

Por que investigar Gênero na Educação Física, Esporte e Lazer?

Maria do Carmo Saraiva

As questões das quais parto para responder à pergunta que me foi formulada, foram suscitadas na minha prática pedagógica e levaram a preocupar-me com a coeducação (gênero) e com a sensibilização (estética) dos corpos no processo educativo. Essa ligação ganha sentido quando se pensa a educação de um ser “total”, que mais se realiza como sujeito quando abarca com múltiplas possibilidades de percepção da realidade e de intervenção nela.

Na realidade cotidiana da Educação Física, encontram-se práticas corporais que são objetos de ensino e que, quando pensados para todos e todas, chamam a atenção sobre os processos culturais vivenciados pelos meninos e pelas meninas e que resultam em representações sociais diferenciadas, para homens e mulheres, em relação a muitas dessas práticas, como por exemplo, a dança.

Nesses processos desenvolvem-se culturas diferenciadas para cada sexo (cf. Saraiva, 1999), de tal modo que acabam impedindo uma aprendizagem intercultural na educação física escolar, nas práticas esportivas e nas práticas de lazer generalizadas. São, muitas vezes, práticas permeadas de preconceitos e imagens estereotipadas sobre o que e para quem são possíveis, porque em nossa sociedade a corporeidade e o movimento são extremamente impregnados por uma padronização que é orientada em normas de conduta e representações sociais.

Na educação física, assim como no esporte e no lazer, a relação entre essa prática e o processo cultural se manifesta “podando” possibilidades de processos educativos como os que poderiam levar as pessoas a se entenderem melhor, a resolverem problemas em conjunto, a serem solidárias em situações onde, em função do estereótipo, nem todos participariam e a proporcionar a todos e a todas vivências de acordo com a sua “identidade” desenvolvida, esta nem sempre de acordo com os padrões heterossexuais colocados culturalmente.

Os estudos que encaminham para a compreensão desta história de diferenciação entre a prática de alunos e de alunas, na educação física brasileira começaram a se delinear

no final dos anos oitenta, com pesquisas apoiadas teoricamente nos estudos sobre a mulher, que por sua vez, tiveram seu apoio nos estudos desenvolvidos, especialmente, pela Antropologia e História, em décadas anteriores, tratando do problema da estereotipia e dos papéis sociais diferenciados para os sexos. A preocupação central desses estudos, impulsionados, primeiramente, pelos movimentos feministas, é marcada pelo interesse no desvelamento de relações de poder entre masculino e feminino, que sempre existiram em detrimento do valor social da mulher. Posteriormente, o conceito de gênero “cresce” como categoria de análise histórica que ajuda a desvelar as imposições culturais sobre corpos sexuais¹.

Nos anos noventa, então, as questões de gênero emergem na formação e ação profissional na educação física (Souza, 1994), levando a reflexões sobre a prática educativa desta e possibilitando começar-se a pensar nas alternativas pedagógicas que possibilitariam mudanças nas relações de poder entre os sexos na prática do esporte e das atividades físicas, bem como nas visões de corpo masculino e feminino, polarizadas em forte/fraco, dominador/submisso, sensual/racional, etc. Na Educação Física, as pesquisas indicam como os corpos polarizados e fragmentados não abarcam com essa dualidade, como expressam vozes de entrevistados (as) (ver Souza, 1994 e Saraiva, 1999, entre outras).

Considerando-se que a Educação Física ajudou a masculinizar o esporte e a feminilizar as atividades ritmico-expressivas, a Educação Física cumpriu o papel de socializadora de corpos masculinos e femininos que, por analogia, se manifestam no esporte e no lazer.

Os estudos de gênero vêm conseguindo desvendar o ideário de construção das desigualdades, possibilitando que, por exemplo, se a mulher for mais instintiva de que o homem, mais dominada por seus impulsos, isso não seja mais visto como marca de inferioridade, mas sim de singularidade, uma marca que também a um homem possa pertencer. Mas essa marca, em determinados contextos, é tão forte que as próprias mulheres, para subir de status, forjam em si a imagem do outro. No mundo dos esportes e

¹Não queremos discorrer sobre todas as correntes e orientações das teorias que encampam os estudos de gênero nas últimas quatro décadas, o que pode ser consultado nos vários inventários acadêmicos já realizados, especialmente a partir da década de 90, com muito mais propriedade do que poderíamos fazer neste espaço. Para tanto sugerimos conferir algumas autoras: Scott, 1995; Louro, 1996; Ferreira, 2000; entre outras (os).

no mercado do trabalho, as mulheres esbarraram, conforme Rosiska de Oliveira (1991) na confusão entre o universal e o masculino, assumindo características “masculinas”, que nem sempre são a expressão da sua própria cultura.

As mulheres assumem, por vezes, o que Marcuse (1978) já considerava a destrutividade do princípio racional de rendimento, para alcançar a igualdade social ao homem, trilhando o caminho inverso do protesto contra a agressão e repressão da sociedade industrial, protesto que estaria contido na condição feminina. Ao mesmo tempo, vivencia-se, em sociedades conservadoras, a repressão que os discursos dominantes da heterossexualidade impõem, até mesmo em políticas públicas, aos homossexuais e lésbicas (ver Clarke, 1996).

Por outro lado, a descontinuidade presente nas representações do feminino e do masculino, resultante da tensão dialética entre natureza e cultura, se faz presente em novas atuações de mulheres e homens, como as que permitem, hoje, a fruição da sexualidade feminina, ou do papel sensível de pais sendo “babás” de seus filhos e de suas filhas.

Na Educação Física, Esportes e Lazer, como seria na análise de outras culturas de movimento, como a dança, a análise das formas, práticas e instituições mostra-nos historicamente como a cultura dominante se reproduz, mas também, como ela pode se transformar à medida que homens e mulheres respondem ativamente para as condições de suas existências sociais.

Assim, a partir dos anos oitenta reconhece-se para o esporte a necessidade de uma teoria de gênero mais relacional, mas precisa-se, ainda, de uma crítica contundente da masculinidade e da feminilidade, especialmente nas práticas rítmicas e expressivas, para desmitificar e “liberar” homens e mulheres das limitações do sexismo. No caso da dança, por exemplo, considera-se que os arranjos de gênero existentes custam mais aos homens do que as mulheres por limitar aqueles das vivências que liberariam sua expressividade emocional e de movimentos, bem como seus relacionamentos e criatividade.

Não podemos esquecer, também, que para atender as demandas do mercado a indústria cultural (cultura de massa) termina incentivando a mercadorização de produtos esportivos (implementos, roupas e as próprias práticas) que acentuam ainda mais a masculinização do feminino em detrimento da feminilização do masculino. Nesse contexto

encontram-se, por exemplo, os aparelhos que são utilizados por ambos os sexos em academias de ginástica, mas que pertencem ao universo simbólico do mundo masculino. Nesse universo é preciso que nos demos conta da ambigüidade do universo feminino vendido pela mídia que, por um lado, enaltece a força e a competência (masculinidade?) nas imagens da mulher esportista e, por outro, enaltece os modelos de feminilidade em *top models* e atrizes de renome e não naquela mulher esportista, como ilustram Trebels et al (1997).

Sendo assim, os papéis da mídia e da indústria cultural, entre outros, são vistos como de estímulo, no mínimo reforço, ao desenvolvimento de representações sexuadas de gênero e de potencialidades estéticas diferenciadas no processo de socialização, reforçando a constatação da **construção cultural** das diferenças, mesmo admitindo-se, “*que o gênero também tem uma dimensão e uma expressão biológica*” (Louro, 1996, p.11).

Essa dimensão cultural a descoberto na maioria das investigações empíricas², nos remete, no caso da educação física, a pensar na importância do papel dos (as) professores (as) na problematização e vivência das questões de gênero, na prática pedagógica, junto aos seus/suas alunos/as. E, para isso, eles/elas próprios (as) precisam estar esclarecidos.

Nessa perspectiva do esclarecimento, torna-se relevante considerar a questão de como professores compreendem e podem tratar a homossexualidade e as relações homoeróticas nas práticas pedagógicas da educação física, problemática abordada por Marcelo da Rosa (2004) em dissertação de Mestrado recentemente concluída. Como bem alertou este autor, há escassez de pesquisas sobre este assunto³, o que aponta para uma possível limitação do trabalho profissional em consideração à compreensão de identidade e diferenças de gênero entre seus/suas alunos/as.

Experiências coeducativas que problematizam as questões de gênero⁴ demonstraram que o esclarecimento dessas questões pode encaminhar um melhor relacionamento entre meninos e meninas, homens e mulheres em práticas corporais esportivas e de lazer e apontam possibilidades diferentes daquelas tão decantadas por muitos professores que, de

² O levantamento realizado por Agripino Júnior (2003) nos fornece material para verificação de muitas das investigações que apontam para essa dimensão cultural.

³ O autor nos informa ter encontrado apenas dois textos na produção da área e um trabalho de graduação em conclusão.

antemão, acreditam que os papéis, lugares e possibilidades estão postos pela ordem social e são imutáveis.

Este “ponto de encontro” de algumas posturas em relação a um problema que vem ganhando importância na educação física, de forma lenta, mas constante, serve para se colocar que o/a professor/a deve trabalhar em função de uma ação política e pedagógica que “adote” a questão de gênero como necessária para se entender a educação. Mesmo que o conceito de gênero não abarque com unanimidade no plano teórico (Saraiva-Kunz, 2003), ele exige a pluralidade de pensamento sobre as representações de homens e mulheres e demonstra que as fronteiras sexuais são fluidas, desafiando os privilégios da heterossexualidade.

Talvez a pertinência do conceito se mantenha porque *“dialeticamente articulado com fatores biológicos e culturais, não será entendido de um modo rígido, antes se apresentando como algo de contextual e mutável”* (Ferreira, 2000, p.58) que respeite relações horizontais entre mulheres e mulheres, entre homens e homens, entre homens e mulheres, voltado a muitas opções emancipatórias a que ele conduz: na diferença (individual e coletiva), na igualdade (social), na androginia e na multiculturalidade.

⁴ Um exemplo é fornecido pela investigação realizada por Saraiva-Kunz (2003)

Referências Bibliográficas

- CLARKE, Gill (1996). Conforming and Contesting with (a) Difference: how lesbian students and teachers manage their identities. *International Studies in Sociology of Education*. Vol. 6, nº 2 (pp. 191-209).
- FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro (2000). Reflexões sobre o conceito de Género. I: M. L. R. Ferreira (Org.) *Pensar no Feminino* (pp. 47-58) Lisboa: Colibri.
- GOELLNER, Silvana Vilodre (2003). *Bela, Maternal e Feminina*. Ijuí/RS: UNIJUÍ.
- JÚNIOR, Agripino (2003) *Educação Física e Género: olhares em cena*. São Luís/MA: UFMA/CORSUP.
- LOURO, Guacira Lopes (1996). Nas redes do conceito de gênero. In: Lopes, Marta Júlia Marques (org.) *Gênero e Saúde*. Porto Alegre: Artes médicas.
- MARCUSE, Herbert (1978). Weiblichkeitsbilder In: *Gespräch mit Marcuse* (pp. 65-87). Frankfurt: Suhrkamp.
- OLIVEIRA, Rosiska Darcy de (1991). *Elogio da diferença. O feminino emergente*. São Paulo: Brasiliense.
- ROSA, Marcelo V. da (2004). *Educação Física e homossexualidade: investigando as representações sociais dos estudantes do Centro de Deportes/UFSC*. Dissertação de Mestrado. UFSC/CDS.
- SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo (2003). *Dança e Género na Escola: formas de ser e viver mediadas pela Educação Estética*. Lisboa: FMH/UTL (Tese de Doutorado).
- SARAIVA, Maria do Carmo (1999). *Co-Educação Física e Esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí/RS: UNIJUÍ.
- SCOTT, Joan (1995). Género: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: UFRGS, 20, n.2, 71-79.
- SOUSA, Eustáquia Salvadora. (1994). *Meninos à marcha! Meninas à sombra! A história do ensino de Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)*. Campinas: Unicamp. (Tese de Doutorado em Educação)
- TREBELS, Andréas H. et al (1997). Schulsport – wohin? Sportpädagogische Grundfragen. *Sportpädagogik.*, nº 1, 25-28.