura que a menina não pode se sujar, que a menina não pode suar, ela tem que ser limpa, educada. Então, acho que tudo isso influencia dentro da aula, deles não participarem, algumas meninas não participarem e os meninos quererem participar. E desse preconceito que elas são piores, porque elas têm menos experiência, elas têm menos contato com o jogo, então geralmente elas vão ter menos habilidade mesmo, mas você tendo esse preconceito, os meninos não jogando com elas, vai só piorar (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Quanto a sexualidade, os(as) professores(as) atuantes no ensino infantil e no ensino fundamental I destacam nas entrevistas essa temática como um elemento frequente no cotidiano escolar, que muitas vezes, principalmente em escolas públicas onde existente mais pessoas em condições de vulnerabilidade social, aparece a partir de alguma situação específica que a criança tenha vivido em casa, no ambiente familiar, geralmente situações relacionadas a abuso ou a exposição precoce a algum tipo de erotização.

Na Educação Infantil, eles descobrem a sexualidade de um jeito muito mais aberto e muito menos preconceituoso, porque eles nem sabem ainda muito bem ou, onde eu estou [escola pública de periferia], que é diferente, eles já têm isso muito apurado, porque mora em casa com um cômodo só, enfim, eles veem isso acontecendo sempre (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Ainda sobre o mesmo assunto a entrevistada apresenta outras passagens:

Era questão realmente de ele estar conhecendo os órgãos sexuais né, então a menininha sentava em cima do colo dele, [...] da questão da masturbação mesmo e da menininha estar sentada no colo e ele se mexendo. [...] Que acontecia, eles pediam pra ir juntos no banheiro e aí quando eu vi, que ele estava fazendo isso em público, porque ele pedia, que são banheiros separados. Mas ela ia e ele pedia depois, não aconteceu nada né, da gente ver no banheiro junto, mas eu falava: não, não, espera voltar né. Porque estava sentindo algo que era agradável, gostoso, enfim e estava querendo descobrir, mas eu fiquei perdidinha também. Eu falava pra diretora e aí que a gente vai ver qual é o histórico, eles moram numa casa muito simples de um cômodo só, tem vários irmãos, a mãe tá grávida, ou seja, existem relações que estavam

acontecendo ali (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Eles entraram embaixo da mesa e estavam dando beijinho, com sete anos, só que essa menina já sofreu abuso, então ela tem a consciência já, porque foi o padrasto, ele foi preso, depois a mãe falou que ele encontrou Jesus, perdoou, ele voltou pra casa, eles moram juntos (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Outra professora, também de escola pública, apresenta um caso que foi relacionado a um acontecimento que se deu no âmbito familiar:

Bom, é que esse caso, esses quatro meninos né, eles o ano passado estudavam na mesma turma e eles foram pegos num belo dia, estava no intervalo, sumiram. A inspetora não achou, quando eles viram estavam atrás da escola, todos de calça abaixada e um pegando no pintinho do outro [risos]. E aí a diretora surtou, não sabia o que fazer, tanto que eles foram todos separados de turma isso no próximo ano. Não foi comigo isso eu, só fiquei sabendo da história, mas eles foram todos separados tal e aí foi chamado pai, mãe na escola, certo, e aí foi descoberto que estava assistindo vídeo pornô, tal. [...] Agora tá com seis [anos] né, na época ele tinha cinco, quando isso aconteceu (Núbia, professora do Ensino Infantil e Ensino Fundamental I).

De acordo com Jane Neckel (2010) as concepções sobre o universo da infância sofreram influências com as transformações históricas nos cenários político, econômico, social e cultural, e assim “as representações de pureza e ingenuidade, suscitadas pelas imagens infantis, têm convivido com outras imagens, extremamente erotizadas, das crianças, especialmente em relação às meninas” (NECKEL, 2010, p.53). As relações de consumo estabelecidas sobre o corpo, a facilidade do acesso das crianças ao mundo adulto através das novas tecnologias, os apelos da mídia de massa (especialmente sobre o corpo da mulher) são alguns fatores responsáveis pela configuração dos dados que se encontra sobre a infância nos dias atuais.

Entretanto, a lógica de consumo de nossa sociedade capitalista representa uma parcela gritante sobre a responsabilidade da erotização dos corpos infantis, uma vez que o mercado percebeu as crianças como consumidoras em potencial assim como também as colocaram como objeto de desejo. Tais afirmações são identificadas através da enxurrada de propagandas direcionadas para o público infantil nos diversos veículos de comunicação, onde muitas vezes encontram-se crianças assumindo posições sensuais ou em um contexto demarcado pela erotização (NECKEL, 2010).

Tal processo de erotização tem produzido efeitos significativos na construção das identidades de gênero e identidades sexuais das crianças, especialmente em relação às meninas. [...] Garotinhas atraentes e altamente

erotizadas têm sido viabilizadas em propagandas, cujas imagens têm mais similaridade com imagens provenientes da pornografia infantil do que com imagens psicoeducacionais (NECKEL, 2010, p.57).

Portanto questões sobre sexualidade aparecem frequentemente de forma traumática na vida das crianças, principalmente quando a exposição forçada surge em forma de abuso por parte da própria família, que é a primeira responsável pelos cuidados, e essas situações vão impactar de alguma maneira na forma como a criança vai lidar com a própria sexualidade. Como visto nas falas das professoras essas questões surgem dentro da escola por diversas maneiras e, como veremos nas sessões posteriores lidar, com essa problemática não é fácil, porém necessário quando se fala de educação.

3.2 Gênero e sexualidade do Ensino Infantil ao Ensino Médio nas aulas de Educação Física

O universo da prática corporal, principalmente da prática esportiva, é um meio que se constitui culturalmente em um universo masculinizado, como dito nas sessões anteriores, é composto por atividades tidas como práticas ligadas “totalmente ao ideal masculino, arrogante e fisicamente forte, contrapondo-se ao feminino, representado como tímido, frágil e dependente” (MOURA, 2005, p. 137). Segundo Moura (2005), práticas como a do futebol, por exemplo, não são apenas espaços culturalmente masculinizados, são espaços onde se fortalece a necessidade de afirmação da masculinidade as quais se sustentam com grande força dentro do ambiente familiar e escolar. Sendo assim, desde a infância, até mesmo antes da fase escolar, a maioria dos meninos já experimentou brincar com a bola nos pés, já as meninas geralmente tem a oportunidade de vivenciar essa atividade somente no início da puberdade, nos espaços escolares.

Conforme já mencionado neste trabalho, as crianças, desde muito pequenas, estabelecem relações com atividades, brinquedos, cores, etc e tradicionalmente associam ao que é próprio do homem/menino e da mulher/menina. Através da maneira que tais elementos são apresentados para elas nos âmbitos de convivência, na grande maioria das vezes essa relação é construída com a influência das normas de gênero, de forma naturalizada. Na sequência professores(as) que atuam no Ensino Infantil apresentam situações vivenciadas em aulas, destacam suas percepções quanto às relações que as crianças estabelecem com brinquedos e cores e como tal relação está construída frequentemente sob a forma de preconceitos.

As crianças ficam se zoando de cor ou de brinquedo e eu falo: isso não tem nada a ver, cor é cor, cor é só uma cor. Não tem nada a ver se é de menino ou de menina, ou um brinquedo. Isso é o que tá mais presente na minha realidade (Joana, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

Eu sempre faço roda de conversa no começo e no dia das crianças, no natal eles falam dos brinquedos que eles querem ou que ganham e aí tem bastante diferença né, de os meninos ganhar carrinho e menininho, de meninas ganhar, ainda tem né, de ganhar fogão ou boneca. Tem o dia do brinquedo também, que na Educação Física eles não levam, mas eu pergunto e tal e geralmente é assim. [...] Quando eu converso sobre os brinquedos, tem piadinha se o menino brinca com boneca, coisas do tipo e aí homofóbicas né, ou machistas, acho que semelhante (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Ah, quando aparece isso eu falo: “ah, porque ele é veado tá brincando com bolsa”; “Por que ele não pode brincar com bolsa? Homem não tem bolsa?”. “Ah, mas essa bolsa é de mulher!”. Falei: “mas quem falou que essa bolsa é de mulher?”. A mesma coisa é o das cores né: “ah, porque isso é de menino”. Eu falo: “não, é de quem quiser”. E normalmente eu gosto muito de azul, então normalmente eu estava com azul, então: “ah eu estou usando azul, azul é de menino? Eu estou usando”. Porque aí eles têm isso né, quando eu falava que eu gostava: “minha cor preferida é azul, eu sou menino?”. Aí eles paravam ficavam pensando, mas entre as crianças elas já têm isso bem estigmatizado (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nas entrevistas concebidas pelos(as) professores(as), foi perceptível que além da apropriação do discurso normativo sobre cores e brinquedos, as crianças reproduzem também os preconceitos de gênero referentes a práticas corporais e às capacidades e habilidades físicas de meninos e meninas. Altmann e colegas (2011) afirmam que o envolvimento com as práticas corporais é uma das maneiras em que nas aulas de Educação Física podem ser observadas as relações hierárquicas de gênero estabelecidas entre os meninos e as meninas. Fato possível de ser percebido nas sentenças seguintes.

Eu sempre procuro modificar a forma como se tira uma equipe ou divide a turma, tal. Mas é bem nítido entre eles ainda que eles preferem escolher os meninos primeiro e depois saem escolhendo as meninas, sempre elas sobram por último (Joana, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

Nas escolas de ensino fundamental eu senti muito forte a separação de meninos e meninas, tanto é que acontecia de... quando eu vou iniciar as aulas, eu faço uma roda e aí eles separavam, ficava metade da roda menino, metade só menina. E muito embate entre meninos e meninas no ensino fundamental e em algumas atividades específicas, por exemplo, futebol é predominantemente masculino e as meninas não querem jogar de jeito nenhum junto com os meninos. Até teve um caso, agora no final do ano que eu deixei eles escolherem a atividade que seria trabalhada pra última aula e aí escolheram futebol e queimada, começando pela queimada, todo mundo jogou, foi super legal, times mistos. Quando foi pro futebol as meninas ficaram: “não! Eu não vou jogar! Eu não vou jogar! Eu não jogar com os

meninos porque eles não passam a bola”. “Não, vamos jogar todo mundo. Todo mundo jogou queimada, vamos todo mundo jogar futebol”. As meninas viraram e falaram: “Não. A gente só vai jogar se for menina contra menino, porque aí a gente joga”. Aí eu falei: “ah, tá bom! Vamos lá, vamos jogar. Só que aí eu vou jogar no time das meninas”. Aí aconteceu um fato incrível, que os meninos, eles queriam ser os estrelinhas assim e eles queriam ficar driblando as meninas e tal. E aí no final do jogo as meninas ganharam de três a dois e aí elas caíram em cima dos meninos, começaram a zoar: “Ah vocês que são bons e tal e perderam pra gente!”. (Nelson, professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

No relato do professor Nelson, é notório como as meninas também se apropriam do discurso que afirma que elas têm menor desempenho do que os meninos em determinadas atividades, como o futebol citado, pois ao zombarem os meninos com a intenção de diminuí-los, as colocaram como própria referência de comparação do que seria jogar mal e ironizam as habilidades deles para o futebol, já estabelecidas como suficientemente boas, ao fazerem referência ao fato que os meninos perderam para elas no jogo.

O preconceito de que as meninas têm capacidades inferiores às dos meninos para determinadas atividades físicas, através das falas dos(as) entrevistados(as), se mostrou presente desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio.

As situações acabam aparecendo, então os meninos não querem jogar com as meninas, as meninas não querem jogar com os meninos [...] Às vezes o menino: “ah, não vamos jogar com ela porque, porque joga mal” (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Você chega no Ensino Médio, eu acho que eles recebem melhor isso, eles não são tão preconceituosos, eles aceitam até a pessoa dançar ali, mas dentro de um contexto de aula. Mas as meninas acabam ficando, vem de um processo já, as meninas acabam ficando sentadas, não querendo participar, independente de qual for a aula, aula ministrada ou aula livre, eles querem, elas ficam sentadas. E os meninos costumam participar mais, mas em aulas que for relacionada mais com esporte, o esporte eles participam. Então eu acredito que discriminação ainda acontece bastante, as meninas não participam de esportes coletivos, de esportes em geral e por ser muito na dos pequenos que eles falam: “ah, mas ela é muito ruim, ah jogar com menina não dá certo, porque elas são muito ruins, elas não sabem jogar” (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio)

Segundo Sousa e Altmann (1999), as meninas não são excluídas dos jogos apenas por serem meninas, mas a questão do gênero se relaciona com outras categorias relativas ao biológico, como força e habilidade, e logo são consideradas fracas, frágeis, com capacidades e habilidades direcionadas para o jogo inferiores às dos meninos. Essa exclusão não se limita às meninas, alguns meninos, que não possuem certa experiência, também são excluídos dos jogos pelos seus colegas de turma, por não atenderem a expectativa de não se adequarem a um ideário masculino culturalmente construído.

Contudo, é especialmente nas aulas de Educação Física que é possível observar a segregação entre meninos e meninas dentro da escola. De acordo com Louro (2003) a Educação Física tem suas raízes nas ciências biológicas associadas à manutenção da saúde e higiene, sobre esta mesma concepção, partindo de uma justificativa biológica, ficou por muito tempo estabelecido que meninos e meninas deveriam fazer as aulas separadamente.

Por menor que seja a contingência, ainda é comum encontrar professores(as) de Educação Física que insistem na separação de meninos e meninas para o desenvolvimento das aulas, o que reforça a naturalização da fragilidade da mulher, por exemplo. Porém, nos dias atuais, a coeducação, na qual meninos e meninas fazem aulas juntos, é uma perspectiva frequentemente adotada, mas apenas colocá-los juntos não significa necessariamente que ambos terão as mesmas oportunidades de ensino e aprendizagem (ALTMANN et al, 2011).

Portanto, dentro da escola, através da simbologia veiculada às práticas corporais, encontra-se com maior probabilidade um número superior de meninos jogando e brincando nas próprias aulas de Educação Física ou nos intervalos entre as aulas e, por isso, logo estão ocupando mais e maiores espaços do que as meninas, principalmente os espaços próprios para essas práticas. Esse fato contribui para a manutenção de uma ordem preestabelecida, pois limita as oportunidades que as meninas teriam para enriquecerem suas experiências e se apropriarem das práticas (SOUSA; ALTMANN, 1999).

Essa lógica se estabelece nesse sentido quando envolvem práticas corporais que estão culturalmente associadas ao masculino que faz referência à força, a agressividade. Já o sentido se inverte quando a abordagem é sobre práticas que exigem outro tipo de postura, como a dança ou a ginástica, por exemplo, tidas como práticas essencialmente femininas. Logo os meninos evitam se envolver com esse tipo de atividade, pois vai contra ao ideal masculino que, para os padrões de nossa sociedade, precisa ser firmemente mantido.

Aí você vai dar uma dança, uma coisa, uma atividade, ginástica, eles até participam por causa da nota, porque vale nota, pra agradar, pra depois com alguns combinados que eu faço, tipo se eles participarem eles vão ter o tempo livre depois, eles acabam participando, mas fica aquele receio (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Essas questões sempre surgem bastante, principalmente quando a gente trabalha com as ginásticas, com os esportes que são considerados como mais femininos, né? Ou então quando a gente vai fazer o beisebol, o beisebol é só masculino e tem a versão do softbol que é só feminino. Então surge: “ah isso é machista, não sei o que”. [...] Então principalmente nesses conteúdos, quando vai ter dança né, então nesses conteúdos que são considerados mais femininos a gente acaba aproveitando pra fazer essa discussão, ou então quando tem alguma modalidade ou alguma atividade que é mais... que os meninos sobressaem principalmente por conta da força e as meninas sempre

falam: “ah, mas é machismo”. (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Nessas duas falas que apresentam os(as) jovens como sujeitos das situações, as questões sobre gênero e sexualidade aparecem de maneira diferente quando comparado com as crianças. Alguns(mas) professores(as) indicam que quando as normatizações de gênero aparecem através das crianças é algo que para eles(as) se mostra como uma reprodução do que é ouvido em seus lugares de convivência, porém quando surgem as mesmas questões com os pré-adolescentes e os adolescentes o discurso se configura de fato como preconceito e discriminação, partindo de ofensas, xingamentos e atitudes violentas.

Ah, termos machistas e homofóbicos eu acho que na sociedade que eu atuo é muito presente, talvez eles [crianças do ensino fundamental I] não tenham certa maldade ainda em usar, mas tem bastante. É, tipo: “ah, tal pessoa é veado e tal”. Mas eu acho que é mais assim em tom de... eles não tem aquela maldade implícita (Nelson, professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

E aí depois quando eles estão mais velhos, aparece como preconceito. Quando eles são mais novos parece que é um negócio que é reproduzido mesmo, que eles ouvem, eles repetem. Quando eles são mais velhos não, e aí eles já usam como forma de ofensa né. [...] Mas isso aparece muito, desde pequenininho, desde algo que a gente vê que é reproduzido mesmo (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Na fala do professor Otávio, por exemplo, se destaca o posicionamento das meninas frente a uma situação onde elas julgam como machistas, logo é perceptível a formação de juízo de valores sobre alguma questão. Na fala a seguir, outro professor aponta que com jovens o tratamento é diferenciado também pela relação que eles próprios estão estabelecendo com essas questões.

Mas com criancinha é difícil discutir né, problematizar essas coisas e discutir de uma forma que não piore a situação, é meio difícil. Aí eu fui aprendendo também que no começo, no cursinho [local de atuação anterior], com jovens era mais fácil discutir, parecia né, e eles participam mais, eles mesmo já colocam e pensam nisso (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

A Educação Física também é palco para evidência da questão da sexualidade devido ao corpo ser um elemento de destaque. Para os meninos, culturalmente a identificação com a prática esportiva, em especial o futebol, é um símbolo para a afirmação e manutenção da masculinidade e caso algum garoto seja exceção a essa regra, logo se associa que algo está errado. Já com as meninas a atenção é dada muitas vezes para a manutenção da feminilidade, logo procura-se evitar que elas pratiquem jogos que exijam uma postura mais agressiva ou

que o contato físico seja evidente, principalmente entre as garotas, situações essas que iriam contra uma suposta feminilidade heterossexual desejável e para a mulher não estar de acordo com esse padrão de feminilidade aceitável significa um enfrentamento cotidiano diante da sociedade (LOURO, 2003).

Aconteceu uma vez, tinha um aluno de um primeiro colégio que ele era homossexual, não sei se ele era assumido e os alunos tratavam ele mal, acabavam fazendo piadinha e ele veio falar comigo, tipo ele veio perguntar que... ah, ele veio falar que não jogava por causa disso, que os meninos tratavam ele com deboche, não deixavam ele jogar. Era uma aula sobre basquete e ele acabou não participando, ou participou uma parte e saiu por causa de que os meninos ficavam tirando sarro dele, ficavam zoando com ele e ele falou que não participava por causa disso (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

E outra coisa, acho que em relação à sexualidade assim, as meninas que não se enquadram no padrão de beleza, por exemplo, não são valorizadas pela beleza, no Mais Educação elas eram bem nervosas, curiosamente as desse padrão. E aí elas respondiam bem firmes os meninos e tal, e aí elas eram valorizadas por esse tipo de atitude, de enfrentamento e de serem sérias, mais bravas, até maiores do que alguns meninos né. Mas acho que era uma forma de defesa e geralmente elas eram bem agressivas com qualquer um assim na forma de responder, e aí acho que foi um mecanismo de defesa que foi criado pelo *bullying*, pelo preconceito que sofriam (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Ainda fazendo referência à sexualidade, os(as) professores(as) que atuam no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental I apresentam situações, para além das relações de abuso e de exposição vivenciadas pelas crianças, nas quais os casos estão associados a uma fase em que as crianças se encontram movidas por curiosidades sobre o descobrimento do corpo, das sensações e das relações.

As meninas, aconteceu um caso esse ano, elas pegaram e foram no banheiro e abaixaram a calça uma da outra pra ver como era né, a vagina de cada uma ali e: “ah, porque uma é mais escura, outra é mais clarinha” (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

E teve um episódio, dessa mesma turma, da menina levantar a blusa e mostrar pra outra o peito e assim, eu repreender de certa forma por estar em aula, mas saber que isso é normal, é curiosidade deles (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Outro relato da mesma professora:

Porque aconteceu até um episódio recente, essa semana deles perguntarem sobre namorado é querer saber se toma banho junto, crianças assim de cinco, seis anos perguntando isso (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Da mesma maneira como é comum que as crianças e também os jovens manifestem o interesse sobre questões que estão contidas no universo da sexualidade, na escola e durante as aulas, pois como já visto anteriormente são questões inerentes aos indivíduos por constituírem as múltiplas identidades. É comum também que o tratamento dado a essa temática, pela comunidade escolar, seja pouco ou nenhum e que, dessa maneira, a instituição escolar mantenha uma dinâmica para que tal questão não seja problematizada dentro de uma política de educação sexual. Como será exposto na sessão seguinte, a postura assumida pela escola muitas vezes é divergente ao acolhimento da diversidade, não proporciona aos estudantes espaços para compreensão e discussão sobre gênero e sexualidade e, mais do que isso, favorece a manutenção hierárquica estabelecida pelos discursos dominantes.

3.3 As percepções quanto a gênero e sexualidade pela comunidade escolar

Sousa e Altmann apontam que “os sistemas escolares modernos não apenas refletem a ideologia sexual dominante da sociedade, mas produzem ativamente uma cadeia de masculinidades e feminilidades heterossexuais diferenciadas e hierarquicamente ordenadas” (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 55). Sendo assim, a instituição escolar investe em manifestações que definem determinadas maneiras de se comportar, de se vestir, de se relacionar e até mesmo de brincar diferenciadas de meninos para meninas, e ainda no campo dos afetos, de quem gostar, e quem se relacionar, reforçando a heteronormatividade.

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. [...] A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas (LOURO, 2003, p. 57).

Reconhecer que a instituição escolar direciona suas ações a partir de um padrão de referência, que tem como o centro definições preestabelecidas de feminilidades e masculinidades, como a forma mais correta e aceitável de vivenciar a sexualidade (sendo essa a heterossexualidade) permite reconhecer também, através dessa lógica, que onde há o considerado centro e o normal, há também o excêntrico e o anormal. Dessa forma o que é tido

como centro é considerado a parcela não problemática dessa equação, porém o que vem à margem disso é visto como desviante e problemático, e nas relações de poder estabelecidas além da margem ser inferior ao centro, está também subordinada a ele (LOURO, 2010).

Através dos relatos dos(as) professores(as) é possível reconhecer como a comunidade escolar (sendo como referência outros(as) professores(as), dirigentes, demais funcionários(as) e os responsáveis legais pelos(as) estudantes) lida com aspectos sobre as questões de gênero e sexualidade tendo como parâmetro essa posição central, reproduzindo assim essa lógica e por consequência deixando de desconstruir naturalizações que irão marcar as vidas dos(as) educandos(as). Fato que é bastante demarcado no Ensino Infantil através das filas que separam meninos e meninas, por exemplo.

Como eles estão em formação ainda, eles são crianças, pra eles, eles são só crianças, não tem a separação de menino e menina. Só em uma turma que eu dei aula, que a professora, ela fazia bastante separação. No primeiro dia que eu cheguei ela falou: “ó, aqui na minha turma eu separei uma fila de menino e outra de menina”. Então, aí foi assim meio impactante (Nelson, professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Aí já nas escolas, no ensino infantil eu acho que é até mais problemático do que depois, que no ensino infantil têm as filas, por exemplo, maioria das escolas é fila dos meninos e fila das meninas já naturalizado. [...] Aí é uma coisa que eu percebo que tento ser diferente, mas na sala as professoras já colocam fila dos meninos, fila das meninas, não sei se elas nem pensam nisso, ou se já é achando que tem que ser assim né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Apesar da distribuição das crianças em filas ser uma simples estratégia de organização que de certo modo auxilia o(a) professor(a) a conduzi-las entre os espaços e por isso parecer algo pouco significativo a maneira como é feita, o destaque dos entrevistados quanto a isso remete a algo demarcado, que faz referência a uma ordem já estabelecida cuja acentuação das diferenças prevalecem, da mesma maneira que prevaleceu em outros momentos do cotidiano escolar.

Porque lá é muito nítido, os pais e alguns professores, o preconceito ainda é muito grande, principalmente com cor ou brinquedo, ou isso ou aquilo é de menino, ou isso ou aquilo é de menina, sabe? (Joana, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Mas e eu percebo que até as meninas que participam mais né, geralmente fala que é menina que é mais moleque e coisas assim e muitas vezes elas, as que participam muito, são reprimidas não tanto quanto os meninos que fazem a mesma coisa né. [...] Pelas professoras e inspetoras. Que elas, muito do que tem na aula né, com as criancinhas, elas fazem no intervalo, replicam a brincadeira no intervalo e aí são as inspetoras que tão lá (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

O mesmo professor faz outro apontamento interessante sobre essa questão

Que eu saiba as professoras de sala não trabalham muito isso né, e na educação infantil são professoras da pedagogia, então que eu saiba essa questão de gênero não é tão trabalhada assim. Até que eu vejo das inspetoras, têm certa fiscalização com roupa das criancinhas né, de saia curta ou shorts muito curto, tem algumas vezes que tá mostrando a barriga e isso crianças de quatro ou cinco anos, as inspetoras que eu vejo até uma ou outra professora tem uma certa fiscalização, também é uma coisa a se pensar, mas eu acho que não se pensa muito nisso né? O que aparece que ali elas defendem um pouco mais é quando o pai, tem algum caso que o pai bate nas crianças e aí bate na mãe também, aí elas as professoras costumam a trabalhar um pouco isso né, de que não pode bater em mulher, acho que é o máximo que se chega nessa discussão né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nessa última fala é interessante o apontamento do Leandro na qual ele diz que o máximo aonde a discussão pode chegar é a afirmação de que não se pode bater em mulher, quando se fala sobre gênero e violência doméstica. Pois o aprofundamento dessa discussão, sobre os motivos que legitimam a violência doméstica, possibilitaria perceber que a ação da violência tem como raiz o mesmo discurso machista que vigia a roupa e o comportamento da menina/mulher, assim como o entendimento de que meninas têm habilidades inferiores aos meninos para a prática esportiva, por exemplo.

Louro (2003) afirma que é comum encontrar professores(as) ou dirigentes escolares que evitam lidar com essas questões, em especial a sexualidade, pois não se sentem confortáveis para trabalhar com esses assuntos ou alegam que não cabe à escola discutir essas problemáticas. Desta forma, deixar a sexualidade de lado dá a sensação de que ela permanecerá fora da escola. Porém estas não são atitudes condizentes com a realidade do ambiente escolar, o gênero e a sexualidade são componentes identitários, impossíveis de serem desvinculados das pessoas e de suas vidas, ou ainda, dos(as) estudantes e de suas vivências na escola.

Na escola eu acho que é bem vedado assim [tratar sobre gênero e sexualidade], tipo eles tentam não falar, [...] não tenho contato dentro da sala de aula de outros professores, mas pelo que eu percebo em conversa dentro da sala dos professores, dos alunos, não é trabalhado não, os professores passam por cima. Alguns de biologia né, que é a aula mais... ainda eu acho que tentam dar, mas é geralmente o que eu escuto é: “ah é a parte que eu não gosto, a parte que eu não gosto de trabalhar”. [...] São trabalhados poucos aspectos, por poucos professores e mais na área biológica. Então acho que mais na área sexual, gênero mesmo é deixado bem pra trás, acho que é um pouco trabalhado por problemas de doença, de gravidez, é a área mais biológica (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

A sexualidade comumente é vista como um tabu a ser tratado na escola e por isso é um assunto frequentemente silenciado, porém inevitavelmente ela irá surgir de alguma maneira, geralmente inesperada, e as resoluções possíveis para lidar com essa questão são diversas, entretanto é bastante comum que em vez de um tratamento didático sobre o tema haja repressão e punição aos(às) envolvidos(as).

Eu não tirava a criança da sala, mas algumas coisas a professora falava ou falava pra professora e aí ia pra diretora ou alguma coisa assim né? Mas acho que não abordava a questão de gênero e sexualidade, era só de comportamento, era visto como comportamento só né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

E aí, por exemplo, aconteceu isso do banheiro né, e aí fizeram na escola porque em casa não podia, iam ser reprimidos, na escola não pode. E aí eu tento trabalhar de um jeito que: olha, você não precisa se expor desse jeito dentro da escola, porque você sabe como que funciona a escola, eles vão te colocar, vão te taxar, chamar seu pai, sua mãe, vão te expor. [...] E isso é a mesma coisa do gênero e da sexualidade né, então eles não vão sabendo lidar com aquilo e aí ou vão vendo que aquilo é boicotado na escola, então não pode fazer errado, vão fazer em outro lugar, ou às vezes fica em crise porque se na casa deles, eles tão vendo o sexo em si de um jeito tão natural que eles tão ali, e tá nascendo filho e todo mundo fala daquilo, mas na escola não pode, então isso dá um nó, né? (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

A professora ainda apresenta outra fala sobre a questão:

Mas em geral as pessoas que estão nessas duas escolas que eu estou, elas são pessoas daquela ideia bem tradicional, bem antiga de que não pode, que coisa feia é isso, vem cá fica de castigo pensando, sentando (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Outra professora comenta a atitude assumida por dirigentes da escola ao saberem da situação, já apresentada em sessão anterior, em que quatro meninos foram pegos manuseando os órgãos sexuais uns dos outros. Mais uma vez a atitude tomada pela comunidade escolar foi reprimir os envolvidos e tratar apenas como assunto de comportamento inadequado que, claramente, deve ser extinguido, em vez de abordar de uma maneira que invista em algo relacionado a educação sexual.

Acho que pelo que falaram, nada foi feito, só foi chamado pai e mãe pra fazer a repreensão e acabou nisso, sabe? [...] E aí tanto que eles foram todos separados, pra não ocorrer isso. E esse menino, bem lembrado também, porque toda vez que vai ele no banheiro, que vai mais gente, todo mundo fica: “oh, fica de olho porque pode ser que aconteça alguma coisa”. Então todos os inspetores, professores já meio que já ficam ligados quando isso acontece. Porque já teve né, acho que pelo que falaram, mais de uma vez essa situação com esse menino em especial. [...] Foi só a repreensão mesmo de:

“ah, isso é errado, você não pode e tudo mais”. Mas assim, nada além disso que eu saiba (Núbia, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

Considerando que a sexualidade é um aspecto que se faz presente nos seres humanos em todas as fases da vida, inclusive na infância, Furlani (2010) afirma que uma escola que não se propõe a fornecer uma educação sexual a seus(suas) educandos(as), é uma escola que não se preocupa com uma educação integral de seus estudantes.

Louro (2010) discorre sobre o que se tem de mais comum nas escolas, quanto à abordagem de temas que estão à margem do conhecimento, são ações que muitas vezes existem apenas para suprir a ausência total do tratamento de temas como gênero, sexualidade, etnias. Dentre essas pontualidades a autora destaca ações como: a instituição de datas comemorativas, por exemplo, “dia da mulher”; palestras eventuais feitas por alguém que “represente a minoria” em questão; exibição de filme seguido de debate. Enfim, atividades casuais que além de dificilmente perturbarem a norma culturalmente instaurada na vida cotidiana, expõem a figura de quem ocupa o lugar de marginalizado(a) de modo que reforça mais uma vez sua identidade como diferente e estranha.

Mas não adianta você só trazer um projeto, alguém de fora fazer uma palestra ou fazer uma oficina com eles, isso é uma coisa que tem que ser recorrente, porque é da vida da gente né? (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Furlani (2010) indica que as ações pontuais como a celebração de datas comemorativas, oficinas e palestras não podem ser consideradas como uma intervenção de caráter completo e suficiente para o tratamento de questões como a sexualidade. Segundo a autora, o ideal seria que essas intervenções se enquadrassem em estratégias didáticas utilizadas dentro de um processo maior que dever se caracterizar pela continuidade das ações, direcionado por princípios nítidos de combate à discriminação por sexismo e homofobia e na desconstrução de discursos dominantes que menosprezam e hierarquizam as diferenças, desestabilizando assim o que é tido como formas corretas de se vivenciar a sexualidade através da exposição das relações de poder existentes, da apresentação das possibilidades sexuais existentes e os impactos sociais e políticos na vida dos indivíduos.

Ainda sobre o assunto um entrevistado expõe a opinião de outros(as) professores(as) os quais ele tem contato no momento do HTPC (horário de trabalho pedagógico coletivo) sobre o interesse de meninas sobre meninos, em cima disso os(as) colegas fazem um julgamento moral e associam a atitude das meninas ao que observam sobre as mães dessas crianças.

Até da sexualização alguns falam que: “ah, que as meninas já falam dos menininhos”. Já tem uma coisa assim e eles acham que é muito cedo, né. Eles falam de uma forma que, falando que: “com essa idade né, imagina só”. E aí fala que é influência das mães que também, por exemplo, em relação à roupa né, aí vai ver a mãe pegando a criança na escola está com as roupas desse tipo e aí eles julgam por aí, o que eu acho que não é muito correto (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nos momentos onde é considerado que seria conveniente tratar sobre o assunto, uma professora aponta que a comunidade escolar espera muito que a disciplina de Educação Física aborde a temática:

Na educação infantil espera-se muito do professor de Educação Física, no fundamental também, eles acham que porque a gente estuda o corpo, que a gente vai falar de movimento, que a gente também fale de sexualidade e de gênero, mas isso é de todo mundo né? (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Sobre a fala anterior é possível inferir a centralidade e a importância do corpo para o campo de conhecimento da Educação Física, e por consequência, até mesmo a relação que o corpo estabelece com as manifestações de identidades de gênero e sexual. Nesse sentido, além das questões que comumente professores escolares têm que lidar, ainda surge esse agravante no qual sugere que gênero e sexualidade aparentam ser uma questão exclusiva da disciplina de Educação Física no âmbito escolar, o que limitaria o tratamento dessas questões na escola e, assim, terceiriza a responsabilidade para poucas figuras da comunidade escolar. Portanto é importante que a escola transforme seu olhar e suas ações para o tratamento dado a questões de gênero e sexualidade, pois como já visto anteriormente, essas questões estão vinculados a todos os seres humanos, em todas as faixas etárias, na vida cotidiana, se fazendo presente também nos meios educacionais

4. A INTERVENÇÃO DOCENTE

4.1 Dificuldades na atuação

Nos dias atuais é comum encontrar educadoras e educadores que vivenciam situações marcadas por provisoriedade, precariedade e incerteza no trabalho realizado nos meios educacionais. Deste modo é quase que impossível negar as sensações de vulnerabilidade e despreparo experimentadas por esses(as) profissionais ao confrontarem determinadas situações que dificilmente são possíveis de serem previstas (LOURO 2010). O posicionamento assumido pela instituição escolar, e conseqüentemente o currículo referencial para as ações educativas, apresentam pouco ou nenhum tratamento quando o assunto é gênero e sexualidade, fato que é refletido nas possibilidades de ação em que professores e professoras poderiam intervir sobre essas questões.

Quanto à Educação Física, nem sempre há um currículo que os(as) docentes podem se basear para direcionar o planejamento dos conteúdos trabalhados em aulas, entretanto quando se tem é apresentado, por duas professoras entrevistadas, como falho ou insuficiente no tratamento pedagógico referente a questões de gênero e sexualidade.

Então, na verdade meu planejamento não depende muito de mim. [A escola mencionada] é um sistema apostilado, então eu tenho que seguir o sistema. Geralmente, em atividades assim que eles dão de convivência, vem alguma coisa que dá, dá um pé ali pra eu trabalhar isso, mas no planejamento isso não. Não entra. Não cabe, porque é do sistema. Então, eu nas atividades de convivência tento inserir isso, pra mostrar pra eles que existe né, se não eles nem vão saber disso. Mas de planejamento sistêmico não, vem de apostila mesmo. [...] Só que isso é muito pequeno dentro de tudo que a gente tem que trabalhar, então geralmente nos anos finais eu consigo fazer alguma coisa vinculada a gênero, que são quarto e quinto ano. Anteriormente a isso a gente trabalha muito junto com história e ciências, que daí essa convivência vem como conhecimento corporal, datas históricas, enfim. (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Não sei se você conhece a apostila do estado [...] É bem bobo assim, acho por algumas coisas, umas coisas são legais e outras são bem bobas. Tipo ah, pra terceiro colegial, uma pergunta: boxe é pra menino ou menina? Lavar a louça... É uma coisa legal, já introduz, mas é muito pouco. [...] A apostila até trabalha, ela tenta trazer um pouco, mas isso é muito, muito pouco se for pensar numa pessoa que não teve contato, não teve acesso a essa parte na graduação, fica difícil você tentar trabalhar só o que veio pelo estado (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

A professora Mayara que pronunciou a fala acima é a única entre todos(as) entrevistados(as) que atua em escola estaduais. Ela traz nesse trecho sua opinião quanto à

qualidade do material oferecido pela rede estadual de ensino, sendo este material suporte para os(as) educadores(as) que trabalham nessa rede. Ao se referir sobre questões de gênero e sexualidade no currículo, analisando sua fala, é possível concluir que ela considera insuficiente, principalmente para professores(as) que não tiveram acesso a esse tipo de conteúdo na graduação.

Uma breve análise sobre o currículo do Estado de São Paulo, disponível na plataforma *online* da Secretaria de Educação, permite reconhecer que nos tópicos que introduzem os fundamentos para o ensino da Educação Física tanto no ciclo II do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, as recomendações para a abordagem dos conteúdos prevalecem principalmente nas dimensões conceituais e procedimentais, apenas na organização dos conteúdos para o Ensino Médio verifica-se o aparecimento de conteúdos transversais a serem trabalhados na dimensão atitudinal e dentre eles não se encontra o tratamento de gênero e sexualidade (SÃO PAULO, 2012).

Na sessão denominada “quadro de conteúdos e habilidades na Educação Física” é possível encontrar dentro dos conteúdos para o sétimo ano do Ensino Fundamental, na temática atividade rítmica um tópico se referindo a “questão do gênero” e nas habilidades a sugestão para analisar a questão do gênero na dança; no oitavo ano esse conteúdo se repete só que para um tipo específico de dança; no segundo ano do ensino médio a sugestão para trabalhar nas habilidades é “identificar as expectativas de desempenho relacionadas ao gênero no esporte”. Portanto, ao fazer essa breve análise sobre o currículo fornecido pelo estado junto à fala da entrevistada é possível concluir que há espaço para o tratamento sobre questões de gênero, não de sexualidade, porém de uma maneira restrita e sem muito suporte ao(à) docente, de modo que ultrapasse a superficialidade de como este conteúdo deve ser abordado (SÃO PAULO, 2012).

Alguns(as) entrevistados(as), indicam que a dinâmica do cotidiano da vida de professores(as) de Educação Física nas escolas, tanto nas aulas regulares quando nos projetos em turno contrário, é um fator agravante para que se tenha poucos momentos onde caiba a abordagem da temática em questão. Dentre as dificuldades é citado o tempo e o número de aulas destinadas a Educação Física, a quantidade de estudantes por turma, a evasão dos(as) estudantes na escola e a variedade das idades dos(as) estudantes com que os(as) professores(as) irão trabalhar.

Na Educação Física são menos aulas, duas por semana e de cinquenta minutos é difícil controlar, ainda mais, no Mais Educação tinha muita

flutuabilidade, varia muito os que vão, eu acho que melhorou um pouco, mas né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Eu tento conversar com eles, eu acho que acaba acontecendo que não sai da mesma coisa e é muito difícil você parar. Por exemplo, acontece alguns problemas, você tem quarenta alunos numa sala, você tá com problema com dois, aí tem outros dois que estão fazendo outra coisa, enquanto os outros estão fazendo outra coisa. É uma aula de cinquenta, é de cinquenta ou uma hora e quarenta que você tem que chegar, fazer chamada, até arrumar todo mundo, então não dá tempo de fazer muita coisa, muitas vezes não dá tempo de parar, de conversar com eles. Aí bate o sinal já tem que levar eles pra sala se não eu tenho problema com outro professor ou com a diretoria. Aí vai ficar pra outra semana, e aí duas aulas por semana é muito pouco, uma coisa que aconteceu na outra semana e que geralmente eles nem lembram mais e que eles nem querem discutir, eles não querem falar sobre [...] Aí é uma coisa que eu acho que falta ainda, tentar pegar, falar sobre com os alunos, tentar resolver esses problemas. Muitas vezes eu finjo que não aconteceu porque eu tenho muitas outras coisas pra fazer durante a aula, com muitos alunos e não dá pra parar com dois, três ali. [...] E como é que você pega, ah semana que vem eu vou tentar resolver, mas na semana aconteceu tanta coisa em tantas outras escolas, que você acaba deixando passar depois. (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

E aí na educação Física a gente tem um agravante né, a gente trabalha com idade muito variada, então é diferente de um professor pedagogo que pega Educação Infantil e vai escolher uma fase específica. Então, por exemplo, ele vai dar aula para fase quatro e ele vai ficar de segunda a sexta durante um ano com aquela fase. A gente não, a gente vai dar aula pra fase quatro, fase cinco, seis. É, tem professor que está em seis escolas diferentes, então pega os dois ensinamentos né, do Ensino Fundamental e isso é o mais difícil. Então, por exemplo, no programa Mais Educação eu trabalho com sete a dez anos todos juntos e eu sinto muita dificuldade (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

A relação dos(as) professores com os(as) próprios(as) estudantes apareceu em alguns relatos como um ponto relevante que por vezes se torna uma problemática para a abordagem de determinadas questões. Com os menores um professor e uma professora apontaram que a discussão nem sempre é a melhor estratégia devido capacidade das crianças para vivenciar esse processo por conta da idade.

Acho que no sentido de que eles são muito novos, eu teria que dar um exemplo concreto mesmo pra eles entenderem né. No “ah eu não gosto de menina”, eu dou o exemplo pra eles mesmo se perceberem, mas eu tento discutir, é o máximo né? Não uma discussão muito filosófica, por conta da idade também (Núbia, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

E aí com criancinhas é mais essa questão de desnaturalizar, mas na discussão é difícil, elas ficam meio assim, percebem que era uma coisa que elas achavam que era certa. [...] Mas com criancinhas é meio difícil discutir e acaba eles também falando o que a gente quer ouvir no final pra ir embora mais tranquilo né, então pelo menos era tratado. (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nesse sentido, ao mesmo tempo os mais velhos tem uma capacidade maior para compreender e assim poder discutir, nem sempre há o interesse para que isso seja feito, e, assim como os menores, ao perceberem o que é esperado pronunciam um discurso pronto que agradaria quem está mediando a discussão.

Mas nem sempre dá certo, porque nem sempre os alunos estão... eles ficam mais preocupados em querer jogar, do que querer discutir, pra depois que parou o jogo, eles não querem continuar tipo discutido o que acontece e fica meio eu falando e eles querendo jogar bola (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Mas tem bem mais homofobia também [no projeto Mais Educação comparado ao Ensino Infantil] e aí tinha acho que dois meninos que sofriam bastante e eles sempre estavam bravos ou agitados demais e aí sofriam mais ou menos. Mas na hora da discussão, os que costumam ser homofóbicos discutem como sabendo o discurso já, que é o que vai ser valorizado né, e aí na prática que não. Eles sabem, eles falam o que vão gostar de ouvir, já devem ter sido chamados à atenção disso em outros momentos né, ou perceber que é uma coisa tratada como errado, mas que em outros meios é valorizado. (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Como foi evidenciado no capítulo anterior, o posicionamento da comunidade escolar pode se apresentar como mais um elemento no desafio que se tornou trabalhar com questões de gênero e sexualidade. Quanto a isso um professor aponta em duas passagens que por vezes há a interferência de responsáveis de alunos sobre as atividades que estão sendo desenvolvidas com as crianças. Nessas situações geralmente o contexto não é compreendido e a discussão que poderia ser feita com a comunidade sofre com o agravante tido pelo distanciamento existente entre a escola e a comunidade local, o que dificulta gerar espaços para debates de temas como esse e assim poder alinhar o discurso e o tratamento dessas questões tanto na escola quanto na família.

A maioria dos pais lá não sei se têm abertura pra essas discussões né? E eu não cheguei a conversar com a diretora e coordenadora dessas coisas, porque tem, já soube de casos de outros professores no HTPC, que é de Educação Física, que quando dava alguma coisa junto tinha pai que pedia pra dividir menino com menina, isso com os mais velhos né, segundo ano assim. Ou que você dava uma atividade que era meio vista como feminina e os meninos faziam o pai reclamava, e aí a diretoria não gostava, a coordenadora pedia pra evitar, então acho que nessa problemática da escola com a comunidade, com os pais que pode haver mais problema do que com as próprias crianças né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

E aí é um problema que eu sempre acho que é difícil juntar escola com família né, e se a família teve uma educação diferente e a escola passa a dar outra educação vai ter problema se não for junto né. E aí na Pedagogia, que sempre tem esse problema, vê como solucionar, como os pais podem participar mais ou não e as formas que já foram pensadas. Todo mundo acha

que é o ideal participar, mas quando chama os pais não podem porque trabalham ou a escola também não tem horário ou os professores não podem. (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Entretanto, dependendo do contexto, conversar com as pessoas responsáveis pelas crianças se torna um pouco mais possível, uma professora acredita que em escolas particulares essa via é facilmente mais acessada.

Depois eu tive que marcar com esse pai pra conversar com ele sobre essa situação e rolou normal, assim, não sei como eu reagiria numa escola pública, porque ali eu estou dentro de um colégio particular e eu tenho livre acesso com os pais, qualquer coisa que eu tenha que tratar com eles, eu vou ligar, marcar com eles, eles vão. Numa escola pública geralmente não é assim. Então, eu realmente não sei como eu lidaria com essa situação, se eu conseguiria resolver ali dentro ou se não (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Somado a todos os agravantes que contribuem para dificultar o trabalho dos(as) professores(as) para lidar com as problemáticas relacionadas ao tema, aparece também, na fala de três professoras quando questionadas sobre o tratamento dado a questões de gênero e sexualidade na escola, algumas limitações associadas a insegurança, imprevisibilidade e falta de conhecimento para lidar com o tema.

É, isso é muito gritante, muito, muito mesmo, principalmente na Educação Infantil e aí nesse, eu trabalho no primeiro ciclo né, do Ensino Fundamental. É, às vezes eu realmente não sei como atuar, com muita coisa eu peço ajuda pra outras pessoas, porque é muito... acontece o tempo inteiro né, você tem que saber lidar com aquilo o tempo inteiro. Eu até me assustei ano passado quando eu cheguei a essa escola, de ver como isso... de ver como eu não estava preparada pra lidar com aquilo, né. [...] O impacto pra mim foi o susto de ver como eu não tinha conhecimento pra lidar com aquilo, já tinha ouvido, já tinha visto, principalmente quando tinha recreação que a gente tem essas idades misturadas. Mas, eu senti uma deficiência muito grande, pra mim foi assustador ver como eu não sabia (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

E honestamente eu me senti um pouco sem saber o que fazer, porque na educação infantil, no estudo da educação infantil isso não foi discutido com a gente e não saber como abordar e como fazer e as professoras de sala algumas fazem outras não, então varia muito, sabe? (Núbia, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

Essa parte eu acho bem complicada, não consigo muito intervir, eu tento às vezes quando acontece de o aluno falar alguma coisa, mas muitas vezes eu tenho que deixar passar como se... como se não tivesse acontecido nada, porque na hora não me deu o *feelling* do que eu tenho que fazer, do que eu posso fazer agora. (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

As dificuldades encontradas durante o exercício da profissão de professor(a) podem por vezes levar o(a) educador(a) a desistir de sua função e abrir mão de intervir em situações onde a ação pedagógica é necessária, como comentado na última fala pela professora Mayara. Evitar os conflitos ou não saber lidar com eles possibilita abrir um caminho onde se legitima atos de intolerância, discriminação e violência, por isso saber mediar os conflitos existentes se torna um desafio para os(as) educadores, assim como superar as próprias limitações e inseguranças (ALTMANN et al, 2011).

4.2 Alternativas para superar as dificuldades

É importante considerar que a Educação Física como constituinte das disciplinas escolares possui a responsabilidade de apresentar e trabalhar com os(as) estudantes uma parcela da cultura humana, denominada por alguns(as) autores(as) como cultura corporal, que ao ser pedagogicamente estruturada ficou organizada em conhecimentos sobre esportes, lutas, jogos e brincadeiras, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas, entre outros (ALTMANN et al, 2011).

Deste modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que apresentam uma organização curricular à rede educacional do Brasil, sugerem que os conteúdos trabalhados sejam pensados através de três pilares: conceitual, procedimental e atitudinal. Nessa lógica, questões sobre gênero e sexualidade entrariam na dimensão atitudinal do planejamento cuja preocupação é a relação que os(as) estudantes estabelecem e/ou poderiam (re)estabelecer com valores, normas e questões socioculturais através dos conteúdos da cultura corporal (BRASIL, 1997) .

Mais do que a existência dos conteúdos, Sousa e Altmann (1999) apontam que a presença e o posicionamento de professores e professoras são fatores determinante para as ações e o envolvimento das crianças em algum tipo de atividade. Nesse contexto a intervenção docente tem papel fundamental para a busca da desconstrução de discursos dominantes de gênero e sexualidade, combate à discriminação e exclusão, através do incentivo para que meninos e meninas vivenciem em conjunto as atividades propostas, tenham as mesmas oportunidades, experimentem, apropriem-se e desconstruam vivências tidas como masculinas ou femininas.

O processo desconstrutivo permite perturbar essa ideia de relação de via única e observar que o poder se exerce em várias direções. [...] Uma das consequências mais significativas da desconstrução dessa oposição binária reside na possibilidade que abre para que se compreendam e incluam as diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente (LOURO, 2003, p. 33-34).

Frente a situações problemáticas marcadas pela instabilidade no processo da ação educativa, para muitos educadores(as) “a opção é assumir os riscos e a precariedade, admitir os paradoxos, as dúvidas, as contradições e, sem pretender lhes dar uma solução definitiva, ensaiar, em vez disso, respostas provisórias, múltiplas, localizadas” (LOURO, 2010, p. 42). Essa postura foi a constantemente assumida pelos(as) professores(as) entrevistados(as), frente a diversas situações retratadas, nas quais pronunciaram que por vezes sentiram-se confusos(as), perdidos(as), inseguros(as), porém a posição de docente uma vez assumida exige a iniciativa de tomada de decisões tanto para bancar o que se pretende ao assumir esse papel, assim como para buscar soluções para lidar com as dificuldades encontradas.

Quanto a questões sobre gênero e sexualidade, em algumas falas os(as) entrevistados(as) apontam a importância e o que significa trabalhar com essa proposição.

Porque pra muitos está bom daquele jeito, muitos tão classificados como... não classificados, mas dentro da zona ali que é beneficiada, então eles não... Tipo, aí o menino vai e joga bola e pra ele tá bom, pra menina: “aí eu não gosto, porque eu não sei”. Tá bom também. Aí eu acho interessante fazer sair dessa zona de conforto e pensar sobre: “ah, por que é assim? É natural?”. Uma coisa que eu gosto de perguntar antes de começar trabalhar com esse termo é: “vocês acham que essa cultura de, a roupa, tudo que a gente faz, tudo que tá envolvendo mulher e homem, é natural ou cultural?”. E a resposta deles, tipo 90%, é natural. Então eles acreditam mesmo que o gênero é uma coisa natural, que vem da gente, que tipo, que é pra ser assim. Aí você começa a discutir, a conversar com eles, aí eles já mudam um pouco de opinião. Já é outra visão (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Porque você pensando que uma criança culturalmente está num lugar que vai contra toda a igualdade e chega na escola com esse tipo de pensamento, você já tem que trabalhar isso desde pequeno pra ele poder tomar um posicionamento né, quando mais velho. Então é muito importante que se tenha essa discussão desde o ensino infantil (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Apesar dos(as) entrevistados(as) relatarem que as questões sobre gênero e sexualidade estão bastante frequentes em diversas situações do cotidiano escolar, poucos planejamentos foram estruturados a fim de essa temática fosse formalmente abordada como parte dos conteúdos a serem trabalhados com os(as) estudantes. Porém, nesses casos o

tratamento se dava através de ações educativas pontuais como, por exemplo, em organizações do cotidiano ou em situações de conflito que envolvesse essa questão.

Como eu trabalho mais com crianças menores, não, não teve. Eu trabalho não no planejamento em si, eu trabalho durante as aulas, conversando com eles tal, sempre trabalhando com turmas mistas, nunca fazendo atividades separadas assim, meninos e meninas (Nelson, professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Não é... isso eu peço muito, porque eu nunca trabalhei essa questão assim, tipo vou dar um conteúdo sobre isso com eles. Minha única, meu único momento onde eu trabalhei é quando acontece alguma coisa e você dá aquela discutida no geral, na hora só, mas no planejamento não. [...] Então eu fico o tempo todo, assim, quando eu vejo uma situação dessa, desconstruindo. E você fala assim: “odeio rosa, adoro azul e gente nem por isso sou um menino”. Então, é muito assim que eu brinco com eles, sabe? Eu não tive um planejamento pra trabalhar específico isso, mas brincadeiras ou comentários assim é que eu procuro desconstruir um pouco eles (Joana, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Deixa eu lembrar agora do planejamento se tem alguma coisa específica. [...] Quando aparecem as questões eu aproveito pra discutir: “é então por que é machista?”. E aí pra diferenciar é... o machismo né, a diferenciação biológica entre homem e mulher que existe e quando essa diferenciação biológica justifica uma diferenciação que é social, que não deveria existir. [...] Então principalmente nesses conteúdos, quando vai ter dança né, então nesses conteúdos que são considerados mais femininos a gente acaba aproveitando pra fazer essa discussão, ou então quando tem alguma modalidade ou alguma atividade que é mais... que os meninos sobressaem principalmente por conta da força e as meninas sempre falam: “ah, mas é machismo”. (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Não. O meu planejamento... Eu vou ser bem honesta, principalmente a educação infantil, como tá falando também de formação eu me enlouqueci pra montar o planejamento do que seria bom pra eles aprenderem né, assim é... a idade em si, as idades né, é muito difícil eu querer trazer muitos conhecimentos conceituais, eu trago de uma maneira mais simples, mas se eu vejo que há necessidade, se alguma turma traz a demanda eu pego e falo assim, eu discuto. Às vezes passa batido, mas já teve caso de outras coisas que eu lembrei eu falei: “ah, eu vou aproveitar pra falar em todas as salas”. No caso, por exemplo, teve um caso de furto na escola, então eu aproveitei pra falar, dar o recado pra todos os alunos que eu dou aula, mas planejar assim, um bloco só pra isso não, nunca fiz (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Os(as) docentes que incluíram gênero e sexualidade em seus planejamentos, ou que já tinham algo trazido por um currículo preestabelecido, apresentaram o assunto como tema transversal possível de ser trabalhado sobre outros conteúdos e, coincidentemente, as Olimpíadas apareceram em destaque como conteúdo para trabalhar essa questão.

Outro meio que deu pra trabalhar, discutir um pouco é divisão dos esportes né, das Olimpíadas, por exemplo, em feminino e masculino né, como que é

feito, porque que é feito, então dava uma discussão boa (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

No currículo do estado tem uma parte que trabalha com isso, né? Na apostila do estado que são aqueles caderninhos. [...] Que eu falei que tem no terceiro ano, na apostila mesmo vem e quando surge alguma coisa, por exemplo, quanto teve as olimpíadas eu tentei trabalhar com eles a questão do jogo, diferença entre homens e mulheres no esporte, só que através de pesquisa deles. Mas em geral eu tento trabalhar com eles ou quando surge alguma coisa, ou quando tá no diário, coincide com a apostila do estado que eu tento seguir. (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Então eu gosto de trabalhar por projetos, pra mim é mais fácil trabalhar e mais fácil analisar e analisar as minhas aulas e me programar. Então assim, na educação infantil, a gente teve as olimpíadas agora, eu tentei trabalhar bastante essa questão, e aí a gente, de mostrar pra eles os esportes, de mostrar pra eles, e aí entra muito também a questão do gênero né, porque nas olimpíadas isso é bem marcado também (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

As Olimpíadas aparecem em destaque por ter como centralidade a prática esportiva e a demarcação de modalidades em masculinas e femininas. É importante essa abordagem, considerando que o esporte é um conteúdo generificador, como visto em outras sessões, no qual por muito tempo e até nos dias atuais determinadas modalidades são apresentadas com estigmas de gênero.

Quanto as estratégias de como tratar o assunto em questão, aparece com frequência nos relatos dos(as) entrevistados(as) apontamentos sobre a condução da aula de Educação Física na qual meninos e meninas fazendo aulas separados, um professor especula um pouco sobre isso:

E eu imagino que com primeiro, segundo, terceiro, quarto, quinto ano pelo HTPC que eu converso, de vez quando eles [outros professores(as) de Educação Física] ainda dividem. [...] Isso, fundamental I. Aí eles estipulam: ah, esse bimestre é vôlei. Os quatro principais lá: handball, futebol... Pode-se trabalhar outras coisas, mas é isso que se trabalha né. É, tem os esportes que é pra se pensar, aí eu acho que alguns professores dividem, não sei se alguns justificam por diferença de habilidade, outros por violência e outros por brincadeiras mesmo né, de que já é preconceito, de um menino ficar fazendo gracinha com as meninas ou que um falando mal do outro, aí não é tão problematizado assim. Acho que com os menores, os professores que pegam os menores de primeiro e segundo ano eles ainda trabalham, pensam nessa questão né, mas eu acho que quem pega os mais velhos eles acham que já é mais difícil mudar, né? Porque acho que já tem um enfrentamento maior das crianças e também acham que é uma situação mais crítica (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nesse sentido, indo contra a tradição conservadora da Educação Física que por tempos se manteve obrigatória a separação de meninos e meninas nas aulas, grande parte dos(as) entrevistados(as) utilizou a coeducação como estratégia, citada pelos os(as)

professores(as) quando questionados sobre o tratamento que davam para questões de gênero e sexualidade, com a intenção de viabilizar de algum modo situações que propiciassem algumas desconstruções de gênero.

Logo que eu entrei lá na escola, a Educação Física era separada por gênero, então era sempre assim, por exemplo, tinha três turmas do mesmo ano que desciam e faziam Educação Física ao mesmo tempo. Por exemplo, três sextos anos, então num bimestre era o sexto A, os meninos do sexto A com um professor, os meninos do sexto A e do sexto B com um professor, as meninas do sexto A e do sexto B com uma professora e a, a terceira turma juntava, mas eles só faziam jogos cooperativos, tal, não entrava no esporte ou alguma outra atividade que colocaria a questão de gênero em evidência. Isso foi uma das mudanças que a gente fez logo que eu entrei lá na escola, não por minha influência assim, mas porque um dos professores de lá também é formado aqui e é uma coisa que a gente via que, começou a perceber que já não fazia mais sentido (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Então assim eu nunca dividia por gênero e sempre fazia com que é... qualquer coisa que fosse estigmatizada que os dois fizessem então, por exemplo, fazer uma menina correr com um menino, mas uma menina que eu sabia que ia ganhar de um menino né, então eu fazia na minha cabeça de propósito pra romper isso. Então se eles tivessem isso de que o menino ia ganhar então eu fazia de propósito, de colocar alguém que eu já sabia que era mais habilidosa naquilo pra ganhar. Eu falo que eu sou professora de empate, eu sempre vou dar um jeito de empatar (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Mas assim a relação entre meninos e meninas, uma coisa que eu sempre tento fazer assim é sempre misturar. Meninos e meninas fazendo atividades, se é alguma coisa assim que destoa eu coloco times os misturados, mas meninas enfrentando meninos e meninos enfrentando meninas, mas eles pertencentes a um time misto assim (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Altmann e colegas (2011) realizaram um estudo que também problematizou questões de gênero nas aulas de Educação Física, na pesquisa os(as) professores(as) entrevistados também comentaram sobre a coeducação como uma estratégia para minimizar as diferenças entre meninos e meninas. As autoras perceberam que tais experiências, apesar das dificuldades e quando conduzidas de maneira coerente, podem possibilitar desconstruções de certos estigmas como, por exemplo, a suposição de que meninas não são habilidosas ou capazes para vivenciar jogos ou esportes, ou que existem atividades específicas e diferenciadas para meninos e meninas e dessa maneira compreender que as potencialidades e as limitações não estão associadas aos gêneros e aos sexos, mas que se fazem únicas para cada indivíduo de acordo com sua experiência.

Além da coeducação, uma estratégia muito utilizada pelos(as) professores(as) foi o diálogo, tanto para dar início na abordagem de questões sobre gênero e sexualidade

como para resolver conflitos que envolvessem essa temática. Foi comum nos relatos de professores(as) que trabalham com os anos iniciais a intenção de desnaturalizar as normatizações quanto a brinquedos, cores, atividades, escolhas estigmatizadas pelos discursos dominantes, por exemplo.

E aí eu dou uma problematizada, pergunto se menino pode brincar de boneca, aí um ou outro fala: “ah, eu brinco de boneca também”. Aí se alguém ri eu pergunto por que tá rindo, uma coisa assim né. [...] E tinha essa coisa de menino e coisa de menina com essas crianças aparecia bastante, aí eu perguntava o que é coisa de menino, por que é coisa de menino e por que não é de menina, se não pode ser de menina, se a menina não pode brincar disso e o porquê? E aí geralmente eles não tem muita resposta mesmo e aí eles percebem isso e aí que pode fazer alguma diferença né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

E eu procuro, eu sempre falo: Isso não é de menina ou de menino; “ah tia, ele tá brincando com carrinho”. Não é só um brinquedo, ele pode brincar com o que ele quiser. [...] Eu brinco muito, as crianças, falo muito assim: “eu uso azul, sou menino? Ah eu adoro brincar de carrinho, sou menino?”. Então, e eles ficam meio assim, sabe? (Joana, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Às vezes o que acontece lá, por exemplo, eles ficaram indignados que eu tenho trinta anos, eu não sou casada e eu não tenho filhos, porque as mães deles já tem quatro filhos e são mais novas que eu, sabe? E aí eles né, já são adolescentes, aí eu já coloco: “então é ruim casar cedo? Não, não é ruim, mas são escolhas né, eu escolhi desse jeito, sua mãe escolheu daquele jeito e você tem a opção de fazer a sua escolha né?”. Eu tento não colocar certo e errado que às vezes tem as relações que eles são criados ali né, então você tem que tomar muito cuidado (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Quanto a lidar com momentos mais críticos, como conflitos e brigas, o diálogo se mostrou a ferramenta mais escolhida pelos(as) professores(as), como dito anteriormente, porém o que foi divergente nos relatos é a maneira como seria feita essa abordagem. Para alguns(as) a estratégia preferencialmente escolhida é chamar os(as) envolvidos(as), conversar separado e se necessário levar depois para toda a turma; para outros(as) o melhor a ser feito é expor de imediato a situação para toda a turma a fim de que todos percebam a gravidade do problema, para a maioria depende da situação, pois há a preocupação em humilhar os envolvidos através da exposição.

Sempre tento falar com o agressor né, mais do que com o agredido ou agredida né, pra mostrar quem tá errado é ele né, geralmente era menino, mas conversando e tal e com a menina também conversando pra não deixar que isso acontecesse, um pouco disso né. E geralmente não tinha a ver com a brincadeira tanto, geralmente era ou na roda de conversa ou depois na fila acostumava acontecer bastante. E aí eu conversava, algumas coisas eu tratava na roda de conversa com todo mundo né, a questão dos brinquedos,

por exemplo (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Quando acontece alguma coisa assim na minha frente, eu chamo a atenção da pessoa que fez isso na frente de todo mundo e aí eu procuro dar uma bronca assim que é pra todo mundo ouvir, não é só pra ele. [...] A gente dá aquela chamada na frente de todos, só que fazendo que todo mundo veja que aquilo tá errado e que não é pra ser feito assim (Joana, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Toda vez que acontece algum problema, não só dessa questão, a gente sempre vai pra um canto da quadra e eu vou conversar com todo mundo, as crianças continuam fazendo atividade, eu converso com as pessoas que estavam dentro da problemática. [...] Porque eu sempre faço isso, eu dou atenção pra quem não me deu problemas, depois eu dou atenção pra outras pessoas [...] Daí eu sentei com eles, expliquei que na realidade cada um tem sua característica, cada um gosta de algumas coisas que o outro não gosta, mas que todos podem gostar da mesma coisa (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Se, se é um caso que eu acho interessante generalizar e levar pra turma inteira, porque, sei lá, de repente a partir de uma situação a gente pode levar pra turma toda pra que aquela situação não aconteça mais, né? Dependendo do caso não, resolvo ali pontualmente só com os envolvidos e às vezes quando vou levar pra turma, não cito nome, às vezes a situação é complicada você levar, mesmo que você não cite nome eles sabem quem são os envolvidos. Então tenho que tomar muito cuidado pra não expor né, nenhum aluno né, principalmente quem foi, quem sofreu ali na situação. (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Uma professora, que também afirmou que sua intervenção em casos conflitantes dependia de como a situação aparecia no momento, apresentou uma iniciativa diferente na qual das ocorrências de ofensas e xingamentos ela criou uma dinâmica em que todos e todas deveriam olhar um(a) colega de sala e procurar fazer elogios. Através dessa dinâmica ela tentou evidenciar para as crianças como é frequente a violência e a discriminação feita entre elas próprias, como isso é negativo e com a atividade proposta apresentou outra possibilidade de se relacionar.

E o que você falou da conversa, como ela é feita com eles, dependia muito de como era apresentada essa situação. Em geral, quando ela era apresentada com essa relação de preconceito aí eu sempre parava a aula, fazia eles sentarem, com os maiores sempre fiz isso, se eu sentasse no chão eles sabiam que tinham que sentar em roda, isso eu já conseguia com eles. Então teve até um dia que eu comecei a ficar muito irritada, porque isso não diminuía, isso foi crescendo, foi crescendo, de preconceito de tudo, de todas as formas que eles pudessem ofender. Independente de gênero, sexualidade, etnia, enfim qualquer coisa. E eu fiz eles sentarem, coloquei as cadeiras uma de frente pra outra e aqueles que eu via que mais ofendia eu dizia: você senta aqui, você senta aqui, você senta aqui. Um de frente pro outro. Falei: “a brincadeira vai ser agora o que eu vejo, você vai ter que olhar no rosto dessa pessoa e você vai ter que fazer pelo menos dois elogios pra ele”. Aí: “ah, que

eu não vou, que não sei o que”. “Então não tem aula, a gente não sai da sala enquanto vocês não aprenderem a conseguir fazer dois elogios pra alguém, porque pra ofender é muito fácil”. E aí eu coloquei e foi aquele negócio de desconforto total mesmo assim, mas eu estava já muito irritada também, aí eu obriguei eles a olharem, aí eles: “ah, você tem o cabelo bonito, seu óculos é bonito” (risos). Foi mais ou menos desse jeito, depois eu rezei o sermão, que eu falei: “olha como é difícil conseguir olhar pra uma pessoa e fazer um elogio, mas pra xingar vocês fazem com uma facilidade e como é difícil olhar no olho da pessoa pra fazer um elogio né, mas na hora de xingar todo mundo consegue fazer”. E aí eu fui tentando fazer desse jeito, mas dependendo da situação eu não ia expor mais ainda, só pegava e sentava com os dois e falava. Eu sempre faço isso: vocês vão ter que pedir desculpa sabe, porque a vida é assim, porque a gente tem que seguir em frente, mas tem que pedir desculpa também sabendo que errou e tal. Então depende muito da situação, quando era uma situação de exposição muito grande então eu também eu colocava ele, pra ele sentir aquilo sabe. (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Devido ao fato do diálogo ser a opção de estratégia mais escolhida pelos professores e professoras para abordar questões de gênero e sexualidade, é importante se atentar que a linguagem, ao mesmo tempo em que é meio para desconstruir padrões de normalidade, é o lugar aonde também são demarcadas as diferenças e instituída a hierarquia de poder (FURLANI, 2010). Sendo assim “a escolha das palavras, por nós educadores(as) não é um processo neutro, sem implicações” (FURLANI, 2010, p. 70). No relato seguinte, um professor apresentou um exemplo de uma intervenção numa situação em que ele se propôs a reprimir uma atitude de discriminação.

É dependendo como é feita a brincadeira ou o xingamento, depende aí do intuito que a criança fala, eu tento bater de frente com ela. Aconteceu, por exemplo, de falar: “ele é veado, ele não gosta de menina”. Aí eu indaguei a pessoa que fez isso: “e se ele for veado, se ele for gay, qual é o problema? O que isso vai mudar na sua vida? Você tá com ciúmes dele?” Algo assim... Aí ele para, ele pensa (Nelson, professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Nessa situação, percebe-se que a preocupação do professor no momento foi mostrar para a pessoa que ofendeu que não há problemas em vivenciar outra sexualidade que não a heterossexual. Entretanto ao não problematizar o uso da palavra “veado” pela criança e mais do que isso utilizá-la na tentativa de reprimir a atitude ofensiva, permanece velado o preconceito existente na linguagem, considerando que em muitos contextos essa palavra é utilizada para se referir de modo pejorativo a dois homens que se relacionam sexualmente.

Outros recursos que vão além do diálogo e que viabilizariam uma qualidade maior para as abordagens e condução das atividades também foram apresentados por alguns(as) professores(as). Dentre esses recursos, para criar situações de discussão sobre

gênero e sexualidade foram citadas algumas estratégias como a utilização de vídeos, filmes e textos complementares que tratassem da temática, a promoção de debates onde posições diferentes sobre um mesmo tema devem ser defendidas através de argumentos que possam sustentá-las e brincadeiras de descobrir e explorar o corpo a fim de diminuir a sensação de proibição que é falar sobre isso.

Em São Carlos eu costumo pegar Mais Educação, que tem mais liberdade né, aí eu passo Billy Elliot também, eles gostam bastante, inclusive geralmente, do filme. É um filme bom pra cativar também e trazer essas problemáticas né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nas aulas eu tento aprofundar isso através de debates entre alunos, uma conversa entre eles, um que aceita o esporte pra todos, um que acha que o esporte é só pra menino ou só pra menina, eu tento fazer essa discussão, uma forma de debate entre eles. Tento levar textos a mais pra eles lerem, estudar, lerem, tentar compreender um pouco mais (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Então, é por meio das atividades de gênero, por explicações, por vídeos que agora ajudam muito a gente, é que são feitos na internet mesmo, é eu tento mostrar pra eles que na realidade isso é uma cultura que foi construída pela sociedade e que hoje em dia nós estamos tentando ainda né retirar um pouquinho disso deles. (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

E com eles eu brincava muito de conhecer o corpo, na educação infantil, então por musiquinhas e tal. [...] Então eu fiz um específico pra que eles desenhassem o corpo e aí como eles iam desenhando, o que eles iam desenhando, o que não podia desenhar, porque que não podia se a gente tem no nosso corpo, então era mais a questão do preconceito que eu trabalhava com eles né, mas eu consegui fazer (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais educação).

Para tentar equilibrar a relação entre meninos e meninas no cotidiano, dois recursos utilizados foram citados. Um foi a alternância na forma de dividir equipes para os jogos a fim de que as meninas não fossem sempre as últimas a serem escolhidas e dar a elas oportunidade de escolher as equipes e o outro recurso foi a criação de um quadro de regras de convivência, na tentativa de desenvolver a noção de justiça onde todos e todas são responsáveis pela qualidade da convivência entre as pessoas.

Ó... eu sempre procuro modificar a forma como se tira uma equipe ou divide a turma, tal (Joana, professora do Ensino Infantil e Fundamental I).

Eu fiz regras de convivência, todo mundo fazendo junto, faz o cartaz lá, vai melhorando algumas coisas, eles mesmos vão cobrando algumas coisas (Leandro, professor do Ensino Infantil e Projeto Mais Educação).

Nesta sessão foram apresentadas as maneiras que os(as) professores(as) de Educação Física buscaram para tratar com questões de gênero e sexualidade e, mesmo não havendo em todos os casos um planejamento para que isso seja feito, de certa maneira ações educativas pontuais apareciam em situações pontuais, principalmente em momentos de conflito. Dentre as estratégias mais comuns citadas pelos(as) docentes, a coeducação e o diálogo foram os elementos de maior destaque, independente da existência ou não de um planejamento, podendo ser consideradas ações que de algum modo se fazem efetivas na prática pedagógica relativa ao tratamento dessas questões.

5. QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSCAR

5.1 O Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar

Nessa seção será apresentada uma breve análise do Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar, explorando aspectos gerais e os pontos específicos que se relacionam com o propósito do trabalho. O projeto pedagógico atual vigente no curso de Licenciatura em Educação Física na UFSCar teve sua última reformulação no ano de 2004, mesmo ano em que a habilitação em bacharelado foi suspensa para retornar vigente no ano de 2012, e se fez valer a partir do ano de 2005 (SÃO CARLOS, 2010). A reformulação do currículo de licenciatura ocorreu através de reuniões da Comissão de Reformulação Curricular e buscou adequar as orientações do curso às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Resolução CNE/CP 01, de 18 de fevereiro de 2002) e às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física (Parecer CNE/CES 0138/2002, de 03 de abril de 2002).

Além das reuniões sistemáticas ao longo dos anos de 2002 e 2003, com a abertura para participação de docentes, discentes e funcionários técnicos administrativos onde foram levantadas, apresentadas e discutidas temáticas relacionadas às diretrizes que instituíam as novas reformulações curriculares, os membros da Comissão se envolveram, organizaram e participaram de fóruns, encontros e debates com profissionais da Educação Física, profissionais de departamentos de outras licenciaturas e profissionais associados ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a fim de discutir as propostas, incertezas e possibilidades de concretização das reformulações pretendidas. Por fim, ao longo deste mesmo período, foi levantado através de um documento denominado “Relatório de Avaliação de Curso” as considerações dos docentes por suas disciplinas ministradas, com a intenção de que realizassem essa avaliação sob a perspectiva de uma possível reformulação do curso, tendo em vista o novo perfil profissional para o curso de Licenciatura em Educação Física (SÃO CARLOS, 2010).

O projeto pedagógico anterior, elaborado no ano de 1995, teve como diretriz a Resolução 03/87 CNE/MEC que quando comparada as Diretrizes Curriculares Nacionais para

a Formação de Professores da Educação Básica e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física e em concordância com os objetivos e as preocupações deste trabalho, foi observado uma atenção dada a questões sociais e culturais relativas à diversidade que afeta a ação pedagógica do(a) futuro(a) professor(a) e a preocupação que este(a) profissional deverá ter para com essas questões durante a atuação docente, o que na Resolução 03/87 não esteve presente.

Porém, mesmo havendo essa atenção a questões de diversidade social e cultural, as diretrizes trazem as orientações de uma maneira generalizada, logo não elaboram sobre o que se espera quando se fala de diversidade, termo que comumente é associado quando se faz referência às identidades de gênero e sexualidade. Como podemos observar no Art. 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, nas orientações para a atividade docente onde o documento destaca como inerente a disposição e o preparo do(a) professor(a) para “II - o acolhimento e o trato da diversidade” (Brasil, 2002a) e, sobre essa mesma questão, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física destaca no capítulo cinco que

As Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico deverão orientar o Currículo do Curso de Educação Física para um perfil acadêmico e profissional do egresso. Este currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural, principalmente no campo da Educação Física. (Brasil, 2002b)

Quanto às reestruturações necessárias apontadas pelo Projeto Pedagógico (SÃO CARLOS, 2010), para formar o novo perfil esperado para o profissional, estavam

a) as condições oferecidas pela própria UFSCar, b) as características do corpo docente pertencente ao departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH - departamento majoritário), c) as novas legislações, d) o campo de trabalho na área, e) a opinião dos seus egressos, f) a discussão acadêmica sobre as questões que envolvem a formação profissional em Educação Física.

Além dessas questões, o Projeto Pedagógico traz como preocupações mais atuais a necessidade de se ter uma formação com ênfase tanto no ensino quanto na pesquisa, na qual a prática pedagógica esteja constantemente vinculada à construção de conhecimentos. Também considera o papel do(a) professor(a) como agente social que influencia diretamente na constituição da cidadania dos(as) estudantes possibilitando, dessa maneira, a construção de um pensamento coletivo que vá de encontro a superação de desigualdades sociais (SÃO CARLOS, 2010).

Seguindo com a análise do projeto, encontra-se nele uma breve discussão sobre a identidade da Educação Física como área de conhecimento e atuação profissional e como isso impactou na construção de um currículo que correspondesse para a formação dos(as) profissionais com o perfil desejado. Nesse sentido a recente proposta curricular do curso de Educação Física da UFSCar foi definida a partir do conceito de Cultura Corporal como base para organizar seu corpo de conhecimento, pois segundo o documento essa perspectiva “é capaz de englobar todas as linhas de investigação, comprometidas necessariamente com os objetivos da área como um todo e com a formação e a atuação docente” (SÃO CARLOS, 2010).

Em consonância com esse entendimento, pretende-se que a sejam formados(as) profissionais capazes de compreender que

A Educação Física Escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. [...] Independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as dimensões do comportamento (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). A Educação Física Escolar, portanto, garante o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuindo para a construção de um estilo pessoal de exercê-las, oferecendo instrumentos para sua apreciação crítica (SÃO CARLOS, 2010).

Dessa maneira, com a estrutura adotada pelo curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar, pretende-se formar professores(as) que tenham uma ação pedagógica que vá além da transmissão de conhecimentos, que sejam capazes de articular a atuação docente com a gestão dos acontecimentos nos meios de desenvolvimento dessa atuação, somados ao exercício da pesquisa que permite a reflexão sobre a prática. Além disso, é preciso que

[...] a formação universitária contribua para uma nova postura ética, recolocando valores humanos fundamentais como justiça, solidariedade, honestidade, reconhecimento da diversidade e da diferença, respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convicções democráticas.

Sendo assim, espera-se que os(as) educadores(as) formados(as) pela UFSCar sejam sensíveis à dimensão sociocultural do grupo com que irá trabalhar, que compreendam a potencialidade dos processos educativos e possibilitem a mediação dos saberes da Cultura Corporal através das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Logo se espera que esses(as) profissionais não sejam somente detentores de um conhecimento a ser transmitido, mas que tenham consciência da importância desse conhecimento e como isso poderá

favorecer a autonomia de seus(suas) educandos para a vida, considerando as noções de cidadania, justiça e respeito a diversidade através de atitudes éticas e transformadoras. (SÃO CARLOS, 2010)

Portanto, ao analisar brevemente o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar, é possível identificar preocupações quanto à formação de futuros docentes para que se atentem a questões socioculturais com atitudes baseadas no respeito e acolhimento das diversas manifestações de identidades e sujeitos propiciando uma ação pedagógica justa e acessível a todos e todas. Porém é preciso considerar que é necessário tratar essas questões com mais atenção, pois são diversas as problemáticas sociais que afligem as pessoas não só no âmbito escolar, mas também na vida, como racismo, sexismo, machismo, homofobia, classicismo, entre outras formas de preconceito e discriminação que muitas vezes vem trajadas por atos de violência física, verbal ou simbólica.

Entretanto, mesmo havendo uma preocupação apontada no Projeto Pedagógico sobre questões sociais, não há especificações de como deverá ser feito o tratamento frente a questões de gênero e sexualidade. Consequentemente não é apresentado também uma abordagem pedagógica e política específica para o assunto, assim como para outros temas, deixando superficial para o(a) leitor(a) a relação que o curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar irá estabelecer com a temática ao longo da graduação.

5.2 O tratamento de gênero e sexualidade na formação e seu impacto na intervenção docente

Louro (2003) afirma que as universidades brasileiras em geral possuem poucas disciplinas ou atividades acadêmicas que se propõem a trabalhar com questões de gênero e sexualidade nos cursos de pós-graduação e graduação. Referente ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar, um dos questionamentos feitos aos(às) entrevistados(as) envolveu a maneira como eles(as) perceberam o tratamento dado sobre as questões de gênero e sexualidade durante a graduação e, conseqüentemente, o impacto que este tratamento teve sobre a atuação profissional nas escolas.

Nesse sentido, uma entrevistada afirmou que o contato com a universidade favoreceu que seu olhar se transformasse frente a questões de gênero e sexualidade, passando de uma visão mais conservadora para um entendimento um pouco mais crítico sobre essas questões.

Pra ser bem sincera, minha mente só abriu mesmo quando eu entrei na faculdade, que a gente começa a pensar mais nesses assuntos. Então, dando aula eu pude perceber de ser mais amplo, mais aberto com a questão de sexualidade das crianças mesmo. [...] Se você me perguntasse isso antes da faculdade, eu tenho certeza que não te responderia assim, porque minha mente ainda era muito fechada, mas eu acho que as disciplinas que a gente teve sobre gênero e sexualidade me fez pensar assim, diferente, sabe? (Joana, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Na fala a seguir, outra professora afirma que a graduação ajudou a ter uma primeira noção do que seria trabalhar com essas questões durante as aulas e um dos motivos para que esse tema fosse abordado dentro da escola.

A graduação influenciou muito, porque quando eu entrei, eu não tinha muita noção desse aspecto dentro da sala de aula. Não sabia, tipo, como que funcionava, como que é tratado a sexualidade dentro da sala de aula. [...] Aí a graduação me ajudou pra saber que a gente tem que ter essa noção que a gente tem que trabalhar com isso pra fazer que eles tenham essa noção também, pra eles conseguir sair da comodidade deles, sair do cômodo, da zona de conforto né? (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Entretanto, outros(as) professores(as) ao refletirem sobre a prática docente, sobre a quantidade de disciplinas que falam sobre o assunto e até mesmo pela própria experiência adquirida fora do curso de graduação, consideraram que foi insuficiente o tratamento dado à temática no curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar.

Eu como professora na minha formação pra faixa etária que eu estou atendendo não tive suporte, posso dizer isso com clareza. [...] Eu não tive isso relacionado a gênero e sexualidade pra mim, eu dou aquela travada mostra, porque eles perguntaram várias coisas pessoais minhas e eu não sabia como responder pra eles (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Tem lá né, gênero, sexualidade e tal, mas ainda fica de forma superficial né? Se a gente for pensar no número de disciplinas que a gente tem, em uma disciplina isso ser abordado né, ainda assim é superficial pra nossa formação. (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Na universidade eu acredito que pra mim não teve muito impacto, mas não é pelo trabalho, enfim. Eu tenho pessoalmente uma experiência com gênero e sexualidade que me trouxe essa retirada de preconceitos. Então isso pra mim não teve muito impacto porque eu já conhecia tudo isso muito antes. (Marcela, professora Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Quanto ao trabalho feito na graduação sobre gênero e sexualidade, independente de ter sido considerado suficiente ou não, os(as) entrevistados relataram algumas lembranças que ficaram marcantes referentes às disciplinas e a forma que os(as) docentes universitários(as) abordaram essas questões durante o período de graduação.

Acho que inclusive talvez tenha aparecido gênero só nas disciplinas do João*⁴ mesmo, quando trabalhava a questão das diferenciações dos esportes, dessa popularidade, como era encarado cada um dos esportes né, e vôlei pras meninas e futebol pros meninos e aí tendo preconceito quando tem alguma diferença nisso. [...] Do Cláudio talvez problematizasse algumas coisas, mas acho que era bem geral assim Laboratório de Educação Física, então não focava muito nisso não, não era uma problemática. [...] Eu acho que quando se falava de brincadeiras, não sei se era a Júlia que dava metodologia, alguma coisa assim que se defendia que brincassem todas juntas, todas as crianças juntas, desde o começo pra se conhecerem, conhecerem as diferenças entre menino e menina e tal, mas não foi alguma coisa que me marcou [...] Mas eu acho que na questão infantil, por exemplo, da educação infantil, mesmo na disciplina de desenvolvimento motor, acho que fica muito no biológico, genético e coisas assim, eu acho que daria pra ser mais contextualizado, porque acho que não foi a professora de desenvolvimento motor, foi o João depois que fez a gente pensar em como que o desenvolvimento, porque que o desenvolvimento motor de uns meninos é muito melhor do que de algumas meninas né, e aí pela experiência e não tem a ver com a genética ou coisas do tipo. Até por ter deixado mais brincar na rua, por exemplo, e isso foi só na disciplina do João que eu fui pensar e não era uma disciplina que falava sobre o tema, era se eu não me engano ou era atividades com bola ou ensino fundamental um ou dois né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Ao observar as falas do entrevistado acima se verifica um apontamento importante referente a disciplinas específicas que lidam com o desenvolvimento humano, a abordagem que sobressai, mais uma vez, se faz presente através de uma perspectiva biológica para justificar a relação das pessoas com suas capacidades e habilidades físicas. Essa relação ao não ser problematizada permite a compreensão que o biológico é suficiente para legitimar as diferenças. Esse fato é significativo principalmente para um curso de licenciatura, na qual os conteúdos e conhecimentos trabalhados em aula deveriam dialogar com a realidade escolar que possui uma multiplicidade de sujeitos com que os(as) educadores(as) irão trabalhar. Nesse sentido é importante considerar que o meio social da escola é muito significativo e que as consequências da falta dessa relação pode por vezes limitar a compreensão e a análise que os(as) educadores podem fazer sobre o cotidiano escolar e assim limitar também as possibilidades de ação.

Na fala do entrevistado ao que se refere às abordagens feitas nas disciplinas obrigatórias da graduação, percebe-se que houve um empenho maior de um professor do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana (DEFMH) para que o tratamento de questões de gênero e sexualidade fosse realizado no curso. Fato que é apontado também por outro entrevistado ao se referir às disciplinas obrigatórias e afirmar que apenas duas delas mostraram ter uma preocupação significativa. Dentre as disciplinas que ele se refere apenas

⁴ Os nomes dos professores universitários foram alterados a fim de preservar suas identidades.

uma delas é do DEFMH, a outra é oferecida pelo Departamento de Educação (DEd) cujos professores não são os mesmos para todas as turmas que abrem, ou seja, o(a) estudante que fizer com um(a) professor(a) diferente é possível que não tenha contato com o tema nessa mesma disciplina.

Eu acho que colaborou sim, de forma ainda que pontual né, em dois momentos nessas disciplinas... Mas a partir de um esforço individual desses professores (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

As falas a seguir também indicam que a abordagem da temática se fez presente em poucas disciplinas, como disse o entrevistado anterior, com esforço aparente de apenas um docente para tratar sobre o tema.

Foi numa disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Básica, que na verdade nem é o enfoque da disciplina né? Acho que não deveria ser, mas foi até interessante o professor trazer essas discussões dentro dessa disciplina, mas era bem interessante que ele trazia algumas discussões sobre gênero e sexualidade na escola. E nas disciplinas do João, que ele gostava também de trabalhar com umas situações problemas, então simulação nas aulas de seminário. Ou ele colocava, sei lá, nessa turma vai ter uma menina e como você faria pra integrar a menina na turma e de repente alguém falou alguma coisa que tá menosprezando a menina e como tratar essa situação. Então pelo que eu me lembro agora foram mais nessas disciplinas né, essa de Estrutura e Funcionamento que nem é do Departamento de Educação Física e no Departamento de Educação Física mais com o João (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Na minha graduação contemplou, mas acho que poderia ter contemplado mais esse tema. O professor que mais trabalhou, acho que o único que eu me lembro foi o João né? Na disciplina esporte escolar, que ele trabalhou bem sobre gênero, orientação sexual e sexo biológico, deu pra diferenciar, deu pra ter uma noção melhor do que eu já tinha, deu pra ter uma diferenciação e com isso eu consegui ter uma visão mais clara, mas eu acho que podia ter desenvolvido mais em outras disciplinas, não só em um professor falando, que é muito a visão dele também né? (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Além das abordagens referentes às disciplinas, foram mencionados por alguns(as) entrevistados(as) abordagens específicas como, por exemplo, momentos de discussão sobre a temática em questão, atividades práticas, recursos utilizados, ou seja, estratégias marcantes e que de acordo com os(as) professores(as) impactaram de diferentes maneiras, sendo por vezes levadas para a prática docente.

Mas aí as formas de se lidar, eu lembro que o João passou um vídeo, lembrei hoje né, que ele era um dos professores que tinha acabado de vir de atuação em escolas públicas né. E aí eu lembro que o vídeo era numa escola pública, no ensino fundamental, dois e meninas e meninas discutindo como tinha

sido um jogo de meninos e meninas jogando juntos né, então os meninos falando como que era jogar com as meninas, as meninas falando como era jogar com os meninos e o João professor problematizava algumas coisas, eu lembro que eu acho que é bem interessante, que achei que ia sempre dar junto né, procurar dar junto os esportes, as coisas, os jogos. [...] Na Educação Física eu lembro que no cursinho, por exemplo, que eu não tava na Pedagogia ainda, eu dei o Billy Elliot, por exemplo, que como era com jovens mais velhos e assim dava pra discutir bastante essas coisas né. Aí eu dei Billy Elliot, deu umas discussões legais e era uma coisa que o João estava começando a propor né? (Leandro, professor do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Nas duas disciplinas né, com os dois professores que me lembro de ter trazido essas questões do gênero e sexualidade. Com o da de Estrutura e Funcionamento a gente ficou mais numa discussão teórica né, com o João ele gostava de trazer isso pra problematizar durante os seminários e durante a aula. Eu acho que isso eu levei bastante pra aula né, a partir desse exemplo dele de colocar as situações problemas, de problematizar. A gente acaba levando isso depois pra nossa prática sim. Então é uma forma de trabalhar, de abordar essa questão nas nossas aulas de Educação Física depois (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Através da minha graduação, foi através das aulas do João, foi as aulas dele, achava bem interessante assim trabalhar esse tema, até faço, tento fazer né, que nem sempre dá certo, aquele jogo que tem os aspectos da sociedade dentro do jogo de futebol (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio).

Além da abordagem direta sobre o assunto pelos(as) professores(as) universitários, houveram citações sobre outras experiências que de alguma maneira marcaram os(as) entrevistados(as) no período de graduação, dentre elas o convívio com diferentes pessoas e assim, através de discussões e da convivência, poder se aproximar de realidades distintas e perceber que existem outras maneiras de se relacionar e de viver.

Que nem eu te falei, a convivência que a gente tem com todas essas pessoas, nossos amigos do ano, que vem de muitos lugares diferentes, opiniões e a gente vai construindo junto, isso é muito bom. Porque eu vejo isso quando eu volto pra minha cidade, começo a conviver com pessoas que não saíram pra estudar que não tem uma mente tão aberta que a gente tem pra discutir esses assuntos. Então eu percebi que a faculdade me modificou bastante assim, nesse compreender melhor, por mais que eu não aceite ou não, *whatever*, só de compreensão sobre o assunto ou conseguir discutir, dialogar. Então acredito que a faculdade me modificou muito assim, a convivência com nossos amigos de diversas, diversos estilos de vida, pensamentos e todo conteúdo mesmo que a gente viu durante a faculdade, os professores, os textos lidos, passados, discutidos em aula, a discussão que cada um trouxe, levantou. Isso ajudou bastante a modificar assim meu pensamento (Joana, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Um professor e uma professora destacaram também o quão significativo é ter a oportunidade de experimentar a docência no período de formação e a partir disso poder ter

uma noção mais condizente com a realidade escolar. Desse modo afirmam que puderam aproveitar melhor o que as disciplinas da graduação tinham a oferecer. É interessante perceber que essas vivências extracurriculares se mostraram tão ou até mais impactantes do que os conteúdos desenvolvidos nas próprias disciplinas.

Uma coisa que ajudou que eu entrei no cursinho ainda estava no último ano e eu acho que esse contato com a prática antes de terminar o curso te faz perceber como as aulas, as disciplinas têm utilidade né, no caso, principalmente algumas né, e aí você começa a dar mais valor, pensar algumas coisas voltadas pra prática mesmo né, ver como que é mesmo e que vai usar aquilo mesmo e aí que dava pra trabalhar mais (Leandro, professor do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Na verdade eu acredito que o currículo da universidade, ele poderia colaborar um pouco mais com a gente nas tomadas de decisão, porque nós como semiprofissionais dentro da faculdade, nós estamos lidando com o público da faculdade e lidar com eles não é a mesma coisa de lidar com crianças. E isso, a única coisa que me trouxe dentro da faculdade foi o PIBID, então dentro do PIBID eu consegui trazer algumas tomadas de decisões, não só em relação a gênero e sexualidade, mas em relação a outras coisas também, que muitas vezes nós não estamos acostumados que não são os nossos assuntos dentro da faculdade. Dentro da faculdade a gente tá lidando com o público ideal, que são os alunos da graduação. Nós sabemos qual é a temática a ser trabalhada, nós sabemos qual é o nosso objetivo dentro de tal atividade e na escola não é assim. Quando a gente for trabalhar com as crianças, é igual eu falei: a linguagem que eu tenho que falar com a criança é outra, a tomada de decisão que eu tenho que ter pra mostrar características que eles saibam é outra. (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Os(as) entrevistados(as) reconhecem e apresentam informações nas quais sugerem que durante o curso de graduação existiu o tratamento sobre gênero e sexualidade em momentos pontuais, entretanto ao refletirem sobre a prática pedagógica que exercem nos dias atuais, esse tratamento aparece algumas vezes como insuficiente, como se estivesse distante das situações concretas do cotidiano.

Eu acho que é bem deficiente a formação nessa área, eu não sei se é porque depois que a gente sai que a gente vai atuar, a gente percebe o quanto falta pra poder trabalhar com isso, mas eu acho que é superficial. É, o que é superficial é isso, como eu tenho que agir numa situação dessa. [...] Então eu tento ir desconstruindo essas relações, mas eu acho que isso na formação da gente, a gente tinha que ter mais específico entendeu? Que a gente vai no chute né, eu acho que é isso porque pra mim isso é certo, mas se é o caminho não sei né? (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Primeiro, na graduação alguns professores falavam, citavam. é... algumas coisas que nos traziam essa ideia de ter um tratamento específico para essas atividades, com essas atividades né? Porque na realidade apenas um

professor trabalhou profundamente essa questão do gênero dentro da escola e nos explicou é... tanto a diferença de gênero e sexualidade, como a gente podia implementar isso na escola, de forma tranquila em que as crianças pudessem entender. E o restante dos professores muitas vezes falavam nas atividades né? Que poderia se atuar com uma atividade de questão de gênero, mas não nos mostrava claramente como que a gente poderia trabalhar isso, tá? De forma que muitas vezes isso não ficava visível pra gente como aluno de graduação. Então como isso não ficava visível pra gente, a gente não podia tornar isso uma realidade dentro da escola (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Nos relatos a seguir duas professoras percebem o distanciamento entre a teoria e prática de forma mais específica quanto aos ciclos de ensino com que trabalham, considerando que a abordagem sobre gênero e sexualidade necessita ter uma atenção diferenciada para cada fase escolar, e assim reivindicam maior atenção para essas questões em momentos específicos, a fim de que se tenha uma contribuição que reflita com mais consistência no cotidiano das aulas dentro da realidade escolar.

Educação infantil e fundamental I foram duas disciplinas que pra mim ficaram muito falhas. [...] E até mesmo discussões relacionadas a esse mundo, porque criança vai brincar, tá, a gente sabe, mas vai aparecer sim muita pergunta: de onde que vai vir um bebê?! Que você vai falar pra essa criança, né?! [...] Então, é uma coisa que pra mim ficou bastante falha. Tinham que ter mais discussões, principalmente nessas idades assim menores, porque é uma coisa que você tem que trabalhar desde novinho, né? (Núbia, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

A gente começa a ter essa noção que gênero é muito mais amplo do que a gente tá acostumado, só que eu acho que poderia ser mais voltado pra como dar aula em um Ensino Médio. Você sabe que são alunos que não vão ter tanto interesse assim como uma sala de graduação, eles estão mais preocupado em sair pra jogar bola ou ficar no celular, mesmo numa discussão de um debate, vai ficar dois, quatro discutindo e o resto vai ficar perguntando: e aí, que hora que a gente vai jogar bola? Então acho que poderia ser mais voltado pro ensino mesmo (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Os apontamentos feitos pelos(as) professores(as) entrevistados(as) permitem inferir que mesmo havendo o tratamento sobre questões de gênero e sexualidade no curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar de modo que gerou algum impacto sobre a prática docente nas escolas, essa abordagem não se fez suficiente para lidar com a diversidade dos acontecimentos da realidade escolar, fato que contribuiu para inseguranças e até mesmo para o silenciamento em determinadas situações como visto nas sessões anteriores. Nesse sentido, ter um quadro de disciplinas que não dialogam entre si e de certa forma se distanciam da realidade escolar contribuem para afirmação de que a graduação poderia avançar quanto ao tratamento dado a questões de gênero e sexualidade no curso de Educação Física.

5.3 Sugestões para o tratamento sobre gênero e sexualidade no processo de formação

Louro (2010) afirma que é importante que educadoras e educadores estejam preparados para compreender como se dá a construção dos discursos normativos, os efeitos desses discursos na vida cotidiana, onde se estabelecem as diferenças, como as instituições lidam com tais diferenças para que assim possam se apropriar de um posicionamento político no ato de educar a fim de desconstruir as relações hierárquicas firmadas e comumente assumidas pelos indivíduos.

Considerando que são muitas questões que professores e professoras têm que lidar para conseguir trabalhar gênero e sexualidade em suas aulas, como, por exemplo, a relação que a comunidade escolar estabelece com as temáticas, a presença ou ausência de um currículo que dê auxílio, a insegurança para abordar certos temas que são polêmicos e frequentemente silenciados, entre outras. Após as análises das entrevistas ficou claro que a graduação se configura em um lugar aonde os(as) docentes esperam buscar suportes para tentar lidar com questões desse teor.

Sendo assim, quando questionados(as) como o currículo da graduação contribuiu ou poderia contribuir para a preparação docente, a fim de garantir o direito a diversidade de gênero e de sexualidade na escola, algumas sugestões foram apontadas por quase todos(as) entrevistados(as), exceto por uma professora que considerou suficiente o tratamento que foi dado no período de graduação.

Dentre as sugestões, foram apresentadas indicações nas quais mais disciplinas, além das atuais que já trabalham o tema, se envolvessem na abordagem da temática em questão.

Eu acho que todas as disciplinas poderiam sim fazer um esforço de tentar colocar essas discussões, essa problematização. Porque principalmente nas disciplinas da licenciatura né, oferecidas pelo nosso departamento eu vejo que há espaço pra essas discussões sim. [...] Então, eu vejo que tem espaço sim, que poderia melhorar e essas questões poderem entrar em todas as disciplinas né, que vão entrar, que são pedagógicas, que vão estar formando a gente pra trabalhar com pessoas né, pode ser na escola ou não. Então eu vejo que elas poderiam se articular nesse sentido (Otávio, professor do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Na disciplina de planejamento né, e eu acho que quando vai, você pensa no planejamento tem que pensar nas possibilidades e variáveis que tem que acontecer na aula né. E aí acho que pensar em trabalhar com projetos e temas, por exemplo, e como planejar dentro disso. [...] Então qualquer

disciplina específica o tem acho que deveria entrar também né, e aí no planejamento principalmente porque é quando se pensa né. (Leandro, professor do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

No relato seguinte, um professor aponta que o mais interessante e viável seria trabalhar questões de gênero e sexualidade junto com outras questões que envolvam discriminação e preconceito exercidos aos grupos culturais que historicamente permaneceram à margem da sociedade.

Eu acho que a gente teria que ter um jeito de trabalhar com a sociedade que todo mundo é igual, independente de qualquer coisa, gênero, raça, religião, que todo mundo é ser humano, trabalhar mais a questão humana assim, nos indivíduos. [...] Acho que teria que abordar outras questões também que são muito presentes, tem muita intolerância religiosa, tem, tem intolerância racial, tem muita coisa que a gente tem que trabalhar. (Nelson, professor do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

Mais do que associar o tema a um número maior de disciplinas, um professor e uma professora apontaram que o ideal seria ter uma disciplina exclusiva para o tratamento dessas questões, mesmo compreendendo que a universidade não conseguiria dar conta de tudo que exige a prática real. Entretanto, dado à importância do tema que se relaciona diretamente com as práticas da Educação Física, considerando o histórico e as relações que estão estabelecidas com o corpo, uma abordagem específica para o tema se faz necessária.

Eu particularmente acho que deveria ter uma disciplina específica né, não sei se agora tem né, mas quando eu fiz não tinha. [...] Eu acho que a formação nunca vai dar conta e nem tem como, a gente ia ter que viver na universidade mesmo, mas uma disciplina disso ia ser bem importante eu acho. Nem que fosse optativa né, escolha, mas deveria. (Maria Fernanda, professora do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Aí uma sugestão mais direta, que eu acho que é um tema que é bem importante, seria ter uma disciplina com essa temática né, até por ter relação mesmo com o biológico, genético, como por ser uma implicação que vai afetar diretamente o trabalho de todos, qualquer atividade que for ser feita né. E aí seria uma disciplina com essa temática e pensando na diversidade de práticas que podem envolver, ela pode ser envolvida né. Eu não sei se aí teria que ter uma disciplina pra cada tema transversal, por exemplo, mas eu acho que esse é um que é importante pra, é mais importante, implica mais na Educação Física mesmo né, das interações, é a aula que tem mais isso, principalmente a licenciatura (Leandro, professor do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Outra sugestão apontada nas entrevistas foi a possibilidade de ajustar os conteúdos e as abordagens para que o tratamento dado na graduação se aproxime mais das possibilidades de intervenção da prática docente, auxiliando, por exemplo, nas estratégias

possíveis para trabalhar essas questões de modo que favoreça a aproximação dos(as) educadores(as) com os(as) estudantes.

A gente aprende o que é, a gente tem essa noção, mas o que eu tenho dificuldade é como passar isso pros meus alunos, porque eles não têm a mesma carga que eu tinha quando eu entrei, quando eu tive a aula. Então preciso de alguma coisa pra eles, pra tentar passar pra eles de uma forma mais lúdica, mais legal assim que eles tenham interesse, gostem, gostariam de discutir e também que eles consigam entender, uma forma que dê pra eles entenderem. Acho que falta um pouco transformar isso em aula, transformar isso em contexto da realidade deles (Mayara, professora do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Para propiciar essa aproximação da teoria com a prática os(as) próprio(as) entrevistados(as) trouxeram sugestões que relacionam a aproximação dos(as) graduandos(as) com a experiência profissional, seja por meio dos estágios ou projetos extracurriculares ou seja por trocar informações com pessoas que atuam ou já atuaram no ensino escolar e através das vivências dessas pessoas sentir um pouco os problemas possíveis de serem enfrentados e a partir disso começar a pensar em abordagens e soluções.

Esse vínculo acho que poderia ser um pouco mais trabalhado, ou dentro dos estágios, pensando em alguma coisa, ou mesmos que todos os graduandos tenham a oportunidade de tá dentro duma escola, visitando um PIBID, dando uma aula. Que isso faz muita diferença pra gente, depois quando a gente sai da universidade (Marcela, professora do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental I).

E aí o fator da experiência né, então o João, por exemplo, ele tinha trabalhado em escola pública sabia os conflitos né, mas isso tem artigos ou outros professores que estudam também percebem isso e aí deveria ser trazido. Porque os alunos de graduação pode ser que não tenham a experiência né, em projeto de extensão talvez, e aí tem que ser trazido de alguma forma pra eles não comecem do zero né, ter uma formação pra isso. Então quem teve a experiência, ou chamar algum professor e aí no meio dessas experiências ser tratado: “aí, e como é com meninos e com meninas a diferenciação das atividades que você fala ou do trabalho que você faz?” Acho que seria interessante (Leandro, professor do Ensino Infantil e do Projeto Mais Educação).

Louro (2010) aponta que para desestabilizar a ordem e avançar na discussão sobre o que pertence ao centro e ao que é da margem referente a questões de gênero e sexualidade, é preciso dar um passo adiante para o que vai além do reconhecimento e da aceitação das diferenças e alcançar um estado onde se questione o porquê determinadas características pessoais são percebidas como diferentes ou deturpadas, qual é o ponto de comparação onde se estabelecem as diferenças, quais as relações sociais que são estabelecidas a partir dessas diferenças. Nesse sentido, o curso de graduação deve providenciar momentos

em que a discussão e a problematização de preconceitos se faça presente e consistente para que, minimamente, os(as) futuros(as) docentes não reforcem estereótipos e atitudes preconceituosas e mais que isso, avancem para reflexão e desconstrução junto dos(as) estudantes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações coletadas para essa pesquisa permitem construir um olhar sobre algumas questões que envolvem gênero e sexualidade, atuação profissional e formação acadêmica referente ao curso de Licenciatura em Educação Física na UFSCar, para assim, poder dar respaldo aos objetivos e a hipótese deste trabalho.

Em referência ao Projeto Pedagógico foi possível concluir que ele não apresenta indicativos claros que possam afirmar que as questões aqui analisadas serão trabalhadas no curso e, por consequência, se forem trabalhadas não é possível compreender sob qual perspectiva e intenção isso será feito.

Quanto à prática docente, através dos relatos dos(as) entrevistados(as) foi possível identificar diversas situações do cotidiano escolar em que a temática se fez presente. Mesmo sendo poucos os planejamentos, por parte dos(as) professores(as) entrevistados(as), que procuravam formalmente levantar problematizações a fim de abordar a temática, houveram ações educativas apontadas por todos(as) com a intenção de desnaturalizar normatizações relacionadas ao gênero e dar suporte a situações que envolvessem questões de sexualidade, principalmente em situações problemáticas.

Ao observar como se dá a relação da comunidade escolar com a temática, tanto para proporcionar momentos para que uma discussão de paradigmas fosse central, como para lidar com situações delicadas que necessitariam de um cuidado especial, é possível concluir que a comunidade escolar também é responsável por reforçar discursos dominantes que hierarquizam as diferenças de gênero e sexualidade, da mesma maneira como pouco contribui para que tais diferenças sejam desestabilizadas. Esse fato se apresentou como dificultador para que professores e professoras pudessem realizar ações sobre o tratamento do assunto, assim como a dinâmica do cotidiano da vida de professor(a), a comunicação entre professores(as) e estudantes e a falta de segurança para intervir em determinadas situações.

Na tentativa de superar as dificuldades que envolvem a prática docente quando o assunto é gênero e sexualidade, os professores e professoras apresentaram algumas estratégias. Dentre as mais frequentes estão o diálogo e a coeducação, de modo que foram utilizadas principalmente com a intenção de combater a discriminação e desconstruir normatizações. Além dessas estratégias outros recursos surgiram como a utilização de filmes e aplicação de atividades aprendidas nas disciplinas de graduação, por exemplo.

Deste modo, pode-se concluir que existe algum impacto sobre prática pedagógica exercida pelos(as) entrevistados(os), e influenciada pelas vivências proporcionadas pela graduação, fato confirmado por ações educativas e opiniões dos professores(as) apresentadas nos relatos. Entretanto os(as) próprios(as) entrevistados(as) consideraram que a contribuição dada pelo curso de graduação poderia ter sido mais significativa, de maneira que os conhecimentos adquiridos no curso pudessem se aproximar mais das situações vivenciadas no cotidiano escolar. O cenário descrito corrobora com os sentimentos de insegurança e despreparo apontados pelos(as) docentes, assim como a ausência da temática em um planejamento formal. Esse conjunto de dados vai ao encontro da hipótese que considerava que o curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar não garantiria suporte suficiente para que professores e professoras tratassem a temática como esperado para uma educação que se preocupe com a desconstrução de normatizações de gênero e sexualidade.

Por último, ficam sugestões a partir dos(as) próprios(as) entrevistados(as) para que as discussões sobre a temática gênero e sexualidade tenham mais espaço no curso de graduação para que essa insuficiência possa ser suprida, através da aproximação dos conhecimentos acadêmicos com a prática docente no cotidiano escolar, um maior número de disciplinas que dialoguem entre si e com a temática e até mesmo a criação de uma disciplina para tratar exclusivamente do assunto em questão.

Para finalizar é importante destacar que a pesquisa apresentou limitações que impediram o aprofundamento em alguns pontos que pudessem enriquecê-la, como, por exemplo, apresentar a análise dos planos de ensino das disciplinas ou análise de observações das aulas dos(as) professores(as) entrevistados(as) e o cotidiano escolar. Contudo, a realização do estudo atual se faz relevante ao apresentar um olhar sobre a prática docente e, de certo modo, se aproximar do cotidiano escolar ao mesmo tempo em que pesquisas dessa natureza contribuem para identificar lacunas entre o campo científico acadêmico e o profissional, considerando o impacto das questões de gênero e sexualidade no contexto escolar, especialmente na disciplina de Educação Física.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, H.; AYOUB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em Educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”?. **Estudos Feministas**. Florianópolis, n. 19, v. 2, p. 491-501, 2011.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores na educação básica. Brasília, DF, 2002 a.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 03, de 16 de Junho 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**. Brasília, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: CONSED; UNDIME, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 0138/2002, de 03 de abril de 2002. Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Educação Física. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2002 b.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- FURLANI, J. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap 5, p. 66-81.
- GOELLNER, S. V. Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade. In: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L. **Fundamentos pedagógicos do programa segundo tempo**. Maringá: Eduem, 2009. p. 73-88.
- GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap 2, p. 28-40.
- LOURO, G. L. (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap. 3, p. 41-52
- LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, 2011.
- MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap 1, p. 9-27.

MOURA, E. L. O futebol como área reservada masculina. In: DAOLIO, J. **Futebol, cultura e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2005. Cap. 6, p.131-147.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (org). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora Universidade/ UFRGS/ Sulina, 1999. p. 61-93.

NECKEL, J. F. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap 4, p.53 – 65.

SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria da Educação, São Paulo: SEE, 2012. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/782.pdf>>

SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 48, p. 52-68, 1999.

TORRÃO FILHO, A. Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 24, p. 127-152, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Projeto pedagógico do curso de licenciatura em educação física da UFSCar. São Carlos, 2010. Disponível em: <<http://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/educacao-fisica/educacao-fisica-licenciatura-projeto-pedagogico.pdf>>. Acesso em: 04 Dez. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Mensagem geral disparadas aos(às) profissionais graduados(as) sob a perspectiva do currículo atual do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos.

Olá,

Meu nome é Milena, estou terminando o curso de Licenciatura em Educação Física na UFSCar e por isso venho até você para falar sobre meu trabalho de conclusão de curso, intitulado como “Gênero e sexualidade no currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar e suas implicações”.

O estudo objetiva analisar se o presente currículo do curso apresenta indicativos sobre o tratamento das questões de gênero e sexualidade nas ementas das disciplinas e analisar de que forma professores(as) formados(as) por esse currículo identificam as implicações dessas questões abordadas ou não em seu processo de formação e como isso repercute em sua atuação profissional.

Nesse sentido, busquei junto à secretaria do curso o nome e o contato das pessoas formadas sob a perspectiva desse currículo e por isso venho, gentilmente, buscar saber se você teria interesse em ser um potencial sujeito desta pesquisa, caso você tenha trabalhado ou trabalhe com educação formal, independente do ciclo escolar.

Sua participação se daria através de uma entrevista semiestruturada com três questões disparadoras, mais um roteiro com cinco questões que serão usadas apenas de considerarmos necessárias. Suas contribuições seriam registradas através de um gravador de áudio e sua identidade será mantida em sigilo assegurada pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Então, o que me diz? Aceita Meu convite? Estarei à disposição para tirar eventuais dúvidas. Seu interesse em participar seria de extrema importância para o desenvolvimento deste trabalho.

Aguardo seu retorno.

Milena de Bem Zavanella Freitas

Contato: debem.milena@gmail.com

(16) 993314448

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada aos sujeitos da pesquisa.

- 1) Como se dá a relação entre meninos e meninas em suas aulas? É perceptível a existência de preconceitos de gênero e/ou sexualidade entre as pessoas? Por exemplo: discriminação/exclusão de meninas de atividades e/ou discriminação/exclusão de meninos que não se identificam com o ideal masculino; ofensas e xingamentos que utilizam de termos machistas ou homofóbicos; entre outros.
- 2) Qual é sua reação ao lidar com esse tipo de situação? Qual a atenção dada ao agressor/a e ao/a agredido/a? O assunto se reverbera em algum tipo de discussão que ultrapasse os envolvidos?
- 3) Existe em seu planejamento curricular algum momento destinado a discutir e trabalhar questões de gênero e sexualidade? Caso positivo, como são feitos o planejamento e a execução?
- 4) A respeito de tudo que envolve as questões sobre gênero e sexualidade: seu posicionamento, suas ações, seu planejamento curricular; a graduação, mais especificamente os momentos de troca dentro das disciplinas da faculdade, influenciou de alguma maneira suas tomadas de decisão como professor(a)? Se sim, comente como.
- 5) Como o currículo da graduação em Educação Física da UFSCar colabora ou poderia colaborar para a preparação docente, a fim de garantir o direito a diversidade de gênero e de sexualidade na escola e mais especificamente nas aulas de Educação Física?

APÊNDICE C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você, _____, está sendo convidado a participar da Monografia de Licenciatura em Educação Física sob o título **GÊNERO E SEXUALIDADE NO CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSCAR E SUAS IMPLICAÇÕES**, a qualquer momento antes da conclusão desta você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a estudante ou com a instituição. analisar se o presente currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) apresenta indicativos sobre o tratamento das questões de gênero e sexualidade no projeto político pedagógico, analisar de que forma professores e professoras formados por este currículo identificam o impacto da graduação sobre essas questões e como se repercute na atuação profissional. Sua participação neste estudo consistirá em conceder respostas em entrevistas gravadas para uso exclusivamente acadêmico-científico, podendo ser divulgados em congressos, simpósios, palestras e congêneres. Salientamos que poderá haver benefícios para o desenvolvimento da área de educação física escolar, bem como discussões acerca de currículo e gênero na Educação Física. Salientamos que seu nome e da instituição a que está vinculado serão alterados garantindo sigilo. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone da estudante, podendo tirar suas dúvidas sobre o desenvolvimento dessa Monografia, agora ou até a conclusão da mesma.

 Nome da Estudante: Milena de Bem Zavanella Freitas
 RG: 46342444-X / CPF: 382390688-71/ Tel.: (16) 993314448/ aluna regular do curso de Licenciatura em Educação Física/UFSCar, orientada pelo Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

São Carlos, ____ / ____ / ____ .

Ass: _____

Nome do Sujeito da Pesquisa:

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)