

CULTURA UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO DOCENTE: situando as temáticas de gênero e sexualidade no curso de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe

Luciano Rodrigues dos Santos*

Resumo:

O artigo teve como objetivo geral analisar as experiências de professores/as e alunos/as concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal de Sergipe, quanto à importância das discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidade na e para a formação docente. A pesquisa permitiu a abordagem histórico-crítica e a metodologia recaiu sobre o Estudo de Caso, utilizando-se de diferentes fontes bibliográficas e documentais, além de entrevistas semiestruturadas com professores e alunos/as concluintes do curso de Licenciatura. Os resultados ressaltam que apesar dos professores de Licenciatura discutirem transversalmente e de modo aligeirado as temáticas de gênero e sexualidade em algumas aulas no curso, não são suficientes para que os/as acadêmicos/as possam lidar com segurança e profundidade que requerem tais questões em sala de aula na educação básica, pois são conhecimentos que alteram identidades e comportamentos humanos, além de culturas.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Formação Docente. Educação Física. Cultura Universitária.

Astract:

The objective of this article was to analyze the experiences of faculty and graduating students in the Physical Education Program at the Federal University of Sergipe, regarding the importance of the discussions on gender and sexuality issues in and for teacher education. The research design allowed for an historical-critical and Case-Study approach, using different bibliographical and documentary sources, as well as semi-structured interviews with professors and students graduating with a Teacher's Education Major. The results emphasize that although undergraduate faculty discuss gender and sexuality issues in a transversal way, this is not enough for the future teachers to acquire the needed security and depth to approach these issues in Elementary Education classrooms, given that they comprehend a type of knowledge that can change identities and human behavior, as well as cultures.

Keywords: Gender. Sexuality. Teacher Training. Physical Education. University Culture.

* Doutor em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Atua como professor de educação física na Secretaria de Estado da Educação do Estado de Sergipe e é membro do Grupo de Pesquisa: Educação, Formação, Processo de Trabalho e Relações de Gênero da UFS. Tem experiência nas áreas de Educação Física Escolar, Educação Especial/Inclusiva, Gestão Educacional, Educação em Sexualidade e Gênero. E-mail: lucianorod@bol.com.br

A educação, imersa nas contradições e conflitos passando o cenário político e cultural da sociedade contemporânea, necessita ser pensada e discutida a partir de olhares que visem problematizar os espaços de construção dos discursos educacionais tornados legítimos, sendo relevantes para a sociedade.

A educação, mais do que nunca, alcançou um grau de importância que outrora nunca pensávamos que poderia alcançar. Sua sistematização contribui para o enriquecimento humano, para o desenvolvimento da cultura, no discernimento entre o espaço e o tempo... Podemos, então, afirmar que a educação formal contribui decisivamente para a formação cultural do indivíduo e da coletividade, compreendendo as condições de transformação da população em povo, sendo este uma coletividade de cidadãos; todos seres sociais em condições de se inserirem nas mais diversas formas de sociabilidade e nos mais diversos jogos de forças sociais.

A educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. Daí decorre um método pedagógico que parte da prática social, onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos, ocupando, porém, posições distintas. Uma condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse).

Pensar a educação a partir das relações de gênero e sexualidade humana, no contexto de uma sociedade globalizada, é atentar para os inúmeros espaços de produção do saber que passam a envolvê-las,

adquirindo importância e ocupando um lugar legítimo de enunciação.

A formação dos jovens na transição para a idade adulta, tendo em seu centro as relações de gênero e a sexualidade humana, sempre foi um dos grandes desafios da humanidade. Em muitas sociedades, atitudes e leis reprimem a discussão pública da sexualidade e do comportamento sexual no que se refere à contracepção, ao aborto, e à diversidade sexual, por exemplo. Ademais, na maioria das vezes, o acesso masculino ao poder não é questionado, enquanto meninas, mulheres e minorias sexuais são excluídas dele.

O discurso vigente é de que os/as professores/as, em sua maioria, são os/as principais responsáveis pelo baixo desempenho da educação enquanto as questões de gênero e sexualidade são ignoradas na escola. A formação docente vem sendo considerada inadequada e suas práticas acusadas de estarem defasadas para atender ao novo perfil de cidadão produtivo face à instabilidade social cada dia mais frequente.

Os profissionais da educação são sujeitos inseridos em um contexto social que vem sofrendo grandes mudanças nas últimas décadas, através das quais as “verdades”, por tanto tempo defendidas, estão sendo severamente questionadas e postas a todo tipo de prova.

As identidades de cada profissional, relacionadas ao seu sexo, gênero, etnia, condição social, formação, cultura e vivência acumulada interferem na sua forma de se ver e de ver o outro no mundo social. Neste sentido, o trabalho docente do/a professor/a, constitui uma importante instância de mediação para a formação de identidades. Fundamentam-se tais reflexões com base em autores/as que discutem a formação da identidade docente em interface com as novas demandas educacionais, como por exemplo,

[...] em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho,

na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor (TARDIF, 2000, p. 13).

Conforme Cruz (2005, p. 28), a construção da identidade de homens e mulheres docentes traz à tona a abordagem de gênero que “[...] é uma maneira contemporânea de organizar normas culturais passadas e futuras, um modo de a pessoa situar-se em e através destas normas, um estilo ativo de viver o corpo no mundo”. Entende-se por gênero o conjunto de normas, valores, conceitos e práticas através das quais as diferenças biológicas entre homens e mulheres são culturais e simbolicamente significadas. O conceito de gênero contribui para desconstruir representações naturalizadas, para questionar a construção das desigualdades entre sexos e a sexualidade, entendendo que as mulheres e os homens já são tratados de forma diferente a partir de seu nascimento, em função do sexo biológico e do meio cultural e social em que são gerados. A categoria de gênero surgiu como forma de distinguir as diferenças biológicas socioculturais construídas.

De acordo com Scott (1989, p. 07), o conceito de gênero,

[...] é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum para várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e que os homens têm uma força muscular superior. O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as ‘construções sociais’ – a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. [...] O uso do ‘gênero’ coloca a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade.

A sexualidade é uma das dimensões do ser humano que envolve gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional, afetivo e reprodução. Ela é experimentada ou expressada em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, atividades, práticas, papéis e relacionamentos. Além do consenso de que os componentes socioculturais são críticos para a conceituação da sexualidade humana, existe uma clara tendência, em abordagens teóricas, de que a sexualidade se refere não somente às capacidades reprodutivas do ser humano como também ao prazer. Assim, é a própria vida.

Envolve, além do corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossa cultura.

Segundo Heilborn et al. (2003, p. 02), a sexualidade é “[...] uma das primeiras formas de classificação no mundo social diz respeito ao sexo das pessoas. A palavra sexo, contudo, pode ter vários sentidos superpostos: ela pode designar o formato físico dos corpos – macho ou fêmea da espécie –, mas também a atividade sexual”.

Silva (2007), procurando esclarecer essas temáticas, vai expor que gênero não é “sinônimo” de sexualidade, mas construções relativas às práticas sexuais que estão inscritas nas relações de gênero, revelando símbolos que socialmente construídos vão “conferindo forma” às diferenças que ilustram o feminino e o masculino em culturas diversas. Por sua vez, essas diferenças vão demarcar lugares, influenciar atitudes e práticas determinadas no exercício do prazer sexual definido como feminino e masculino, a partir de corpos que “funcionam” de forma diferente na sua interface com o campo biológico.

Nesse contexto, surgem termos como passivo e ativo, romântico e “sexualizado”, demarcando-se territórios muito rígidos e identidades muito fechadas para homens e mulheres. A estas demarcações se opõem algumas correntes de estudos, contrárias aos enfoques binários (homem/mulher; homossexual/heterossexual), pois sustentam que as representações que constroem significados para o masculino e feminino, transitam, permanentemente, entre um e outro sujeito de sexos diferentes.

De fato, independentemente da intenção ou não da universidade, o processo de formação ocorre demarcado por conhecimentos, processos de socialização, formas de viver e pensar sobre a sexualidade e gênero, já que é o lugar, por excelência, dos jovens interagirem, além de ser um importante espaço mediador, integrante e integrador da sociedade.

A este respeito, Louro (1997; 1998), observa que é indispensável admitir que a escola [e a universidade], como qualquer outra instância social, é, quer se queira ou não, um espaço sexualizado e generificado. Na instituição de ensino [superior] estão presentes as concepções de gênero e sexualidade que, histórica e socialmente, constituem uma determinada sociedade.

Essa instituição, por outro lado, é uma ativa constituidora de identidades de gênero e sexuais.

Discutir sobre as questões da sexualidade humana e gênero na sociedade e na universidade em particular, significa difundir e promover uma educação democrática e inclusiva, sem preconceitos nem discriminações, principalmente em relação às mulheres e aos homossexuais.

Neste sentido, justifica-se a realização de estudos dessa natureza tendo em vista as exigências do contexto atual, caracterizado com forte instabilidade social, no qual as reformas educacionais têm sido demandadas como um fator importante, na medida em que solicita uma verdadeira reestruturação no trabalho docente e, por conseguinte, afeta as identidades dos/as formandos/as e a dos/as profissionais da educação.

A pesquisa pretendeu aprofundar discussões sobre o conhecimento produzido e reproduzido em relação às categorias de gênero e sexualidade, sob a perspectiva de professores/as e de alunos/as, dos Cursos de Licenciatura em Educação Física (DEF), da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Percurso teórico-metodológico

A partir da revisão bibliográfica realizada na fase exploratória da pesquisa, observou-se a existência de várias discussões epistemológicas sobre a concepção de cultura. A partir delas, também surgiram outras discussões tão pertinentes e necessárias ao seu entendimento, como: os processos de representação, identidade, regulação, produção e consumo, que podem ser também atrelados às questões de gênero, sexualidade humana, cultura universitária e formação docente, pois vários/as pesquisadores/as consideram a cultura e seus processos constitutivos como categorias de análise relevantes para o novo milênio, compreendendo que elas não se esgotam em si, como no passado.

Na operacionalização da pesquisa, compreendeu-se que a análise da relação entre educação física, cultura universitária, gênero, sexualidade e formação docente, possibilita a interlocução com a abordagem histórico-crítica.

É importante destacar que os estudos de gênero inserem-se no âmbito das metodologias críticas, participam, em cheio, dos processos de reelaboração dos métodos das ciências humanas, pois parece indiscutível essa necessidade, nesse momento da história, ao processo de construção de teorias e, em particular, à elaboração de teorias feministas.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, significando que os seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Particularmente os estudos de gênero proporcionaram avanços fundamentais ao desenvolvimento das questões e das metodologias da pesquisa qualitativa, ao examinarem os processos de construção e de diferenciação de gênero e as desigualdades. Neste sentido, a pesquisa enfoca uma análise crítica das relações de gênero, valorizando-se as dimensões moral e política e o reconhecimento da necessidade de mudança social.

Isto leva não apenas à definição de uma questão de pesquisa (desigualdades de gênero, por exemplo), mas ao desafio da maneira como a pesquisa é realizada. Conforme CRUZ (2014), a abordagem de gênero, ou modelo de análise, caracteriza-se por romper com as desigualdades comuns que devem ser reconhecidas, evidenciadas, reconstruídas, fundamentadas segundo o processo de investigação científica que constrói um objeto junto ao sujeito e refere-se à fase de verificação.

A opção metodológica recaiu sobre o estudo de caso com enfoque qualitativo, utilizando-se diferentes fontes de informação bibliográficas e documentais (Leis, Resoluções, Pareceres, Decretos, Portarias, Ofícios, Anais, Monografias, Atas de Reuniões, Ementário e Catálogo de Cursos de Graduação da UFS).

O campo empírico da pesquisa foi o Departamento de Educação Física da UFS por ser o primeiro e mais antigo curso de graduação oferecido na área de Educação Física no Estado de Sergipe. O Curso foi fundado em 1975 e, desde então, vem promovendo ao longo desse período a formação de professores (as), tornando-os (as) atuantes em múltiplos espaços de intervenção, como: escolas, academias, clubes e outros campos, e por apresentar também, mediante o

referencial teórico abordado, estreita relação com as temáticas de gênero e sexualidade humana.

No período de 2001 até 2014, se formaram **685** (seiscentos e oitenta e cinco) discentes no curso de Licenciatura em Educação Física, permitindo o pesquisador analisar somente **449** (quatrocentos e quarenta e nove) monografias de conclusão de curso, pois não foram encontradas as **236** (duzentos e trinta e seis) que restavam, nos lugares e acervos pesquisados, como: no DEF/UFS, na Biblioteca Central (BICEN) da UFS, no Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer de Sergipe (CEMEFEL) localizado no DEF/UFS e no acervo do Professor Dr. José Américo Santos Menezes lotado no DEF/UFS.

Entre as **449** monografias encontradas, todas foram catalogadas, digitalizadas, contendo especificamente nas digitalizações, apenas *Título*, *Autor (a)*, *Resumo* e *Conclusão* de cada uma dela. Foram realizadas **1.817** digitalizações, além de triagem de **56** (cinquenta e seis) monografias de conclusão de curso dos (as) alunos (as) que participaram do Programa de Qualificação Docente (PQD) pelo DEF/UFS, resultando em mais **217** digitalizações. Porém, essas monografias do PQD/DEF/UFS não fazem parte das análises dessa pesquisa.

É válido salientar, que a Disciplina Seminário de Monografia foi inserida na grade curricular do curso de Licenciatura Plena em Educação Física, mais precisamente, no segundo semestre letivo de 1993, após a aprovação das Resoluções de n. 13/92 e 04/93/CONEP/UFS, de 24 de setembro de 1992 e 18 de março de 1993, respectivamente, e alterada pela Resolução n. 80/2006/CONEP/UFS, de 30 de agosto de 2006, sendo designada atualmente no Curso de Licenciatura como Disciplina Monografia II, no intuito de contribuir na elaboração das monografias e defesa pelos (as) discentes na conclusão da graduação.

Outras análises também foram realizadas, como: nos Anais da Semana de Educação Física, evento pedagógico-científico promovido pelos (as) professores (as) do DEF/UFS, que se realiza há pelo menos 14 (quatorze) anos, no intuito de revelar, se possível, quais são os debates já realizados nas temáticas de gênero e sexualidade durante as suas programações.

A I Semana de Educação Física foi idealizada pelos professores do Departamento de Educação Física da UFS e realizada nas dependências do próprio DEF, em 1999 e, desde então, se mantém efetiva, apesar de sofrer alguns percalços durante essa jornada, como foi possível constatar nas análises, pois esse evento era para estar em sua 15ª edição, no ano de 2014, porém, oficialmente se encontra na sua 10ª edição, que foi realizada no ano de 2013.

A pretensão desse evento pedagógico-científico é congrega professores (as), acadêmicos (as) e alunos (as) de diversas instituições e níveis de ensino, com fins de aprofundar as discussões travadas no cenário nacional, articulando-as com as problemáticas e particularidades regionais, sendo notadamente direcionada ao campo da Educação Física escolar.

No momento da pesquisa o Departamento registrava em seu um quadro de professores(as), (as) efetivos (as), um total de 31 (trinta e um) professores sendo que 14 (quatorze) direcionados (as) para lecionar no Curso de Licenciatura em Educação Física.

Foram realizadas 09 (nove) entrevistas com professores e alunos (as) concluintes do Curso de Licenciatura em Educação Física do DEF/UFS no segundo semestre de 2015.

As representações obtidas por meio da entrevista englobam tanto as experiências quanto o sentido que os atores atribuem a elas. A relação entre experiência vivida e construção social significa a reinterpretação discursiva dos diferentes atores sobre a sua realidade. A realidade neste contexto se reapresenta vestida de símbolos, imagens e palavras. Segundo Chombar de Lauwe (1979), as percepções – representações são um excelente teste projetivo do sistema de valores e aspirações de uma sociedade.

Para que se possa entender a complexidade da sociedade, deve-se considerar que as ideias e os valores podem ser transformados pelas representações individuais e coletivas, compondo um sistema de múltiplos níveis. Entrelaçadas às representações individuais, relacionadas à biografia de cada ator social, existem também as representações coletivas que são expressas por meio da linguagem, circulando nas mais diversas camadas da sociedade.

Nesse sentido, procurou-se estabelecer interlocução com autores que teorizam sobre diferentes dimensões do objeto. Para Geertz (1989), a cultura é a própria condição de vida de todos os seres humanos. É produto das ações humanas, mas é também processo contínuo pelo qual as pessoas dão sentido às suas ações. Constitui-se em processo singular e privado, mas é também plural e público. É universal, porque todos os humanos a produzem, mas é também local, uma vez que é a dinâmica específica de vida que significa o que o ser humano faz. A cultura ocorre na mediação dos indivíduos entre si, manipulando padrões de significados que fazem sentido num contexto específico. Existem vários indícios de uma “revolução cultural” na qual os domínios do que se costumava designar como “cultura” expandiu-se e diversificou-se de uma forma jamais imaginada.

O mundo, como aldeia global, é envolto pela produção e circulação de bens culturais os quais caracterizam a sociedade de informação e consumo, tornando-se praticamente impossível conceber uma educação imune a tais influências. De acordo com Hall (1997a), a cultura no seu sentido epistemológico repousa nas mudanças de paradigmas que a “virada cultural” provocou no interior das disciplinas tradicionais, no peso explicativo que o conceito de cultura carrega, e no seu papel constitutivo ao invés de dependente, na análise social. Um aspecto disso é a expansão da “cultura” a um espectro mais amplo, mais abrangente de instituições e práticas. Por isso, fala-se em “cultura” do trabalho, “cultura” da masculinidade, “cultura” da desregulamentação, até mesmo de uma “cultura” do em forma, e ainda mais desconcertante de uma “cultura” da magreza.

Isto sugere que cada instituição ou atividade social gera e requer seu próprio universo distinto de significados e práticas, determinando sua própria cultura. Assim sendo, cada vez mais, o termo cultura está sendo aplicado às práticas e instituições, que manifestamente não são parte da “esfera cultural”, no sentido tradicional da palavra. De acordo com esse enfoque, todas as práticas sociais, na medida em que sejam relevantes para o significado ou requeiram significado para funcionarem, têm uma dimensão “cultural”.

Argumenta-se, de fato, não é que “tudo é cultura”, mas que toda prática social depende e tem relação com significados culturais. Consequentemente, a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, que toda prática social tem uma dimensão cultural. Não que não haja nada além do discurso, mas que toda prática social tem o seu caráter discursivo.

Para Hall (1997a), certamente, há práticas políticas que se referem ao controle e ao exercício do poder, da mesma forma que existem práticas econômicas, que se referem à produção e distribuição dos bens e da riqueza, e cada uma está sujeita às condições que organizam e regem a vida política e econômica das sociedades. Agora, o poder político tem efeitos materiais muito reais e palpáveis, contudo, seu verdadeiro funcionamento depende como as pessoas definem politicamente as situações.

Até recentemente, as relações familiares, de gênero e sexuais eram definidas como fora do domínio do poder: isto é, como esferas da vida nas quais a palavra “política” não tinha qualquer relevância ou significado. Teria sido impossível conceber uma “política sexual” sem que houvesse alguma mudança na definição do que consiste o âmbito “político”. Da mesma maneira, desde que o feminismo redefiniu “o político”, como por exemplo, o pessoal é político, é que passou a reconhecer que há uma “política da família”, e isto é uma questão de significado, no qual o político tem a sua dimensão cultural.

Conforme os/as autores/as analisados/as, o entendimento de cultura extrapola o antigo discurso de que as práticas sociais são estáveis, fixas, dentro das sociedades, pois ela representa categoria de análise que se apresenta completamente indefinida, incompleta, principalmente quando se observa que cada local/ambiente de convivência entre os seres humanos, os sujeitos que ali estão inseridos, possui características identitárias peculiares e comuns a eles, que os diferenciam dos demais sujeitos que estão em seu entorno. Como por exemplo, os sujeitos pertencentes a um Estado podem se apresentar com diversas e/ou múltiplas culturas e identidades que os diferem dos demais Estados de um País/Nação, e, dentro de um Estado, os sujeitos podem ter diversas e/ou múltiplas culturas e identidades que os diferem

entre as regiões e municípios de sua jurisdição, e assim por diante.

Nesse aspecto, Hall (2006) afirma que a globalização desloca os conceitos de tempo e de espaço, considerados fundamentais para a construção das identidades, criando geografias imaginárias e permitindo amplos fluxos culturais entre as nações. Ao mesmo tempo, há um renovado interesse pelo local, na qualidade de nova articulação com o global. A mistura étnica que a globalização permite e provoca gera uma pluralização cultural cujos efeitos podem ser: a contestação da identidade estabelecida tradicionalmente; o alargamento do campo das identidades, muitas vezes com o recuo de algumas identidades que se tornam mais defensivas (ver a Europa contemporânea, em especial França e Áustria); e a produção de novas identidades.

Para Hohlfeldt (2000), a globalização, assim, contesta e desloca as identidades fechadas e centradas em si mesmas, sobretudo a partir do que ele denomina identidades em transição. Haveria, assim, a se identificarem as identidades de tradição, e as identidades de tradução, desenvolvidas por aqueles que se dispersam da terra natal e têm a nítida consciência de que não há mais como regressar a ela. Embora detendo fortes vínculos com a terra pátria, não têm qualquer ilusão de retorno ao passado. Negociam, assim, com as culturas em que são recebidos, constituindo as chamadas culturas híbridas.

A resistência a esse movimento ou tendência é o *revival* que se pode traduzir na valorização da etnia ou na religião (o fundamentalismo islâmico, por exemplo), mas que significa o isolamento. Ainda para Hall (2006), a mudança estrutural está transformando as sociedades modernas desde o final do século XX, e está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Essas transformações estão também mudando as identidades pessoais, abalando a ideia que se tem de nós próprios como sujeitos integrados.

A perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento ou descentração dos

indivíduos, tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos, constituiu-se numa “crise de identidade” para o indivíduo.

De acordo com Dornelles (2010), a cultura é construída por estruturas de significado socialmente estabelecidas, que se produzem e reproduzem através de sistemas simbólicos que são sistemas de representação, dentre os quais está à publicidade. Ela se apropria de elementos culturais fazendo com que o público se identifique com o objeto publicitário, assim, pode-se concebê-la como um sistema simbólico onde se veem representadas determinadas identidades, o público alvo.

Para Silva (2009), a representação se integra à identidade e à diferença. A identidade e a diferença são estreitamente dependentes da representação. É por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentido. É por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir. Representar significa, neste caso, dizer: “essa é a identidade”, “identidade é isso”.

É também por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade. É por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade. Questionar a identidade e a diferença significa, nesse contexto, questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação. No centro da crítica da identidade e da diferença está uma crítica das suas formas de representação.

Conforme Silva (2009), a teorização cultural contemporânea sobre identidade e diferença não pode abordar o multiculturalismo em educação simplesmente como uma questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural. Por mais edificantes e desejáveis que pudessem parecer, esses nobres sentimentos impedem que se veja a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos que envolvem relações de poder. Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de

diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder. A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar a aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição.

A sociedade é concebida em constante mudança e/ou transformação, condicionada pelos processos de regulação e consumo, no qual os sujeitos, a partir do processo de representação, vivenciam permanente tensão/conflito mediante o confronto com seus referenciais indenitários tradicionais. Por outro lado, essa dinâmica, impulsiona e aguça a humanidade na produção de outras identidades e valores sociais e morais.

Nesta linha de reflexão conforme contribuições de Geertz (1989), Hall (1997a, 1997b, 2006), Hohlfeldt (2000), Silva (2009), entre outras, a cultura condiciona processos de identidade, representação, produção, regulação e consumo. Pode-se afirmar que toda e qualquer instituição de ensino possui em seu bojo, uma “cultura escolar” ou uma “cultura científica” ou “cultura acadêmica” ou “cultura universitária”, devido às suas particularidades.

A expressão cultura universitária adotada na pesquisa, abre a possibilidade de conceituá-la ou defini-la com um referencial teórico-metodológico considerado pertinente, para acrescentar conhecimentos importantes sobre o objeto estudado. Neste aspecto, a cultura universitária é concebida como um conjunto de atividades e ações de cunho pedagógico – científicas, desenvolvidas prioritariamente por professores/as e alunos/as, tendo como base, nessa relação, os processos de representação, regulação, produção social, identidade e consumo, que interagem entre si simultaneamente por meio discursivo e práticas sociais e culturais, e que tem como eixos norteadores o ensino, a pesquisa e a extensão; dessa forma promove a formação profissional – científica no âmbito da universidade.

Em outras palavras, a cultura universitária é considerada como um conjunto de símbolos e significados com conhecimentos institucionalizados (objetivos) e subjetivos que possuem normas, conceitos e valores sociais e culturais visíveis e ocultos, com isso se (re)produzem socialmente identidades e diferenças, principalmente na relação entre professores/as e alunos/as, mediante seus discursos, práticas, condutas e interações sociais e culturais, as quais são absorvidas individual e coletivamente pelos indivíduos universitários no decorrer da formação profissional – científica e, conseqüentemente, pelo Estado e sociedade civil organizada, caracterizando-se, dessa forma, num circuito da cultura universitária.

E para o entendimento de cultura universitária, pôde-se constatar que a ideia de “circuito da cultura”, desenvolvido por Du Gay et al. (1997), tornou-se bastante interessante e fundamental para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, porém, com algumas alterações, é claro, pois a questão central da pesquisa deles/as foi analisar como os artefatos culturais produzidos e difundidos interagem com os indivíduos numa dada sociedade.

Mas, para que o “circuito da cultura” fosse utilizado como elemento constitutivo da cultura universitária, precisou ser reelaborado como demonstra a figura a seguir.

Figura – Circuito da Cultura Universitária



Fonte: Reelaborado pelo pesquisador a partir da Figura “o circuito da cultura”, de Paul Du Gay et al (1997)

Na figura reelaborada pelo pesquisador, intitulada “Circuito da Cultura Universitária”, houve algumas alterações em relação a que foi traçada por Du Gay et

al. (1997), pois essa procurou ressaltar que a categoria cultura pode ser analisada de maneira macro e/ou micro na sociedade. No caso da cultura universitária é possível analisá-la nas dimensões macro e micro, a partir de seus processos constitutivos.

Faz-se mister analisar os processos de representação, produção social, identidade, consumo e regulação, como um conjunto dinâmico, circular e estreito entre eles, evitando observá-los de maneira isolada e acabar perdendo a perspectiva de totalidade na formação dos indivíduos. Isto porque, todo conhecimento (re)produzido e transmitido dentro da cultura universitária afeta as relações interpessoais dos sujeitos (professores/as, estudantes e demais funcionários/as) envolvidos/as nesse processo (representação, produção social, identidade, regulação e consumo) de formação pedagógica – profissional – científica, influenciando suas identidades pessoais.

Os/as professores/as dos cursos da instituição serão os/as principais responsáveis pela “produção social” do conhecimento. A ideia de “circuito” empregado na cultura universitária possibilita refletir sobre os processos pedagógicos – profissionais – científicos que estão sendo desenvolvidos dentro da instituição de ensino superior, principalmente, quando colocados como pautas de discussão neste novo milênio.

Discussão dos resultados

Com base nos depoimentos dos/as professores/as e de alunos/as concluintes do Curso de Licenciatura do Departamento de Educação Física da UFS, há distanciamento entre o discurso anunciado (texto planejado) e a prática pedagógica no cotidiano do curso de pesquisado. Neste ponto, corroborando com Hall (1997b) o distanciamento concerne a uma representação “intencional” que “não aloja a presença do real”, respectivamente, gera assim, transtornos principalmente para os/as alunos/as quanto à estruturação de sua representação social. Isso porque, o processo de representação é que produz socialmente identidades e diferenças. Dessa maneira identidades e diferenças são forjadas em relação ao respeito às diferenças e às questões de gênero e sexualidade na e para formação docente no curso.

O processo de regulação por meio do currículo como elemento constitutivo da cultura universitária, especialmente, a “grade curricular”, no contexto educacional do ensino superior, é a principal responsável pela mediação e aliada do/a professor/a na produção social de identidades e diferenças. Sendo assim, identidades e diferenças estão sendo forjadas em relação às questões de gênero e sexualidade na e para a formação docente que possui um processo de representação conflituoso e contraditório?

Nesse aspecto, nota-se, nos depoimentos dos professores, o desconhecimento das temáticas de gênero e sexualidade no curso de Licenciatura em Educação Física da UFS. Além disso, desconhecem a inserção da temática sexualidade na ementa da Disciplina Filosofia, Educação e Corpo, o que provoca estranheza e preocupação.

Esse desconhecimento deve ter afetado diretamente a elaboração do Projeto Pedagógico e, conseqüentemente, a grade curricular, demonstrando que não houve uma discussão entre os/as docentes acerca da inserção dessa temática no curso. É como se a temática sexualidade tivesse surgido na ementa da disciplina, num “passe de mágica”, demonstrando claramente, negligência e falta de coesão entre o corpo docente do curso quanto à formação pedagógica – profissional – científica.

No entanto, entre os/as alunos/as concluintes entrevistados/as, seus depoimentos apresentam argumentações superficiais a respeito das temáticas de gênero e sexualidade em algumas disciplinas no curso, mas sem aprofundamento teórico, não sendo suficiente para um maior aprofundamento na formação profissional.

Dessa maneira, questiona-se que identidades estão sendo forjadas em relação ao respeito às diferenças e às questões de gênero e sexualidade na e para a formação docente?

O processo de produção social, como se pode constatar, interage diretamente com os processos de representação e de regulação, por meio da socialização (educação), porém, é válido destacar aqui, que o processo de regulação (“grade curricular”) é o seu principal aliado e mediador de poder na produção social de identidades e diferenças, como também, na

produção de conhecimento profissional, pois essas duas produções ocorrem simultaneamente dentro da cultura universitária.

Nesse aspecto, o/a “professor/a” do curso de Licenciatura em Educação Física torna-se o/a principal responsável por essa produção social e profissional no ensino superior, pois é o próprio processo de representação materializado e “vivo” perante o curso, que propaga seu discurso, imbuído de simbologias, significados e de poder (invisível ou oculto). Consequentemente, produz a identidade e diferença que acredita ser a melhor absorvida (consumida) pelo/a aluno/a e pela sociedade, durante sua formação profissional.

De acordo com os depoimentos dos professores e dos/as alunos/as concluintes entrevistados/as, constata-se a ausência do debate sobre as temáticas de gênero e sexualidade em todas as edições de realização da Semana de Educação Física um evento organizado por professores do DEF/UFS que já se encontra em sua 10ª edição.

Buscou-se também conhecer por meio da produção acadêmica (monografias de alunos), os enfoques teóricos mais relevantes defendidos pelos/as egressos/as do curso de Licenciatura Plena e de Licenciatura em Educação Física da UFS.

A percepção dos alunos/as concluintes entrevistados/as sobre as diferenças com relação a gênero e sexualidade no e para o curso de Licenciatura em Educação Física da UFS, expressa respostas evasivas, falta de familiaridade ou dificuldade em aborda-las. Os temas foram declarados irrelevantes para a formação. Por outro lado, consultados sobre o mesmo tema, os professores apresentaram respostas unânimes em afirmar que a discussão sobre gênero e sexualidade é necessária e imprescindível, por entender, que assim, podem contribuir para a desmistificação de preconceitos e tabus relacionados aos temas.

Observam-se contradições entre seus discursos e suas práticas pedagógicas, isto porque, foi constatado que nada ou quase nada é feito no curso em relação às discussões de tais temáticas. Tudo leva a crer que entendem a necessidade desse debate no curso, mas não conseguem realizá-lo do aspecto acadêmico.

Dessa forma, eles/as terminam vivenciando um conflito identitário, pois, como docentes, sabem que precisam atender essa demanda social, mas como cidadãos comuns (senso comum) acreditam que esses debates precisam manter-se silenciados ou ocultados, resultando, conseqüentemente, numa invisibilidade das temáticas de gênero e sexualidade no curso de Licenciatura em Educação Física da UFS.

Para Woodward (2009), a complexidade da vida moderna exige que sejam assumidas diferentes identidades, mas essas diferentes identidades podem estar em conflito. É possível viver, na vida pessoal, tensões entre as diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de outra.

Em suma, o processo de identidade da cultura universitária, no que diz respeito à produção social de “novas identidades e diferenças” em relação às demandas sociais de gênero e sexualidade permanecem inalteradas, devido ao corpo docente silenciar sobre o debate tanto para os/as acadêmicos/as quanto para os/as egressos/as que estejam atuando na educação básica.

Historicamente, sabe-se que a formação acadêmica (inicial) não tem contemplado a discussão das temáticas de gênero e sexualidade. Neste sentido, esta pesquisa possibilita vislumbrar o que vem ocorrendo quanto a inserção do debate no âmbito da formação inicial dentro da universidade, no intuito de torná-las legítimas, enfatizando-as, principalmente, como dimensões fundamentais e estruturantes das relações humanas no trabalho docente no ensino superior.

As discussões sobre as temáticas em discussão são pouco estimuladas e valorizadas pelos/as professores/as do curso, mesmo que a temática sexualidade sendo abordada numa disciplina obrigatória e a temática de gênero abordada como tema transversal.

Percebe-se que as discussões ainda são superficiais, sem aprofundamento teórico-metodológico, originando distorções teóricas e/ou limitadas nos aspectos biofisiológicos e sexuais, conforme relatos dos/as alunos/as depoentes. Tal aspecto reforça e reproduz a educação sexual de cunho sexista, moralista e segregacionista, predominando a

“heteronormatividade” em detrimento das demais identidades de gênero e sexuais presentes na sociedade brasileira.

Indagados/as sobre a ausência da discussão sobre gênero e sexualidade na formação inicial no curso, em geral, professores/as e alunos/as afirmaram que não obtiveram tais conhecimentos no ensino superior. As temáticas sobre a diversidade de gênero e sexualidade são conhecimentos necessários e imprescindíveis na e para formação docente, no intuito de minimizar preconceito, discriminação e tabu na sociedade. Contudo, as discussões sobre tais temáticas ainda são negligenciadas no curso de Licenciatura do DEF/UFS.

O fato dos/as professores/as da Licenciatura do DEF/UFS discutirem transversalmente de modo aligeirado e superficial as temáticas de gênero e sexualidade, em algumas aulas no curso de graduação, não é suficiente para tornar os/as acadêmicos/as competentes e habilidosos para inserção da temática no processo de ensino.

A realidade atual nos mostra o quanto estamos caminhando lentamente, com isso, emerge a importância de situar às temáticas sobre gênero e sexualidade na agenda das políticas públicas de educação, particularmente na formação permanente dos (as) professores (as) dos Cursos de Licenciatura, uma vez que, estão presentes cotidianamente em todos os níveis da educação.

Nesse sentido, faz-se necessário obter o apoio dos grupos de pesquisas de Gênero e Sexualidade criados e instituídos, para estimular os debates dessas temáticas dentro do curso de Educação Física da UFS, mostrando a sua importância e relevância tanto para a formação pedagógica – profissional – científica quanto para o contexto sociopolítico e cultural da sociedade brasileira.

Referências

- CRUZ, Maria Helena Santana. Perspectivas e Desafios da Transversalidade das Políticas Públicas de Gênero. In: CRUZ, Maria Helena Santana; Josiane S. Santos; Maria da C. A. Vasconcelos; Nailsa M. de Souza. *Reconfiguração do Estado e Suas Expressões na Política Social Brasileira*. 1ª ed. São Cristóvão: Editora UFS, 2015, V. 1, p. 111-138.
- CRUZ, Maria Helena Santana. *Trabalho, gênero, cidadania: tradição e modernidade*. São Cristóvão: Editora UFS, Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005.
- CHOMBART DE LAWUE, M. J. *Un monde autre: l'enfance des représentations a son mythe*. Paris: Payothèque, 1979.
- DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DORNELLES, Luciano do Amaral. A representação nos estudos culturais: artefatos culturais comunicadores de significados. *Webartigos*. 26 de agosto de 2010. [online] Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-representacao-nos-estudos-culturais-artefatos-culturais-comunicadores-de-significados/45698/#ixzz2U3LnmPOq>>. Acesso em: 22 maio 2013.
- DU GAY, Paul; HALL, Stuart; JANES, Linda; MACKAY, Hugh; NEGUS, Keith. (orgs.). *Doing cultural studies: the story of the Sony Walkman*. Londres: Sage/The Open University, 1997.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, vol. 22, n. 02, jul./dez., 1997a. cap. 05.
- HALL, Stuart. *Representation: cultural representations and signifying practices*. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage, 1997b.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed., Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.
- HEILBORN, Maria Luiza; AQUINO, Estela; KNAUTH, Daniela; BOZON, Michel; ALMEIDA, Maria da Conceição; ARAÚJO, Jenny; MENEZES, Greice. Adolescência e reprodução no Brasil: a heterogeneidade dos perfis sociais. *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 19, suplemento 02, 2003.
- HOHLFELDT, Antonio. Estudos culturais, pós-modernidade e teoria crítica. *Revista FAMECOS*. Porto Alegre. n. 13, dez., 2000. [online] Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3093/2369>>. Acesso em: 03 jul. 2012.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda., 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Sexualidade: lições da escola. In: MEYER, D. E. E. (org.). *Saúde e sexualidade na escola*. Porto Alegre: Mediação, 1998. (Cadernos Educação Básica; 4). p. 85-95.

SCOTT, Joan Wallach. *Gender: a useful category of historical analyses*. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989.

SILVA, Dayse de Paula Marques da. Gênero e sexualidade nos PCNs: uma proposta desconhecida. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30. Caxambu, 07 a 10 de outubro de 2007. *Memórias....* Caxambu, 2007. [online] Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT23-2871--Int.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2009.

SILVA, Tomas Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomas Tadeu da. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 73-102.

TARDIF, Maurice. *Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério*. [online] Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2014.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomas Tadeu da. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9. ed. Petrópolis (RJ): Vozes. 2009. p. 07-72.