

UM OLHAR SOBRE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NUM CURSO NORMAL: O QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA TEM A VER COM ISSO?

Patrícia Abel Balestrin

Mestre em Educação, UFRGS/PPGEdu/GEERGE¹, CNPq

Priscila Gomes Dornelles

Mestranda em Educação, UFRGS/PPGEdu/GEERGE

RESUMO

O objetivo deste trabalho é problematizar o espaço da Educação Física num curso Normal e como questões relacionadas a corpo, gênero e sexualidade se articulam neste contexto. Inserida no campo dos estudos feministas numa perspectiva pós-estruturalista, a pesquisa teve como inspiração metodológica a etnografia e foi realizada numa escola particular de Porto Alegre entre 2005 e 2006. Dentre as questões analisadas, destacamos: como as aulas de Educação Física podem visibilizar discussões sobre corpo e sexualidade nesta formação docente? Que pedagogias da sexualidade ‘entram em jogo’ quando é o corpo da professora que está em questão?

ABSTRACT

The main objective of this paper is to think about the space of Physical Education in courses for Teachers' Formation and to talk about how issues related to body, gender and sexuality are articulated in such context. Inserted in the field of feminist studies and in a post-structuralist perspective, the research had as methodological inspiration the ethnography and it was done in a private school in the city of Porto Alegre between 2005 and 2006. Among the issues which were analyzed, we highlight: how may the classes of Physical Education give visibility to discussions about body and sexuality in these teachers' formation courses? What pedagogies of sexuality 'are in the scenario' when it is the teacher's body which is being focused?

RESUMÉN

El objetivo de éste trabajo es problematizar el espacio de la Educación Física en un curso de Magisterio y como asuntos relacionados al cuerpo, género y sexualidad se articulan en éste contexto. Insertada en el campo de estudios feministas con una perspectiva pós-estruturalista, la investigación tuvo como inspiración metodológica la etnografía y fué realizada en una escuela privada de Porto Alegre entre 2005 y 2006. Entre las cuestiones analizadas, destacamos: ¿cómo las clases de Educación Física pueden plantear discusiones sobre el cuerpo y sexualidad en ésta formación docente? ¿Qué pedagogias de la sexualidad ‘entran en juego’ quando es el cuerpo de la profesora el punto en cuestión?

“... o que se torna impensável quando a sexualidade é pensada como tendo um lugar apropriado?” (Britzman, Deborah, 2000, p. 87)

¹ Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero – www.geerge.com

A questão acima formulada por Deborah Britzman (2000), “parcialmente inspirada” na obra de Cindy Patton², abre este trabalho por trazer à tona uma questão que se tornou central em minha pesquisa³: Em que espaços e lugares a sexualidade pôde ser pensada num curso de formação de professoras? Que espaços foram considerados apropriados e que outros espaços pareciam inapropriados para o “aparecimento” de questões ligadas ao corpo e à sexualidade?

Deborah Britzman (2000), referindo-se à argumentação de Cindy Patton, afirma que “Quando os corpos se movimentam não é apenas o cenário que muda: há algo mais que muda. (...) em espaços diferentes, os viajantes exercem a sexualidade de forma diferente.” (p. 88) Movimentos e desejos são também circunscritos pelo e através do espaço. Concordando com a autora, acreditamos que, dentro da escola, existem diferentes espaços que podem estar mais ou menos vinculados às questões que costumamos ligar à sexualidade. Para Foucault (2005), a sexualidade é um dispositivo histórico e contingente que reúne práticas sociais em torno do corpo, seus usos e prazeres. Sexualidade aqui se refere aos modos como os sujeitos vivem seus desejos e prazeres corporais.

Nesse sentido, ao pesquisarmos as representações de sexualidade num Curso Normal de uma escola particular de Porto Alegre, percebemos que muitas das ‘visibilidades’ desta temática aconteciam num ‘cenário’⁴ que nos interessa discutir neste texto: as aulas de Educação Física.

SOBRE ALGUNS ‘CENÁRIOS’ ESCOLARES E SUAS (IM)POSSIBILIDADES...

Percebemos que o pátio, onde geralmente acontece o recreio, o bar e o ginásio de esportes são alguns dos espaços escolares em que os corpos podem se movimentar mais livremente ou de forma diferente da posição sentado/a, que cotidianamente é investida, demarcada e, de certa forma, incorporada por alunos e alunas nas escolas. Esses espaços estão ligados a distintos tempos escolares como o tempo do intervalo, do lanche, das aulas de Educação Física, dos encontros com outras turmas, das conversas e trocas diversas. São espaços e tempos que freqüentemente são representados como os momentos mais prazerosos que se têm na escola. Nesses espaços, os corpos se encontram, se vêem, por vezes, se tocam - o que não é muito comum de ocorrer no horário das aulas ministradas dentro da sala.

Tratando-se de um curso Normal, parece que algumas exigências em torno da postura adequada para cada ambiente e para cada momento serão ainda mais investidas de atenção. Numa conversa com a coordenadora do curso, ela sinalizava que estavam exigindo cada vez mais da “postura das estudantes”. Essa postura exigia um comprometimento, uma disciplina, pontualidade, capricho na apresentação dos trabalhos e

² A obra citada por Britzman é “Last served? Gendering the HIV pandemic” de Cindy Patton (1994).

³ Este trabalho se desdobra da dissertação de Patrícia Abel Balestrin intitulada ‘Onde “está” a sexualidade? Representações de sexualidade num curso de formação de professoras’ realizada entre 2005 e 2006 no PPGEdU/UFRGS, em parte financiada pelo CNPq, sob orientação da professora Dr^a. Guacira Lopes Louro. A pesquisa, inserida no campo dos estudos feministas numa perspectiva pós-estruturalista, teve como inspiração metodológica a etnografia. O lócus da pesquisa foi um curso Normal (de nível pós-médio) noturno de uma escola particular e católica de Porto Alegre e seu objeto de estudo foram as representações de sexualidade presentes naquele contexto escolar.

⁴ Estamos chamando de cenário tudo o que compôs as cenas investidas de observação e análise durante a pesquisa - cenário enquanto parte das cenas e não apenas o ambiente onde se dá a cena. Num palco, o cenário diz respeito a tudo o que está ali representado; tanto o que está na luz, como o que está à sombra; tudo que estiver em cena faz parte do cenário, assim como tudo que compuser o cenário também fará parte da cena de alguma forma. O que chamaremos de cenário escolar estará composto pela trama de acontecimentos que se dá dia após dia dentro da escola. Cenário aqui contém um caráter de constante movimento, sempre em construção.

uma série de requisitos que passariam a ser avaliados com maior rigor. Ainda que essas exigências não estejam explicitamente colocadas em nenhum dos documentos do Curso, podemos supor que, assim como em outros ambientes disciplinares, as normas que regem os comportamentos e posturas dessas mulheres que compõem o curso Normal desta Escola⁵ dizem respeito à sexualidade, assim como ao gênero.

Mesmo que explicitamente não haja uma educação sexual sistemática nas escolas, sabemos que “pedagogias da sexualidade” estão o tempo todo em funcionamento. Conforme Guacira Louro (2000), “pedagogias da sexualidade” seriam os diversos mecanismos que, de uma forma ou de outra, “ensinam” modos de viver a sexualidade, os prazeres, os desejos, as vontades; promovem valores, crenças e comportamentos em torno da sexualidade nas mais variadas instâncias sociais.

Guacira Louro (1996) ao pesquisar documentos “ligados à formação de jovens professoras nas escolas normais”, afirma que lhe “chamou a atenção dispositivos que buscavam uma “corporificação” da escola por essas jovens mulheres, ensinando-lhes um jeito de ser, uma estética e uma ética, que procuravam harmonizar corpo e mente e acabavam por lhes conferir um “jeito de professora”” (p. 126). Há que se perguntar se na aprendizagem dessa postura de professora, é preciso que o corpo obedeça a uma lógica que chamaríamos de “dessexualizante”, ou seja, uma lógica que leva a sexualidade a ser suprimida, sublimada, deslocada – desloca-se desse corpo tudo que possa ligá-lo à sexualidade para que a mente assuma a primazia, para que o espírito ganhe realce no lugar da “carne”.

Estudos sobre a feminização do magistério mostram que desde as primeiras professoras que receberam formação específica para o ofício, tinha-se esta expectativa de que fossem “assexuadas”, ou seja, uma idéia de que o prazer em ensinar e cuidar das crianças poderia se constituir num substituto do prazer sexual, como nos mostram Debbie Epstein e Richard Johnson (2000):

Hubo un período prolongado, por ejemplo, en el que a las mujeres docentes no se les permitía que se casaran, sino que debían adoptar la actitud de la soltera dessexualizada. De modo que existe toda una historia de recelos sobre las sexualidades de los profesores, que funciona a la par que las circunstancias propias de la actualidad para producir el tipo de vigilancia sancionadora (...). (Epstein & Johnson, 2000, p. 145)

A questão do espaço, assim como a do tempo, já vem sendo discutida no campo da educação há décadas. Inúmeras pesquisas subsidiaram a construção de documentos oficiais e políticas educacionais no que diz respeito aos espaços nas escolas públicas brasileiras. Em 1988, o Ministério da Educação publicava uma espécie de manual endereçado às professoras da rede pública do ensino fundamental (naquela época, chamado ensino de primeiro grau) sobre “uso e construção” de espaços educativos. O documento contava com uma reflexão sobre a importância do espaço no processo educativo referindo que este é cheio de significados e “que revela, no seu uso e na sua disposição, a relação efetiva que está estabelecida entre pessoas que nele convivem” (p. 11).

A existência de espaços na escola não garante o seu uso e ocupação. O acesso aos espaços escolares depende muito da dinâmica de funcionamento de cada instituição. Como aponta Guacira Louro (1996): “Na escola aprende-se que “há um lugar para cada coisa e cada coisa (e pessoa?) tem seu lugar” e também que “tudo tem sua hora certa”.” (p.127) É preciso lembrar que o acesso a lugares e sua ocupação estão completamente imbricados com as relações de poder ali engendradas. Poderíamos desenhar aqui uma geografia do

⁵ Vale ressaltar que por um comprometimento ético não identificamos tanto a instituição escolar como as participantes desta pesquisa.

poder ao pensar como se dá a ocupação dos espaços desta escola no curso Normal. E talvez essa geografia do poder na ocupação dos espaços nos leve à construção de uma outra geografia quase invisível: uma geografia da sexualidade neste contexto escolar.

COMO A EDUCAÇÃO FÍSICA ENTRA EM CENA...

A partir das observações e dos registros do campo, percebemos que os espaços que possibilitariam uma maior liberdade de expressão bem como maior mobilidade corporal tinham, de algum modo, seus acessos e usos restritos pelas estudantes e docentes daquele curso Normal noturno. Como exemplo disso, vejamos a situação que sintetizamos a seguir:

Na primeira aula prática de Educação Física, numa noite muito fria, as estudantes questionam por que não utilizam o ginásio de esportes da Escola, ao que a professora responde: “- Locam as quadras... É muito difícil ter quadras às sextas-feiras.”⁶ O ambiente que restou como alternativa para a aula desta noite foi um saguão que era coberto, mas que, por ser aberto em uma das laterais, tornava-se extremamente frio. (Diário de Campo, 28.04.2006)

Se pensarmos que o ginásio (e/ou a quadra) é um espaço institucionalizado e constituído culturalmente como o mais adequado para as aulas de Educação Física na escola, o que a sua não disponibilidade tem a nos dizer? Que investimentos têm sido feitos para possibilitar, minimamente, uma formação para estas professoras que, posteriormente, terão “uma certa habilitação” para trabalhar com esta área de saber na sua prática pedagógica com crianças nas escolas?

Ao mesmo tempo, podemos multiplicar as ‘interrogações’ deste texto ao provocar: quais saberes e discursos vêm constituindo e (re)atualizando a quadra (poliesportiva) como o espaço ideal e adequado para as aulas de Educação Física nas instituições de ensino? Por que não temos círculos, quadrados, semi-círculos ou qualquer outra formação espacial para o trabalho nesta área? Enfim, são apenas indagações que nos deslocam, nos tocam para pensar que o que nos parece ‘natural’ e óbvio foi e é (reiteradamente) constituído culturalmente.

Sem a possibilidade de uso do ginásio, então, a professora utilizou outro espaço – o saguão. Como refere a própria professora: “A essência da educação física é o contato com o ser humano e quem proporciona esse contato é o professor.” Nesse sentido, ela dirigiu várias atividades em que o contato com o corpo da outra era exigido. As alunas se divertiram com os jogos e brincadeiras propostos. Neste momento, perguntaram-me⁷ se eu não queria fazer a aula também, mas achei melhor seguir naquele lugar de observadora “pouco-participante”, permanecendo sentada num banco apenas assistindo⁸. Esta foi uma das poucas aulas práticas de Educação Física que esta turma teve. Além de não terem acesso ao espaço do ginásio, parece que também o acesso ao conhecimento desta área teve

⁶ As quadras do ginásio eram alugadas para o público externo. As aulas de Educação Física aconteciam sempre às sextas-feiras e esse era um turno bastante procurado para locação.

⁷ Em alguns momentos do texto escrevemos em primeira pessoa do singular, pois estas situações referem-se ao processo de ida a campo realizado por Patrícia Balestrin para a composição da sua dissertação de mestrado. A partir dessas informações e registros do campo que pensamos a produção coletiva deste texto.

⁸ Nesse dia, bem como nos momentos de intervalo, evitava ficar anotando no meu caderno de campo, porque acreditava que esse gesto não combinava com as situações que, aparentemente, pareciam de maior descontração e espontaneidade - diferente dos momentos na sala de aula em que a ação de aprender é associada diretamente ao silêncio e ao anotar. Esta atitude que não foi por mim planejada antecipadamente mostra o quanto, de fato, o espaço também constitui o corpo. Meu corpo também se comportava de forma distinta nos diferentes espaços dessa escola e nos diferentes momentos do trabalho de campo.

um espaço reduzido, pois, além de outras questões, pelo menos duas aulas de Educação Física foram subtraídas (ou reduzidas) em função de outras atividades do curso.

Vale notar que o módulo de Educação Física era composto de 40 horas/aula, totalizando 10 aulas por turma. Como se encontrava na parte do Plano de Estudos denominada “Princípios Metodológicos de Educação Infantil e Quatro Séries Iniciais do Ensino Fundamental”, necessariamente precisaria desenvolver, além da parte teórica, a parte prática. No objetivo geral desta disciplina lemos: “Praticar atividades corporais e lúdicas, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas de desempenho de si próprio e dos outros, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade”. Os conteúdos listados no programa eram: “psicomotricidade e ludicidade”, “conhecimento e corporalidade”, “desenvolvimento motor e rítmico”, “intra e inter-relação”, “movimento do corpo” e “expressão do corpo” (Plano de Estudos do Curso).

Muitas questões surgiram a partir daquele episódio: Que lugar ocupa a Educação Física num curso de formação de professoras? Com que efeitos? O que pode significar esta restrição no uso do espaço considerado mais adequado para uma área do conhecimento legitimada como o lugar de ‘trabalho com o corpo’ na escola? Será que práticas corporais não são tão valorizadas neste curso de formação, assim como, provavelmente, não o serão nas práticas realizadas por essas alunas com as crianças? E se fosse um curso para homens, haveria esta mesma restrição ao uso do ginásio? Serão as práticas corporais mais incentivadas no mundo masculino do que no feminino?

Maria Simone Vione Schwengber (2004), em estudo realizado a partir de depoimentos de alunas do curso de pedagogia sobre as marcas corporais nos seus processos escolares, comenta que ao “rebobinarem a fita”, elas recordam-se de muitas questões remetidas a elas por seus/suas professores/as de educação física. Nessa pesquisa a autora destaca como as práticas escolares desqualificavam o gênero feminino no quesito “aprendizagens corporais”, porque como mencionaram as estudantes: “esporte era para os gurus” (p.77). Maria Simone ainda provoca a pensar que a educação física “foi/é (através de seus “regimes de verdade”) generificada – historicamente generificada pelo olhar masculino (o que também tem efeitos sobre os corpos dos meninos, pois os coloca sempre na responsabilidade de serem bons nos esportes e fortes corporalmente).” (p. 81)

Uma notícia publicada no periódico *Gay Community* (1991) foi citada por Deborah Britzman (1996) como exemplo para problematizar “a insistência na estabilidade do gênero e do sexo”. A notícia referia-se a “uma briga de pais durante um jogo de futebol feminino” em que “uma goleira de dez anos estava jogando tão bem que um pai do time adversário parou o jogo para exigir “provas” do gênero da goleira.” Não satisfeitos em ver a certidão de nascimento da menina, exigiam uma “inspeção pessoal”. (p.77)

Um estudo recente apresentado por Silvana Goellner⁹ mostra como os corpos de homens e mulheres atletas são representados na mídia. A autora mostra que enquanto os homens são valorizados pelo seu potencial esportivo, as mulheres ganham visibilidade pela beleza de seus corpos. Imagens que dão ênfase a partes do corpo consideradas mais erotizadas acompanhadas de comentários sobre esses atributos de beleza feminina são os destaques nas matérias sobre *as* atletas.

⁹ Silvana Goellner apresentou este estudo intitulado “Entre o sexo, a beleza e a saúde: o esporte e a cultura fitness” em uma palestra proferida no dia 27.11.2006, na Faculdade de Educação da UFRGS juntamente com Tânia Swain e Guacira Louro. A palestra que recebia o título “Entre a vida e a morte... o sexo” foi a abertura do Seminário Especial sobre Epistemologia Feminista ministrado por Tânia Swain, promovido pelo GEERGE – Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero e pelo GRECCO – Grupos de Estudos sobre Cultura e Corpo.

É possível afirmar que esta mesma lógica que procura ‘estabilizar’ os atributos femininos e masculinos do corpo, em nossa cultura, está também presente na distribuição e restrição dos espaços escolares do curso pesquisado. Se a Educação Física como disciplina curricular dirigida a trabalhar com “as práticas corporais e lúdicas” não é tão valorizada na formação dessas profissionais, como se espera que esses corpos sejam educados e eduquem? Não estariam as futuras professoras aprendendo, como já assinalaram bell hooks (2000) e Guacira Louro (2000), que o corpo *deve* ficar do lado de fora da sala de aula e da escola? Não sendo possível ‘exterminar’ o corpo ao entrar em sala de aula, o que se deve fazer, então, para contê-lo e discipliná-lo? Se até mesmo o lugar institucionalizado para privilegiar as práticas corporais é ‘reduzido’ no currículo deste curso, haveríamos de nos perguntar inspiradas nas formulações das estudiosas acima: o que se faz com o corpo neste curso/percurso de formação docente?

CORPO E SEXUALIDADE: “PRA QUÊ TE QUERO?”

bell hooks (2000) assinala ainda que: “Entrando em sala de aula determinadas a anular o corpo e a nos entregar por inteiro à mente, nós demonstramos através de nossos seres o quão profundamente aceitamos o pressuposto de que a paixão não tem lugar na sala de aula” (p. 115). Nessa lógica que separa o corpo da mente, aprendemos que os processos que desencadeiam paixão, eros, tesão e prazer definitivamente não pertencem aos domínios da razão e, portanto, devem ficar do lado de fora das discussões “intelectualizadas”. Talvez por isso, mesmo quando o assunto em questão é a sexualidade, esses temas não devam entrar sem alguma estranheza na sala de aula¹⁰. A impressão que temos é que se fôssemos nos entregar a debates sobre eros, paixão e prazer, nossos corpos não suportariam apenas pensar sobre, mas talvez não tivessem condições de ‘se portar’ conforme reza a boa disciplina escolar. Parece que estamos no limite do impensável porque, definitivamente, este não é o espaço apropriado para se discutir (e muito menos para vivenciar) questões desse tipo. Sexualidade, nesse sentido, vai habitar muito mais os não-lugares, os lugares pouco explorados e invisibilizados no/do currículo do que aqueles já legitimados tanto pela pedagogia como pelos outros discursos de que a educação “se serve”.

Com exceção da Educação Física, que faz do corpo e de seu adestramento o foco central de seu agir, todas as demais áreas ou disciplinas parecem ter conseguido produzir seu “corpo de conhecimento” sem o corpo. No “sagrado” campo da educação não apenas separamos mente e corpo, mas, mais do que isso, suspeitamos do corpo. (Guacira Louro, 2000b, p. 60)

E ao suspeitarmos do corpo, investimos cada vez mais em sua própria normalização. Para cada espaço, uma postura. Para cada postura, um tempo, um tom, uma palavra, um silêncio, um gesto.

Debbie Epstein e Richard Johnson (1998) abordam como professores e professoras aprendem a auto-disciplinarem seus corpos, mantendo suas sexualidades ocultas e invisibilizadas no ambiente de trabalho. Referem que esse processo de disciplinamento é

¹⁰ A temática da sexualidade entrou em cena no espaço “oficial” de aula por apenas duas vezes ao longo do semestre em que realizei o trabalho de campo. Pude confirmar esta constatação através das entrevistas individuais com as estudantes que lembravam exatamente esses dois momentos em que teriam discutido questões de sexualidade no curso: o primeiro era a aula específica sobre sexualidade dentro do módulo de Ciências e o outro foi em parte de uma aula de Educação Física quando visitavam a Brinquedolândia da Escola. Isto não significa dizer que representações de sexualidade não se fizeram presentes em outros momentos deste curso. Especialmente nos intervalos e brechas de tempo, era possível que brincadeiras, comentários, gestos e silêncios fossem tecidos em torno da sexualidade.

sexista e racista, repercutindo de forma particularmente negativa sobre aqueles que se identificam como gays e lésbicas (p. 145). Hoje em dia, não se espera que as professoras sejam assexuadas, mas que vivam sua sexualidade de forma que não interfira nos processos pedagógicos e no “desenvolvimento sadio” de suas crianças. Portanto a dica será a “discrição”. Sexualidade, neste contexto, deve combinar-se com um ‘tom discreto’.

Na escola, podemos *falar* sobre sexo, *dialogar* sobre as dúvidas existentes, *desviando* o foco, sempre que possível, quando a conversa esquenta demais para uma “temperatura escolar”... mas *fazer* sexo, *manifestar* desejos, *demonstrar* através de gestos como o corpo *sente* prazer e *goza* são atitudes e até mesmo pensamentos que devem ser evitados no contexto escolar. Definitivamente, a escola não é o espaço “apropriado” para esse tipo de comportamento. No texto¹¹ sobre sexualidade “trabalhado” no módulo de Educação Física, encontramos esta noção que é reiteradamente afirmada nos espaços escolares. Eis um fragmento do texto:

“Em relação aos comportamentos sexuais observados em sala-de-aula como beijos, exploração do corpo do colega, jogos sexuais, o educador pode pautar-se sobre os mesmos princípios que usa para outros **comportamentos inadequados** em aula, ou seja, demonstrar que entende a curiosidade mas que a escola é um lugar onde deve-se respeitar a vontade dos outros e que estão lá para aprender, brincar, etc. O educador não deve se omitir, ao contrário, **deve orientar para brincadeiras e comportamentos adequados** mas sem passar valores morais reprovadores como se a curiosidade fosse algo negativo, “feio” ou pecaminoso.”
<<grifos nossos>>

Percebe-se que os comportamentos sexuais citados neste texto são tidos como inadequados quando ocorridos no espaço escolar e, ainda, parecem incompatíveis com o respeito aos outros e com o aprender e o brincar. Não se trata de marcar a sexualidade com sentido pecaminoso, trazendo culpa e vergonha ao sujeito (como se fazia antigamente); mas é preciso demarcar ONDE é permitido e ONDE não é adequado “manifestá-la”. Geralmente, a recomendação é esta: *não é que não pode, ou que é feio, ou que é pecado, mas aqui (na escola) não é o espaço adequado para esse tipo de coisa...* Esta é a estratégia comum direcionada às crianças. Se antes, os argumentos para repressão utilizados eram de cunho religioso e moral, agora se investe em novos discursos que atuam para o mesmo fim. Sublimar, adiar o prazer, conter os impulsos serão algumas das indicações psicanalíticas que se tornarão “palavras de ordem” na educação escolar - tudo isso encaminhado de forma tranqüila, sem repreender, sem gritar, sem xingar, falando e dialogando, explicando e justificando quantas vezes for preciso, de que existem lugares e momentos para tudo na vida.

Se esses investimentos normativos não forem suficientes, aí outros encaminhamentos se farão necessários como podemos perceber na entrevista com a aluna Samanta, ao comentar a orientação recebida no curso quanto a uma situação vivenciada na sua prática de observação. Em relação ao surgimento de questões de sexualidade entre as crianças, a estudante afirmava: “... *se acontecer das crianças perguntarem ou se tiver no currículo, né, pra gente trabalhar, trabalhar com eles, aí sim. Fora disso, eu acredito que não, a gente vai ter que levar pros setores competentes. Foi o que ela orientou*”. E quais seriam esses “setores competentes”, ao que ela respondeu: “*O SOE, o SOE*”.

Uma outra situação foi citada por uma estudante (que é freira), quando na visita que fizeram à Brinquedolândia da Escola, a professora de Educação Física levantou a discussão sobre sexualidade. A *irmã* contou que havia um menino e uma menina na sala de aula que

¹¹ O referido texto intitula-se “Psicologia na Sala de Aula: Limites e Sexualidades” de Vivien Rose Böck (sem data).

ela observava da Educação Infantil que se deitavam no colchonete, tiravam a roupa e a menina dizia que ia namorar. A estratégia da professora dessas crianças - que foi, de certo modo, uma estratégia recomendada para esta turma de formação de professoras - foi a seguinte: Fulana, vem me ajudar aqui (em tal coisa)... A menina responde: “*Agora não posso, to ocupada.*” A professora chama o menino que responde o mesmo. Então a professora diz: “*rápido, rápido!*” E eles vão até ela para ver o que há. (Diário de Campo, 26.05.2006) Muda-se de atividade, desvia-se assim o foco e a aula segue normalmente. A curiosidade precisa ser conduzida para aquelas práticas e saberes que são legitimados.

Talvez esta recomendação direcionada à educação de crianças e adolescentes não seja tão diferente da empreendida na formação docente. Para cada espaço, uma postura. Para cada postura, um tempo, um tom, uma palavra, um silêncio, um gesto... Para onde vai então o corpo da professora em formação? E o que a Educação Física tem a ver com isso?

REFERENCIAS

- BRASIL. **Espaços Educativos: Usos e Construção**. Coordenação LIMA, Mayumi W. Souza. Brasília: MEC/CEDATE, 1988.
- BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado – Pedagogias da Sexualidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000: pp.83-111.
- EPSTEIN, Debbie, JOHNSON, Richard. La enseñanza de las sexualidades. In: EPSTEIN, Debbie, JOHNSON, Richard. **Sexualidades e institución escolar**. Madrid: Ediciones Morata, 2000: pp. 144-163.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade – a vontade de saber**. V. I, 16ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.
- HOOKS, bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado – Pedagogias da Sexualidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000: pp.113-123.
- LOURO, Guacira Lopes. **A escola e a pluralidade dos tempos e espaços**. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) Escola Básica na virada do século: Cultura, Política e Currículo. São Paulo: Cortez, 1996: pp. 119-129.
- _____. (org.). Pedagogias da Sexualidade In: LOURO, Guacira. **O Corpo Educado – Pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a: pp. 7-34.
- SCHWENGBER, Maria Simone Vione. Professora, cadê seu corpo? In: MEYER, Dagmar e SOARES, Rosângela (org.) **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004: pp. 73-84.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. tradução de VEIGA-NETO, Alfredo. Rio de Janeiro: DP&A, 1998: pp. 59-139.

Patrícia Abel Balestrin

Rua Santo Antonio, 876/41 – Bairro Bom Fim
CEP 90220-010 Porto Alegre - RS
patriciabalestrin@hotmail.com

Priscila Gomes Dornelles

Rua Faria Santos, 312/04 – Bairro Petrópolis
CEP 90670-150 Porto Alegre - RS
prisciladornelles@gmail.com