

- LI -

“MENINOS JOGAM FUTEBOL”, “MENINAS QUEIMADA E VÔLEI”: UM CURRÍCULO QUE ENSINA UM JEITO “CORRETO” DE SER MENINA E MENINO

Viviane Carvalho Fernandes – UFVJM (Brasil)

Vândiner Ribeiro – UFVJM (Brasil)

INTRODUÇÃO

“Eles jogam melhor!” “Na queimada as meninas são melhores!” “Os meninos têm muita força para chutar!” “Ah, o homem nasceu para o futebol!”. Essas foram algumas das frases que apareceram nas entrevistas com as/os alunas/os da escola investigada, ao relatarem as atividades que desenvolviam nas aulas de educação física.

Este trabalho, recorte de uma dissertação de mestrado em andamento, tem como objetivo analisar como os discursos sobre gênero que circulam no contexto escolar, especificamente durante as aulas de educação física, produzem feminilidades e masculinidades. A metodologia está pautada na análise do discurso de inspiração foucaultiana e na utilização de elementos da etnografia, como: a observação, o registro em diário de campo e entrevistas. A educação física parece ser um “palco privilegiado para as manifestações de preocupação com relação à sexualidade das crianças” (LOURO, 2014, p. 78). Isso parece estar relacionado ao espaço mais livre das aulas, além do corpo ser o objeto central da disciplina.

Nesse sentido, o argumento que propomos neste texto é o de que há uma normalização dos corpos masculino e feminino pautada no discurso

biológico¹⁰⁴ e na reiteração do discurso heteronormativo. Determinados comportamentos são solicitados a meninas e meninos, atividades físicas distintas são prescritas, *posições de sujeito menino macho e menina delicada* são demandadas. As posições de sujeito “se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos” (FOUCAULT, 2005, p. 58).

Para desenvolver tal argumento assumimos a perspectiva pós-crítica do currículo, compreendendo-o “como um artefato que significa, atribui sentidos, representa e nomeia culturas, sujeitos, vidas e o mundo, em meio a relações de poder e saber” (RIBEIRO, 2013, p.45). Assim, também demanda certas posições sujeito, como a de menino macho e a de menina delicada.

Dessa forma, apresentamos aqui a *tática Brutos* e a *tática Olívia*. Ambas as táticas demonstram que os discursos biologicistas são utilizados como estratégias de poder que definem como naturais determinados modos de ser meninas e meninos, distintamente. Para Foucault (2008, p. 111) são as táticas que “permitem exercer essa forma bem específica, ainda que complexa, de poder que tem por alvo principal a população”. Nesse sentido a tática Brutos demanda dos meninos serem, o tempo todo, másculos, fortes e destemidos. Os meninos devem ser muito bons naquilo que é posto como “ser de homem”. A tática Olívia, por sua vez, demanda das meninas serem comportadas, vaidosas e delicadas. Logo, considera-se que as meninas não possuem força e destreza para exercerem atividades nomeadas, socialmente, como de homens. As personagens do desenho do Popeye referem-se ao Brutus como homem considerado “forte” e à Olívia como “fraca e delicada”. Contudo, assim como as meninas e os meninos participantes desta pesquisa, o desenho demonstra escapes aos mecanismos e às estratégias heteronormativas. O Brutus que nem sempre é bruto e a Olívia, que defende e luta por seus interesses, caracterizam algumas/alguns dos sujeitos pesquisados. As táticas analisadas trazem em seu conjunto de formatações a discussão do que Foucault chamou de “práticas divisórias” (FOUCAULT, 1995, p. 231). Ou seja, a divisão entre coisas de meninas e coisas de meninos estabelecidas no ambiente escolar analisado.

¹⁰⁴Para Filho (2003), o discurso biologicista instaura-se, por meio do controle do corpo, como uma estratégia de poder pautada em regras disciplinares.

Diante do exposto, analisamos nesse artigo como os discursos sobre gênero que circulam no contexto de uma escola, aqui, especificamente, durante as aulas de educação física, produzem feminilidades e masculinidades tomando, sobretudo o discurso biologicista para justificar comportamentos desejáveis a meninas e meninos.

FUTEBOL, QUEIMADA E OUTROS MOVIMENTOS DO CORPO “PRESOS” AO CURRÍCULO GENERIFICADO

A escola delimita espaços e comportamentos por meio de suas práticas curriculares. O currículo “é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (SILVA, 2015, p. 97).

Na educação física, disciplina que trabalha explicitamente o corpo, as posições de sujeito vão sendo demandadas a meninas e meninos ao afirmar o que é da suposta natureza de cada uma/um. Tais posições são reafirmadas em falas como a da aluna Priscila¹⁰⁵ ao dizer em entrevista que o “Homem nasceu para o futebol e as meninas para queimada e para o vôlei” (entrevista, maio/2016). Temos aqui a reiteração do discurso biologicista e machista de que o futebol é jogo de homem. Naturaliza-se que essa prática esportiva está ligada ao sexo. Assim, Priscila toma como certo o que, muito provavelmente, ouviu em diversos espaços de sua vida.

A sociedade, por meio dos diferentes campos discursivos (biológicos, midiáticos, religiosos, médicos, escolares, familiares etc.) naturaliza o que é de mulher e o que é de homem, disponibilizando marcas e modos de viver que constituem posições de sujeitos diferenciadas a uma e outro, como: menina delicada e menino macho. Mobilizam-se nessa empreitada estratégias e mecanismos de poder que naturalizam padrões sexuais. A escola, de uma forma geral, por meio das diversas práticas curriculares, delimita a construção de corpos de meninas e meninos, constituindo feminilidades e masculinidades que definem um modo correto de estar no mundo.

Nas aulas de educação física as atividades são diferenciadas, o tratamento dispensado e as exigências são distintas para meninas e meninos. Nesse sentido, como expõe Silva, o currículo, como artefato cultural, “não

¹⁰⁵ Por questões éticas, os nomes das crianças são fictícios.

pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder” (SILVA, 2015, 135), pois ele produz sujeitos. A separação sexista das atividades foi identificada como no episódio que segue: a professora chama dois meninos para tirarem par ou ímpar, para a escolha de seus times. Os meninos formam seus times primeiro com meninos e chamam as meninas apenas quando não havia mais meninos para serem escolhidos. (Diário de campo, abril/2016).

O que pode ser considerado como uma atividade simples: a separação de um time para um jogo de futebol, acaba "reproduzindo as desigualdades de gênero existentes na sociedade", por meio das práticas curriculares das/os professoras/es (FELIPE, GUIZZO, 2004, p.32) A estratégia de escolha inicial dos meninos (escolher meninos primeiro) carrega a força do discurso biologicista, pautado no sexo, que reafirma que futebol é coisa para macho. Assim, a posição de sujeito menino macho vai sendo assumida pelos alunos.

A tática Olívia, que por sua vez, demanda delicadeza às meninas, entra em funcionamento quando Priscila afirma, em entrevista, que “homem nasceu para o futebol” (entrevista, maio/2016). Tal enunciação separa por sexo, mais uma vez, as habilidades de meninas e meninos, que usualmente coloca a menina como frágil e incapaz para o futebol. Dessa forma, parece não haver dúvida de que a tática Brutos e a tática Olívia demanda posições de sujeito generificadas e diferenciadas à mulheres e homens, por meio da estratégia da repetição. Ribeiro (2013, p. 50) destaca que “no interior do currículo processos de subjetivação são constituídos com o objetivo de produzir, estimular e administrar determinadas subjetividades”, dessa forma busca moldar “desejos, buscando maximizar as capacidades intelectuais” (ROSE, 1999, p. 34).

Na tática Olívia é evidente a repetição de marcas nomeadas como inerentes à mulher, como por exemplo, ser um sexo frágil. Karine, sujeito da pesquisa, em entrevista diz: “na educação física os meninos jogam melhor porque nós somos mulheres e eles são homens” (entrevista, maio/2016). Quando a tática Brutus lança mão do discurso machista e reafirma que meninos jogam futebol melhor que meninas, isso parece ter efeitos sobre as meninas que assumem a posição de sujeito menina delicada. Tal questão é relevante, pois em vários momentos do futebol, a maioria das meninas parava de jogar e dizia: “ah, os meninos ficam empurrando e não jogam a bola para a gente” (fragmentos de falas das alunas, diário de campo, abril/2016). Enquanto isso, os meninos retrucavam dizendo: “Elas não têm

persistência, entram e saem toda hora” (fragmentos de falas dos alunos, diário de campo, abril/2016). Ou ainda como fala de Antônio durante a entrevista: “os meninos têm muita força para chutar, por isso são os melhores!” (entrevista, maio/2016).

O currículo, ao lançar mão das táticas em análise, por meio de diferentes mecanismos de poder, como a repetição, indica às/aos alunas/os como proceder, tanto na escola quanto na vida. Tais ensinamentos não estão garantidos, pois “estão em constante processo de negociação e ocorrem entremeados a ridicularizações, gratificações e, principalmente, transgressões” (FREITAS, 2008, p. 70). Os escapes puderam ser vistos quando meninas, apesar de poucas, assumiram que jogam futebol tão bem como os meninos.

Tais comportamentos são inicialmente ensinados na instituição família e perpetuam na instituição escola por meio de práticas curriculares sexistas, reiterando uma generificação binária e heteronormativa. As posições de sujeito menina delicada e menino macho foram ao longo da pesquisa, assumidas e/ou divulgadas com a reafirmação da existência de jogos tipicamente femininos ou masculinos, como reafirma Antônio, de 10 anos, ao ser entrevistado: “A queimada é um jogo feminino” (entrevista, maio/2016). Novamente o currículo investigado ensina procedimentos generificados que se pautam no discurso biológico, já que toma o sexo como definidor de comportamentos desejáveis.

A queimada, outro jogo observado nas aulas de educação física, incita modos de ser menina e de ser menino. Aqui, a tática Olívia ganhou destaque. Resumidamente, no jogo de queimada, as/os jogadoras/es permanecem nos limites do seu campo. A partida inicia com a bola na posse de um dos times que tenta acertar a equipe adversária arremessando-a contra o corpo. Se a bola atingir uma/um jogadora/o e cair no chão, ela/e é queimada/o e considerada/o "morta/o". Ao "morrer" deve-se ir para trás da linha de fundo do campo oposto e lançar a bola, com o objetivo de queimar alguém do time adversário. O jogo acaba quando todas/os as/os integrantes de uma equipe estiverem "mortos"¹⁰⁶.

¹⁰⁶ Contribuições: <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/regras-brincadeiras-bola-599756.shtml?page=1>. Os jogos mudam devido a cultura de cada local, assim há diversas regras diferentes para o jogo de queimada.

Durante a queimada, alguns meninos demonstraram insatisfação para o jogo e procuravam outra atividade para ser feita. Alheia a essa situação, a professora distribuiu o time e dessa vez, a escolha foi realizada por um menino e uma menina (Diário de Campo, março/2016). A produção dos modos de ser menina e menino continuou a demonstrar as táticas Brutus e Olívia em funcionamento pois, mesmo em um jogo considerado feminino pelo próprio grupo de pesquisadas, os meninos continuaram tendo mais espaço, pois também puderam escolher seu time. Em outras palavras, aos meninos foi dada a chance de escolher seu time na queimada (jogo considerado feminino), enquanto que no futebol (jogo considerado masculino), as meninas não tiveram a mesma oportunidade.

Essa generificação demarca as tentativas de aprisionamento dos sujeitos em seus corpos definidos pelo sexo que nomeia homens e mulheres ainda antes do nascimento. Assim, por mais que possa parecer estranho, na fala das próprias meninas, o mecanismo da repetição é acionado e naturaliza a fala de que “queimada é um jogo para as meninas!”, como diz Fernanda (entrevista, maio/2016). A aluna, em resposta à entrevista demonstra ter assumido a divisão binária dos esportes como “verdades”. Ela insiste afirmando que “na queimada as meninas são melhores, porque é mais para as meninas, esse é um jogo feminino!” (entrevista, maio/2016).

De modo geral, a escola, por meio de suas práticas curriculares, contribui para a naturalização dos comportamentos demandados a meninas e meninos distintamente. As mulheres nem sempre podem participar de qualquer modalidade esportiva, assim também como o homem. Souza e Altmann contribuem ao dizer que “os esportes organizados são também uma ‘instituição generificadora’” (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 58). O lugar que aprisiona os sujeitos em corpos de homens e mulheres é culturalmente definido. Isso foi visível no jogo de queimada, por exemplo, quando algumas meninas ao pegarem a bola repassavam aos meninos para que eles pudessem arremessar. Já isso demanda força. A demanda pela fragilidade é então assumida pelas meninas ao mesmo tempo que reforçam a força masculina. E assim as táticas Brutus e Olívia foram designando marcas generificadas.

PARA FINALIZAR... POR ORA!

Apesar das várias tentativas de enquadramentos de comportamentos, modos de pensar e agir por meio das táticas Brutus e

Olívia escapes podem ser identificados. Encontramos meninos que não gostavam de futebol, mas gostavam de queimada, como meninas que não gostavam de queimada e se davam muito bem no futebol. Isso demonstra o quanto as posições de sujeitos não são fixas e que “as tentativas de naturalizar o significado, de fechar o processo de significação [...] têm de enfrentar sempre a tendência do significado ao deslizamento, à disseminação [...], sua resistência ao aprisionamento” (SILVA, 1995, p. 20).

Rupturas com a naturalização de significados que colocam em oposição meninas e meninos foram destaque quando Alice, uma aluna que adora futebol, entra em cena. Ela contraria as estratégias tanto da tática Olívia como a da Brutos, quando mostra que possui destreza para jogar futebol, mas também gosta de queimada.

Convém ressaltar que a tática Brutos, por meio do mecanismo da repetição, funciona como estratégia de controle dos modos de ser meninos. Ser menino não é tão fácil quanto parece. Cotidianamente, deles é cobrado gostarem de futebol, serem fortes e habilidosos. Não se aceita de sujeitos “machos” comportamentos de “mulherzinha”. A posição de sujeito machão é constituída antes mesmo do nascimento. Não é incomum se ouvir: aí dentro (da barriga da mãe) tem um jogador de futebol, ao ver as crianças chutarem a gestante. E quando nasce logo se diz: “segura sua galinha que meu galo está solto”. Desse modo, mecanismos de controle dos corpos demandam posturas difíceis e cruéis de serem sustentadas. A escola, assim como diversos espaços sociais, padroniza o que é de menina e o que é de meninos (LOURO, 2014).

O currículo genericado que investigamos ensinou como ser menina e menino dentro de um determinado padrão naturalizado e heteronormativo. As análises empreendidas caminharam no sentido de também afirmar que o “poder está inscrito no currículo” (SILVA, 1995, p. 168). Poder esse que tem relações móveis, portanto, sempre são reversíveis e reinventáveis. Dessa forma, “o poder produz comportamentos desejáveis, incita certas práticas, produz também resistências” (RIBEIRO, 2013, P. 47).

Diante disso, foi possível analisar que o currículo das aulas de educação física, foco deste texto, por mais que tenham tentado aprisionar meninas e meninos em um determinado padrão que demanda feminilidades e masculinidades, pautado, sobretudo, no discurso biologicista que concede, força, destreza e potência aos homens e delicadeza, fraqueza e fragilidade às mulheres, também encontrou brechas, escapes e resistência. Dessa forma, o currículo investigado que demandou as posições de sujeito Brutos

e Olívia, demonstrou o quanto essas posições “podem ser instáveis, contingentes e permanentemente modificáveis” (RIBEIRO, 2013, p. 51). Ou seja, as posições investigadas não estão garantidas, pois mesmo que tenham capturado algumas/alguns em determinado momento, elas foram abandonadas em outros. As práticas curriculares criaram regras, incitaram comportamentos, mas também produziram possibilidades fora da norma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTMANN, Helena. *Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.
- FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, D. E.; SOARES, R. F. R. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- FILHO, Silvio Lobo. *A concepção biologista na educação física: o discurso do corpo e suas relações saber poder*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. brasileira de Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- _____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. *Uma Trajetória Filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231 - 49.
- _____. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FREITAS, Daniela Amaral Silva. *O discurso da educação escolar nas histórias em quadrinhos do Chico Bento*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- RIBEIRO, Vândiner. *Currículo e MST: relações de poder-saber e a produção da subjetividade lutadora*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – MG. 2013.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução as teorias de currículo*. 3.ed. 6. Remp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

_____. Currículo e identidade social: territórios contestados. In. SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

- LII -

DISCURSOS *ANTIBULLYING* NO CURRÍCULO: ENTRE APOSTAS, PROPOSTAS E OBJEÇÕES¹⁰⁷

William de Goes Ribeiro-
UFF (Brasil)¹⁰⁸ / ProPEd – UERJ (Brasil)¹⁰⁹

INTRODUÇÃO

Atualmente, *bullying* tem sido debatido em múltiplos contextos, sobretudo quando um grave episódio de violência relacionado ao assunto é noticiado. Pesquisadores em diversas áreas são convocados a responder à questão. É de se esperar que os sentidos em torno do significante passem a ser discutidos em vários âmbitos. Especificamente, interessa estudar o campo da educação, com enfoque no currículo, considerando o fluxo discursivo em torno da violência específica na escola.

Tenho pesquisado a produção acadêmica no Brasil através de dissertações e teses, de periódicos e de publicações da ANPED (RIBEIRO, 2014). Porém, os meus estudos vêm sendo modificados com as contribuições da filosofia pós-estrutural (LOPES, 2013), repensando a linguagem como hospitalidade (DERRIDA, 2003) e a hibridização como uma negociação intervalar (BHABHA, 1998). Trata-se de uma abordagem ambivalente na constituição do sujeito que provoca uma releitura da

¹⁰⁷ A pesquisa em curso recebe apoio do CNPq.

¹⁰⁸ Professor Adjunto da referida instituição, membro do *Grupo de Pesquisas Curriculares* – GPcC.

¹⁰⁹ O atual estudo tem recebido contribuições do grupo de pesquisa *Currículo, Cultura e Diferença Cultural* no Programa de Pós-Graduação da UERJ, coordenado por Elizabeth Macedo, como parte do processo de Pós-Doutorado Júnior.