

# EDUCAÇÃO, LAZER E RELAÇÕES DE GÊNERO: talhes e doxas<sup>1</sup>

*Augusto Cesar Rios Leiro<sup>2</sup>*

**Resumo:** o presente texto discute a educação e o lazer como um campo espaço-temporal de vivências lúdicas e de produção de sentido. A escrita em jogo reconhece as relações de gênero como uma categoria que se ocupa do debate sobre as oportunidades e partilhas sociais entre homens e mulheres e se propõe a dialogar sobre o tema dando-lhe significado político e pedagógico.

**Palavras-chave:** Educação, lazer e relações de gênero.

## **Abstract:**

Diante do qualitativo patrimônio literário que se ocupa do debate acerca das *relações de gênero*, na ambiência da educação e do lazer e das nossas históricas inquietações relativas aos múltiplos fazeres societários nesse campo, optamos por focar, no presente texto, os talhes acerca do *lazer* e as doxas<sup>1</sup> referentes às relações de gênero, quer como dimensão vinculada à educação, quer como centro promotor de cultura, notadamente da cultura corporal.

Para início de conversa, cabe reconhecer o lazer como possibilidade de “humanização da vida” e como “canal privilegiado” de democratização do acesso à cultura. Para Marcellino (1996), o lazer não pode mais ser “encarado como atividade de sobremesa ou moda passageira” no dia-a-dia de uma cidade ou metrópole.

A rigor, estamos diante de grandes debates contemporâneos referentes ao uso socialmente referenciado do espaço-tempo do lazer. Seja ele em um ambiente rural ou urbano. Os estudos nesse campo vivem um momento de re-visitas conceituais e de grande efervescência discursiva e literária, envolvendo matrizes teóricas nacionais e estrangeiras. Trata-se de estudos que tomam o lazer como possibilidade recreativas e (in)formativas e que implicam no atendimento a distintos segmentos sócio-profissionais os quais envolvem relações etárias, étnicas e de gênero.

---

<sup>1</sup> Esse texto toma como referência minha dissertação de mestrado, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Alice Costa (NEIM/UFBA) e desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. O título do trabalho é: Lazer e Educação nos Parques Públicos de Salvador: encontro de sujeitos em espaços de cidadania.

<sup>2</sup> Professor da Universidade Federal da Bahia e da Universidade do Estado da Bahia, licenciado em Educação Física, Mestre e Doutorando em Educação.

Os escritos de Padilha reconhecem dois grandes campos teóricos vivenciais no lazer: as concepções funcionalistas e as críticas, de inspiração marxistas. Na abordagem funcionalista,

a sociedade é compreendida como harmônica e em constante equilíbrio. Aliás, a função do lazer é esta mesma: colaborar com a sociedade para que ela não perca o equilíbrio. Então, se o trabalho cansa, fadiga, aliena, o lazer recupera, descansa, compensa. Assim, o lazer é concebido como um remédio que visa a curar os males sociais (2002, p. 33).

Já a abordagem vinculada ao pensamento histórico crítico,

visa compreender a sociedade, tomando, como base, as condições materiais e econômicas da existência, sendo o homem compreendido como um sujeito que constrói e reconstrói a história, ao mesmo tempo em que constrói e reconstrói a si mesmo. Esse processo não se dá de forma harmoniosa, equilibrada, mas, sim, plena de conflitos e contradições. Por isso, a necessidade de recorrer ao raciocínio dialético para ler o que está escrito nas entrelinhas, para alcançar o que está por traz das aparências, ou seja, a essência. As aparências são profundamente enganosas; é preciso atenção na leitura do mundo pois ele pode ser o que não parece, ou parecer ser o que não é... (2002, p. 33).

Nesse quadro dual de possibilidades, associamo-nos a segunda compreensão, sobretudo na sua perspectiva gramsciana de proposição pedagógica contra-hegemônica. Entendemos o lazer como um constructo polissêmico, um direito social do cidadão e da cidadã e um espaço de organização popular e de produção e socialização de conhecimentos.

Buscando ampliar o debate referente ao saber específico - lazer, cabe destacar a incompatibilidade de adoção de critérios rígidos para definição das atividades de lazer e para satisfação das necessidades humanas de repousar e recrear sem levar em consideração a dinâmica social e as condições objetivas de vida das comunidades.

Ao ingressarmos no debate referente aos conceitos no campo do lazer, cabe destacar que as possibilidades culturais nessa área são incontestáveis, mas, ao refletirmos sobre uma experiência de lazer que contribua, a um só tempo, para superação da ordem vigente e para construção de uma “vida cheia de sentido e de felicidade” (Padilha, 2000, p.105), faz-se necessário irmos além da constatação da realidade, do relaxamento e das práticas recreo-esportivas; é preciso evocar ações espaço-temporais que favoreçam à coletividade ao invés do individualismo, à solidariedade ao invés da barbárie e à

organização ao invés das ações acríticas referentes aos problemas sociais.

Nessa caminhada, as abordagens sobre o lazer encontram nos estudos de Mascarenhas o reconhecimento do lazer como “lugar de uma experimentação valorativa em que a estética, a ética e a política articulam-se como dimensões que acabam por tornar impossível qualquer iniciativa de dissociá-lo da educação” (2003, p. 13). O mesmo autor acredita que estamos diante de um fenômeno cultural tipicamente moderno, que se materializa como um tempo e espaço de vivências lúdicas e que compreendemos caracterizar-se como um fazer social de conhecimento, de experimentação e de contemplação.

Ainda sobre o Lazer, trazemos mais uma vez Mascarenhas, quando afirma que todo tempo de não trabalho, incluindo o estudo, as tarefas domésticas, as obrigações religiosas e as atividades de lazer, podem ser consideradas práticas configurativas do *tempo livre*. No entanto, vale destacar o olhar de Padilha (2000), quando apresenta como hipótese dos seus estudos que o tempo livre e o capitalismo “jamais formarão um par perfeito” (p.105), notadamente quando os tempos da vida estiverem sob a batuta do reducionismo econômico.

O tempo na sociedade contemporânea não precisa reeditar o conceito proposto por Braudel (apud Santos, 1996) de tempo longo e tempo curto, de situações estruturais e conjunturais. Trata-se de superar esse quadro conceitual que há muito vem influenciando as ciências naturais, exatas e sociais. Para tanto, nos valem dos estudos de Milton Santos (1996), quando propõe uma formulação denominada um tempo rápido e um tempo lento. Para ele, mediado por tempos intermediários “o tempo lento somente o é em relação ao tempo rápido; e vice-versa”, onde se processa o tempo das ações e onde o lugar, os homens e as mulheres e as instituições determinam as reais possibilidades de animação dos objetos técnicos. (Santos, 1996).

A temporalidade, quando refletida ou interpretada individual ou coletivamente como parte do tempo social, reconhece nos seres humanos a capacidade de construir o seu tempo e graduá-lo a partir de relações racionais e emocionais.

No bojo dessa discussão, Silva lembra que “a redução da jornada de trabalho não implica, necessariamente, a redução do tempo do trabalho, mas sim na luta pelo controle e redução do tempo opressivo do trabalho” (Silva, 2000, p. 158). Vivemos literalmente um outro tempo. Um tempo em que disponibilidade do desempregado não pode ser confundida

nem com o tempo originado no trabalho precarizado, nem muito menos com o tempo após a sua jornada de trabalho.

Nessa direção, as práticas no lazer significam para Silva (2000), ao citar Parker, um movimento que acolhe lógicas opostas. Trata-se de um lazer quadrado ou um lazer transgressor. O primeiro “refere-se às práticas ligadas àqueles sujeitos conformados e adaptados que estão, inquestionavelmente, satisfeitos com suas identidades e adaptados às mazelas do sistema, enfim com o *status quo*... são àqueles ávidos consumidores da Indústria do Lazer que, consumindo-a compulsoriamente, produzem-na e reproduzem” (Silva, 2000, p. 165).

Os adeptos do *Lazer Transgressor* se opõem à perspectiva consumista<sup>ii</sup> de lazer e se caracterizam por serem,

críticos e românticos ou saudosistas dos lazeres de culturas mais tradicionais. Estes sujeitos, no ponto de vista das escolhas de lazer, caracterizam por rebelar-se contra os hábitos sociais convencionais, estabelecendo, portanto, uma relação entre a busca de identidade e a fuga dos ditames do poder instituído [...] A transgressão entre estes representa a busca de um culto para encontrar experiências mais elevadas e novas identidades que lhes possibilite sair da condição de ludibriados. (Silva, 2000, p.167).

Tal caminho deve ser potencializado, na dimensão das políticas públicas, para assegurar ao maior número de sujeitos, vivências de valores culturais que contribuam para refletir criticamente sobre os interesses de ordem global e para mobilizar, discutir e organizar os interesses da ordem local.

No estágio de desenvolvimento em que vive a sociedade brasileira, marcadamente excludente, com contornos críticos no campo da oferta de emprego, do abastecimento, da moradia e, sobretudo no que tange à saúde, à educação e ao lazer é imperativo entender a realidade e produzir conhecimentos científicos, originais e criativos que nos ajudem a enfrentar a lógica mercantil e homogeneadora<sup>iii</sup> do modo de produção capitalista.

Neste sentido, não pode prescindir da ousadia de refletir sobre o momento em que vivemos e suas implicações nas representações e interesses das comunidades. O lazer, como dimensão configurativa da cultura, não pode ser pensado fora da sociedade. Trata-se de um fazer social que necessita aprofundar a reflexão em torno das relações de gênero e a um só tempo afirma-se como campo de pesquisa e como direto substantivo da construção da democracia.

## Relações de gênero na ambiência do lazer

*“... meu marido marcou horário, ele não chegou e eu tinha compromisso com as crianças, me mandei....quando ele chega eu já diverti as crianças e elas já estão até dormindo”<sup>iv</sup>.*

Os papéis e os comportamentos sexuais são forjados social e historicamente e as relações de gênero, também presentes no lazer, sofrem influências culturais. Para além do lazer, o que se observa na cena social é uma conduta masculina estimulada e reconhecida a partir de critérios lógico-rationais, diferentemente do mundo feminino cuja tendência tem sido marcada por uma identidade emocional-subjetiva. Tais pólos trazem em si ênfase em interesses culturais distintos e acabam por conformar histórias de vidas também diferentes. Essa polarização está em xeque e o que se coloca para reflexão é a importância do acesso às múltiplas formas de ensinar e apreender. “O ideal seria que ambos os sexos aspirassem à incursão na cultura do outro sexo, como um alargamento de suas potencialidades” (Saraiva, 1999, p.147).

Nesse sentido, ganha relevo o debate envolvendo o esporte e o lazer, como dimensões configurativas da cultura e que não podem ser pensadas fora da sociedade. Os lugares são espaços de relações, de vidas coletivas e de identidades sociais. Jovchelovitch (1995) chama atenção para complexidade de qualquer relação no espaço público por ser o mesmo um terreno sobre o qual se desenvolvem representações sociais, que são “símbolos construídos coletivamente” e que, como processo, num só tempo, “desafia e reproduz, repete e supera, é formado, mas que também forma a vida social de uma comunidade” (Jovchelovitch, 1995, p. 65 e 82)

A vasta literatura sobre cultura e sociedade tem perseguido a compreensão acerca da pluralidade das relações humanas e suas implicações na esfera pública e privada. A relação que particularmente interessa ao presente trabalho é a que envolve as *relações de gênero*. Sobretudo a abordagem que, no palco público, vem buscando a superação da naturalização da suposta oposição entre o masculino e o feminino e a suposta linearidade da história.

Ao chegarmos ao século XXI, podemos afirmar, sem sustos, que, se por um lado às sucessivas contribuições em torno do debate sobre gênero já conta com uma imensa e

vigorosa produção, por outro lado, observamos ainda diversas possibilidades de investigações a serem desenvolvidas.

A Educação Física como área de conhecimento interessada na construção de novas referências contemporâneas no âmbito lazer, notadamente a partir do recorte de gênero, mesmo verificando o crescente número de investigações referentes a essa temática, participa com vigor desse esforço teórico. Tal ocupação deriva-se da constatação de práticas sócio-pedagógicas que reforçam o estigma da submissão e da subtração de oportunidades da mulher brasileira, em especial, quando o corpo é convidado a movimentar-se na escola, no parque ou em qualquer outro espaço de aprendizagem. Tais procedimentos metodológicos ainda são recorrentes na educação, notadamente no trato do universo diverso das culturas corporais.

O tratamento oficial diferenciado, expresso historicamente nos recortes da legislação brasileira sobre o tema<sup>v</sup>, sempre admitiu a existência de turmas não mistas e excludentes. Novos estudos sobre gênero, no campo da Educação Física, possibilitariam, sob a ótica conceitual de uma proposta de ensino-aprendizagem co-educativa, um olhar mais claro acerca das discussões envolvendo “os papéis sexuais estereotipados, os anseios irracionais de dominação dos homens, a opressão tradicional da mulher e, principalmente, a ameaça ao direito de melhores condições e igualdade dos seres humanos no Esporte e na Educação Física” (Saraiva, 1999, p.181).

Ao aprofundar as relações de gênero, imerso na cultura corporal, o estudo em tela considerou que a referida categoria, ao tratar elementos como: símbolos culturais, conceitos normativos, organizações sociais e identidade subjetiva, (Joan Scott, 1990) reúne questões estratégicas para entender as relações de gênero na ambiência do lazer.

Para Scott (1992), são muitas as tentativas de explicar o inexplicável determinismo de poderes pela via bio-sexual. No entanto, o conjunto das proposições relativas à categoria teórica “gênero” pode ser definido em duas partes e de modo articulado. Gênero enquanto “relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e como forma primeira de “significar as relações de poder” (Scott, 1992, p.14).

Ao advogar uma visão ampla acerca de gênero, a referida autora acredita ser necessário superar o uso da categoria gênero de modo reduzido e pragmático e ampliar o

olhar sobre o tema, dando-lhe significado mais amplo e proporcionando reflexões críticas a partir do mundo do trabalho, da educação e do sistema político.

As releituras e as novas tendências do debate sobre relações de gênero encontram, recorrentemente na literatura feminista, reflexões que buscam entender o androcentrismo, elucidar as razões do machismo e atualizar as discussões com o objetivo estratégico de responder questões sobre a ocupação desigual do poder entre os sexos e sobre a incapacidade da via biológica de explicar os interesses culturais do masculino e do feminino.

A importância histórica dos estudos que focam a questão de gênero, ao lado do caráter relacional entre sujeitos masculinos e femininos que esse processo reflexivo requer, vêm possibilitando ao debate sobre gênero um trânsito crescente em diversas áreas do conhecimento. Tal esforço metodológico requer a invenção de métodos próprios para perceber o mundo e um tempo para consolidar afirmações que, em última análise, visam “reequilibrar a perspectiva do presente, entre o passado e o futuro, a fim de criar um instrumental que dê conta do conhecimento, enquanto processo e experiência relativista” (Dias, 1992, p.47).

Trata-se de uma lente específica para enxergar uma questão geral. Ver o geral significa, nesse particular, avançar na tarefa crítica de compreender gênero com “um processo infinito de modelagem-conquista dos seres humanos, que tem lugar na trama de relações sociais entre mulheres, entre homens e entre mulheres e homens” (Saffioti, 1992, p.211).

O constructo em processos formais e não-formais de aprendizagem supõe em qualquer área do conhecimento uma relação assimétrica entre mulheres e homens, no que tange aos aspectos econômicos e educacionais, sendo os mesmos sempre presididos pelas formas claras e ocultas do exercício do poder. Ao trazer para cena o debate polêmico sobre as diversas facetas da política e do poder, os escritos de Costa (1998), a partir de uma pesquisa sobre a presença política da mulher no Estado da Bahia, propõe uma mudança de hábitos, que extrapola a discussão acerca do poder enquanto espaço formal. Algo que implica numa revisão *do pensar* baseado, exclusivamente, no “modelo masculino, `racional, virtuoso e viril””, para que *o fazer* seja efetivamente múltiplo, democrático,

equivalente, cidadão. Onde “a diferença sexual não seja razão de exclusão” (Costa, 1998, p.231).

Louro (1997), tomando como referência a história, apresenta numa perspectiva pós-estruturalista<sup>vi</sup>, questionamentos à herança cultural brasileira e traz para a cena o debate sobre as relações entre gênero e educação. A autora revisita Foucault e convida a todos para viajar nas múltiplas formas de jogar o poder “Afinal, homens e mulheres através das diferentes práticas sociais, constituem relações em que há, constantemente, negociações, avanço, recuos, consentimentos, revoltas, alianças” (Louro, 1997, p.39-40).

Ao voltar atentamente seu olhar para a Educação Física no cotidiano escolar, afirmando-a como disciplina importante para explicitação e revisão das regras do jogo no jogo da vida, a autora nos diz que,

ainda que várias escolas e professores venham trabalhando em regime de co-educação, a Educação Física parece ser uma área onde as resistências ao trabalho integrado persistem, ou melhor, onde as resistências provavelmente se renovam, a partir de outras argumentações ou de novas teorizações. (Louro, 1997, p. 39-40).

Tais argumentos resistentes podem ser constatados em grande medida nas políticas públicas de educação. Particularmente, nas oficinas de esporte e nos jogos escolares, que mantêm regulamentos sexistas, onde jogar *contra* é mais valorado do que jogar *com*.

Louro entende ainda que,

mesmo com o aporte de novas teorias e com os questionamentos provenientes dos Estudos Feministas, os debates sobre as ‘diferenças de habilidades físicas’ entre os sexos continua controverso. A idéia de que as mulheres são, fisicamente, menos capazes que os homens possivelmente ainda é aceita. (Ibidem, p.73).

Diante de distintas interpretações que atribuem “as qualidades pertencentes às mulheres não pertencem aos homens e vice-versa” (Saraiva, 1999, p.45) ganham relevo as pesquisas crítico-dialéticas de influência marxista, que buscam refletir sobre a representação social e sobre o imaginário presente nas relações conservadoras de gênero na educação e no lazer.

Na reflexão sobre representação social, destaca-se Minayo (1995), que a considera filosófica, quando assume características de “reprodução de uma percepção retida na lembrança” e sociológica, quando é definida como categoria de pensamento que

“expressam a realidade”. As representações sociais se organizam em núcleos de resistência e de transformação do real e mediada pelas diversas linguagens e práticas sociais podem produzir “graus diversos de claridade e de nitidez em relação à realidade” ao tempo em que se utiliza a palavra como uma “fresta iluminada” que são tecidas “a partir de fios ideológicos” e servem de trama para conformar verdades provisórias (Minayo, 1995, p. 89 e 90).

As representações são configuradas cultural e simbolicamente. Isso significa que, ao fazermos parte da cultura ocidental, compartilhamos do paradigma que, ainda hoje, reproduz práticas políticas e pedagógicas fragmentadas e sexistas onde o conceito de cultura se curva diante do conceito de natureza<sup>vii</sup> e onde são “poucas chances de incluir de modo equitativo as mulheres” (Costa, 1998, p.231).

Vale ressaltar, entretanto, o reconhecimento da escritora Jane Flax de que vivemos um momento de transformações graduais e radicais. Para Flax (1991) os estudos sobre relações de gênero “entram em qualquer aspecto da experiência humana” sobretudo na história recente do ocidente que vem sendo marcada por “uma mudança profunda, mas ainda pouco compreendida, por incertezas e ambivalência” (Flax, 1991, p. 217 e 220).

A história vem registrando significativas mudanças nessas tramas, que a rigor são políticas. Racionalidade/emotividade, atividade/passividade não são mais palavras que definem papéis sexuais “*a priori*”. A depender do olhar, da intencionalidade e do contexto, tudo pode mudar.

A própria visão historiográfica sobre a compreensão da história mudou. Nesse estudo, ela não é entendida como uma sucessão de fatos e acontecimentos sem palco e de forma atemporal e acrítica, ao contrário, o recorte histórico para constituir-se em fenômeno social relevante, requer identidade, definição de tempo e espaço. O fenômeno ao qual nos referimos é o mesmo que fala Kosik (1989) ao debruçar-se sobre o que chamou de práxis histórica para melhor explicar a realidade e indicar a presença de uma essência, que simultaneamente esconde um “claro e escuro de verdade e engano”, um espaço onde os atores sociais influenciam e são influenciados pelas múltiplas formas de relação e organização política, cultural e econômica.

Influências que fazem os teóricos da educação reconhecerem as profundas transformações que vêm ocorrendo na esfera pública. A cada dia se consolida a necessidade

de projetos que, num só tempo, se contraponham a toda forma de discriminação e que proponham iniciativas modernas, participativas e autênticas que assegurem oportunidades iguais aos diferentes.

A crítica e a superação dessa estrutura social, que trata de forma desigual os seres humanos com base em diferenciações sexualmente visíveis deve, em primeiro lugar, reconhecer essa diferenciação, para entender a vida e as representações coletivas das comunidades. Reconhecer que “diferentemente do sexo, o gênero é um produto social, aprendido, representado, institucionalizado e transmitido ao longo das gerações” e, assim sendo, precisa ter seus estudos específicos impulsionados e estimulados. (Sorj, 1992, p.15).

O lazer, como espaço temporal de vivências educativas, pode dar mais uma contribuição para, de modo próprio, ajudar na superação de valores sexistas presentes nos gestos, movimentos corporais/esportivos que são componentes do grande quebra-cabeça da pedagogia da submissão feminina e da dominação masculina. Meninos à marcha! e meninas à sombra !<sup>viii</sup> diz a tese de Eustáquia Souza.

Ela sustenta nos seus escritos que, nos anos 90, ganha mais evidência o debate acerca dos papéis sexuais, que as mudanças, “manhosamente delineadas” nos espaços públicos/privados nem sempre se constituem em “transformações fecundas” e denuncia que sob o manto da igualdade, hierarquias e paradigmas, como no caso do esporte e suas respectivas políticas públicas, continuam sendo orientados por estereótipos e valores do mundo masculino (Souza, 1995).

Lazer e gênero se cruzam antes de entrar na escola ou no parque. Educação e gênero se cruzam na educação familiar e podem, a qualquer tempo, reproduzir ou resignificar estereótipos e valores. As visões de mundo se forjam gradativamente a partir de diferentes experiências pedagógicas – de culturas corporais, de vivências ambientais, de conhecimentos lógico-matemáticos e resultam de experiências oriundas da modalidade formal e não formal da educação. Inclusive dos livros didáticos que ainda hoje associam a mulher a tarefas domésticas como: cuidar das crianças e do lar. Tais visões ainda se reproduzem nas cenas do cotidiano como registra a epígrafe do subtítulo do presente artigo, quando traz a fala de uma mulher indignada com a divisão desigual da responsabilidade com o lazer das crianças e a conseqüente subtração do seu lazer.

O fenômeno do lazer que acolhe distintas manifestações da cultura corporal pode, a partir de novos estudos e pesquisas, imprimir sua colaboração para reverter tal situação?

Para Sousa (1995, p. 68) as pesquisas no âmbito do lazer/gênero têm vocação emancipatória, sobretudo quando se apresenta como *“um espaço possível de ruptura dos valores sexistas dominantes pelas vivências lúdicas coletivas, respeitando as diferenças entre os jogadores, dentre essas, suas diferenças de sexo”*.

Nesse quadro de possibilidades, destacam-se como caminhos qualitativos os que levam em consideração a consciência reflexiva como conteúdo, na qual o próprio sujeito reconhece suas representações, a produção das suas idéias e entende que:

Não têm história, não tem desenvolvimento, são os homens que desenvolvem a sua produção material e o seu intercâmbio material que, ao mudarem esta sua realidade, mudam também o seu pensamento. Não é a consciência que determina a vida, mas é a vida que determina a consciência. (Marx, 1984, p. 23).

Os referidos conceitos são clássicos e genéricos. Mas se é verdade que consciência é desde o início um produto social, mesmo tencionado pelos ventos sócio-culturais, é possível particularizar a compreensão sobre consciência, identificando uma “consciência de gênero” - que busca em última instância a igualdade de direitos entre homens e mulheres. Para Costa e Sardenberg trata-se de uma experiência cíclica que “surge da mesma forma em tempos diferentes, mas jamais exatamente da mesma forma” e que pode se materializar em diversas práticas sociais e institucionais. (Costa, 1998, p. 205-206).

Visando dar maior concretude às idéias promotoras de uma consciência de gênero é que, estão sendo realizadas, em várias regiões do Brasil, pesquisas de caráter crítico-superadoras das práticas educativas sexistas. Como exemplo, destaca-se a pesquisa realizada por Abreu<sup>ix</sup> quando indica que as atividades mistas ajudam a consolidar uma solidariedade de gênero, passo fundante para uma consciência de gênero. No dizer da referida pesquisadora, tanto meninos quanto meninas, após a experiência das aulas mistas, “demonstram solidariedade entre si e preocupações com a violência sofrida tanto nos meninos quanto nas meninas, havendo uma melhor interação quando participam de atividades de lazer fora da escola” (p. 31).

A realização deste estudo bem como as demandas de novas práticas nos indicam caminhos na direção de pressupostos que nos permitirão vivenciar num tempo mais próximo uma prática sócio-educativa anti-sexista, centrada em valores como coletividade, solidariedade e equidade. No campo da Educação Física, Esporte e Lazer, a afirmação de Bellotti explicita bem esse caminho:

Não pode existir um diálogo autêntico entre pessoas que se acham respectivamente em posições dominante e dominado, é mister que se sintam iguais. [...] A solução não é separá-los, por serem diferentes e poderem prejudicar-se reciprocamente. A solução consiste em abolir esta diversidade, educando-os como indivíduos e não como seres pertencentes a este ou aquele sexo.(Bellotti, 1987, p. 07 e 159).

Afinal de contas, é insignificante falar de qualidades masculinas e femininas diante de uma qualidade verdadeiramente humana, sobretudo, quando a regra do jogo é o jogo do capitalismo. O mesmo modo de organização social que, sob o fetiche do mercado, oprime, reprime, redime, “educa” e rouba a cada dia o convívio e a ludicidade.

Vale acentuar, ao concluir o presente texto, que a pertinência no debate envolvendo educação, lazer e relações de gênero busca, inicialmente, chamar a atenção às formas regulares e episódicas de subtração de oportunidades entre homens e mulheres – quer na área rural ou urbana, quer na educação formal ou não formal, vislumbrando a superação das diversas formas de discriminação social notadamente para com as mulheres.

Se reconhecermos que aquilo “que caracteriza nossa singularidade é justamente nossa pluralidade” e que a “heterogeneidade, é riqueza, não obstáculo” (Kramer, 1998, p.23) estaremos contribuindo para que, no parque ou na escola, possamos, sobretudo tematizar criticamente as relações de gênero, o lazer e a educação para a partir do diálogo entre universidade-movimentos sociais, ter projetos pedagógicos, estudos críticos, políticas públicas e condutas normativas que superem *a cidadania tutelar* e promovam *a cidadania emancipatória*. Trilhas educativas que busquem *a melhoria da qualidade de vida por toda vida*<sup>x</sup>.

---

<sup>i</sup>Os termos *talhes e doxas* buscam dizer mais do que os de-talhes. No primeiro caso, é um *modo de cortar, de talhar* o tema e *que deriva do latim: taliare*. No segundo caso, busca colher *opiniões, doxas*, cuja origem no verbo grego significa dokeo e no latim doceo. Em ambos os casos, visam dialogar com a literatura sobre educação e lazer sob o olhar atento das relações de gênero.

<sup>ii</sup> Trata-se de uma concepção de lazer em que o objetivo é a compra, o consumo como uma ação organizada a partir dos interesses econômicos e que colabora com a manutenção da sociedade do jeito que está.

<sup>iii</sup> Entendo, como Stella Rodrigues dos Santos, que os processos de ensino-aprendizagem nas diversas instituições estão “eivados da lógica cartesiana e da crença no domínio de regras e normas como condição necessária e suficiente para uniformizar comportamentos e educar homens” - e mulheres, suplemento. (Santos, 1997, p. 09)

<sup>iv</sup> Depoimento de uma mulher de 47 anos, ouvida durante a pesquisa sobre os Parques Públicos de Salvador.

<sup>v</sup> Cf. Lei 6503/77, especificamente “Art. 1º - Dispõe sobre a faculdade da prática da Educação Física em todos os graus e ramo de ensino. Letra f - À aluna que tenha prole” e do Decreto-Lei 3199/41, que trata no “Art. 54 - Às mulheres não se permitirão a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza...”. Na Lei 9.394, a nova redação do artigo 26, faculta a Educação Física às alunas “que tenha prole”. (DOU Nº 234, 2/12/2003)

<sup>vi</sup> O pós-estruturalismo é movimento que surge na Europa nas décadas de 60 e 70 e se potencializou na França e propõe investigar os aspectos marginais e descontínuos dos textos literários e de outros fenômenos. Interessa-se ainda pelas questões encobertas e disfarçadas, buscando demonstrar como as tradições e os significados são formados por nossas ações, independente das nossas intenções. (ROHMANN, 2000, p. 314)

<sup>vii</sup> Ao se referir ao mito da Natureza Humana, a professora italiana Elena Belotti (1987) questiona o mito da “natural superioridade masculina” em contra posição a uma “natural” inferioridade feminina.

<sup>viii</sup> Ver mais Tese da Profª Drª Eustáquia Salvadora de Sousa da Universidade Federal de Minas Gerais.

<sup>ix</sup> A Pesquisa de Neíse Abreu da Universidade Gama Filho/RJ, analisa as percepções de docentes e discentes sobre turmas mistas e separadas por sexo nas aulas de Educação Física escolar.

---

<sup>x</sup> Tema criado na década de 80 pelo poeta Damário da Cruz para campanha salarial do Sindicato dos Professores no Estado da Bahia.

## REFERÊNCIAS

- BELOTTI, Elena Gianini. *Educar para submissão*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL: de 5 de outubro de 1988. Edição atualizada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1999.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- COSTA, Ana Alice Alcântara. *As donas do poder: mulher e política na Bahia*. Salvador: NEIM/UFBA, Assembléia Legislativa da Bahia, 1998.
- DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas: Autores Associados, 1995.
- DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Teoria e método dos estudos feministas: perspectiva histórica e hermenêutica do cotidiano. In: COSTA, Albertina de O. BRUSCHINI, Cristina. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.
- FLAX, Jane. Pós-modernismo e as relações de gênero na teoria feminista. In: HOLANDA, Heloisa (Org.). *Pós-modernismo e política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros. intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (Org.). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KRAMER, Sônia e LEITE, Maria Isabel. *Infância e produção cultural*. Campinas: Papyrus, 1988.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. Campinas: Papyrus, 1987.

---

\_\_\_\_\_. *Estudos do lazer*. Campinas: Autores Associados, 1996.

MASCARENHAS, Fernando. *Lazer como prática da liberdade*. Goiânia: Editora UFG. 2003.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã – Teses sobre Feuerbach*. São Paulo. Editora Moraes. 1984.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In. GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (Org.). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes. 1995.

PADILHA, Valquíria. Urbanidade, violência e lazer: uma abordagem sociológica crítica. *Cinergis*, Santa Cruz, v. 3, nº 2, p. 21-42, jul./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. *Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito*. Campinas: Alínea, 2000.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, Albertina e BRUSCHINI, Cristina. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Stella Rodrigues. *O mito da homogeneidade nos jogos de poder/saber/verdade no cotidiano escolar*. 1997. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica. São Paulo.

SARAIVA, Maria do Carmo. *Co-educação física e esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí: Editora Unijuí, 1999.

SCOT, Jean. *Uma categoria útil para análise histórica*. Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. 1992.

SILVA, Maurício Roberto. *O assalto à infância no mundo amargo da cana-de-açúcar: onde está o lazer/lúdico? O gato comeu?* 2000. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SORJ, Bila. O feminismo na encruzilhada da modernidade e pós-modernidade, In: COSTA, Albertina e BRUSCHINI, Cristina (Org). *Uma questão de gênero*. São Paulo: Rosa dos Tempos; Fundação Carlos Chagas, 1992.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos, à marcha! Meninas à sombra: a história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)*. 1994. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

\_\_\_\_\_, Educação, lazer e as relações de gênero. In: *O lúdico a as políticas públicas: realidade e perspectivas*. Belo Horizonte: PBH/SMES, 1997.

End. do Autor

\* Rua Nilson Costa, 367, ap 704. Vila Verde – Vila Laura. Salvador/Ba. Cep. 40 250 180.