

O(S) CORPO(S) NA ESCOLA: DA EDUCAÇÃO TECNICISTA A UMA PRÁTICA EDUCATIVA EMANCIPADORA

THE BODY(S) AT SCHOOL: FROM TECHNICIAN EDUCATION TO AN EMANCIPATORY EDUCATIONAL PRACTICE

Juan Leal Garcia¹

ORCID [0000-0003-4191-5760](https://orcid.org/0000-0003-4191-5760)

Renata Rodrigues Brandão²

ORCID [0000-0002-3306-0275](https://orcid.org/0000-0002-3306-0275)

Teresa Vitória Fernandes Alves³

ORCID [0000-0003-1970-4975](https://orcid.org/0000-0003-1970-4975)

Resumo:

Este artigo é produto de um ciclo de conversas entre os integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisa Gênero, Sexualidades e Diferenças nos vários espaços tempos da História e dos Cotidianos - GESDI (FFP/UERJ/SG). Buscamos apresentar um olhar sobre os corpos nas escolas a partir da história da educação tecnicista presente nos anos 1960 e 1970 no Brasil, discutindo sua permanência e possíveis rupturas. Apresentamos o Corfebol como uma prática esportiva escolar emancipatória, que rompe com a lógica sexista que vigora nos espaços escolares e um tácito contrato não formal entre os estudantes divididos em grupos de meninos e meninas que reproduz e reflete relações de poder presentes na sociedade. Questionamos, por que as quadras esportivas escolares são ocupadas predominantemente por estudantes do sexo/gênero masculino? De que modo, a Educação Física escolar contribui para a reprodução do sistema sexo/gênero e as hierarquizações sociais e violências que dele decorrem? E quais são as possibilidades de mudarmos esse olhar binário e heteronormativo para o ambiente escolar e sua quadra esportiva? Para responder essas questões trazemos para o debate nossas leituras de Michel Foucault e Judith Butler, dialogamos com a historiografia da educação tecnicista e analisamos algumas imagens presentes no acervo escolar da Escola Municipal Orsina da Fonseca.

¹ Professor da Rede Municipal de Educação da prefeitura da Cidade de Macaé, do Estado do Rio de Janeiro. Brasil. Mestrando da FFP/UERJ São Gonçalo. Integrante do Grupo de Pesquisa GESDI.

² Professora da Rede Municipal de Educação da prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, Brasil. Doutora em História Comparada UFRJ. Pesquisadora do grupo de pesquisa LabQueer- Laboratório de Estudos das relações de gênero, masculinidades e transgêneros da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e integrante do Grupo de Pesquisa GESDI.

³ Professora da Rede Municipal de Educação da prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, Brasil. Doutoranda da FFP/UERJ São Gonçalo. Integrante do Grupo de Pesquisa GESDI.

Palavras-chave: Pedagogia Tecnicista; Ensino de História; Ensino de Educação Física, Estudos das relações de Gênero; Corfebol.

Abstract:

This article is the product of a cycle of conversations between members of the Study and Research Group on Gender, Sexualities and Differences in the various time spaces of History and Daily Life - GESDI (FFP/UERJ/SG). We seek to present a look at the bodies in schools from the history of technical education present in the 1960s and 1970s in Brazil, discussing their permanence and ruptures. We present Korfball as an emancipatory school sports practice, which breaks the sexist logic that prevails in school spaces and a tacit non-formal contract between students divided into groups of boys and girls that reproduces and reflects power relations present in society. We, question why school sports courts are occupied by male students? In what way does school physical education contribute to the reproduction of the sex/gender system and the social hierarchies and violence that result from it? And what are the possibilities of changing this binary and heteronormative look to the school environment and its sports court? To answer these questions, we bring to the debate our readings of Michel Foucault and Judith Butler, we dialogue with the historiography of technicist education, and we analyze some images present in the school collection of Escola Municipal Orsina da Fonseca.

Keywords: Technical Pedagogy; History teaching; Physical Education Teaching, Gender Relations Studies; Korfball.

INTRODUÇÃO

Esse artigo é fruto de encontros dos integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisa Gênero, Sexualidades e Diferenças nos vários espaços tempos da História e dos Cotidianos (GESDI) vinculado a Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (FFP/UERJ/SG). Pesquisadores (as) e atuantes como professores (as) da Educação Básica discutimos a respeito dos resquícios e permanências da educação tecnicista na escola do século XXI. Colocamos sob suspeita a quadra esportiva da escola, ocupada predominantemente por corpos-sexo/gênero masculinos. Observamos a quadra esportiva e, a aula de Educação Física, como um espaço e disciplina escolar fundamental para pensarmos sobre as performances de gênero, o binarismo sexual e a heteronormatividade.

Os corpos falam nos espaços escolares, mas muito pouco se discute na escola sobre a multiplicidade de corpos que ali estão presentes, corpos que estão dentro dos padrões normativos do sistema sexo/gênero e corpos fora desses padrões. Corpos que são racializados, efeminados, discriminados. Corpos que são divididos em belos e feios, brancos e pretos, masculinos e femininos, magros e gordos, altos e baixos.

Ao pensarmos sobre esses corpos - classificados, hierarquizados e violentados - que circulam nos diversos espaços da escola, os que estão e os que não estão representados em recursos como os livros didáticos, cartazes e filmes; nos questionamos sobre as possibilidades de atuarmos como professores (as), de forma interdisciplinar, a fim de construirmos novos olhares para a diversidade de corpos presentes na escola e na sociedade.

Compreendemos a escola como um lugar específico, com características determinadas, aonde se vai, onde se permanece certas horas de certos dias, e de onde se vem (VIÑAO, 2005, 17).

Este espaço-lugar regrado pelas horas do relógio e pela exigência de uma disciplina determinada pelos currículos escolares, normas comportamentais, e valores de competência e produtividade, se configura ainda como uma instituição disciplinar moderna, tal qual, descreve Michel Foucault em sua obra *Vigiar e Punir*. Basta olharmos para sua arquitetura, disposição mobiliária, performance dos (as) professores (as), os diários de classes e os rituais de avaliação. Muitos de nós professores (as) idealizamos a escola e suas tecnologias disciplinares como o lugar de formação do cidadão. Mas nos recusamos em reconhecer que a escola é antes um lugar de conflito. Conflitos de gerações, de classes, de raças/etnias, de gênero e sexualidade e religiosos. Como relata Richard Miskolci a respeito da sua memória de estudante nos tempos da ditadura civil-militar, onde a escola era o lugar em que:

[...] a masculinidade se confunde com a violência em um jogo injusto e cruel para as meninas, mas também para os meninos que, como eu, não gostavam de futebol, tampouco queriam emular o comportamento dos adolescentes que, com 18 anos, adentravam na vida adulta vestidos em seus uniformes do serviço militar obrigatório. (MISKOLCI, 2012, p.10)

Richard Miskolci e Guacira Lopes Louro vem estudando nas duas últimas décadas sobre os laços profundos entre educação e normalização social e propondo o olhar *queer*, de estranhamento às normas como forma de romper com as demandas educacionais e seus conteúdos normativos violentos. Alertam para que os(as) docentes sejam capazes de pensar e questionar o binarismo sexual e a heteronormatividade, instrumentalizando e empoderando os sujeitos para que possam se sentir mais seguros para circular em todos os espaços escolares e, assim, tenham de fato uma formação cidadã, ética que respeite a pluralidade de ser sujeito no mundo.

A heterossexualidade e o heterossexual foram instituídos como a posição e sujeito centrais da cultura ocidental moderna (LOURO, 2008, p. 56). Se na Educação Física visualizamos a centralidade na hegemonia masculina e de valores viris na quadra de esporte, nos livros didáticos de História e em outras disciplinas, podemos identificamos esta posição do sujeito masculino branco, heterossexual e ocidental na nossa cultura. Ao invés de reproduzir os modelos sociais de ser homem ou mulher - masculino ou feminino, hetero ou homossexual - a escola deve ser o lugar de desconstrução dessas identidades supostamente estáveis e naturais, que hierarquizam e discriminam sujeitos. A sala de aula de História e a quadra de esportes juntas podem propor algo distinto, não normalizador ou compulsório, um educar fincado não em modelos e conteúdos que o precedem, mas, antes na experiência mesmo do aprender. (MISKOLCI, 2012, p.12)

O espaço-lugar escola muito pouco mudou desde o século XIX, a despeito das grandes transformações científicas e tecnológicas tais como a informática e a *internet*, e também as mudanças comportamentais e culturais que determinaram uma cultura da juventude desde os anos 1960. Seu exterior e seus espaços internos são cheios de significados que permanecem para aqueles que circulam no ambiente escolar – alunos (as), pais e responsáveis, professores (as), diretores (as), coordenadores (as) pedagógicos (as), merendeiras, auxiliares de serviços gerais e funcionários técnicos administrativos.

De geração em geração a percepção do espaço-escolar fragmentado e hierarquizado é internalizado e naturalizado. A quadra de esportes, o pátio de recreação, o gabinete ou a sala da direção, a secretaria, o refeitório, o laboratório de ciências, a sala de aula são espaços internos cujas funções são claramente reconhecidas por aqueles que fazem parte do contexto escolar.

Poucos são os que ousam transgredir suas fronteiras e funções de modo que reflitam sobre a relação que esses espaços têm com o fora da escola, isto é, com as relações sociais e de poder que ali reproduzem. Neste sentido, nos perguntamos: Por que a quadra de esportes é ocupada predominantemente por corpos de sexo/gênero masculino? De que modo, as aulas de Educação Física se configuram como espaço-tempo em que a performance de gênero masculino e feminino é reafirmada e exaltada? Como ficam os corpos dos sujeitos que escapam e recusam a se enquadrar nesse binarismo sexual?

Essas são algumas das questões que permeiam nossas discussões neste artigo. Ressaltamos que ele apresenta ideias e conceitos que podem ser úteis para refletirmos sobre nossas ações no espaço escolar e que sejam capazes de mudar nossa *práxis*. É inegável que a escola reflete, ao mesmo tempo que reproduz os conflitos de gênero, geração, de raças/etnias, religiosos e de classes de nossa sociedade. Toda sua arquitetura e fronteiras artificiais, os rituais de entrada, saída e recreio, a disposição das mesas e cadeiras, o tempo da aula, o livro e a lousa, a performance professoral se esforçam para abafar esses conflitos, mas eles fracassam. E nos frustramos com esse fracasso, adoecemos, fugimos, desistimos, alguns se mutilam outros matam ou se suicidam.

É preciso encarar de frente os conflitos sociais que são reproduzidos na escola. Devemos identificá-los, nomeá-los, falar sobre eles. Pensar em ações que possam dinamitar as normas de sexo/gênero e tornar visível um mundo mais fluído, consciente das diversas formas de viver e ser, crítico das hierarquizações e, quem sabe, menos violento. Se queremos praticar uma pedagogia da autonomia e da liberdade devemos em nossa prática escolar pensar com os (as/es) alunos (as/es) a respeito de uma “pedagogia da masculinidade” que recusa a afetividade, e que também é responsável por uma (de) formação que torna os meninos incapazes de compreender as mulheres como iguais, tampouco de confiar em outros homens como confidentes de seus temores e dores (MISKOLCI, 2012, p.11).

As tecnologias sociais que buscam enquadrar cada um em uma identidade, adequar cada corpo a um único gênero, sabem como a educação auxilia a fazer da infância e adolescência fases dirigidas para a construção de homens e mulheres ideais; leia-se: “pessoas normais”, “corretas”, como nossa sociedade nos faz crer que devemos ser. Sabem também que entre o ideal e a realidade jaz uma história invisível de violências às quais alguns sucumbem. (MISKOLCI, 2012, pp.11-12)

Nessa perspectiva que compreende a escola como espaço-tempo de formação do cidadão mas onde se espelha e reproduz os conflitos sociais, onde vigora tecnologias sociais e disciplinares que enquadra os corpos em feminino e masculino e exerce uma pedagogia da masculinidade, nos propomos a refletir sobre os corpos dos estudantes e a quadra de esporte da escola, já que a arquitetura escolar pode ser compreendida como “um discurso material e forma de linguagem não-verbal que transmite hierarquias, valores, princípios de ordem e classificação, representações mentais e, como tal, linguagem, significados simbólicos ou reais mais ou menos evidentes” (BENITO; ZARAKIN citado em VIÑAO, 2005, p. 18).

Os sujeitos que circulam pelos espaços internos da escola o fazem em função do seu corpo e de um dispositivo da sexualidade. Os banheiros e vestiários dividido em femininos e masculinos, os lugares em que meninos brincam com jogos que exaltam força, luta, músculos acompanhados de palavras como maricas, bicha, fracassado, perdedor, erguem fronteiras invisíveis por onde certos sujeitos e seus corpos podem ou não adentrar.

A permanência da pedagogia tecnicista, ainda hoje nos espaços escolares, tem como base uma educação que privilegia a lógica da instrução e a transmissão da informação, que se caracteriza pelo ensino fragmentado tal qual o espaço-escolar. Nesse sentido, propomos o Corfebol e o trabalho com os arquivos escolares para desconstruir a predominância do sexo/gênero masculino a partir da quadra de esporte da escola. Por meio do diálogo interdisciplinar (História e Educação Física), desejamos que os (as) discentes sejam levados (as) a refletirem sobre seus corpos e os lugares que ocupam e como ocupam.

Oferecemos a análise de imagens fotográficas, muitas das vezes presentes nos chamados “arquivos mortos” das instituições educacionais, como uma potente ferramenta para dialogarmos sobre corpo, gênero e sexualidade. Na primeira parte do artigo abordamos a educação tecnicista no ensino de História e na Educação Física durante a Ditadura Civil-Militar⁴ e identificamos ações que indicam sua permanência na escola do século XXI, na segunda parte apresentamos o corfebol e a análise de fotografias do arquivo escolar da Escola Municipal Orsina da Fonseca como práticas educativas que denunciam o silêncio sobre outros corpos fora do padrão normativo feminino e masculino e possibilitam, assim, romper com a reprodução a-crítica do sistema binário do sexo/gênero.

HISTÓRIA E EDUCAÇÃO FÍSICA NA DITADURA CIVIL-MILITAR

Mudanças marcantes encontram-se na trajetória escolar do ensino de História. Essas, até bem pouco tempo, eram vistas como um estudo mnemônico acerca do passado e que tinha como propósito cristalizar uma visão ocidental, branca e cristã, baseada em uma linha de fatos cronológicos feitos por “grandes homens”, onde mulheres e crianças não eram vistas como atores sociais do processo de formação das sociedades. A mudança da trajetória metodológica permitiu emergir uma “nova” disciplina, pautada em paradigmas metodológicos que incorporam a multiplicidade de sujeitos construtores das bases das sociedades nos diferentes continentes.

No Brasil as transformações no ensino de História, tiveram que esperar a década de 1980 para ocorrerem. Isso, porque nos anos de 1960 e 1970 nosso país viveu sob o regime de uma Ditadura Civil-Militar, onde a História foi uma disciplina especialmente visada por esse regime de governo. Segundo a historiadora Circe Bittencourt (2018):

A polêmica em torno da História Nova do Brasil, uma coleção didática produzida por historiadores do Instituto Superior e Estudos Brasileiros (Iseb), com o apoio do Ministério da Educação e Cultura, lançada no início de 1964, foi um episódio exemplar do nível de repressão que o regime político exerceu sobre a Educação, em particular, sobre a renovação do ensino de História.⁵

Em 1º de Abril de 1964, o novo governo ditatorial instaurado no território brasileiro apreendeu essa coleção em todo o país. Na sequência as disciplinas de História e Geografia foram substituídas por Estudo Sociais, e novos cursos de Licenciatura Curta foram criados e passaram a limitar a atuação docente, já que não tinham contato com pesquisas e nem acesso as novas tendências historiográficas. Isso acarretou inúmeros problemas educacionais, sendo um grande desafio, para os anos seguintes, o retorno da disciplina de História para os bancos escolares.

⁴ Período da História brasileira que data de 1964 – 1985.

⁵ A coleção “História Nova do Brasil”, foi organizada pelo professor Nelson Weneck Sodré e lançada no ano de 1964, com o apoio do Ministério da Educação e Cultura.

Sob esse contexto, o discurso de um modelo pedagógico tecnicista imperou dentro da lógica de estrutura de competências que privilegiava uma educação pautada na instrução e transmissão de informações, cabendo ainda destacar que o reducionismo tecnicista promoveu um rompimento na formação docente que precisava atingir metas e resultados pré-estabelecidos para, assim, garantir uma educação eficiente e produtiva.

O método tecnicista no Brasil, centrado na teoria do Capital Humano⁶, passou a estruturar o ensino e a organizar o modelo educacional, onde a ideia básica era a de que a educação serviria ao desenvolvimento econômico, pautado nos interesses capitalistas. Inúmeros acordos foram estabelecidos entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional. Esses ficaram conhecidos como sendo os acordos MEC-USAID, onde convênios de assistência técnica e de cooperação financeira foram deliberados durante o período da Ditadura Civil-Militar. Nesse momento, a incorporação das ideias pedagógicas tecnicistas imperou na organização do sistema de ensino no território brasileiro, principalmente na organização do conteúdo a ser trabalhado nos diversos segmentos da educação, na construção dos currículos e nas estratégias de ensino, que desconsideraram as dimensões políticas, ideológicas e sociais vigentes. Esse modelo tecnicista representou, segundo Demerval Saviani (2007, p. 38), como sendo: “(...) a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e o processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações”.

Somente nos anos de 1980, com o fim da ditadura e a volta do regime republicano democrático é que novos currículos de História foram construídos e instituídos nas escolas da educação básica (naquele momento escolas de Primeiro e Segundo Graus), onde a necessidade de trabalhar com novos conteúdos e metodologias foram necessárias para estimular os (as) discentes a se sentirem atores sociais da sua história e de seu país. Tudo isso, dentro dos novos paradigmas historiográficos onde a História social, cultural e do mundo do trabalho estivessem presentes nas conversas e nas análises das aulas de História.

Nesse bojo, a trajetória da história da Educação Física escolar, também foi marcada pelo tecnicismo. Durante a Ditadura Civil-Militar as aulas de Educação Física separavam a turma de acordo com o sexo/gênero- meninos e meninas - e as atividades dessa disciplina se restringiam ao esporte de alto rendimento, reproduzindo os valores do desporto de alto nível na escola.

A Educação Física Competitivista também está a serviço de uma hierarquização e elitização social. Seu objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna. A educação física competitivista volta-se, então, para o culto do atleta-herói; aquele que a despeito de todas as dificuldades chegou ao *podium*. [...] (GHIRALDELLI, 2003, p.20)

A Educação Física escolar, sob a égide da perspectiva tecnicista, contribuiu sobremaneira com o paradigma sexista, pois o objetivo principal era desenvolver e aprimorar habilidades físicas,

⁶ Foi Theodore Schultz que, em 1961, lança a Teoria do Capital Humano, que tinha como base a perspectiva da economia norte-americana onde havia uma correlação entre o investimento, a formação do trabalhador e a distribuição de renda pessoal. Para ele o trabalho era entendido como a capacidade humana de realizar uma tarefa manual que utilizasse um conhecimento especializado mínimo.

técnicas e táticas, tematizadas nas diferentes modalidades esportivas, no fomento e na descoberta de talentos esportivos e melhoria da aptidão física (CASTELLANI FILHO, 1988).

Foi com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (9394/96) e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que mudanças significativas realmente ocorreram no conteúdo de História e Educação Física, que passaram a ter como meta a formação cidadã e democrática dos (as) discentes, além do diálogo com outros saberes presentes nos espaços e cotidiano da escola.

As últimas décadas do século XX marcadas no campo acadêmico da História pelo o desenvolvimento de pesquisas voltados para o estudo das relações entre Estado e Sociedade, o que possibilitou o repensar dos vínculos forjados entre a elaboração de um determinado ideal de cidadania e os sistemas de ensino. Utilizando ou não o conceito de “aparelho ideológico”, os trabalhos que marcaram o final dos anos 1980 e 1990, permitiram uma melhor compreensão da função desempenhada pela escola na elaboração das identidades sociais, na construção da memória coletiva e na reprodução/ transformação das relações de poder (FERNANDES, 1991). A escola deixou de ser apenas um local onde se “ensina e aprende”, e deveria se transformar em um espaço onde os interesses sociais, econômicos, políticos e culturais antagônicos deveriam estar sendo debatidos no cotidiano escolar (FORQUIM, 1993); no entanto, esse ideal de uma escola cidadã ainda está longe de se concretizar, pois ainda temos, no interior da escola, resquícios do modelo tecnicista de educação.

Espaço de “reprodução” de conceitos e ideologias, a escola traduz a dinâmica da sociedade na qual se insere, revelando conceitos e ideias de uma estrutura política e social, definidas a partir da forma pela qual encara a participação do indivíduo nos processos decisórios. Assim sendo, mudança e participação são conceitos que medeiam a prática do ensino, estimulando o debate em sociedades mais abertas e propensas as mudanças, questionando o conservadorismo e a repetição do saber em meios onde a transformação social é vista como ameaça (ENQUITA, 2007).

O currículo escolar, o quadro de disciplinas, sua estruturação e a seleção de conteúdos passaram a adotar nos últimos anos do século XX os parâmetros de cidadania como elemento fundamental nas práticas discursivas escolares. Os estudos mais recentes (PERRENOUD, 2005) reforçam a ideia de uma escola como forja primeira da cidadania, destacando a importância de um sistema voltado para a formação de cidadãos conscientes, dotados de discernimento político e capacidade de julgar e escolher o seu próprio caminho. O conhecimento do passado é a primeira condição para este modelo de cidadão.

ENSINO DE HISTÓRIA: UM OLHAR SOBRE O (S) CORPO (S) ATRAVÉS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Muitas escolas possuem guardam fotografias e outros documentos em um “arquivo morto” que podem ser utilizados nas atividades pedagógicas. É o caso, por exemplo, do Centro de Memória Orsina da Fonseca (CMOF), da Escola Municipal Orsina da Fonseca, localizada na grande Tijuca na cidade do Rio de Janeiro, nele encontramos algumas fotografias das atividades esportivas praticadas durante o período da Ditadura Civil-Militar. O acervo fotográfico existente nesse arquivo possibilita aos professores (as) a trabalhar com a prática de pesquisa. A sala de aula é transformada em laboratório de pesquisa, em que os alunos e as alunas manuseiam os

documentos e são confrontados com semelhanças e diferenças que suscitam perguntas sobre o passado e o presente.

Trabalhar com documentos históricos na sala de aula permite romper com a cadeia normatizadora do conhecimento que contribui para a reprodução de estruturas de pensamentos dominantes de maneira acrítica, confundido o óbvio com o saber (KNAUSS, 2007, p. 40). A partir do universo reconhecido da escola nas imagens fotográficas, os (as) professores (as) e alunos (as/es) podem problematizar as normas que regem seu cotidiano escolar e da sociedade. Vejamos as fotografias abaixo, datadas de 1968. Na primeira (Fig. 1a), apenas as meninas se apresentam na quadra esportiva sob o olhar de uma plateia que se aglomera nas margens da quadra. Seus corpos e seus movimentos lembram a ginástica rítmica, uma das modalidades esportivas presentes nas competições olímpicas. Ao observarmos essa imagem em conjunto com a fotografia seguinte (Fig. 1b) podemos perceber a divisão da Educação Física por gênero, uma vez que os corpos femininos e masculinos não se misturam na quadra esportiva durante as apresentações.

Figura 1: Divisão da Educação Física por gênero



(a)



(b)

Fonte: Acervo permanente do CMOF, ano de 1968.

O modelo tecnicista e tradicionalista da prática esportiva escolar nas décadas de 1960 e 1970, era marcada pela divisão dos gêneros feminino e masculino e seguido por modalidades esportivas presentes nos jogos olímpicos que também são diferenciados por gêneros feminino e masculino.

Nas aulas de Educação Física e na quadra de esporte a divisão das atividades por gênero, potencializa as relações de poder que estão em evidência na sociedade. Os homens demonstram força e superam obstáculos realçando sua masculinidade e as meninas expressam ritmo e docilidade.

É curioso que o conjunto de fotografias que foram preservados na escola deixa claro a divisão por gênero da atividade esportiva e os valores vinculados a masculinidade e feminilidade tradicionalmente na nossa cultura. Por essa razão, é imperioso refletirmos sobre as relações de gênero em nossas aulas. Já que a ideia dessa divisão ainda predomina no cenário pedagógico de muitas instituições de ensino, isto é, o esporte sexista continua sendo o principal eixo norteador das aulas da educação física:

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação

da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento e records, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. [...] (CASTELLINO FILHO, 1992, p.54)

Meninas são afastadas das práticas esportivas escolares por questões culturais, tendo em vista que o comportamento está diretamente arrolado com a questão dos gêneros e dos papéis que são atribuídos socialmente a eles. Essas atribuições acabam influenciando diretamente na construção das identidades de todas as crianças, pois elas aprendem os modelos do que é e do que não é permitido no que diz respeito aos comportamentos de gênero (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2016).

Figura 2: Práticas esportivas escolares



Fonte: Acervo permanente do CMOF, ano de 1968

Os padrões estabelecidos culturalmente em relação a essas práticas esportivas escolares contemplavam os meninos, o que, na prática, poderia gerar um prejuízo motor que poderia ser irreversível para as meninas, tendo em vista que os movimentos são de vital importância para o desenvolvimento humano, pois, a partir deles, a criança entra em contato com o ambiente sociocultural. À vista disso, Sepulveda, Sepulveda e Luz (2016) definem com extrema clareza o papel da escola no que diz respeito ao controle dos corpos:

A escola é uma das instituições sociais que atuam na regulação dos gêneros, das sexualidades e na modulação de condutas. Por isso, tende a reafirmar o padrão heteronormativo da sociedade, desta maneira os papéis sociais de meninas e meninos são também uniformizados por esta instituição. Os meninos devem se comportar como machos, devem ser viris e dominadores, já as meninas precisam ser dóceis, meigas, educadas e passivas. Dessa forma, a maioria das escolas controla, constrói, reconstrói, naturaliza a sexualidade e indica os espaços sociais que os corpos devem ocupar. [...] (SEPULVEDA; SEPULVEDA; LUZ, 2016, p. 4-5)

Para Devide (2017), o mito da fragilidade feminina é o principal fator para a separação dos alunos nas aulas de Educação Física. Durante o governo militar as práticas esportivas femininas

foram direcionadas para a ginástica rítmica e nos jogos coletivos para a prática do voleibol, tal como podemos observar no registro fotográfico encontrado no acervo da Escola Municipal Orsina da Fonseca (Fig. 3).

Figura 3: Meninas praticando voleibol



Fonte: Acervo permanente do CMOF, ano de 1970

Nela as meninas praticam o voleibol sob o olhar dos meninos sentados fora da quadra. É importante destacar que parâmetros fisiológicos têm sido utilizados, há bastante tempo, como justificativa para a exclusão feminina, como apontam as professoras Renata Laudares Silva e Gisele Maria Schwartz (2020) em uma pesquisa realizada sobre artigos que versam sobre gênero e esporte de maneira geral.

A esportivização⁷ da Educação Física escolar serviu, durante muitos anos, como parâmetro para a descoberta de talentos esportivos, fazendo do esporte um mecanismo excludente, cujo pilar pedagógico era o desenvolvimento de habilidades motoras que pudessem forjar corpos aptos às práticas esportivas olímpicas e, dessa maneira, elevar o nome da nação brasileira. Os esportes tradicionais ocupavam toda a grade curricular da educação física que deveria ser trabalhada na escola, o esporte de alto nível competitivo passa a ser o eixo norteador.

A Educação Física tem sido implantada por meio dos esportes coletivos de quadra, principalmente: voleibol, basquetebol, handebol e futsal (GUERREIRO; ARAÚJO, 2004), confirmando que o período tecnicista da história da EF ainda se reflete em sua prática nos dias atuais, quando os conteúdos, em geral esportes coletivos, são ensinados com vistas à promoção da aptidão física e da competição. [...] (DEVIDE, 2017, p. 96)

Podemos afirmar que a pedagogia tecnicista e o esporte corroboraram, durante os anos do governo militar, para um projeto ufanista cujo objetivo principal que se centrava na descoberta de talentos esportivos que pudessem representar a “grandeza” do Brasil, em competições pelo mundo. Essa prática da educação física demonstra o caráter excludente da Pedagogia Tecnicista: corpos menos habilidosos eram excluídos dos programas esportivos e, por consequência, a educação física reforçava a naturalização da noção binária do corpo humano dividido em feminino e masculino.

⁷ Tentativa de transformar a educação física em treino esportivo, especialmente o de alta competição. Sob esse enfoque as aulas são separadas por sexo. Sobre a questão da esportivização ver DEVIDE, 2017.

Apesar da permanência da pedagogia tecnicista na escola e na Educação Física nos dias de hoje, verificada na forma hegemônica que os meninos ocupam a quadra da escola e no vocabulário utilizado quando a ocupam, bem como, suas performances que exaltam a virilidade e macheza, o Corfebol surge como uma possibilidade de prática potente de desconstrução das normas de gênero vigente em nossa sociedade. Esse esporte estabelece uma relação de equidade entre todas (es) jogadoras (es) e, acima de tudo, suplanta o comportamento metro-padrão que meninas e meninos devem apresentar (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2016).

O Corfebol (Fig. 4) é um dos poucos esportes em que homens e mulheres jogam juntos em condições de igualdade, o que possibilita questionar a hegemonia masculina na quadra de esporte escolar e desconstruir as normas de gênero presentes na sociedade. Desta maneira, o Corfebol se configura como um esporte heterodoxo, que contraria padrões, tendo em vista a ruptura com modelos normatizados pelos regimes de verdade que institui uma educação dividida por gênero. O Corfebol surgiu em 1902 na Holanda com o propósito de desenvolver fisicamente e socialmente os jovens com ênfase na cooperação e inclusão. Se caracteriza por ser um desporto misto e com regras que garantem iguais oportunidades no jogo, a cooperação e as capacidades motoras como a velocidade e a agilidade são mais importantes que a estatura e a força. (ALVES, 2015, p.6)

Figura 4: Meninos e meninas praticando corfebol



Fonte: <https://www.camisa10oficial.com/blog/corfebol-esporte-incomum>, acesso em 14/07/2021

Para Devidé (2017), aspectos relacionados a uma abordagem coeducativa promovem uma educação plural, comprometida com a reflexão acerca da diversidade, seja sobre destreza motora, aspectos identitários, raça, faixa etária e religião; além de outros fatores que geram interferências nas aulas de Educação Física. Por conseguinte, a prática do Corfebol pode gerar um debate potente sobre os aspectos levantados, capaz de fomentar a compreensão, entre os discentes, a respeito das diferenças presentes na sociedade. Sendo assim, essa prática esportiva progressista é capaz de reverter, inclusive, o mito da fragilidade feminina, responsável pela interdição dos corpos femininos e afeminados, na Educação Física escolar e nos esportes em geral.

A participação das mulheres nos esportes na sociedade ocidental está atrelada a inúmeras dificuldades, como preconceitos, estereótipos e mitos, que limitam sua participação em virtude das representações sobre seu papel na sociedade, vinculado às noções de fragilidade e maternidade (KNIJNIK, 2003; DEVIDÉ, 2005; MIRAGAYA, 2006).

Levar os (as) discentes a refletirem sobre os espaços sociais e os atores que neles atuam é a principal tônica desse artigo, escrito com base nos olhares docentes sobre os lugares ocupados

pelos (as) discentes em nossas escolas, e como isso foi construído ao longo da trajetória educacional brasileira. O grande debate inicia-se no hoje, mas traz em si o passado que forja e registra como os discursos excludentes sobrevivem as mudanças que ocorrem dentro da estrutura social, não apenas no Brasil como no mundo.

O trabalho interdisciplinar entre História e Educação Física tem como objetivo discutir como a marginalização e a exclusão dentro da cultura escolar não é algo que acontece hoje, mas com base nas fotografias e documentos existentes no CMOF pode-se entender como, ao longo da história da escola, inúmeros corpos foram alijados em virtude das concepções que priorizaram e priorizam a excelência na performance esportiva.

Refletir como as práticas esportivas nos levam a entender como os papéis referentes aos gêneros encontram-se enraizados na cultura patriarcal, sobrepujando as desigualdades e fomentando as diferentes formas de interação corporal e socioculturais nos mais diversos espaços do cotidiano. Sendo que o caminho da mudança se encontra dentro do próprio esporte, mais precisamente no Corfebol, sendo esse um esporte que contribui com as perspectivas críticas da educação e caminha na direção da transformação da sociedade (FREIRE, 1987).

Esse privilegia, em termos gerais, a equalização entre os gêneros e, acima de tudo, a superação do eixo paradigmático da aptidão física. Os mecanismos reguladores de gêneros e das sexualidades são tensionados por essa prática esportiva, que não reconhece o imperativo da diferença sexual (BRITO, 2017) que consolida o sexismo, tão presente no esporte em geral.

O diálogo entre o saber histórico e o saber da educação física certamente possibilitará os (as) alunos (as/es) a se perceberem responsáveis pelas possíveis mudanças de visões presentes dentro e fora da escola, entendendo a necessidade de se respeitar as diferenças e, principalmente, romper com padrões pré-estabelecidos e culturalmente cultivados no interior da escola.

CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

Nossos estudos sobre as relações de gênero a partir da filosofia de Michel Foucault e Judith Butler e os estudos *Queer* que deles derivam, marcaram nosso olhar sobre as fotografias do acervo do Centro de Memória da escola Orsina da Fonseca e a prática esportiva do Corfebol. Propomos que os espaços da escola e os acervos escolares sejam utilizados como ferramentas de uma prática de ensino emancipadora. Sustentamos que a sala de aula deve ser um lugar de pesquisa em que os (as) discentes sejam, de fato, sujeitos do processo de conhecimento.

Neste sentido o acervo do CMOF pode servir para refletir sobre o cotidiano da escola e das relações existentes entre seus muros, já que as fontes históricas são suportes das relações sociais e de poder. As fotografias que remetem as práticas desportivas na escola Orsina da Fonseca, durante o período da Ditadura Civil-Militar, remetem a uma pedagogia tecnicista excludente cujos sujeitos são divididos a partir do sistema sexo/gênero.

Judith Butler alerta que não há identidade de gênero por trás das expressões de gênero; essa identidade é performativamente construída, pelas próprias expressões tidas como seus resultados. Ou seja, somos sujeitos de uma performance masculina e feminina, daquilo que historicamente e culturalmente foi forjado como próprio do homem e da mulher. É dever da escola problematizar as relações de gênero, identificar os conflitos sociais que aparecem nos seus espaços internos,

desconstruir e desnaturalizar as normas que acabam por separar e erguer fronteiras que parecem intransponíveis entre meninos e meninas, entre os viris e os afeminados, entre os gordos e magros, os negros e brancos, os pobres e ricos. É dever da escola falar sobre o seu presente, sobre as diferenças entre as pessoas, colocar-se sob suspeita, estranhar o óbvio, duvidar do normal e junto com os(as) discentes descobrirem novas formas criativas, éticas e solidárias de estar no mundo.

REFERÊNCIAS:

ALVES, J. **O ensino do Corfebol nas escolas: como abordar a modalidade**. Lisboa: Federação Portuguesa de Corfebol, 2015. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1XHvjELIno5_b357dwJsMnU3fvceqX5uo/view

ALTMANN, Helena. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez, 2015.

AUTORES, Coletivo de. **Metodologia do ensino de educação física/coletivo de autores**. São Paulo, Cortez, 1992.

BITTENCOURT, Circe F. “Reflexões sobre o ensino de História”. In: **Ensino de Humanidades**. Estud. av. 32 (93). Maio – Aug 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Leandro Teófilo. “Afeminada! Afeminada!” Queerizando as masculinidades no contexto do Voleibol. In: DORNELES, Priscila Gomes; WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Educação Física e Sexualidade. Desafios Educacionais**. Ijuí: RS: Unijuí, 2017.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: SP, Papirus, 1988.

DEVIDE, Fabiano Pries. **Estudos de gênero na educação física e no esporte**. Curitiba: Appris, 2017.

ENGUITA, M. F. **Educação e transformação social**. Mangualde: Edições Pedagogo, 2007.

FERNANDES, A. S. “A problemática social da educação escolar”. In: **A construção social da educação escolar**. Porto: Edições Asa, 1991.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FOURQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GO TANI, ET AL. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo, EPU, 1988.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São Paulo: Loyola, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer***. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MISKOLCI, Richard. **Teoria *Queer*: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Educação Básica. Volume 06 – História**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf, Acesso em: 01 jul. 2021.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Temas Transversais. Volume 10 – Pluralidade Cultural**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>, Acesso em: 02 jul. 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia**. (trad. Fátima Murad). Porto Alegre: Artmed, 2005.

SEPULVEDA, José Antonio; SEPULVEDA, Denize. “As práticas e as políticas curriculares de inclusão e o direito à diferença”. In: **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v.14, n.04, p. 1258 – 1287, out/dez. 2016.

SEPULVEDA, José Antonio; SEPULVEDA, Denize; LUZ, L. O. F. “A sexualidade e o gênero nos cotidianos das escolas: a questão da diferença e o padrão heteronormativo”. In: **Anais do IV Seminário Internacional de educação e sexualidade: Fundamentalismos e violências**. Vitória: ES, 2016.

SILVA, Renata Laudares; SCHWARTS, Gisele Maria. “Interfaces de gênero e empoderamento da mulher no Corfebol: uma revisão descritiva”. In: **Cadernos Pagu**. Campinas, n.58, p. 1 – 31, e205809, ago. 2020. Disponível em: <http.....>. Acesso em: 10 set 2020. <https://www.scielo.br/pdf/cpa/n58/1809-4449-cpa-58-e205809.pdf>

VIÑAO, Antonio. “Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada”. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**. São Paulo: Cortez: 2005.