

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**MASCULINIDADE EM JOGO:
UM ESTUDO SOBRE PAPÉIS MASCULINOS NUM GRUPO DE ADOLESCENTES
NO FUTEBOL**

MARILENA GERMANO ELMÔR

Campinas – SP

2002

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**MASCULINIDADE EM JOGO:
UM ESTUDO SOBRE PAPÉIS MASCULINOS NUM GRUPO DE ADOLESCENTES
NO FUTEBOL**

MARILENA GERMANO ELMÔR

**ORIENTADORA: PROFª. DRA. ISAURA ROCHA FIGUEIREDO
GUIMARÃES**

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado defendida por
Marilena Germano Elmôr e aprovada
pela Comissão Julgadora.

Data: 22/ 02 / 2002-02-16

Assinatura: _____

Orientadora

Comissão Julgadora:

CAMPINAS
2002

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

EL64m Elmôr, Marilena Germano.
Masculinidade em jogo : um estudo sobre papéis masculinos num grupo de
adolescentes no futebol / Marilena Germano Elmôr. – Campinas, SP: [s.n.],
2002.

Orientador : Isaura Rocha Figueiredo Guimarães.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação.

1. Gênero. 2. Masculinidade (Psicologia). 3. Sexualidade (Psicologia).
4. Adolescentes. 5. Identidade. 6. Psicodrama. 7. Futebol. I. Guimarães,
Isaura Rocha Figueiredo. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade
de Educação. III. Título.

02-022-BFE

RESUMO

O estudo tem como ponto de partida pesquisas em gênero que apontam mudanças na identidade masculina em função das transformações no tradicional papel feminino.

Fundamentada nos referenciais teórico-metodológicos de J. L. Moreno (1972), cujos conceitos de Espontaneidade, Matriz de Identidade e Papéis articulou com a teoria de gênero de J. Scott (1990), somando às discussões sobre masculinidade de Connell (1987) e outros, a autora construiu a pesquisa.

Por meio de jogos dramáticos e entrevistas individuais colheu dados e os organizou para análise.

A pesquisa foi realizada com adolescentes em treinamento em times de futebol amador de um clube da cidade de Campinas e mostra que, no mundo masculino do futebol, a possibilidade de ser um jogador de sucesso, com vantagens financeiras e de status social, motiva o adolescente a se disciplinar e o “amadurece precocemente”, levando-o a priorizar a responsabilidade na definição de masculinidade e condicionando-o a uma repressão maior no comportamento sexual, sendo muito consciente das conseqüências negativas de uma gravidez ou da contaminação por DST/Aids nesse período de sua vida.

Constatando a permanência da visão cristalizada de masculinidade como hegemônica nessa cultura juvenil, a autora questiona sobre possíveis mudanças que a inclusão de conceitos psicodramáticos como espontaneidade, papéis e identidade, poderiam operar nos treinamentos esportivos.

ABSTRACT

The aim of the study was to research the perception of adolescents about the male role, questioning the view points of actual discussions on gender, that agreed that masculine identity are in process of change, in face of the transformation in the tradicional female role.

Using the qualitative research paradigm, the author made connections among the theoretical framework of JL Moreno (1972), using the concepts of Spontaneity, Matrix of Identity, Dynamic Roles and the gender theory of J Scott (1990), adding discussions about masculinity from Connell (1987) and others, to developed the research. She collected the data through individual interviews and the dynamics of role play. The research was performed with training adolescents in amateur football teams of a club in Campinas city.

The findings show that in the masculine world of soccer game, where the dream of sucess, social status and empowerment are the ultimate goals, the adolescents disciplined themselves strongly and seem precociously mature when they definied “being a man is being responsible”.

The sexual behavior among them, seemingly, is more conscious and repressed because of the fear of pregnancies and STD/AIDS, that can destroy the professional dreams.

The author assumed that in general, the overall view of masculinity is conservative, maleness is understood as superiority. She recommended new approaches of training in sports where the concepts of spontainety through role playing should be included.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de fazer deste momento um momento poético, pois somente um poema poderia expressar o verdadeiro sentimento de gratidão que me toma ao pensar nas pessoas que colaboraram das mais diversas maneiras para que eu pudesse realizar este trabalho. Algumas não têm consciência disto, outra, meu pai, nem mesmo está mais aqui materializado, mas acredito estar nalgum espaço etéreo donde possa saber da minha gratidão pelos valores de tenacidade, respeito humano e amor pelo saber que me passou. À primeiras citadas tenho que agradecer pois, embora tenham me feito trilhar por alguns caminhos espinhosos, ao caminhar por eles, cresci, e as questões levantadas então foram as que me inspiraram e levaram ao trabalho de pesquisa.

Outras pessoas, entretanto, estiveram tão presentes que, além das contribuições dadas ao trabalho propriamente dito, partilharam sentimentos, vivências, horas difíceis ou alegres, solidificando uma amizade ou trazendo amadurecimento à minha vida.

Quero pois iniciar agradecendo a minha grande amiga Sheyla Pinto da Silva que, acompanhando todos os passos desse meu processo, deu-me o incentivo que muitas vezes necessitei, além de ser um modelo de coragem, meiguice e equilíbrio.

Agradeço à minha orientadora, Prof^a. Dra. Isaura Guimarães que, com muita paciência e sabedoria soube guiar-me na hora certa. Creio que também passamos por um processo de construção de amizade e querer bem.

Aos amigos do grupo de estudos: Marcus Aurélio Ribeiro Manhães, Vera Lucia Pereira Alves e Viviane Vimagro, com os quais pude compartilhar angústias e reflexões.

Às amigas do SOS adolescente: Rita, sempre solícita e carinhosa e Matê e Celeste, com seus exemplos de retidão e bom senso.

Ao CAPES que me concedeu a bolsa com a qual pude alimentar este processo.

Aos participantes da banca de qualificação, Prof. Dr. Adilson Nascimento de Jesus e Valério José Arantes, cujos comentários e sugestões foram de grande valia para minhas reflexões finais.

Às funcionárias da Faculdade de Educação, especialmente à Nadir, à Wanda e à Gi, que sempre me atenderam com simpatia e carinho.

Ao amigo Celso Moreira, que tornou possível a realização de minha pesquisa, abrindo-me as portas do clube/escola.

Ao sr. Antonio Eduardo Tognetto, que sempre atendeu às minhas solicitações, possibilitando o contato com os adolescentes.

Aos adolescentes que dividiram comigo seus sonhos, suas experiências, dúvidas e esperanças, meus agradecimentos especiais. Com certeza foi a parte mais gratificante de todo o desafio que foi a construção do conhecimento neste trabalho.

Por fim, agradeço à minha mãe, à minha irmã Helenice e ao amigo José Carlos pelo apoio em circunstâncias especiais.

*Para
meus filhos:
Fernanda, Dudu e Gabi*

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	01
2. SEXUALIDADE E PAPÉIS DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA	11
3. FUTEBOL – Uma história de masculinidade	41
4. METODOLOGIA A busca de um caminho de estudo	45
4.1 – Trajetória da pesquisa	48
5. DESVENDANDO O MUNDO DA APRENDIZAGEM NO FUTEBOL	51
6. ORGANIZAÇÃO DOS DADOS	55
6.1 – Expectativa de vida, sonhos e desejos dos adolescentes	56
6.2 – Futebol: ascensão social para muitos	57
6.3 – Ser homem é ser responsável e ter caráter	58
6.4 – Ser macho é ser agressivo e violento	60
6.5 – Homossexual não é homem	61
6.6 – Diferenças entre homens e mulheres	63
6.7 – A relação sexual, o uso de preservativos, a gravidez, o aborto	64
6.8 – A auto-estima	67
6.9 – A linguagem do futebol e a sexualidade	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	83

1 – INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo esclarecer a construção e reprodução da *masculinidade*, tendo como vertentes de análise a adolescência, a identidade e o gênero.

O que nos motivou a realizar tal estudo foram os questionamentos feitos já há alguns anos, sobre as diferenças entre o esperado e o exigido do homem e da mulher e que havíamos percebido também em nossa própria educação.

As questões e as diferenças que mais nos intrigavam eram as relativas à vivência da sexualidade; era aí que as discriminações pareciam maiores, por estar em contato com elas no dia-a-dia profissional, como psicoterapeuta.

Trabalhando desde 1975 com psicologia clínica, tínhamos uma clientela formada basicamente por mulheres jovens com um bom nível de escolaridade (profissionais liberais, universitárias ou cursando o segundo grau) e informação. Via de regra, uma ou outra engravidava, segundo ela, sem o desejar, dizendo-se tão envolvida com o rapaz que, ou nem se lembrava que a gravidez poderia acontecer, ou temia pedir ao parceiro o uso do preservativo. Quanto a este, conforme relato das clientes, não tomava qualquer iniciativa em relação ao uso da camisinha nem mostrava alguma preocupação com o risco de uma gravidez. O conflito tornava-se mais grave quando, ao comunicar essa gravidez, o parceiro culpava-a por não tomar anticoncepcional, e/ou não aparecia mais. Raros os casos em que a relação se concretizava em uma união duradoura ou aceitação da maternidade. A mulher ou optava por um aborto ou enfrentava a rejeição da família, que, muitas vezes, acabava por assumir a criança. Isto confirmava o nosso (pré)conceito (que é do senso comum) que o homem não tem responsabilidade quanto à reprodução.

Ariha fala desse preconceito em sua pesquisa realizada com grupos de homens e mulheres na cidade de São Paulo. Fazendo uma análise dos grupos que estudou, ela cita:

Em todos os grupos, observa-se a presença de uma noção de que o homem é “naturalmente” irresponsável, diferentemente da mulher, para quem o instinto materno, que pressupõe responsabilidade para com o filho, seria

natural. A notícia de uma gravidez (desejada ou indesejada) trará a possibilidade da responsabilidade, ou de um casamento quando há amor, indicando a disponibilidade (psicológica) de assumir compromissos. (Arihla, 1999: 94)

De 1992 a 1997, trabalhamos ativamente no SOS adolescente¹ desenvolvendo trabalhos educativos sobre sexualidade e cidadania com grupos de adolescentes e dando treinamento a profissionais e educadores interessados ou que trabalhavam com eles. Nas oficinas realizadas sobre prevenção de DST/HIV/Aids, por meio de técnicas psicodramáticas, pudemos observar a dificuldade das mulheres em negociar o uso do preservativo e a dificuldade dos homens, inclusive profissionais da área médica, em usá-lo, alegando perda da sensibilidade ou desconforto. No caso dos adultos, principalmente, parecia haver um “buraco negro” entre o conhecimento e a ação propriamente dita porque, mesmo sabendo dos riscos de uma gravidez não desejada ou da contaminação por uma DST e/ou HIV, não conseguiam adotar relações sexuais protegidas.

Além da Aids, deparávamos-nos com outra questão de relevante importância em se tratando do público-alvo: a “gravidez precoce”, ou seja, o engravidamento na adolescência.

O fenômeno da gravidez na adolescência despertava, já há algum tempo, a atenção de diversos setores da sociedade desde o brasileiro comum até os acadêmicos, os religiosos ou clérigos e os políticos e era considerado objeto de preocupação, não só no Brasil, mas em diversos outros países, pois, segundo registros feitos por Serviços Governamentais de Saúde para o adolescente, trazia, como principal consequência, maior morbidade e mortalidade maternas (muitas das vezes devido a um aborto provocado e complicações decorrentes) e riscos mais elevados de morbidade e mortalidade infantil, dentre outros, como problemas psicossociais (Duarte, 1988, p. 14).

A mídia mostrava (e ainda mostra) a gravidez na adolescência como um problema social em programas televisivos de entrevistas e documentários, novelas, artigos em jornais e revistas, e, muitas vezes, as adolescentes eram apresentadas como vítimas do

¹ O SOS adolescente é uma Organização Não-Governamental (ONG) que tem por objetivo atuar no processo de formação/educação do adolescente. Desenvolve trabalhos educativos visando à prevenção de conflitos e problemas que cercam o adolescente como: gravidez indesejada, contaminação por DST/HIV/Aids, uso de drogas ou outros e o exercício da cidadania. Faz também oficinas e treinamento para profissionais e adultos (como pais) que atuam com adolescentes.

desconhecimento sobre contracepção, sem, contudo, discutir ou abrir espaço para uma discussão sobre os valores neles inseridos.

Em busca de bibliografia sobre o assunto, constatamos que os autores abordavam a questão como um problema social em seus estudos e pesquisas, reiterando idéias do senso comum, tais como culpa, trauma e alto risco.

Aspectos biopsicossociais, como a saúde física e a emocional da jovem durante a gravidez e após o parto, estavam presentes em muitas das abordagens que analisavam a gravidez na adolescência como problema (Taquette, 1991).

Verificamos, então, que a maior parte de estudos e pesquisas sobre este tema tinha como enfoque *a mulher adolescente*, mas muito pouco se falava sobre as atitudes, valores, sentimentos e práticas dos homens, principalmente *do homem adolescente*, com relação à concepção e à contracepção. A maioria das pesquisas sobre planejamento familiar e contracepção estava centrada nas mulheres (já que são elas que engravidam e parem), apesar de a fecundidade masculina ser potencialmente mais alta que a feminina e de que muitos homens possam ter – e têm – filhos numa idade mais avançada que as mulheres por fatores biológicos.

Entretanto, nas últimas décadas, a expansão da epidemia da Aids e o uso do preservativo como método principal para evitar o contágio por via sexual, levou a um crescente interesse pelo papel do homem na contracepção. A tendência atual dentro de saúde reprodutiva é a de incorporar ativamente o homem e promover a responsabilidade compartilhada do casal nas decisões sobre reprodução e contracepção. Assim é que a plataforma da Conferência Internacional de População e Desenvolvimento (CIPD) realizada no Cairo (1994) inclui no capítulo 15: “promover a igualdade dos sexos em todas as esferas da vida, inclusive a vida familiar e comunitária e estimular os homens a se responsabilizarem por seu comportamento sexual e reprodutivo e que assumam sua função social e familiar”.

O Plano de Ação Regional Latinoamericano e do Caribe sobre População e Desenvolvimento das Nações Unidas, em seu tópico sobre Igualdade de Gênero, Equidade e Empoderamento das Mulheres recomenda: “Incorporar ativamente os homens aos programas de planificação familiar para promover a responsabilidade compartilhada de

saúde reprodutiva..” e “... promover particularmente o desenvolvimento de métodos anticoncepcionais para os homens”.

Paralelamente, no tópico sobre Saúde Reprodutiva, Direitos Reprodutivos e Planejamento Familiar e Bem-Estar Familiar do mesmo documento recomenda-se:

Desenvolver informação e estratégias de comunicação e educação para conseguir a participação igualitária de homens e mulheres nas decisões relacionadas à vida sexual e reprodutiva e planejamento familiar, assim como promover a educação dos homens na área da paternidade responsável e ao desenvolvimento de anticoncepcionais que eles possam usar.

A tematização da Aids também fez crescer o mundo das Organizações não-Governamentais (ONGs) voltadas para o trabalho de educação sexual com vistas, sobretudo, à prevenção, assim como iniciativas deste teor junto ao ensino público. Programas educativos e informativos sobre sexualidade visando à prevenção não somente das DST/HIV/Aids, mas também de uma gravidez precoce, têm-se sucedido por alguns anos, sem que, contudo, se tenha conseguido resultados animadores. Parece haver uma grande distância entre o conhecimento e a ação; principalmente entre o discurso higiênico e moralizador e o desempenho espontâneo propriamente dito. A dificuldade de negociação da mulher pelo preservativo e o enamoramento, ou envolvimento emocional com o parceiro, leva-a a desconsiderar todo comportamento sexual protegido.

Embora se tenha observado recentemente em vários estudos que jovens do sexo feminino de distintos setores sociais pareçam apresentar posturas e práticas sexuais mais inovadoras do que jovens do sexo masculino, e que as mulheres, de modo geral, tenham maiores níveis de informação do que os homens, o que a sociedade espera delas é que se responsabilizem sozinhas pela contracepção utilizando algum método contraceptivo, do qual o mais conhecido é a pílula anticoncepcional. As modificações nos valores sobre sexualidade ocorridas nas últimas décadas acabaram por gerar conflitos, principalmente no que se refere às diferenças entre o que ainda está associado ao gênero. As mulheres conquistaram o direito ao prazer, mas a responsabilidade pela reprodução que lhes é

imposta transforma a aquisição de informação sobre sexualidade e vida reprodutiva em condição de controle e planejamento racional de sua vida sexual. Conforme constata Afonso em seus estudos, não há necessariamente uma correlação entre o grau de informação e a forma como se experiencia a sexualidade. Ela diz:

... a falta de uma não impede o exercício da outra: o quanto de fisiologia humana é necessário conhecer para se fazer um uso adequado de métodos contraceptivos? (...) além disso, é extremamente discutível tentar determinar o tanto de informação que se precisa ter sobre sexualidade e contracepção para que se tenha uma vida sexual satisfatória e uma vida reprodutiva razoavelmente planejada, especialmente levando-se em conta o contexto sociocultural em que a informação e experiência terão lugar. Em segundo lugar, tratando-se de informações associadas a valores morais, é de se esperar que sejam recebidas, filtradas e mesmo distorcidas para se ajustarem a valores e crenças fortemente arraigados na visão de mundo dos sujeitos. (Afonso, 1996: 10)

Por esta época, em nosso consultório, começaram a aparecer homens (adultos, jovens e adolescentes) procurando por psicoterapia.

Foi-nos possível, desta forma, ver como “o outro lado”, ou seja, o lado masculino, o homem, sentia, pensava. Pudemos constatar nas falas desses homens, conflitos, inseguranças, dúvidas, que até então só havíamos ouvido das mulheres. O sofrimento por um amor não-correspondido, o desejo de ter um filho, o sentimento de exclusão por uma escolha sexual não-aceita pela sociedade, a exigência da parceira de um comportamento mais carinhoso, enfim, cobranças de papéis que não foram aprendidos e que agora teriam que ser até adivinhados. Verificamos uma dissonância existente entre o que sentem e pensam e aquilo que as instituições sociais dizem que devem sentir e pensar.

As novas revelações levaram a questionamentos mais amplos sobre o relacionamento de homens e mulheres como papéis complementares, já que os percebíamos sofrendo suas contradições e transformações.

O desafio para entender um pouco mais sobre algo tão complexo – o ser em relação – é que nos levou buscar, neste estudo, a construção da masculinidade pelo adolescente, como dissertação de mestrado.

Trata-se de um estudo exploratório, no sentido de problematizar o tema masculinidade ou o desenvolvimento dos papéis que cabem ao homem desempenhar, tendo como referencial a teoria socionômica de Jacob Levy Moreno, criador do psicodrama.

A teoria socionômica² apresenta sua contribuição teórica no pensar o homem a partir de uma “estrutura vincular” (o indivíduo é concebido e estudado por meio de suas relações interpessoais, de seus vínculos; ele é, essencialmente, um ser em relação), indivisível de seu ambiente. Baseado numa “díade primária” (o par: mãe-filho), e “no encontro de dois atores”³, Moreno constrói sua teoria das relações interpessoais elegendo o vínculo como noção operativa. O indivíduo é concebido e estudado por meio de suas relações interpessoais.

O homem moreniano é um indivíduo social, porque nasce em sociedade e necessita dos outros para sobreviver, sendo apto para a convivência com os demais. (Gonçalves, 1988: 41)

Logo ao nascer, a criança é inserida num conjunto de relações constituído em primeiro lugar por sua mãe (que é o seu primeiro ego-auxiliar), seu pai, irmãos, avós, tios, etc. A este conjunto Moreno chamou *Matriz de Identidade*. No início de seu desenvolvimento, a criança vivencia a sociedade por intermédio da mãe, iniciando seu

² “Toda teoria moreniana parte dessa idéia do Homem em relação, e, portanto, a inter-relação entre as pessoas constitui seu eixo fundamental. Para investigá-la, Moreno criou a Socionomia, cujo nome vem do latim sociu = companheiro, grupo e do grego nomos = regra, lei, ocupando-se, portanto, do estudo das leis que regem o comportamento social e grupal” (Gonçalves, 1988: 41). A Socionomia, segundo José Carlos Landini (1998: 31), sustenta-se num tripé formado pelos conceitos de espontaneidade/criatividade, tele-relação e teoria de papéis.

³ Moreno atribuía a inspiração de sua teoria ao teatro, sendo este uma das raízes do psicodrama. Daí usar os mesmos termos. Para Moreno, o psicodrama pode ser definido como a ciência que explora a verdade por métodos dramáticos (Moreno, 1975: 17), e cada pessoa deveria viver seu próprio drama, sendo não só o *ator*, mas também o *autor* de suas próprias peças. Os indivíduos, na vida real, vivem o seu drama como atores, entrelaçando fantasia e realidade. *Encontro* é outro conceito chave dentro da teoria moreniana. Para ele: “*Encontro* significa mais do que uma vaga relação interpessoal (...). Significa que duas ou mais pessoas se encontram não só para se defrontarem entre si mas também para viverem e experimentarem-se mutuamente, como atores cada um por seu direito próprio, não como um encontro ‘profissional’ (um investigador de casos, ou um médico, ou um observador participante e seus sujeitos) mas um encontro de duas pessoas. Num *encontro*, as duas pessoas aí estão com todas as suas forças e fraquezas, dois atores humanos fervilhando de espontaneidade, só parcialmente côncias de seus propósitos mútuos.” (Moreno, 1972: 308)

processo de socialização e integração na cultura. É, por esse processo, o *locus nascendi*⁴ dos papéis e do EU, que a criança vai conhecendo os papéis que pode *representar*⁵ na vida, e como *representá-los*, ou seja, onde *aprende, representa e cria* seus papéis. É aí que é formada sua personalidade. Ela vai se identificando com certo número de papéis de uma cultura⁶, tomando consciência de si, descobrindo quem ela é. Pode-se dizer que o *Eu, Ego* ou *Si Mesmo* é a unificação ou integração dos “eus” fisiológicos, sociais e psicodramáticos, que se estabelece com o desenvolvimento gradual dos vínculos operacionais entre os papéis desempenhados pelo indivíduo.

Isto leva a constatar que a integração numa cultura, portanto, dá-se por meio da adoção de papéis, assim como uma cultura se define também pelos papéis que nela existem. É a aquisição ou a adoção de papéis que leva à socialização do indivíduo.

É necessário destacar, entretanto, que, dentro da teoria moreniana, o papel possui um intenso dinamismo. Há nele, além de seu denominador coletivo, um diferenciador individual, no qual a espontaneidade (abordada mais adiante) vai ser um fator importante contra o determinismo social. Para Moreno, o ser humano é um ser em constante transformação, com infinitas possibilidades de desenvolvimento e de construir novos papéis ou modelos de conduta.

⁴ *Locus nascendi* = lugar onde nasce, área onde se inicia. O *locus* delimita a área ou local específico onde se dá um determinado processo. Moreno usa este termo para referir-se ao fato que a Matriz de Identidade seria o *lugar* primeiro ou a *primeira cena*, onde se inicia o processo de formação e o desenvolvimento da personalidade, do EU. Segundo Moreno, o processo de aquisição e desenvolvimento de papéis (que começa a surgir no interior da Matriz de Identidade – o *locus nascendi*) passaria por três fases: papéis fisiológicos ou psicossomáticos, papéis sociais e papéis psicológicos ou psicodramáticos. Ao nascer, o ser humano, é totalmente dependente, apresentando somente algumas reações automáticas e um cérebro pouco desenvolvido. A criança vive um *mundo indiferenciado*, onde as outras pessoas e objetos não estão diferenciados para ela e não há ainda inter-relação propriamente dita. Possui já alguns papéis ou esboços de papéis, ligados às funções biológicas da espécie, que Moreno chama de *papéis psicossomáticos*, e que são também os primeiros dentre os papéis precursores do ego, como, por exemplo, o papel de *comedor* ou *ingeridor*, que é um dos papéis fundamentais do bebê (Moreno, 1975: 133). A maneira como a criança experiencia este papel, assim como os papéis de *dormidor, defecador, urinador, e os ligados às atividades sexuais*, é que constitui a base para o intercâmbio futuro de papéis entre ela e os *ego-auxiliares* (mãe, pai, babá, avós, professores, etc), conduzindo-a para um *existir diferenciado*, quando começa a fazer distinção entre os papéis reais (= *papéis sociais*: **uma** professora, **um** amigo), e os papéis imaginários (= *papéis psicodramáticos*, que correspondem à dimensão mais individual da vida psíquica: **a** professora, **o** amigo).

⁵ *Representar*, neste contexto, não tem o mesmo sentido de representar no teatro. Como diz Moreno: “... os atores não são atores mas pessoas reais e não ‘atuam’ mas ‘apresentam’ os seus próprios eus.” (1975: 304)

⁶ Entendemos aqui, *cultura*, como tudo aquilo que é adquirido, pelo indivíduo, no grupo social ao qual pertence como normas, regras, costumes, etc.

O conceito de papel é, também, de natureza interativa: ocorre entre pessoa e objeto ou entre pessoas. Remete-nos assim, à idéia de que o papel surge em função de um contra-papel, num dado contexto e momento, articulado numa perspectiva histórica.

De acordo com a teoria Moreniana, quando se fala numa determinada estrutura de papel, está-se referindo sempre a uma totalidade bipolar e complementar, ou seja, um determinado papel pressupõe sempre um contra papel específico. Por exemplo, ao se falar de papel de professor, pressupõe-se o contra papel de aluno; ao se falar em agressor, pressupõe-se um agredido; um perseguidor pressupõe um perseguido e assim por diante. Mais ainda: para que um determinado papel seja desempenhado é condição essencial que o contra papel também o seja e isto equivale a dizer que o aluno é condição para que o professor exista como professor e vice-versa, o professor é condição para que o aluno exista como aluno. Ou seja, o papel determina o contra papel e vice-versa.

A partir das reflexões de que os papéis são complementares e da concepção de que a identidade, o modo de ser de um indivíduo, decorre dos papéis que complementa ao longo de sua existência e de suas experiências, com as respostas obtidas na interação social, por papéis que complementam os seus (Gonçalves, 1988: 74), surgiu o interesse em problematizar como o homem se percebe como tal; como vivencia a sua masculinidade e como se dá sua relação com o sexo oposto.

Optamos pelos adolescentes como sujeitos do estudo porque, além de ter sido nosso campo de atuação profissional durante muito tempo, a adolescência é considerada, à luz da teoria moreniana, uma fase da vida quando se dá a “rematização” dos papéis, surgindo como segundo pico do reconhecimento do Eu, que se inicia na primeira infância. Além disso, embora a sexualidade seja inerente ao indivíduo desde que nasce e os papéis sexuais sejam definidos desde a infância, é na adolescência que a sexualidade se faz mais presente e a marca da distinção entre os dois sexos se faz sentir com mais força. Reforçam-se as diferenças e as pressões do que se espera do comportamento de cada sexo.

A fim de fundamentar a adolescência, a sexualidade e a identidade sexual do adolescente, este trabalho busca conceitos ligados à teoria moreniana: os conceitos básicos

em Moreno, os estudos de José S. Fonseca Filho (1980), de Içami Tiba (1986, 1994), e de Victor R. C. S. Dias (2000); assim como as análises sobre o desenvolvimento de papéis ligados à sexualidade, na adolescência, feitas por Sergio Perazzo (1986), José Carlos Landini (1998) e Ronaldo Pamplona da Costa (1994).

Na dissertação de mestrado de Maria Rita de Assis César (1998) e nos estudos de Vera Paiva (1990), esta pesquisa encontrou contribuições importantes para o seu desenvolvimento.

Para o conceito de gênero, não poderíamos deixar de nos apoiar em Joan Scott, teórica e historiadora feminista, cujos textos têm sido intensamente utilizados por pesquisadores brasileiros. Cremos que a definição proposta por ela no artigo *Gênero: uma categoria útil de análise*, publicado pela revista *Educação e Realidade* (1990), seja relevante para este estudo porque fala de “relações sociais” e “relações de poder”, o que nos remete mais uma vez ao conceito da “complementaridade de papéis”. Assim ela define gênero:

Minha definição de gênero tem duas partes e diversas subpartes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser distinguidas na análise. O núcleo fundamental entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder. (Scott, 1990: 14)

O campo de estudos está delimitado a grupos de adolescentes que se encontram em uma situação especial de aprendizado para o papel profissional: meninos de 13 a 19 anos, jogadores do futebol amador, sediados num clube onde o principal objetivo é sua preparação para o futebol profissional.

Este campo foi escolhido porque o futebol, principalmente no Brasil, surgiu como sendo, e ainda é, um reduto masculino, considerado como “coisa de homem” em todas as idades e classes sociais e em todos os níveis, desde sua concretização, ou seja, os jogos e as competições, até as conversas mantidas entre os homens sempre que se encontram. Tanto assim que popularmente se diz que quando dois ou mais homens se encontram só falam de

mulher e futebol. Não existe “festinha”, “churrasco”, durante o dia, em que não aconteça a popular “pelada”, desde que haja um pequeno espaço físico.

Ao centrar este estudo sobre a identidade masculina no meio futebolístico, tomamos algumas considerações de R. W. Connell (1997), pois evidenciam a associação que se faz entre “o jogar futebol” e a “macheza”, assim como se associa agressividade e até violência, com masculinidade. Ele diz:

Todas as sociedades contam com registros culturais de gênero, mas nem todas têm o conceito **masculinidade**. Em seu uso moderno o termo significa que a própria conduta é resultado do tipo de pessoa que se é. Isto quer dizer que uma pessoa não masculina se comportaria diferentemente: seria pacífica em vez de violenta, submissa em vez de dominante, **quase incapaz de dar um pontapé em uma bola de futebol** (grifos meus), indiferente na conquista sexual, e assim sucessivamente. (Connell, 1997: 31)

Foram analisadas algumas referências teóricas e históricas sobre futebol em Eloísa Turini Bruhns (2000) e Marcelo W. Proni (2000) por entendermos que, pela história do futebol poderíamos evidenciar algo da construção da masculinidade hegemônica em nossa cultura e que poderíamos, também, ter algumas respostas às questões sobre a formação da identidade masculina. São apenas alguns pontos relevantes para entender como a cultura, por meio de todas as suas instâncias, impõe as condições de “funcionamento” ou “desempenho” dos papéis masculinos.

2. SEXUALIDADE E PAPÉIS DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA

O conceito de adolescência nasce no século 19 e tem seu apogeu no século 20, passando a ser, nesse período, objeto de estudo das ciências médicas e psicopedagógicas, inicialmente na Europa, e, desde sua “invenção”, esteve ligado à sexualidade, à fase em que o indivíduo “desperta para o sexo”.

Segundo estudos de César:

Desde sua invenção pelo discurso científico, a idéia de “adolescência” esteve centrada na dialética da produção de um indivíduo adulto “ideal”... (p. 11) e mesmo se a “descoberta” de Freud sobre a sexualidade infantil foi contemporânea da “descoberta” da “adolescência”, psicólogos e pedagogos interpretaram esta fase da vida como o tempo privilegiado do nascimento sexual, fase em que os corpos despertariam para o desejo, para o erotismo e para o amor. (César, 1988: 88)

O amadurecimento hormonal que leva à transformação do corpo e ao aparecimento dos caracteres sexuais secundários e do qual decorre a “explosão do desejo”, tornou-se o divisor entre a idade infantil e a adulta, sendo difícil conceber a adolescência separada de uma visão centrada no sexo. Segundo Paiva:

A sexualidade adolescente talvez seja a mais difícil de ser resgatada de uma visão essencialista do sexo, que concebe uma sexualidade “natural” e a-histórica. O “poder dos hormônios” é um conceito que define o discurso de sexólogos e educadores sexuais, quase sempre justificando a urgência e relevância da ação educativa de profissionais de saúde que trabalham com adolescentes. A “explosão do desejo decorrente do amadurecimento hormonal” é um declamado fator que agrava o risco da gravidez indesejada, de doenças sexualmente transmissíveis e da AIDS. (Paiva, 1993: 213)

Dentre as várias definições de adolescência apresentadas parece haver um consenso em todas as ciências que nela têm interesse, que a adolescência é uma fase da vida do ser humano de profundas transformações físicas, psicológicas e sociais, momento em que se estabelecem: nova imagem corporal, novas relações consigo mesmo, com o meio social, com a família e com outros adolescentes.

A adolescência é tida como uma fase significativa do desenvolvimento humano; uma etapa de síntese na qual se combinam todas as tendências anteriores, resultando num determinado tipo de conduta não só em relação à sexualidade, mas também em outras áreas, como nas relações interpessoais e de trabalho, ou seja, naquilo que caracteriza o indivíduo como ser social. O adolescente busca uma identidade sexual, aliada a uma identidade psicológica e um posicionamento social. Esse processo de “tomada” de novos papéis requer dele uma energia muito grande, pois, perdendo, de uma certa forma, a proteção familiar, depara-se com uma sociedade que já tem seus padrões estabelecidos, onde há uma moral e uma ideologia, sobretudo em relação à sexualidade, que embora em transformação, apresenta-se contraditória e repressiva sob muitos aspectos.

Considerada como uma fase de transição entre a infância e a idade adulta, a busca de identidade pelo adolescente geralmente está ligada à idéia de “crise”.

Para Tiba, é na puberdade e na adolescência que ocorre a maior **crise**⁷ na evolução do ser humano. Ele diz:

... como o adolescente está em franca evolução na procura ativa de sua própria identidade, passa por incontáveis situações donde resultam também incontáveis períodos críticos. (Tiba, 1986: 49).

Ao abordar identidade, consideramos importante o que diz Aguiar. De acordo com ele, num enfoque da teoria moreniana, o conceito de identidade deve ser tomado em dois níveis, sendo um fenômeno de natureza “relacional”:

⁷ Tiba entende crise como uma “manifestação violenta e repentina de equilíbrio”; fase difícil, grave, na evolução das coisas, dos fatos, das idéias. “O adolescente pode estar numa situação equilibrada e tranqüila com o que pensa, o que sente e o que percebe do ambiente. Ao ganhar um novo elemento, racional, sensitivo ou material, ele passa para uma nova situação, que pode ser re-equilibrada ou provocar grandes sofrimentos até que ele consiga se reorganizar. À passagem brusca, geralmente sofrimentos, entre duas situações, dá-se o nome de crise” (Tiba, 1986: 49).

O primeiro nível diz respeito à pertinência de um indivíduo a um grupo (ou categoria). Ou seja, quando alguém pertence a um grupo, traz em si a marca desse pertencer. (...) O segundo nível representa a combinatória dos inúmeros pertenceres de um dado indivíduo, enquanto intersecção de vários grupos e categorias que, assim lhe conferem uma singularidade. A identidade define-se, aqui, então, pelo conjunto de pertenças.⁸ (...) Em ambos os casos, temos configurações abertas, conjuntos dinâmicos e mutantes. A identidade, embora mantenha alguns aspectos relativamente constantes, está em permanente evolução. (Aguiar, 1990: 197)

Considerando-se o adolescente um ser em desenvolvimento, em evolução, para atingir a maturidade bio-psicossocial, em busca de sua identidade psicológica, sexual e social; vivendo numa sociedade onde os valores mudam a cada dia, onde se exige dele que “adote” (role-taking) papéis sem que haja tempo para que o “jogue” (role-playing) e o internalize⁹, é necessário que seja muito criativo. E para ser criativo precisa ser “espontâneo”.¹⁰

⁸ Vemos aqui retomado o conceito de complementaridade, pois o que Moisés quer nos dizer é que o indivíduo vai reconhecendo o grupo, vai se reconhecendo como pertencendo a ele, ao mesmo tempo em que “o grupo”, que também tem uma identidade, vai reconhecendo o indivíduo como lhe pertencendo, como sendo um seu novo elemento.

⁹ Segundo Moreno, de acordo com o grau de liberdade ou de espontaneidade, o processo de desenvolvimento de um novo papel passa por três fases distintas: 1) Role-playing – é o jogar o papel, explorando simbolicamente suas possibilidades de representação, com pouca espontaneidade. 2) Role-taking – tomada de papel ou adoção do papel, que consiste em simplesmente imitá-lo, a partir dos modelos disponíveis, mas com certa espontaneidade e pessoalidade. 3) Role-creating – é a criação do papel, ou o desempenho do papel de forma espontânea e criativa. Ele diz: “Desempenhar um papel implica uma atividade, um jogo espontâneo; tomar ou aceitar um papel é utilizar um produto já feito, um modelo cultural cristalizado” (Moreno, 1972: 70).

¹⁰ Para Moreno, a criatividade é indissociável da espontaneidade, embora não sejam processos idênticos nem semelhantes. Ele diz que o universo é um campo de criatividade infinita e a maior manifestação disso é o *bebê*. Os esforços que envolvem o nascimento da criança, e ela própria, assim como tudo que envolve o aparecimento de novas obras de arte que constituirão a “herança cultural”, ou os esforços que fazem surgir novas ordens sociais, são produtos da interação entre espontaneidade e criatividade. “Sem espontaneidade, a criatividade fica sem vida. Inversamente, espontaneidade sem criatividade fica vazia e estéril.” A espontaneidade é um fator que permite ao potencial criativo atualizar-se e manifestar-se. Ela pode ser despertada no indivíduo dotado de poder criador e incitá-lo à ação. “Nasceu uma multidão de Miguel Ângelo, porém só um pintou suas obras mestras; houve muitos Beethoven, porém só um compôs suas sinfonias. Houve muitos Cristos, entretanto só um chegou a ser Jesus de Nazaré. O que tinham em comum era a criatividade das idéias novas; o que os distinguiu foi a espontaneidade que, nos casos felizes, transformou em ação as aptidões virtuais.” (Moreno, 1972: 53)

A espontaneidade, a qual chama de fator “e” e que tem um significado bastante diferente do que comumente conhecemos, é um dos conceitos de maior importância na teoria de Moreno. Segundo ele, o termo “espontâneo” é usado frequentemente para descrever indivíduos cujo controle sobre suas ações está diminuindo, mas isso não está de acordo com a etimologia da palavra que é derivada do latim *sponte*, “de livre vontade”.

A espontaneidade tem a tendência inerente para ser experimentada por um indivíduo como seu próprio estado, autônomo e livre, isto é, livre de influências exteriores e de qualquer influência interna que ele não possa controlar. Trata-se de uma experiência livremente produzida. É também a capacidade de um indivíduo enfrentar adequadamente cada nova situação. (Moreno, 1975: 132)

Ou, como explica Ancelin:

Ser espontâneo não é fazer qualquer coisa em qualquer lugar e de qualquer forma, mas sim, proporcionar respostas “boas” a situações novas ou antigas, respostas estas que devem ser pessoais, apropriadas e integradas à situação e adequadas ao contexto. (Schutzenberger, 1970: 20)

Para Moreno, toda educação e aprendizagem deveriam ser estruturadas de modo a levar ao desenvolvimento da espontaneidade e da criatividade.

Segundo ele, o ato mais espontâneo do ser humano é o nascimento, é o ato de nascer. Entretanto, os homens acabam cristalizando seus conhecimentos e a conserva cultural (produto de todo processo criador espontâneo), que deveria ser somente “uma espécie de porto seguro onde as conquistas se concretizaram e o processo evolutivo lançou âncoras para armazená-la na massa encefálica e na sociedade”, (Landini, 1998: 171) e que Moreno chamou de “categoria tranquilizadora” - “eram prestimosas em situações ameaçadoras e asseguravam a continuidade de uma herança cultural” – (Moreno, 1975: 159) levou-os a se acomodarem, a um conservadorismo no qual a atividade criadora se diluiu.

Para Moreno, somente

(...) a evolução consciente através do treino da espontaneidade, abre novos horizontes para o desenvolvimento da raça humana. (Moreno, 1975: 97)

Só sobreviverá quem for criativo:

(...) O treinamento da espontaneidade é, por isso, uma disciplina importante e deveria ser exigido por todos os educadores e terapeutas, em nossas instituições. Sua tarefa é despertar e fortificar a espontaneidade dos alunos e pacientes.” (Moreno, 1974: 58)

Moreno diz que há uma tendência, na vida do ser humano civilizado, para desfigurar e desviar o crescimento natural. Ele continua:

O erro perpetua-se ao longo da vida; o indivíduo vive cada vez menos interiormente, cada vez menos cômico do seu eu como um centro ativo, enquanto que mecanismos de todas as espécies, filmes, fonógrafos, livros de todas as culturas herdadas impõem seus padrões e exigências. (Moreno, 1975: 192)

É, pois, na época da adolescência, quando o indivíduo passa por um processo de reconhecimento, de uma “re-vivência” pelas fases da Matriz de Identidade, que a existência de maior ou menor espontaneidade criativa vai levá-lo à estruturação dos novos papéis necessários para ampliar a visão de si mesmo e do mundo e o treinamento da espontaneidade iria garantir-lhe a integração de aspectos socializantes e de estilos de conduta, o que lhe abriria novas perspectivas para sua maneira de agir e de relacionar-se com seu ambiente.

Matriz de Identidade e Teoria dos Papéis são outros pontos básicos, dentro da teoria moreniana, para que se possa refletir sobre formação da identidade.

A Matriz de Identidade é constituída, pelo grupo social ao qual a criança pertence e do qual depende. É nela que a criança tem sua aprendizagem emocional e, em virtude da

co-experiência dos papéis materno e paterno, os papéis convertem-se numa parte tão integrante do eu, que se transfere para o futuro desempenho dos demais papéis de sua vida.

Segundo Moreno, a Matriz de Identidade seria a base psicológica para todos os processos de desempenho de papéis e para fenômenos tais como a imitação, a identificação, a projeção e a transferência, sendo que todo papel é uma fusão de elementos privados e coletivos (Moreno, 1975, p. 206).

Encontra-se aí a transcendência da família na formação da personalidade da pessoa, em que a Matriz de Identidade teria uma conotação sociopsicológica, enquanto a família seria um conceito sociopolítico (Landini, 1998: 147).

Outro autor psicodramatista, Dalmiro Bustos, aborda este aspecto, dizendo:

A criança chega ao mundo dentro de uma rede social, composta pela família e suas relações próximas. Este conjunto de relações, para Moreno, se chama “Matriz de Identidade”, a qual condiciona valores sociais e dinâmicas que hão de marcar profundamente a vida do novo ser. (Bustos, 1990: 72)

É a aprendizagem na Matriz que prepara o terreno para a futura inversão de papel, ou seja, é esse processo que cria as bases para todo intercâmbio futuro de papéis.

Desempenhar papel do “outro” não se apresenta de súbito e em forma acabada à criança; passa por numerosas fases de desenvolvimento que se sobrepõem e, com frequência, operam conjuntamente. (Moreno, 1975: 112)

Moreno dividiu o processo de desenvolvimento para o desempenho de papéis em cinco fases que Fonseca (1980: 84-98), a partir de uma reflexão clínica, como ele diz, subdivide nas fases seguintes:

1 – Indiferenciação (que corresponde à fase de *Identidade* de Moreno): Esta fase é caracterizada por uma indiferenciação em que, a outra pessoa (a mãe) é uma parte da criança. Nesta fase a criança não distingue o Eu do Tu; o Eu-filho se confunde com o Tu-mãe e mistura “suas coisas” com as do mundo circundante. Surgem aí os papéis psicossomáticos, ligados às funções biológicas da espécie como comer, defecar, urinar, etc.,

relacionados com o meio. São estes – os papéis psicossomáticos – os papéis que surgem antes do Eu. É com a mãe que a criança tem uma ligação mais estreita, inclusive por condições biológicas. Por exemplo, na amamentação, a mãe está envolvida com a criança num mesmo ato. A mãe age, portanto, como duplo para a criança, no papel de ego auxiliar, na medida em que consegue captar o que a criança deseja e necessita e perceber o que os outros não perceberiam. Entretanto, a criança não permanece como um ser passivo. Ela participa ativamente, desempenhando, ainda que inconscientemente, o papel de “amo”, cabendo à mãe o papel de “escravo”; um experimenta o papel do outro, ambos em um só ato (Landini, 1998: 151).

2 – Simbiose: Para Moreno, o ser humano é cósmico e com o desenvolvimento da criança, a primeira vivência – de identidade cósmica – começa a diluir-se. Essa fase tem como característica a incapacidade para discriminar o outro (o Tu) e o mundo, embora esteja caminhando para ganhar sua identidade como pessoa. A criança, nesta fase, tem ainda uma forte ligação com a mãe, mas essa interação com ela é que a faz “experimentar” o que chamamos de corpo (Moreno, 1975: 26).

3 – Reconhecimento do Eu: Nesta fase a criança vai tomar conhecimento de si mesma, descobrir sua identidade. “Toma consciência” de seu corpo no mundo.

Percebe que seu corpo (ela mesma) está separado da mãe (Tu), das pessoas, dos objetos. Passa a distinguir e identificar sensações corporais (fome, dor, ingestão, defecação – papéis psicossomáticos). Aos poucos, esse processo de autoconhecimento vai-se tornando mais sensível, preparando-a para discernir entre proximidade-distância, toques carinhosos-agressivos, relação-solidão, etc. Sente-se o centro do mundo, existe como individualidade. A criança descobre-se como pessoa, distinta de outras pessoas. (Fonseca, 1980: 87-8)

Entretanto, a identidade conquistada nesta fase ainda é incompleta, pois a criança, se consegue distinguir-se corporalmente dos seres que a cercam, ainda se desconhece como identidade social, ou seja, não se vê como ocupando uma posição, um papel no seio da família. Esta fase corresponde ao “processo do reconhecimento do Eu”, ou “fase do

espelho”. Ela é de grande importância para a formação da personalidade. Segundo Landini, é nesta fase que a criança descobre o lúdico, “*descobre o prazer de brincar e, brincando, descobre o prazer*” (Landini, 1998: 153).

4 – Reconhecimento do Tu: Fonseca faz essa diferenciação da fase anterior somente por motivos didáticos. As duas fases fazem parte do mesmo processo. Na medida em que se está reconhecendo como pessoa, a criança está também num processo de perceber o outro, o mundo, de identificar o Tu. Ela descobre que o outro reage e sente em relação às suas ações. O “separar-se” do outro e iniciar a fase do reconhecimento do eu e do tu, leva a criança à aquisição da consciência do si mesmo corporal. Considero interessante citar aqui a contribuição de Bruhns:

O corpo humano passa a ser um produto da educação e da cultura, as quais se efetuam no tempo e no espaço da matriz. Para que a imagem corporal se estabeleça, há a contribuição de vários fatores, tais como a interação, a percepção pelos órgãos dos sentidos (que são os receptadores da distância), o movimento e a dor. (Bruhns, 1985: 22)

5 – Relações “em corredor”: Tendo reconhecido o Eu e o Tu, termina o primeiro universo da criança e tem início o “segundo universo”. Aqui, segundo Moreno, estabelece-se a “brecha entre fantasia e realidade”. Nesta fase, as relações da criança são em corredor, isto é, o “outro” existe só para ela, em função dela; seus relacionamentos são exclusivistas e possessivos. Cabe à matriz, nesta fase, a tarefa de ensinar limites e ajudar a criança na percepção do real e do imaginário (ou da fantasia)¹¹ numa dada cultura.

¹¹ No momento em que o bebê nasce, a matriz de identidade é, para ele, o universo inteiro. Não há diferenciação entre o interno e o externo, entre objetos e pessoas, entre psique e meio. Num certo ponto do desenvolvimento infantil, organizam-se realidade e a fantasia (ou o imaginário), dando início ao segundo universo da criança, quando a personalidade passa a estar normalmente dividida. Segundo Moreno, a realidade vai sendo imposta por outras pessoas, suas relações, coisas e distâncias no espaço, e atos e distâncias no tempo. A criança vai desenvolvendo dois caminhos emocionais em seu universo e vive em duas dimensões ao mesmo tempo, uma real e outra irreal. O fator que garante o domínio para transferência do mundo da fantasia para o da realidade e vice-versa é a espontaneidade.

6 – Pré-inversão: Neste ponto do seu desenvolvimento a criança começa o processo de inversão de papéis. Processo que se esboça “fazendo de conta”, jogando o papel do outro (do Tu), que pode ser outras pessoas, animais, objetos. Realiza o jogo da inversão sem reciprocidade. Nesta fase a criança começa a perceber que seu corpo é também uma identidade social simbólica, porque simboliza um papel. Começam a se desenvolver os papéis psicodramáticos e sociais. Estabelecida a ruptura entre fantasia e realidade, os papéis sociais e psicodramáticos, até então misturados, começam a se diferenciar.

Quando os papéis põem em cena a mãe, o filho, o professor, o negro, trata-se de papéis sociais; quando apresentam uma mãe, um filho, um professor, um negro, são papéis psicodramáticos. (Moreno, 1972: 70)

Os papéis sociais correspondem às funções sociais em que o indivíduo se desenvolve e por intermédio dos quais ele se relaciona com seu ambiente; e os papéis psicodramáticos, que surgem da atividade criadora do indivíduo, envolvem tanto os papéis pré-existentes como os da fantasia. Neste ponto, em que a criança começa a construir e desenvolver estes papéis, a experiência do outro é que irá servir de ponte entre a realidade e a fantasia, o mundo externo e o mundo interno.

7 – Triangulação: Fonseca apresenta esta fase como “crise da triangulação”. É nesta fase que a criança começa a perceber o “ele”; o relacionamento que antes era bipessoal (mãe-filho, pai-filho), passa agora a ser triádico (mãe-pai-filho). Ela se apercebe que não é a única para seu “tu” (pai ou mãe), que existe um “ele” que tem relação com seu “tu”. Por essa época, a criança toma maior conhecimento de sua genitalidade e descobre a diferença entre os sexos. Sabemos que a forma como essa criança perceberá o pai influenciará na sua capacidade de lidar com situações triangulares no futuro e no modo como se desenvolverá a sua identidade sexual. Conforme diz Sergio Perazzo, a criança, ao descobrir a diferença entre os sexos, *passa do simples “eu sou eu e não tu”, e “tu não és ele”, para o “eu sou eu mais parecido com ele que contigo”* (1986: 96). Separa dois grupos, o de homens e o de mulheres e se inclui em um deles, ou então vive a ambigüidade de se sentir pertencendo um pouco a cada um dos dois. Este fato, mais a expectativa e a

pressão social, leva a estruturar o papel social de homem e o papel social de mulher (ou seja, os papéis de gênero), que, inevitavelmente, acaba por favorecer o desenvolvimento de certos papéis e por inibir o desenvolvimento de outros. É nesta fase que surge a consciência do ele (eu-tu-ele).

8 – Circularização: Esta seria a fase de socialização da criança, entendendo-se aqui socialização como tudo que envolve a aprendizagem do sujeito com um determinado fim. Nesta fase, as instituições, principalmente a escola, passam a ter caráter mais significativo na construção dos papéis. Ultrapassada a fase triangular do seu desenvolvimento, a criança estará preparada para relacionar-se com mais pessoas e passa a ter maior interação com grupos, com os amigos, na escola, etc. Nesta fase manifesta-se a consciência do “nós”, a consciência coletiva. Fazendo um estudo sociométrico¹² das motivações com crianças e adolescentes entre 4 e 18 anos, Moreno constatou que as atrações entre os sexos (meninos que *elegem* meninas e meninas que *elegem* meninos) são mais ou menos numerosas conforme a fase de socialização do indivíduo e conforme sua idade. Deste modo, nota-se um ciclo heterossexual, o qual também pode se chamado de intersexual, entre os 4 e os 8 anos, que é substituído por um ciclo homossexual (ou unissexual) entre os 8 e os 13. Logo se instala um novo ciclo “hetero ou intersexual”, que aparentemente recobre um segundo ciclo “homo ou unissexual” (Moreno, 1972: 143). Ele distingue os estágios: de 6 a 8 anos – 1º estágio heterossexual; de 9 a 13 anos – 1º estágio homossexual; de 13 a 15 anos – 2º estágio heterossexual e de 15 a 17 anos – 2º estágio homossexual.

Moreno faz aí uma observação (que segundo ele merece ser mais pesquisada) de que as mulheres mostram uma maior tendência à socialização do que os homens, uma maior propensão a manter suas relações e a constituir grupos estáveis. (Moreno, 1972: 113).

¹² Estudo sociométrico é o método, dentro da teoria Sociométrica, que tem por objetivo medir as relações entre as pessoas e teste sociométrico é instrumento que serve para medir a importância da organização que aparece nos grupos sociais. Basicamente, consiste em pedir ao sujeito que eleja, no grupo ao qual pertence ou que pretende pertencer, os indivíduos que queria ter como companheiros.

9 – Inversão de papéis: Esta seria a quinta etapa da Matriz de Identidade de Moreno. Se a pessoa conseguir atingi-la conquistará a unidade do “ser-no-mundo”, que conhece sua posição real e é capaz de transformá-la por meio do desempenho e recriação de papéis.

A inversão de papéis significa incluir-se do outro lado e vice-versa. Significa que A e B, Eu e Tu, sejam presentes e em condições de captar-se a si mesmos e ao outro, com a respectiva troca de posições. É a possibilidade de comunicação verdadeira e profunda entre duas pessoas. (Fonseca, 1980: 96)

Segundo Fonseca, essa fase só estaria completa no ser adulto. Alcançá-la seria um sinal de maturidade, de saúde psicológica. As relações são *télicas*¹³ (o que, segundo Moreno, se aprimora com a idade). Esse processo de *relação télica* é desenvolvido pelas inversões de papéis reais que o indivíduo vai realizando em sua vida.

10 – Encontro: Fonseca considera essa fase como a re-conexão com o cosmos através dos elementos cósmicos (latentes) que todos trazem dentro de si. Seria um momento especial, que se assemelha às primeiras experiências do ser humano.

O ator deve ser, ao mesmo tempo, um observador de si mesmo e um ator frente ao observador; quer dizer, que o observador deve ser ator frente àquele que o observa e observador de si mesmo; deve participar na ação do outro, “co-atuar” com ele; e assim se produz *o encontro*. (Moreno, 1972: 34)

Portanto, a Matriz de Identidade tem fundamental importância no desenvolvimento da personalidade do ser, nos papéis que desempenha durante a vida e nos seus relacionamentos futuros. Para a criança ter um bom desempenho de papéis vai precisar ter papéis desenvolvidos e isto vai depender da boa complementaridade que receber da sua

¹³ Para Castello, a melhor maneira para sintetizar o conceito de **Tele** é lançar mão da definição encontrada no Dicionário Aurélio: “Tendência para sentir o que se sentiria caso se estivesse na situação e circunstâncias experimentadas pela outra pessoa”. Esta definição lembra a associação com a espontaneidade e a capacidade de inverter papéis (Gonçalves, 1988: 49).

Matriz, não só familiar como social. Quanto mais capacidade para o desempenho de papéis, maior flexibilidade terá o indivíduo; daí a importância do treinamento da espontaneidade.

Originalmente do teatro, o conceito de *papel*, na sociologia, se refere à posição que uma pessoa assume na sociedade. Dessa forma, a existência de uma pessoa concretiza-se por meio de desempenho de papéis.

O papel é a forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica, na qual outras pessoas ou objetos estão envolvidos. (Moreno, 1972: 27).

Portanto, o papel é o aspecto tangível do que denominamos “eu”, e o “eu” psicológico, é posterior ao desempenho do papel.

Conforme Garrido:

... o homem não pode experimentar-se como eu, senão através da conduta; biograficamente, uma criança nunca poderá ter consciência do seu eu, se não começar a desempenhar papéis. O primeiro que existe é o papel e dele surge o eu. (Garrido, 1996: 212).

Dentre as definições de papel feitas pelos autores psicodramatistas, a de Landini, a nosso ver, seria uma espécie de síntese de todo o conceito nele contido. Ele diz:

Papel é um órgão próprio e peculiar ao homo-bio-sociocultural, que substituiu com vantagens adaptativas as reações puramente instintivas ditadas pela matriz genética. Ele é uma resposta complexa às complexificações socioculturais, tornando-se, com isso, um representante da cultura na personalidade humana e conferindo às interações um caráter fenomenal. Por ser uma aptidão fenomenalmente plástica, dota os seres humanos de capacidade e característica atorial, o que lhes permite escapar definitivamente da camisa-de-força do mecânico determinismo biológico ação/reação, deixando de ser organismos em relação para se tornarem atores em ação. (Landini, 1998: 193)

Antes de chegar à puberdade ¹⁴ o átomo social¹⁵ mais importante da criança ainda é o núcleo familiar. A sua matriz de identidade é, basicamente, a continuidade personificada da psicodinâmica familiar. Ela está num processo de incorporar a mãe, o pai, os outros familiares, o clima afetivo, enfim, tudo que a cerca. Nesta fase, também a comunidade e principalmente a escola têm grande importância no desenvolvimento da criança, pois é nela que vai chegar à fase de “circularização” (ver fases de desenvolvimento da Matriz de Identidade) e aprender a conviver em grupo.

Com o chegar da puberdade, as dinâmicas, a partir de suas mudanças, mudam.

Antes da puberdade, a criança, dentro de suas limitações, mantinha um equilíbrio interno entre a sua mente, o seu corpo e a sua percepção do ambiente. A partir da puberdade estas três áreas se modificam. A mais nítida modificação opera-se na área corpo, quando surgem características sexuais secundárias. (...) Na área mente, a maior modificação ocorre no nível do pensamento, quando a lógica concreta dos objetos é substituída pelas operações com proposições verbais ou simbólicas, portanto abstratas. Assim o adolescente tem possibilidade de manipular idéias, em lugar de limitar-se a manipular objetos. (...) Enriquecido com este novo processo mental, o adolescente amplia muito a sua percepção do ambiente que o cerca, (...) assim como o ambiente passa a se relacionar diferentemente com ele. É um novo tipo de intercâmbio que se estabelece entre ele e o mundo à sua volta e a sua família. (Tiba, 1985: 38-9)

¹⁴Segundo a Organização Panamericana de Saúde – OPS – a adolescência é um processo primariamente biológico que transcende a área psicossocial e constitui um período durante o qual se aceleram o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade. Abrange o período de 10 a 19 anos e compreende a pré-adolescência ou puberdade (10 a 14) e a adolescência propriamente dita (15 a 19). A puberdade é considerada como o “conjunto de transformações psicofisiológicas ligadas à maturação sexual, que traduzem a passagem progressiva da infância à adolescência. Enquanto o início da adolescência é nitidamente demarcado pela puberdade, o fim dela já não o é, porque, além da característica filogenética, interfere a bagagem psicológica adquirida do seu meio social”.

¹⁵ Átomo Social para Moreno é a configuração social das relações interpessoais que se desenvolvem a partir do nascimento. Em sua origem, compreende a mãe e o filho. Com o correr do tempo vai aumentando em amplitude com todas as pessoas que entram no círculo da criança e que lhe são agradáveis ou desagradáveis e para as quais, reciprocamente, ela é agradável ou desagradável. As pessoas que não lhe causam impressão alguma, nem positiva nem negativa, ficam fora do átomo social, como meros “conhecidos”. Uma vez que a imagem que o indivíduo tem de si mesmo, suas crenças e convicções podem mudar, é preciso levar em conta que a trans formação da auto-imagem, das relações que cada um tem consigo mesmo, pode alterar o átomo social e vice-versa.

A adolescência é uma fase em que se entrecruzam, intensamente, papéis ligados à sexualidade com outros papéis sociais e que tem que ser analisada dentro do contexto cultural e social em que está inserida, assim como a sexualidade não pode ser considerada isoladamente, mas dentro de um contexto global de vida do adolescente, em que se inclui seu relacionamento com os companheiros, sua vida familiar, seu trabalho ou sua atividade escolar.

Conforme análise anterior, a puberdade-adolescência seria uma fase da vida de rematrização dos papéis, surgindo como segundo pico do reconhecimento do “Eu sexual”, que se inicia na primeira infância e cujo terceiro período acontece na terceira idade, quando ocorrem novas transformações físicas e psicológicas (Fonseca, 1980: 87).

O surgimento dos caracteres sexuais secundários leva a uma nova tomada de consciência do corpo. Sedimentam-se alguns papéis precariamente desenvolvidos e surgem outros. Todo aprendizado do papel social de homem e do papel social de mulher que foi feito até aqui se estende ao ensaio da prática da sexualidade, que vem exigir do adolescente uma integração mais refinada a qual ele ainda não pode atender.

Freqüentemente, a sexualidade encontra-se envolvida em um feixe de valores morais, determinados e determinantes de comportamentos, usos e costumes sociais que dizem respeito a mais de uma pessoa. São os fatores biológicos e genéticos que determinam a anatomia dos indivíduos, mas são os fatores ambientais e a cultura em que estão inseridos que delimitam seu espaço, sua linguagem, seu modo de vestir, seu modo de se relacionar, seu modo de “ser”, tornando gênero e sexualidade intimamente conectados. Conforme diz Paiva:

(...) é praticamente impossível as pessoas desenvolverem-se sem identidade sexual, sem se sentirem homem ou mulher e, à exceção de quatro imperativos biológicos (o homem fecunda, a mulher menstrua, gesta e amamenta), as outras diferenças são construídas na relação do indivíduo com a cultura e a sociedade, particularmente com seus representantes no início da vida, a família. (Paiva, 1993: 33)

Segundo Dias, é preciso fazer uma diferenciação entre a evolução da sexualidade e a evolução da identidade sexual. Para ele:

A sexualidade é geneticamente determinada de acordo com a espécie e é regida pela produção, no devido tempo, dos hormônios sexuais.(...) A Identidade Sexual é o canal psicológico por onde essa sexualidade vai ser escoada e descarregada. (...) A formação da identidade sexual, apesar de ser uma característica da espécie, vai sofrer uma enorme influência da interação entre o indivíduo e seu meio ambiente psicológico, desde os padrões culturais e morais da comunidade onde ele vive até sua relação com sua Matriz de Identidade constituída da família onde vive, seus Modelos Internalizados de homem e mulher e até as características neuróticas da sua personalidade. (Dias, 2000: 81).

Para nós, Louro completa bem esta linha de pensamento quando diz:

A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (...) É, então, no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais. (Louro, 2000: 11-2).

Louro também diz que os sujeitos podem exercer sua sexualidade de diferentes formas e que suas identidades sexuais se constituem por meio das formas como a vivem. As identidades (sexuais e de gênero) estão inter-relacionadas e fica difícil pensá-las distintamente. Segundo ela:

Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc). O que importa considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. (Louro, 1997: 26-7).

Fonseca (2000) vê a sexualidade como uma das formas de comunicação do ser humano. Para ele, sendo o homem um ser em relação, o sexo surge como um instrumento relacional importante, mas não único, e fica difícil, sob este prisma, separar sexo de amor. Segundo ele, o amor engloba todos os relacionamentos em que o sexo está presente: “*o chamado sexo sem amor, ou com desamor, tem o amor implícito*”. Desta forma, quando trata do desenvolvimento da sexualidade e da identidade sexual, ele fala da aprendizagem do amor e da aprendizagem sexual. É a cultura que vai tornar as “práticas” de um e de outro diferentes conforme o gênero. O desempenho dos *papéis de gênero* é estabelecido pela sociedade.

Baseando-se no esquema do desenvolvimento da personalidade exposto em seu livro “Psicodrama da Loucura”, Fonseca faz um esquema do desenvolvimento da sexualidade, ou do “papel sexual”.

A criança quando nasce e até um certo período de sua vida, não tem consciência de sua identidade sexual; não sabe se é do sexo feminino ou masculino. Está em sua primeira fase de desenvolvimento, de indiferenciação da sexualidade. Nesta fase inicia seu aprendizado de relação-separação (ou vinculação). Para Fonseca, esta seria a aquisição básica para estruturar sua forma de amor e essas estruturas vão servir de base para todos os tipos de relacionamento da vida adulta, sendo também básicos nos relacionamentos afetivo-sexuais.

Inicialmente a criança demonstra uma atração natural por seres humanos, de forma indeterminada ou inespecífica. Aos poucos, a discriminação para pessoas conhecidas-desconhecidas vai surgindo, de forma que, depois de um determinado tempo, pode eleger (vínculos) pessoas preferenciais à sua tranquilidade, segurança e prazer. Aprende o prazer da presença e a dor da separação.

A evolução da fase de vinculação-separação (ou simbiose) dá origem às “relações em corredor” e, assim como as outras fases do desenvolvimento, é ultrapassada, deixando registros ou marcas. Como essa fase se caracteriza pela exclusividade, dependendo de como a criança a vivencia, vai levar para sua vida adulta sentimentos de exclusividade na relação com o outro.

A seqüência do desenvolvimento promove a fase do “reconhecimento do eu sexual”. Esta fase refere-se ao período em que a criança se dá conta de seu corpo e toma consciência de seus genitais e de seu sexo. Toma consciência de sua identidade sexual: “sou um menino”, ou “sou uma menina”. Esta fase é mais significativa, em termos de sexualidade, na puberdade-adolescência, com o estabelecimento definitivo do corpo e dos caracteres sexuais secundários. Segundo Fonseca, a masturbação, a automanipulação do próprio corpo, com intenção de produzir prazer, é um instrumento importantíssimo para que a criança e depois o adolescente adentrem no mundo das sensações prazerosas. A masturbação promove o autoconhecimento sexual.

Este período choca-se, às vezes, com a moral familiar-social-religiosa vigente, de forma a trazer conflitos para o indivíduo.

É do nosso conhecimento os “mitos” existentes em relação à masturbação, trazendo ao adolescente culpa e medo.

A fase do “reconhecimento do Eu sexual” acontece concomitantemente à fase do “reconhecimento do Tu sexual”. À medida que o ser vai se percebendo, conhecendo, vai se comparando com o outro (o Tu), e descobrindo semelhanças e diferenças. Conhecer o outro serve para conhecê-lo e, ao mesmo tempo, para conhecer-se. Nesta fase, a criança descobre diferenças mais definitivas entre o sexo masculino e feminino e se situa em termos de autoconsciência em uma delas, incorporando não só as diferenças anatômicas e fisiológicas dos sexos, mas também às referentes aos costumes e hábitos sócio-culturais. Isto significa a

criança constatar que pertence a um sexo e que existem pessoas de outro sexo: uns têm pênis e outros, vagina. Reconhecer e sentir a anatomia sexual tem grande importância para desenvolver a consciência de pertencer ao gênero masculino ou feminino.

Quando nascemos temos boca, cordas vocais, ouvidos, vias neurológicas, mas não sabemos falar. Da mesma forma, nascemos com uma genitália masculina ou feminina, mas ‘não sabemos Ser homem ou mulher’. Isso precisa ser aprendido a partir de nós mesmos, com nossos pais, com a família e com a sociedade. Trata-se de um processo longo e a identidade de gênero masculina ou feminina só se evidenciará por completo com o surgimento dos caracteres sexuais secundários, na fase da adolescência. (Pamplona, 1941: 17).

Quanto à internalização destes conceitos pela criança, Parker faz uma abordagem, em seus estudos sobre a cultura sexual no Brasil contemporâneo, que acho importante trazer aqui. Ele diz:

Embora uma certa imagem da tradição patriarcal forneça o contexto no qual os brasileiros continuam a interpretar as relações entre homens e mulheres, é na linguagem do cotidiano que seus entendimentos mais proeminentes de masculinidade e feminilidade são primeiramente construídos. É nas expressões, termos e metáforas utilizados para falar do corpo e suas práticas, que as relações da criança com a realidade começam a tomar forma e que os sentidos associados ao gênero na vida brasileira são mais poderosamente expressos. Quando vista desta perspectiva, a diferenciação entre dois tipos físicos fundamentalmente distintos, um masculino, outro feminino, é assinalada como um simples fato da natureza. Embora as manifestações desta evidente e natural diferenciação sejam muitas, é na existência de duas estruturas anatômicas opostas – o pênis e a vagina – que a distinção entre macho e fêmea é literalmente incorporada. Essa classificação inicial de diferença anatômica é, entretanto, apenas o primeiro passo num processo de elaboração cultural muito mais extenso que, no fim, transforma a evidentemente dada natureza do corpo humano num conjunto de distinções socialmente significantes: as relações hierárquicas de gênero na vida brasileira. Desta perspectiva, o pênis e a vagina tomam significados não simplesmente como marcadores de ordem natural, mas como representações de um conjunto particular de valores culturais. (Parker, 1991: 63-4).

Quando a criança constata as diferenças ou as semelhanças anatômicas que existem entre ela e o outro, passa a “reconhecer o tu sexual” e, conseqüentemente, o sexo oposto.

O primeiro “tu sexual” da criança e que representa a primeira internalização do sexo oposto, é, mais freqüentemente, o progenitor do sexo oposto ao dela. No caso do menino, ele vai internalizar a mulher a partir da relação com a mãe; no caso da menina, ela vai internalizar o homem a partir da relação com o pai. A internalização da figura do sexo oposto significa importante referencial na escolha dos futuros companheiros sexuais.

A próxima fase da evolução sexual refere-se à “pré-inversão de papéis” ou “jogar o papel do outro”, sendo uma fase bem característica na adolescência. Ela abrange especialmente o terreno da fantasia como treinamento e preparo para ações futuras e engloba as situações sexuais imaginadas como excitantes e prazerosas. O adolescente, neste sentido, “transa” com a atriz famosa, com a vizinha, com a amiga da irmã; a adolescente, com o galã, com o professor, etc. Quando “fantasia” uma cena, o adolescente interpreta seu próprio papel em nível de expectativa e idealização e interpreta o papel do outro que está com ele. Então, “jogar o papel do outro” representa um treinamento (role-playing) interno ou externo, do desempenho do papel sexual e do respectivo papel sexual complementar.

A fase de triangulação, na adolescência, que é a próxima etapa no desenvolvimento da sexualidade, está mais ligada ao social. Os caracteres sexuais secundários em desenvolvimento são rigorosamente comparados aos da cultura vigente. A cultura apresenta padrões ideais que servem de modelo a ser igualado ou ultrapassado, o que gera ansiedade, medo, insegurança, pois acaba levando a comparações e conseqüente competição. É nesse contexto que se encontram os meios de comunicação de massa como fator de estruturação da identidade sexual do adolescente. A sexualidade desempenha um papel importante na determinação da auto-estima do indivíduo e a mídia, ao oferecer padrões idealizados de pessoas atraentes e desejáveis, acaba gerando um conflito no jovem que está numa fase em que ocorrem grandes transformações físicas.

Na fase de circularização (esta seria a última fase alcançada pelo indivíduo, antes

que se torne adulto)¹⁶, “a turma” (ou também chamada “grupo de iguais”) exerce uma grande influência no aprendizado do papel sexual, na estruturação da identidade sexual do adolescente (principalmente para os meninos), além da influência na formação da personalidade. Enquanto a menarca marca a passagem da menina para a mulher e isso é um fato “visível”, não existe um rito comparável para os meninos. Numa cultura em que o ser homem é ser heterossexual, como parte do ritual de iniciação, na adolescência, espera-se que os rapazes provem sua “virilidade” aos mais velhos e à sua turma por meio da primeira relação sexual. Nesta fase, as conversas sobre sexo representam a “união tácita” do grupo; o menino deve mostrar seu desenvolvimento físico, o controle sobre suas emoções, representando-se como sexualmente ativo através dos órgãos sexuais e da força física.

A nossa cultura estimula o rapaz a desempenhar o seu papel sexual muito precocemente, mas o mesmo não acontece com o papel afetivo. Muitos pais, tios ou irmãos mais velhos, incentivam o adolescente para que ele exerça sua “potência’ sexual”. (Pamplona, 1994: 48)

A exigência social da “competência sexual” é maior na adolescência, pois se trata de um momento de definição da identidade sexual.

Assim, o desempenho sexual cumpre um duplo papel: serve como canal para extravasar uma série de tensões latentes e garante o atestado viril. Do modo como os homens são socializados, dificilmente a experiência sexual é decorrente de uma experiência de encontro em que o prazer de um está remetido ao prazer do outro... Os meninos crescem tendo por padrão de comportamento um conquistador, ou guerreiro imaginário, de apetite sexual insaciável... O imaginário masculino está permeado por marcas de força, poder e dominação, tanto do outro quanto de si. No âmbito sexual não é diferente, os homens limitam seu prazer a dominar e subjugar, reproduzindo no âmbito privado o que se passa na esfera pública. (Nolasco, 1993: 70-1)

¹⁶ A fase de inversão de papéis, segundo Fonseca, seria alcançada após a adolescência, pois implica na capacidade do indivíduo se colocar nos dois papéis: o homem no seu próprio papel e no papel da mulher, a mulher no seu próprio papel e no papel do homem; coisa que o adolescente não consegue fazer por estar centrado ainda em si mesmo; por estar na busca de sua identidade.

É nesta fase que aparece a “homofobia”¹⁷. O menino vive sob vigilância contínua quanto a sua escolha sexual, vigilância que se torna mais evidente na adolescência, suscitando grande temor à homossexualidade, traduzido por atitudes de repulsa e agressividade. Segundo Badinter, a maioria das sociedades patriarcais identifica masculinidade com heterossexualidade. Ela diz:

Na medida em que continuamos a definir o gênero pelo comportamento sexual e a masculinidade por oposição à feminilidade, é inegável que a homofobia, a exemplo da misoginia¹⁸, desempenha papel importante no sentimento de identidade masculina. (...) Ser homem significa não ser homossexual. (Badinter, 1993: 116-7)

A sexualidade ocupa papel central na construção da masculinidade, e isso se dá muito precocemente. Diz Nolasco:

Os homens, particularmente, são instigados desde cedo a falar e a valorizar o sexo, não como possibilidade de expressão de si mesmos, mas como maneira de reproduzir o modelo de comportamento para eles determinado. As diferenças sexuais são percebidas como referências estruturais para a identidade dos indivíduos. É tamanha a importância que os homens dão a seus genitais que se referem aos mesmos não como parte do corpo, mas como um outro. (Nolasco, 1995: 41)

Ser homem associa-se com virilidade, potência sexual, valentia, honra e responsabilidade. Espera-se dos homens que se iniciem sexualmente o mais cedo possível, que realizem proezas sexuais, que tenha domínio sobre as mulheres e o controle sobre a sexualidade feminina. Das mulheres espera-se a inocência sexual, a ignorância e a inexperiência, a fecundidade, a habilidade para procriar, a submissão aos homens, e a

¹⁷ A expressão “homofobia” tornou-se comum no vocabulário das Ciências Sociais a partir da sua introdução por pensadores do movimento gay. Homofobia significa o medo da homossexualidade, dos homossexuais e da própria sexualidade latente, medos esses que levam, os que são tomados por eles, a ações que excluem, discriminam (e até atacam, fisicamente) aqueles homossexuais que exibem sinais culturalmente estereotipados como reveladores da sua orientação sexual (efeminação, travestismo, militância). (Almeida, 2000: 69)

¹⁸ Misoginia é o horror às qualidades masculinas nas mulheres, assim como homofobia é o horror às qualidades femininas nos homens (Badinter, 1993: 117).

atenção prioritária à família. Para os homens, as relações sexuais estão sempre voltadas para o prazer físico do sexo enquanto as mulheres estão mais ligadas às relações afetivas do que ao prazer sexual.

Assim, a condição de gênero está na base do código social que estabelece padrões diferenciados de conduta para homens e mulheres nos vários setores da vida social. Porém, é na vivência da sexualidade que a discriminação de gênero se mostra com mais evidência. As representações de masculinidade e feminilidade interferem de forma determinante nas relações entre os parceiros, condicionando as atitudes nas várias dimensões da vida da pessoa. (Rena, 2001: 144)

Segundo Scott (1991), a palavra “gênero” começou a ser utilizada pelas feministas para referir-se à organização social da relação entre os sexos, indicando uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. A partir daí, surgiram os conceitos de “feminilidade” e “masculinidade”, as discussões sobre a pluralidade dessas categorias, o alcance político, cultural e histórico do gênero.

Gênero tornou-se um dos mais importantes princípios organizadores da sociedade ocidental, levando pesquisadores a inúmeros estudos tendo como centro esta perspectiva. Como instrumento de estudo, tornou-se uma categoria importante no exame das relações de poder que envolvem as práticas sexuais e a sexualidade humana.

Como os cientistas sociais entendem, sexualidade é menos um produto do impulso biológico e mais um produto dos significados vinculados a esses desejos ou impulsos, e que variam no tempo através das culturas e dos diferentes grupos sociais no interior de uma mesma cultura. (Garcia, 1998: 41)

A expansão dos temas de investigação propostos pelos estudos de gênero trouxe a necessidade de entrar na discussão de outros conceitos que lhe são inerentes como a concepção histórica do ser e sua transformação pela cultura e de acordo com a cultura.

Segundo Connell, o gênero é um produto histórico e como tal está aberto à mudança histórica e a masculinidade é uma configuração de prática em torno da posição dos homens

na estrutura das relações de gênero. Para ele, falar de uma configuração prática significa colocar ênfase naquilo que as pessoas realmente fazem, não naquilo que é esperado ou imaginado; e significa enfatizar que a ação tem uma racionalidade e um significado histórico. Quando se refere à posição dos homens, quer enfatizar que a masculinidade tem a ver com relações sociais e também se refere a corpos – uma vez que “homens” significa pessoas adultas com corpos masculinos. Ele prossegue dizendo:

“Nós vivenciamos as masculinidades (em parte) como certas tensões musculares, posturas, habilidades físicas, formas de nos movimentar, e assim por diante” (Connell, 1995: 188-89).

O que se observa é que o conceito de masculinidade está calcado em valores físicos e que a maioria dos estudos sobre identidade masculina está voltada para a sexualidade, tanto que até os dicionários da língua portuguesa apresentam “masculinidade”¹⁹ como sinônimo de “virilidade”.

Embora já em 1920, 1930, estudiosos como Malinowski, Mead, Freud e outros refiram-se, em seus estudos, ao “masculino” e ao “feminino”, é na década de 60, a partir dos movimentos feministas e dos movimentos gay e lésbico, que o interesse pela masculinidade como objeto de estudo tem seu início, principalmente nos Estados Unidos e Inglaterra.

Ao procurarem definir, de modo amplo, nos âmbitos público e privado, seu espaço na política, na economia e nas questões relativas à sexualidade, mulheres e homossexuais organizaram-se para contestar a discriminação que sofriam, propondo outras mentalidades, outros comportamentos, outras perspectivas, 'outras palavras' para as relações entre os sexos, questionando sobretudo a masculinidade hegemônica: branca, heterossexual e dominante. (Arihla, 1998: 17)

¹⁹ *A palavra masculinidade vem do latim Masculinitate e quer dizer: qualidade de masculino ou másculo; virilidade.* (Michaelis, 1998).

Desta forma, mesmo divergindo quanto a alguns pontos, tanto “os aliados” do feminismo como aqueles que desenvolvem estudos autônomos reconhecem que foi o movimento feminista o responsável pelo surgimento do conceito de gênero e as produções teóricas em torno dele, assim como foi a base para os estudos sobre masculinidade.

Segundo Badinter (1993), a importância dos estudos gays existe na medida em que alguns homossexuais norte-americanos resolvem mostrar que a heterossexualidade não é a única forma de sexualidade normal. Os “Gays’s Studies” (conjunto de trabalhos sobre homossexualidade) trazem uma visão epistemológica, com a colocação que os homossexuais eram homens como os outros, procurando afastar identificações entre identidade e orientação sexual.

A história nos mostra, portanto, que, na medida em que as mulheres começam a reivindicar direitos, a questionar as dissimetrias sociais baseadas na diferenciação sexual, a discutir o princípio de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres com a maior participação da mulher no mercado de trabalho e nas esferas políticas, assim como reivindicar maior participação do homem na criação dos filhos e divisão das atividades domésticas, o homem entrou em “crise” quanto a sua identidade. Crise esta que se tornou mais evidente com o aparecimento da Aids como um problema também da população heterossexual e a necessidade da mudança nos padrões de comportamento da população masculina, principalmente no que se refere a um sexo mais protegido quanto às doenças sexualmente transmissíveis.

Ampliam-se então os estudos sobre a construção social da masculinidade e passa-se a questionar alguns dogmas em relação ao papel sexual masculino, como forma de buscar novas estratégias, em programas de educação sexual, que incluam a participação dos homens (crianças e adolescentes) no campo da saúde sexual e reprodutiva e da prevenção à Aids.

Vários estudiosos, como Connell (1995), questionam o conceito de “masculinidade hegemônica” e propõem o estudo de “múltiplas masculinidades”, que diferem segundo a época, segundo a classe social, a raça e a idade do homem.

O que se pretendeu demonstrar é que se construiu um modelo de masculinidade ideal que se tornou universal e tende a justificar a dominação masculina.

Segundo Almeida:

... a masculinidade hegemônica é um modelo cultural ideal que, não sendo atingível por praticamente nenhum homem, exerce sobre todos os homens um efeito controlador, através da incorporação, da ritualização das práticas da sociabilidade quotidiana e de uma discursividade que exclui todo um campo emotivo considerado feminino; e que a masculinidade não é simétrica da feminilidade, por vezes hierárquica e desigual. A masculinidade é um processo construído, frágil, vigiado, como forma de ascendência social que pretende ser. (Almeida, 1995: 17)

Connell focaliza o poder como eixo importante na conceituação de masculinidade, dizendo que este é um conceito relacional: a “masculinidade” só existe em contraste com a “feminilidade”. Mas, também diz que o gênero é muito mais que interações face a face entre homens e mulheres.

Para ele, gênero é visto como uma forma de estruturação das práticas sociais em geral, sendo sua ordenação necessariamente vinculada a outras estruturas sociais. Interage com raça, classe, etnia, nacionalidade e posição na ordem mundial, entre outras. Deste ponto de vista, as masculinidades dos brancos, por exemplo, estariam construídas não só em relação às mulheres brancas como também em relação aos homens negros. Segundo ele:

Gênero é uma estrutura complexa e essa complexidade é importante para se pensar sobre masculinidade. (...) diferentes masculinidades são produzidas no mesmo contexto social; as relações de gênero incluem relações entre homens, relações de dominação, marginalização e cumplicidade. Uma determinada forma hegemônica de masculinidade tem outras masculinidades agrupadas em torno dela. (Connell, 1995: 189)

Scott também diz que falar de relações de gênero significa falar de relações de poder:

... o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. Seria melhor dizer que gênero é um campo primeiro no seio do qual ou por meio do qual o poder é articulado. O gênero não é o único campo, mas ele parece ter constituído um meio persistente e recorrente de tornar eficaz a significação do poder no ocidente. (Scott, 1991: 16)

Concordamos com a historiadora quanto ao fato que o gênero não é o único campo em que o poder é articulado. Também Almeida (1995), ao fazer uma análise sobre a questão do poder, diz que na busca de corresponder a um modelo de masculinidade hegemônica, ele é, ou pode ser, exercido na relação sobre outros homens, também. Daí que a idéia de ascensão social, liderança (chefe), pode representar um dos papéis da masculinidade.

Entretanto, Kimmel afirma que o homem não vivencia o poder no nível de suas experiências individuais. Os homens são poderosos, mas não se sentem com poder, exercendo o poder, subordinando os outros. A questão é: “*which men*” are to be theorized” (Kimmel, 1994, p. 9)

A concepção de poder nas relações de gênero tem sido problematizada por vários estudiosos das relações humanas, mas, as proposições feitas podem ser articuladas com a teoria da complementaridade de papéis de Moreno. Como já havia citado anteriormente, o conceito de papel envolve um contra-papel que se denomina papel complementar, e, de acordo com a hierarquia de poder que se configura em determinado momento, eles se relacionam de forma simétrica ou assimétrica. A dinâmica entre os papéis faz com que seja possível a transformação dos vínculos. Vínculo é o interjogo entre pessoas que atuam por meio de papéis.

Para Moreno, os papéis psicodramáticos são os que envolvem o mais alto grau de especificidade. A *identidade de gênero* – ser homem ou mulher – é composta por papéis aprendidos por meio de modelos sociais.

Pamplona explica “psicodramaticamente”, dizendo:

Quando falamos de identidade de gênero, nos referimos às sensações internas, que estão dentro de cada um de nós. (...) SENTIMOS pertencer ao gênero masculino ou feminino, SOMOS homens ou mulheres (grifos do autor). (...) Papel de gênero nada mais é que o nosso comportamento frente às demais pessoas e à sociedade como um todo. Nesse caso, temos ‘uma maneira de ser masculina ou feminina’. É preciso haver uma perfeita sintonia

entre o que sentimos e nossa maneira de agir. Do contrário, surgirá um conflito entre a nossa identidade de gênero e o papel que desempenhamos. (...) O desempenho dos papéis de gênero são estabelecidos pela sociedade. Existe, nessa sociedade, sempre uma linha mais ou menos comum a todos os homens e mulheres, em termos de comportamento. As diferenças vão acontecer de cultura para cultura, ou de época para época. (Pamplona, 1994: 23)

Os estereótipos sociais, que podemos chamar de “conserva cultural” conforme a teoria moreniana, unem-se ao desempenho espontâneo para produzir esta categoria de papéis, e a família e a escola transmitem valores relativos à desigualdade de gênero.

Concordamos com Siqueira quanto à sua abordagem sobre a influência da cultura na formação dos papéis e identidade de gênero. Ela diz:

É interessante ressaltar a qualidade da conserva cultural como uma herança significativamente introjetada pelo indivíduo. Sua manutenção está ligada à forte conotação afetiva que sempre acompanha nossos valores e atitudes. E isto é sobremaneira estruturado no que se refere a gênero. A tônica de poder se entrelaça com a afetividade presente nas relações sociais fundantes da própria identidade de gênero, que corresponde à forma como cada um de nós apreende, em nível subjetivo, o significado de ser masculino e feminino. É relevante mencionar que a subjetividade não é algo que nasce e se mantém no âmbito individual, mas reflete a interação entre esse individual e o coletivo. Nas bases dessa concepção está a de um sujeito que se faz através dos processos de interação, mediação social e internalização. Ou seja, a história individual está sempre contextualizada num coletivo maior, do qual o indivíduo faz parte como sujeito atuante. (Siqueira, 1999: 33)

Neste estudo, atenção especial é dada à masculinidade, por isso, é interessante verificar a maneira como a cultura define as condutas e os sentimentos apropriados ao homem e como, a partir daí, se estruturam as relações de gênero.

Assim sendo, recorreremos novamente a Connell porque cremos que a forma como ele compreende gênero, tem sido fundamental para os estudos sobre masculinidades. São afirmações de Connell:

... o gênero é uma estrutura ampla, englobando a economia e o estado, assim como a família e a sexualidade, tendo, na verdade, uma importante dimensão internacional. O gênero é também uma estrutura complexa, muito mais complexa do que as dicotomias dos ‘papéis do sexo’ ou a biologia reprodutiva sugeririam. (...) Diferentes masculinidades são produzidas no mesmo contexto social (...) Uma determinada forma hegemônica de masculinidade tem outras masculinidades em torno dela. (Connell, 1995, p.189)

Afirmando que seu conceito de hegemonia é derivado da análise de Antonio Gramsci sobre as relações de classe, Connell define a masculinidade hegemônica como a configuração de práticas que encarnam a legitimação do patriarcado, “que garante (...) a posição dominante dos homens e a subordinação das mulheres” (1997:39). Essa masculinidade hegemônica não é fixa nem se atualiza obrigatoriamente em homens concretos:

Os possuidores individuais de poder institucional ou de grande riqueza podem estar distanciados do modelo hegemônico em suas vidas pessoais (...) O número de homens que rigorosamente praticam os padrões hegemônicos em sua totalidade parece ser bastante reduzido. Apesar disso, a maioria dos homens têm privilégios a partir da hegemonia, na medida em que esta se beneficia, com o dividendo patriarcal, daquela vantagem que os homens obtêm no geral da subordinação das mulheres. (Connell, 1995: 40-1)

Problematiza a idéia de masculinidade hegemônica, isto é, aquela que teria como modelo máximo homens brancos, heterossexuais, de setores médios da população, e que tenderia a se configurar como o conjunto de práticas dominantes na construção da subjetividade masculina, servindo como referência a ser atingida. Segundo o autor, cria-se uma definição do modo de ser mais apropriado para os homens em cada cultura, definição que não estaria errada, mas incompleta, por três razões básicas: por adotar uma das formas de masculinidade e generalizá-la, porque a masculinidade é um projeto individual que se transforma no transcorrer do tempo e, por último, porque a masculinidade tem também uma dimensão coletiva de estruturação. Assistimos, portanto, segundo Connell, a um grande interjogo de masculinidades que brigam, de certa forma, por hegemonia num mundo que se globaliza. Ele sugere que “devemos pensar na construção da masculinidade como um

projeto perseguido ao longo de um período de muitos anos através de muitas voltas e reviravoltas”. (Connell, 1995: 190)

As instituições sociais – família, escola, etc – atuam nesse processo de educação para a “masculinidade”, fixando modelos e formas de acordo com uma ideologia. Dentre elas, as escolas exercem uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras.

Foi pensando nesses aspectos que escolhemos, como sujeitos da pesquisa, adolescentes integrantes de uma escola de futebol.

Apesar de, hoje, o futebol feminino ser mais aceito, a ponto de estar incluído em campeonatos importantes como é o caso das Olimpíadas, o futebol masculino ainda tem seu lugar privilegiado no mundo dos esportes, sobretudo no Brasil.

Desta forma, utilizando a metodologia e as técnicas psicodramáticas, procuramos responder questões sobre a formação da masculinidade, ou da identidade masculina; como se comporta um homem adolescente na vida cotidiana, em suas relações e como se manifesta sua sexualidade.

3 – FUTEBOL

Uma história de masculinidade

O Brasil é considerado o país do futebol, e o futebol é considerado o esporte mais popular no País.

Embora seja um esporte tão popular, não foi no Brasil que teve seu início, chegando aqui bastante tempo depois de sua criação.

Proni, ao fazer um breve histórico sobre a invenção e o desenvolvimento do futebol, considera que os primórdios desse esporte teriam sido na Inglaterra, no fim do século 12, quando os habitantes de várias cidades inglesas comemoravam a expulsão dos dinamarqueses chutando uma bola de couro que simbolizava a cabeça de um comandante do exército invasor. Com o tempo, essas comemorações tornaram-se populares, e os jogos de bola passaram a ser mais freqüentes.

Em 1314, contudo, o Rei Eduardo II decidiu proibi-los, porque causavam desordem nos condados – nos jogos era permitido o emprego de socos, pontapés e pauladas para conter a progressão do adversário ou para avançar, o que causava muitos ferimentos e até mortes – e eventualmente desfalcavam o contingente de arqueiros dos quais o seu exército necessitava. (Proni, 2000: 21)

A partir daí, tais jogos de bola permaneceram proibidos, mas não desapareceram por completo. Foi apenas em 1681, após a restauração da monarquia, que a Coroa inglesa permitiu a prática aberta do futebol em seu país, mas de maneira menos agressiva que anteriormente.

De qualquer forma, o que se pode observar é que, antes de se tornar um esporte, o jogo de bola que se assemelhava ao futebol era uma espécie de disputa violenta e sem regras, servindo como confronto entre os habitantes de várias regiões.

A partir do fim do século 18, início do 19, com a influência da industrialização na Inglaterra, desenvolveu-se um processo de mudança, ou um “processo civilizador” que

levou a prática desportiva a ter como objetivo não só propiciar uma atividade física que agradasse aos jovens da elite inglesa, mas também a desenvolver mecanismos de controle das emoções, condizentes com um comportamento individual mais refinado.

Esta foi uma primeira tentativa de normatizar os jogos de bola, pois os jogos populares eram bastante agressivos e, freqüentemente, levavam a lesões e ferimentos graves.

Embora o futebol não fosse considerado digno de um *gentleman* pelos professores, foi adotado pelos alunos de escolas secundárias da época e acabou sendo aceito naquelas consideradas mais liberais, pois mantinha os alunos ocupados e permitia-lhes canalizar sua agressividade sem maiores danos.

Por volta de 1860, tendo sido estabelecidas normas, ou mesmo um código, para regular os jogos, os pedagogos passaram a valorizar o futebol, e as atitudes em relação a ele reverteram-se definitivamente:

(...) de uma postura de desagravo e tolerância para uma orientação explícita de encorajamento e valorização do novo esporte. E o futebol foi convertido em uma 'escola' de virtude e de virilidade, capaz de ajudar a modelar o caráter e estimular a vontade de vencer, o que distingue os verdadeiros líderes. Mas uma vontade de vencer que se conforma às regras instituídas, que adota uma atitude exemplar: o fair play, o jogo leal e justo, competição na qual há um equilíbrio entre envolvimento e distanciamento, ou seja, um comportamento 'cavalheiresco' inteiramente oposto à busca 'vulgar' da vitória a qualquer preço. (Proni, 2000: 24)

Pode-se constatar que, o futebol, assim como outros jogos, antes exclusivos do sexo masculino, passa a ser transmissor de habilidades, competências e valores considerados como essenciais ao mundo dos homens, tais como autoridade, negócio, caça, ataque, defesa, combate e luta.

Abre-se aqui um parêntese para observar, primeiramente, o papel da escola como formadora dos comportamentos relativos a cada sexo e, em segundo lugar, ressaltar a mensagem contraditória que a educação passa aos meninos, incentivando-os a participar de

atividades físicas e esportivas que contenham atitudes e comportamentos violentos, considerados como valor no aprendizado dos papéis masculinos.

Retornando ao histórico do futebol, Proni segue dizendo que:

... aquilo que denomina como “invenção” do futebol moderno, correspondeu a uma construção social, implicou um processo gradual de regulamentação para obter um equilíbrio entre o desejo de praticar uma atividade física que produzisse uma tensão emocional ‘excitante’ e a necessidade de restringir a violência desenvolvendo mecanismos de autocontrole. (Proni, 2000: 25)

Com o passar do tempo, o futebol regulamentado deixou de ser praticado somente pela elite inglesa, a aristocracia. Inicialmente, por ser necessário recrutar operários das fábricas para a formação de equipes, depois, conforme consideração dos historiadores, entre outras razões, porque o futebol acabou se difundindo entre os distintos segmentos da sociedade britânica.

Proni observa que, por ser uma espécie de batalha simulada cujo resultado é imprevisível, cedo o futebol tornou-se um espetáculo muito apreciado pelo público “predominantemente masculino”, tanto que se transformou em um evento capaz de atrair milhares de pessoas dispostas a pagar para presenciar o confronto esportivo. Com isso, algumas equipes instituíram formas de remuneração para que seus atletas pudessem dedicar mais tempo aos treinamentos e melhorar seu desempenho e, embora houvesse resistência dos homens que “controlavam” a *Football Association*, acabou-se adotando o profissionalismo entre os atletas, continuando os dirigentes como amadores.

Foi somente há poucas décadas que o futebol passou a ser considerado uma organização empresarial.

No Brasil, o futebol teve uma história mais ou menos semelhante, sendo trazido da Inglaterra para São Paulo, em 1894, por Charles Miller, brasileiro de origem inglesa que retornou de seus estudos na Europa trazendo na mala uma bola de futebol.

Segundo Bruhns:

... podemos seguir a trajetória desse esporte – introduzido no país há mais de cem anos, por uma elite, até se tornar o esporte mais popular do Brasil – ao longo de uma série de episódios e processos, (...) que se desenrolam com o desenvolvimento industrial e urbano, envolvendo a classe operária, empresários, camadas populares, especialmente a população negra. (Bruhns, 2000: 56)

Bruhns utiliza cinco períodos para contar a história do futebol no País: 1º) o período de sua restrição aos clubes urbanos pertencentes a estrangeiros (1894-1940); 2º) sua fase amadora, marcada por passos de divulgação e pressão crescentes para melhorar o nível do jogo por meio de subsídios para os jogadores (1905-1933); 3º) o período inicial do profissionalismo (1933-1950); 4º) a fase de reconhecimento de nível internacional, acompanhada por comercialização sofisticada e maturidade (após 1950); 5º) a busca pela modernização do futebol brasileiro, que vai de 1970 até os dias de hoje. (Bruhns, 2000: 56)

Esta pesquisa não tem intenção de embrenhar-se pelos caminhos de uma análise histórico-política detalhada do futebol, pois não é esse o objetivo do estudo. O que importa é refletir sobre como a rede de relações que permeia este esporte contribui na formação da identidade de gênero dos adolescentes, sujeitos do estudo.

Desde que o futebol é considerado um esporte essencialmente masculino, buscamos observar como se articulam, neste espaço, os elementos que viabilizam a construção da masculinidade num grupo de adolescentes específico, ou seja, adolescentes que estão ali para receber treinamento com vistas a tornarem-se os melhores jogadores e poderem realizar sonhos, muitas vezes, de uma vida melhor.

4- METODOLOGIA

A busca de um caminho de estudo

Optamos por fazer uma abordagem qualitativa, pois acreditamos que ela proporciona uma visão mais ampla dos pressupostos que se deseja investigar, uma vez que a dinâmica social é permeada de fatos e valores dificilmente observados em outras abordagens.

Segundo Chizotti:

a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito, o objeto e a subjetividade do sujeito. (Chizotti, 1991: 79)

Desta forma, o pesquisador passa a fazer parte da elaboração do conhecimento, analisando e interpretando os fenômenos norteadores das questões, atribuindo-lhes significados. Além disso, tratar de temas como sexualidade, relações de gênero e outros, com um grupo masculino, sendo mulher, tem no uso de técnicas qualitativas um método extraordinário para chegar mais perto da “revelação do eu”.

A proposta metodológica fundamenta-se na Socionomia, ciência das relações sociais criada por Jacob Levi Moreno, utilizando, na pesquisa, recursos técnicos do psicodrama. Estes recursos possibilitam a realização do estudo *in situ*, participativo da realidade, viabilizando dialeticamente a investigação social, ou seja, tornando a pesquisa em algo dinâmico e transformador.

Em geral, os procedimentos metodológicos socionômicos visam possibilitar a objetivação da subjetividade dos participantes, mostrando-a concretamente. Ou seja, a livre expressão do mundo interno das pessoas é favorecida por meio de recursos cênicos,

dramáticos e/ou lúdicos, a fim de estimular e/ou resgatar a possibilidade de novas, criativas e espontâneas respostas diante de conflitos ou questões cotidianas.

O objetivo é buscar respostas espontâneo-criativas dos sujeitos em situações intencionalmente provocadas para serem estudados os comportamentos.

As técnicas psicodramáticas são inúmeras e, atualmente, cada vez mais os diversos setores onde deva existir aprendizado ou conhecimento mais “real” do sujeito, como treinamentos, seleção, entrevistas profissionais, etc., as utilizam. Devido à sua ampla possibilidade de ação, têm sido aplicadas também no campo da pesquisa social.

Dentre os recursos oferecidos, achamos que seria mais compatível com nosso estudo/pesquisa usar os “jogos dramáticos, que se realizam por meio da representação de um papel ou por uma determinada atividade corporal, possibilitando a concretização do “como se” da produção mental e imaginária de uma pessoa e/ou grupo. Seriam adequados, pois tratava-se de um grupo de adolescentes cujos integrantes não nos conheciam e os quais também não eram conhecidos por nós. Os jogos dramáticos utilizados possibilitaram a formação do vínculo necessário, em menos tempo, para tratar de temas tão íntimos quanto a sexualidade e os sentimentos.

Foram usados também alguns princípios do “grupo focal”. A dinâmica dos grupos focais nasceu na área de Marketing e Publicidade, tendo sido pouco a pouco incorporada por pesquisadores de Ciências Médicas, Sociais e Humanas. Grupo Focal constitui-se um recurso de investigação qualitativa, apoiado na realização de uma reunião com um grupo de discussão que envolve um número pequeno de pessoas (de 6 a 12) para discutir um item específico de interesse do pesquisador e com o objetivo de investigar opiniões construídas coletivamente. Foram tratados, nos grupos de discussão, os seguintes itens: percepção dos papéis desempenhados pelo homem ou pela mulher, conhecimento sobre fisiologia reprodutiva feminina e masculina, atitudes diante da anticoncepção em geral, motivações para usar o preservativo.

Finalmente, com o objetivo de esclarecer e aprofundar alguns dados obtidos nos grupos, foram realizadas algumas entrevistas individuais.

Em todas as situações de pesquisa foram feitas gravações em áudio, transcrição das fitas e análise dos dados.

4.1 – Trajetória da pesquisa

Para atingir os objetivos traçados, o trabalho foi realizado com adolescentes de 13 a 19 anos de idade, integrantes de uma instituição comprometida com o ensino do futebol, onde recebem intenso treinamento.

Em Campinas, existem dois clubes de futebol tradicionais que são: Associação Atlética Ponte Preta e Guarani Futebol Clube, cada um com sua escola de futebol. Várias outras escolas desta modalidade de esporte, oferecidas por academias, existem pela cidade, atendendo à demanda da classe média e oferecendo bolsas para meninos pertencentes à camada da população de renda baixa.

Os adolescentes formam o que se chama de time de futebol amador e participam de campeonatos intra e intermunicipais e estaduais.

A divisão dos jovens em categorias se faz de acordo com a idade e é baseada no desenvolvimento físico. Existe pouca diferença de um clube para outro, mas, de maneira geral, é a seguinte: mirim: de 12 a 13 anos; infantil: de 13 a 15 anos; juvenis: de 15 a 17 anos e juniores: de 17 a 20 anos. A partir daí vão para o time profissional.

No caso das escolas dos clubes que têm por objetivo formar profissionais para seus times, a passagem de uma categoria para outra se faz pelo menos a cada dois anos, sendo que às vezes são dispensados, se o seu desempenho não corresponder ao esperado, ou pulam de categoria, se tiverem um desempenho muito bom. Como recentemente saiu uma lei permitindo que os meninos de 16 anos já podem ser profissionalizados, existem garotos tão bons que passam do juvenil direto para o time profissional, sem passar pelo júnior.

A pesquisa foi feita na escola de futebol de um dos clubes.

Após entrevista com o coordenador dos times do futebol amador e com o técnico de uma das categorias, trabalhamos com jogos dramáticos (Anexo I), em dois grupos, um com

13 adolescentes de 15 e 16 anos, outro com 12 adolescentes de 14, 15 e 16 anos, e quatro sessões aproximadas ao grupo focal – porque tinham o mesmo princípio mas não a mesma forma (Anexo II) - com um grupo de cinco, outro de quatro e um de seis adolescentes de 13 e 14 anos e um grupo de quatro adolescentes de 17, 18 anos. As entrevistas foram feitas com quatro duplas de adolescentes de 13 a 17 anos e duas individuais, com jovens de 17 e 19 anos.

Este número não foi pré-estabelecido, pois como só podíamos trabalhar conforme as disponibilidades oferecidas pelo clube, procuramos fazer o maior número de sessões possível a fim de conseguir o maior número de dados. As sessões e as entrevistas tiveram a duração de uma hora e meia a duas horas, e foram realizadas nas dependências do clube onde houvesse um espaço não utilizado pelos sócios. Os trabalhos com os grupos grandes e algumas entrevistas, tanto as em dupla como as individuais, aconteceram na sala de ginástica feminina, e os demais trabalhos foram feitos no “bosquinho”, como é conhecido. Esse lugar é um tipo de um jardim com muitas árvores, alguns bancos, algumas churrasqueiras e mesas.

Para assegurar o anonimato dos participantes do estudo, optou-se por nomes fictícios.

5. DESVENDANDO O MUNDO DA APRENDIZAGEM EM FUTEBOL

A entrevista, com perguntas abertas, feita com o treinador de uma das categorias, a juvenil, teve como objetivo saber sobre o cotidiano dos adolescentes no clube-escola, além dos seguintes dados:

- De quais cidades vêm os adolescentes e como chegam até o clube
- Como são selecionados e avaliados
- Qual a programação que seguem diariamente
- Quando têm algum problema a quem procuram para pedir ajuda
- Como é o relacionamento com o treinador
- Qual o critério utilizado para passar de uma categoria para outra

Ao organizar os dados da entrevista com o treinador pudemos ter uma visão da trajetória inicial dos adolescentes em treinamento. Alguns são de Campinas, de outras cidades do estado de São Paulo: Limeira, Jundiaí, Ribeirão Preto, e outros vêm de diversos Estados do Brasil, como Paraná, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Goiás, Bahia, etc. São trazidos pelo pai, por parentes, amigos ou por algum técnico, que vêem neles potencial para se tornar bom jogador. Existem também os “olheiros”²⁰ que, vendo no adolescente promessa de futuro craque, o levam para treinar e jogar naquele clube.

Os adolescentes de outras cidades ficam alojados no próprio clube, passando a ser responsabilidade de coordenadores e treinadores que têm a preocupação de que o jovem continue a estudar e, para isso, fazem uma espécie de acordo com várias escolas da cidade, sejam estaduais, municipais e particulares, para aceitá-los. Os mais jovens, até a categoria juvenil, estudam pela manhã, e os do júnior, à noite.

²⁰ “Olheiros” são uma espécie de espões que assistem aos treinos e aos jogos de futebol com o objetivo de descobrir bons jogadores e levá-los para outros clubes.

A garantia do estudo ocorre porque, se o adolescente não corresponder às expectativas esportivas, ou não quiser mais seguir a carreira de jogador de futebol, terá outras possibilidades de subsistência.

Durante o período em que não estão na escola, eles treinam.

Existe no clube, também, uma nutricionista que cuida da alimentação²¹ dos jogadores (tanto dos amadores como dos profissionais), uma psicóloga, uma assistente social, um departamento médico e de fisioterapia, além de convênio médico. Os meninos têm, para seu lazer, sala de jogos e televisão e podem sair aos sábados e domingos (quando não vão para suas casas), tendo horário para voltar, de acordo com a idade. Os do infantil e do juvenil podem ficar até as 22 horas e os do júnior até a meia-noite.

Há uma filosofia no clube que é a de educar os jovens para que sejam *homens vencedores*. Para isto têm de seguir uma disciplina: ir à escola, ser um bom aluno (tirar boas notas), respeitar os “comandantes”²², os funcionários do clube e a diretoria. Também é necessário cumprir os horários e não se ausentar sem autorização.

Segundo o treinador, a maioria dos garotos emergentes da classe baixa reparte com a família sua ajuda de custo (cerca de um salário mínimo). Muitos têm problemas de saúde na família, conflitos com pais separados, brigas familiares, etc, e isto atrapalha o seu desempenho. No entanto, não costumam se “abrir” com o coordenador ou o treinador, revelando as dificuldades. Estes, quando observam que alguém está com dificuldades deste tipo, mandam-nos para a psicóloga e dão seu apoio.

Quando perguntamos se os adolescentes têm namorada, se conversam com ele (treinador) sobre sexualidade, responde que não; que “estar ali exige muita concentração” e “não há espaço para brincadeiras”. O treinador admite que o grande sonho de todos é ser jogador famoso, ganhar muito dinheiro, ter um carro importado e altos salários. Diz que alguns acham que, porque chegaram ali, já são jogadores e não precisam mais estudar.

Pudemos constatar nesta entrevista e durante algumas conversas com outros responsáveis pelos adolescentes, que existe uma preocupação quanto ao envolvimento dos

²¹ Fazem quatro refeições diárias, em períodos estipulados.

²² Os comandantes são dirigentes, coordenadores e técnicos do clube.

garotos com drogas ou contaminação com DST e principalmente a Aids. Desta forma, adotam um regime autoritário, oferecendo todas as informações possíveis, trazendo profissionais para proferir palestras sobre os temas referidos, mas promovendo um certo controle sobre os jovens a fim de que não se afastem do objetivo maior que é o futebol.

Depois desses contatos, foi possível conversar com os adolescentes, formar os grupos e iniciar a pesquisa.

6 – ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Das dinâmicas de apresentação dos adolescentes foram obtidos dados sobre: idade, local de nascimento, composição familiar, profissão dos pais, como haviam chegado até a escola de futebol, além dos sonhos que tinham. O objetivo desta técnica foi, além de “quebrar o gelo”, procurar conhecer as motivações desses jovens e sua visão de mundo.

Dos adolescentes entrevistados constatamos que a maioria pertence à camada de renda média da população. Entretanto, há os que ajudam a família com o que ganham, pois pertencem à classe sócio-econômica baixa. Muitos deles têm pai que foi jogador de futebol e acreditam até que estão realizando um sonho dele. Quanto à profissão, encontrou-se desde a mãe que é dona de casa até aquela que é professora ou profissional liberal, como pai que é vendedor até aquele que é pequeno empresário.

Alguns têm pais separados e vivem com o pai ou com a mãe.

A composição familiar varia de dois a três filhos, sendo que alguns adolescentes que ali estão, são filhos únicos. Geralmente, os jovens que possuem uma família numerosa, com cinco ou mais irmãos, pertencem à camada de renda baixa. Todos têm no pai um grande incentivador da carreira profissional que escolheram e, em alguns casos, a mãe só aceitou que se dedicassem ao futebol depois de alguma relutância.

Através dos trabalhos em grupo e das entrevistas com os adolescentes foram colhidos os dados que se seguem.

6.1 - Expectativas de vida, sonhos e desejos dos adolescentes

Todos os adolescentes, mesmo os que possuem nível de vida considerado de classe média (os pais são professores ou profissionais liberais), desejam ser jogadores de sucesso. Os mais pobres objetivam ajudar a família, dar-lhes uma casa e melhor condição de vida. Além do desejo que têm de ter um carro importado.

- Meu sonho é ser um grande jogador... o maior do mundo ... ir jogar na seleção... daí, ajudar meus pais ... minha avó ... (Gésio, 15 anos)

- ... sempre olhando pela televisão, assim ... cê vê profissional jogando... ganhando muito dinheiro... sustentando... a maioria ajuda a família... É uma coisa, assim, que dá gosto... Se olhar pela televisão, lá ... você está lá... todo mundo te vê, te conhece... (Frank, 14 anos)

- ... comprar uma casa pra minha mãe.... uma pra mim ... um carrão importado ... (Tito, 16 anos)

Este dado indica a idealização que se faz do futebol como forma ou possibilidade de mobilidade social ascendente, e que permeia o imaginário de todo pai, tio e do próprio menino brasileiro da camada social mais baixa. Assim que mostra alguma habilidade com a bola, o menino é incentivado a jogar e ao seu redor começa-se a tecer fantasias em relação a seu sucesso neste esporte. Isto se deve ao fato de que, como é sabido e a imprensa faz grande alarde, os bons jogadores recebem salários milionários passando de uma vida de privação (como acontece com a maioria) para uma de “rei”.

6.2 – Futebol: ascensão social para muitos

O futebol, desde sua transição para o profissionalismo, tornou-se a esperança de uma ascensão social para meninos de famílias pobres e sem acesso à educação. Acreditamos que seja interessante trazer aqui o comentário de Rosenfeld sobre o status alcançado pelos jogadores bem sucedidos, já na década de 50. Ele diz:

As possibilidades econômicas que o futebol abriu para um círculo certamente restrito das camadas pobres são indiscutíveis. Essas perspectivas que já haviam existido na época do amadorismo (...) são hoje normais. O salário médio de um jogador, que joga no primeiro time de um dos grandes clubes de São Paulo ou Rio, eleva-se, no momento (1956), a cerca de 8 mil até 15 mil cruzeiros mensais (mais do que o salário de um professor em ginásios oficiais), aos quais se acrescentavam somas consideráveis (50, 100, 150 mil cruzeiros) a cada renovação de contrato (as “luvas”), sem contar os prêmios usuais dos jogos, que hoje oscilam entre 500 e 2 mil cruzeiros. Vencimentos mais elevados, de 25 mil a 35 mil cruzeiros, não são raros (com verbas de contrato, ultrapassam os vencimentos dos secretários de governo de muitos Estados brasileiros). (Rosenfeld, 1993: 92-4)

Transferindo-se essa afirmação para nossos dias, as diferenças existirão por conta dos valores transformados em reais (moeda vigente no País na atualidade). Não se chegou a dados oficiais, contudo, segundo os adolescentes deste estudo, um jogador de sucesso teria hoje, um salário por volta de R\$ 500 mil por mês, sem contar os outros ganhos (diárias, prêmios por ganhar um jogo de campeonato, etc.)

O melhor exemplo de mobilidade social conseguida pelo futebol, ou mais conhecido, é o de Pelé, que se tornou não só o principal ídolo do futebol brasileiro, mas também um dos melhores do mundo, tendo sido considerado o melhor do milênio.

Embora exista todo um respaldo por parte de dirigentes e coordenadores do clube para que os adolescentes freqüentem a escola, estudem e terminem o segundo grau, pensem em mais alguma profissão, poucos são os que têm intenção de fazer uma faculdade.

Interessante o depoimento de um garoto de 16 anos, filho de profissionais liberais, mostrando sua percepção da realidade:

- Eu pretendo fazer faculdade... dos jogadores que começam, que treinam... nem todos estão aqui... de 30, no máximo cinco vão ser profissionais. Se não for jogador, pretendo ser fisioterapeuta, um preparador físico... assim vou tá dentro da área ... (Reno)

6.3 - Ser homem é ser responsável e ter caráter

Quanto a um dos aspectos centrais da pesquisa, a identidade de gênero, verificou-se que, diante da questão “o que significa ser homem”, a quase totalidade dos adolescentes entrevistados considera fundamental ter responsabilidade, ser responsável pelos seus atos, ser honesto, ter caráter.

Ser homem é:

- ... é ter caráter ... ter responsabilidade nas coisas ... (Malcon, 17 anos)
- ... assumir o que faz e ter caráter... (Peter, 18 anos)
- ... ter um trabalho... cuidar de sua família ... (Rupert, 14 anos)
- É ser correto em questão de tudo na vida. (Lincon, 15 anos)

Por “responsabilidade” entendem ter um trabalho e cuidar da família e por caráter, entendem “ter responsabilidade”.

- Ter caráter é assim ... fazer uma coisa e assumir. (Will, 16 anos)
- Ter a capacidade de assumir o que faz. (Vander, 19 anos)
- ... ter responsabilidade com a família... com as coisas que vai fazer ... se assume uma coisa, cumprir. (Dimitri, 15 anos)

Parece que esta concepção de que ser homem é ser responsável é comum em nossa cultura. De acordo com pesquisa feita por Arilha (1999) sobre responsabilidade na reprodução, há um consenso de que ter responsabilidade (embora seja uma palavra que contém vários significados) é o sinal de entrada na vida adulta.

Em todas as faixas etárias, no entanto, o que parece configurar a passagem da fase adolescente para a vida adulta é a incorporação de responsabilidades, que, no caso dos homens, está praticamente associado ao comportamento sexual e reprodutivo. (Arilha, 1998: 62)

Em nota de rodapé ela cita:

... estudos destacam a importância da noção de responsabilidade na constituição da identidade masculina. Recente literatura sobre masculinidade, especialmente a desenvolvida na América Latina e/ou em comunidades ou países latinos, indica como a noção de responsabilidade é central para os homens, aparecendo como eixo de seus projetos de vida (...). (Arilha, 1999: 34)

A responsabilidade de “ter um trabalho” é, nesta sociedade, um sinal de masculinidade e passagem para a vida adulta. Como diz Nolasco:

O trabalho e o desempenho sexual funcionam como as principais referências para a construção do modelo de comportamento dos homens. Desde cedo, os meninos crescem assimilando a idéia de que, com o trabalho, serão reconhecidos como homens. (...) O trabalho define a primeira marca de masculinidade, na medida em que, no plano social, viabiliza a saída da própria família. (Nolasco, 1993: 50-1)

Arilha também se refere, em sua dissertação, ao processo de tornar-se homem estar ligado ao trabalho:

Para adquirir e manter o reconhecimento social, e produzir continuamente a hombridade, o trabalho é um eixo extremamente importante, conforme já foi tratado por vários autores brasileiros que abordaram o assunto, alguns deles em camadas populares. (Arilha, 1999: 34)

Um ou outro adolescente, mais timidamente, expressou que “ser homem” é “não ser mulher”, mostrando que as representações em relação ao masculino em nossa sociedade e cultura estão centradas na negação e na rejeição de tudo o que se configura como o que é feminino. Vários autores fazem referência a este fato: Badinter (1993), Nolasco (1993), Pamplona (1994), Cuschnir (2001). Senão vejamos algumas situações:

Muitos meninos definem a masculinidade simplesmente dizendo: “o que não é feminino”. A colocação é tão verdadeira que se poderia dizer que, desde a concepção, o embrião masculino “luta” para não ser feminino. (Badinter, 1993, p. 34)

Para os meninos, essa oposição fica bem clara e a tendência deles é encarar as meninas como um modelo inverso ao que eles têm de seguir. (...) Para entrar na turma, o menino fará um grande esforço adaptativo e tomará como modelo os colegas que se destacam nas atividades esportivas, no futebol, que correm, chutam, gritam, que conquistam os espaços exteriores – a rua, o pátio, a quadra, o campo – que expulsam as meninas do seu convívio, pois elas são frágeis e sensíveis. (Cuschnir, 2001, p. 43)

6.4 – Ser macho é ser agressivo e violento

No entanto, foi possível verificar as nuances existentes no conceito que o grupo de estudo tem sobre a identidade masculina. Quando proposta a questão sobre qual seria a diferença entre ser homem e ser macho, as respostas foram:

- Macho... macho, pra mim é aquele cara bravo ... (Wolf, 16 anos)

- ... macho... machão... esse aí não é homem ... ele pipoca... No meio da turma ele não tem medo... sozinho, pipoca... (Giligan, 17 anos)

- ... é aquele cara bruto, que sai na porrada ... mandão... que se acha o maioral ... (Edwin, 14 anos)

Para estes meninos, ser machão está mais ligado à agressividade do que à potência sexual conforme é citado com mais frequência por vários autores. Segundo Parker:

... não é de admirar, dado nosso entendimento tanto da tradição patriarcal como da linguagem do corpo no Brasil contemporâneo, que a figura do machão devesse ser tão importante quanto o pai ou marido na construção da definição popular de masculinidade. Tanto quanto qualquer outra figura isolada, o machão incorpora os valores tradicionalmente associados com o papel de macho na cultura brasileira – força e poder, violência e agressão, virilidade e potência sexual. (Parker, 1991: 74)

6.5 – Homossexual não é homem

Quanto a esta consideração, surgiram algumas variáveis nas falas dos adolescentes.

Alguns se mostram imperativos ao dizer que o homossexual não é homem e lançam mão da religião para defender suas afirmações. Outros mostram certa indiferença, dizendo que não se importam porque têm certeza de sua (dele adolescente) escolha sexual – o que pareceu um discurso racional, na medida em que tratam o assunto com certo ar de deboche.

Segundo Pamplona (1994: 91), a sociedade é homofóbica; tem verdadeiro pavor da homossexualidade e este sentimento torna-se bastante forte na adolescência quando o menino tem que provar, mais que em qualquer outra fase da vida, sua masculinidade.

Cushnir e Mardegan (2001) dizem que há quatro imperativos que o homem tem que seguir para fundamentar as máscaras que usará ao longo de sua vida, e um deles é:

Homem tem que ser macho! Nada de “bichice”: sentimentos e comportamentos afetivos, como empatia, compaixão, carinho, são entendidos como femininos; homens não devem experimentá-los e, caso os experimentem, estão ameaçados em sua masculinidade, devendo considerar-se efeminados. Evitar supostas manifestações de “efeminação” ou “homossexualismo” é a palavra de ordem. (Cushnir e Mardegan, 2001: 49)

Vejam os que dizem os adolescentes:

- ... não é homem, porque ele gosta de outro homem... é gay (risos)
(Conrado)

- ... deviam matar... Deus fez homem para gostar de mulher, não como esses caras isso num tá certo ... (Tadeu)

- Não. Infelizmente nesse ponto sou preconceituoso. Acho que se ele nasceu homem, ele tem que ser homem até o fim. (Gilberto)

- Ah! Desde que não mexa comigo... Tem alguns caras que são sem-vergonha... vêm chegando, pegando... ainda mais a gente que é jogador de futebol... (Luiz)

- Teve uma vez que um cara aí... meio coroa... eu estava viajando... ele me ofereceu cinco reais pra ir com ele... Eu disse: dá cem que eu vou... e o cara foi embora... Eu sabia que ele não ia topar. (Gilmar) (Todos riem muito).

-... é homem sim, pois fisicamente ele é um homem. A única diferença é que não gosta de mulher. (Lucas)

- Se ser homem é ser responsável, ter caráter, então o homossexual é homem sim... se ele for responsável e tiver caráter... (Diego)

Nas falas de alguns jovens fica confirmado o medo dos pais de que o filho se torne um homossexual:

- minha mãe me trata bem, assim... mas ela não fica beijando, abraçando... mãe que mimá muito, o filho vira veado ... (Tito)

6.6 – Diferenças entre homens e mulheres

Quanto ao que pensam sobre os aspectos que diferenciam um homem de uma mulher, dizem:

- ... os órgãos sexuais... (Dalton, 15 anos)

- Mulhé tem muito problema ... mulhé menstrua, tem filho ... situação que o home não passa ... (Calvin, 17 anos)

- ... pensamento ... jeito de agir ... a mulher é mais sensível ...(Yan, 18 anos)

- Acho que é a liberdade. A mulher a mãe prende mais. A maioria das mães tem medo de soltar a filha ... soltar a presa (risos) (Gésio, 15 anos)

- ... é ... soltá a menina logo cedo ... e ficá com home ... assim ... depois a muié aparece com aquele barrigão, cara... já pensô? ... (Elísio, 14 anos)

- Eu já penso diferente, deixo minha irmã fazê o que quisé. Se tem a cabeça no lugar e usá camisinha, pronto. (Dalton, 15 anos)

- Eu também acho ... se prender é pior. Ela fica mais curiosa ainda ... (Lincon, 15 anos)

Alguns apontam que, medo em relação ao que possa acontecer com os filhos quando saem, sejam homens ou mulheres, todas as mães têm. O que muda é o medo em relação *a que*. Assim como as mães têm medo que a filha saia e fique grávida, têm medo que o filho saia e se envolva com briga, bebida, violência.

Constatamos, também, que estes jovens possuem algumas opiniões rígidas em relação aos comportamentos femininos, mostrando o quanto ainda estão arraigados neles certos valores mais tradicionais de nossa cultura:

- Menina que transa só por tesão é maloquera. (Tande, 13 anos)
- É! E mulher que fica com muitos caras é safada, perva, sem-vergonha ... (Tito, 16 anos)
- É biscate, sem-vergonha ... já o menino é garanhão ... mas elas acham também que a gente é galinha, né? (Wolf, 16 anos)
 - mulhé transa só quando tá apaixonada, quando gosta. O homem não! A mulhé sofre mais que o home ... no amor. Pra mulhé é mais difícil quando acaba o namoro ... ela chora, fica deprimida... Ela coloca a coisa de encontrá o par ideal, de conhecê o cara, de ficá namorando algumas né? (Tito, 16 anos)
 - É ... hoje tá mais liberal ... (Gésio, 15 anos)

6.7 – A relação sexual, o uso de preservativos, a gravidez, o aborto

Com relação à primeira transa, ao uso do preservativo e à gravidez, pôde-se verificar que existem algumas mudanças de pensamento em relação a depoimentos de homens mais velhos (30, 40 anos). Talvez, isto deva ser resultado dos trabalhos feitos pelos programas de prevenção à Aids realizados pelas várias instituições, governamentais ou não-governamentais, preocupadas com o aumento desta epidemia no mundo.

Quando o tema foi “a primeira transa”, os depoimentos foram os seguintes:

- ... Ah! varia ... tem que transar quando achá que chegou a hora ... não deve se forçá.. (Dimas, 14 anos)
- Eu já transei ... com a namorada... com a empregada, a prima, a de rua... (Santo, 16 anos)

- Eu tenho 15 anos e não transei ainda. Não ligo se falarem... só tranco quando achá que é a hora... (Lineu, 15 anos)

- Os colegas ficam zoando porque tenho 16 anos e ainda não transei, mas eu acho que tem que gostá pra transá ... (Will, 16 anos)

Dizem fazer uso do preservativo e mostram ter muito medo da contaminação pelo HIV. Têm pavor à Aids. Eles só se referem à gravidez da parceira sexual se perguntamos sobre sua percepção de um “engravidamento”. Contudo, tanto uma como outra devem ser evitadas para que não estraguem a carreira de jogador. E isto se torna mais evidente entre os mais velhos (17, 18, 19 anos) e na medida em que vão ficando mais tempo em treinamento.

- Tem que usar camisinha. A menina pode ter a doença e fazer por sacanagem .. e aí ... passa pra gente... (Dimas, 14 anos)

- ... se ela não quiser dou um murro nela... (Bento, 14 anos)

- Não tem papo... se ela não quiser, pode falar o que quiser... vou embora ... saio fora... (Franz, 15 anos)

- ... minha mãe sempre me avisa pra usar camisinha ... (Tito, 16 anos)

Quase todos os adolescentes dizem que a mãe – algumas costumam conversar sobre sexo – recomenda que andem com camisinha.

Entretanto, confirmando dados de algumas pesquisas como a feita pela Unesco (VEJA, fevereiro, 2002), estes jovens sabem como e por que usar camisinha, e o fazem com muita disciplina e convicção quando aparece oportunidade de sexo com pessoas que conhecem ali, naquele momento, com quem “ficam”, mas não com a mesma assiduidade e cuidados quando o namoro fica sério.

- Não tranco sem camisinha Uma vez - nem tava pensando nisso – numa festa, pintou. Aí ... a menina ficou pelada na minha frente ... mas quando

lembrei que não tinha camisinha, brochei ... Ela ficou sem entendê o que tinha acontecido, mas eu expliquei. Disse que era por causa da camisinha. Que era pro meu bem e o dela ... aí ela entendeu. (Sinval, 15 anos)

- A gente já está namorando há dois anos ... só transo de camisinha às vezes... É melhor sem ... é mais gostoso... é outra coisa. (Elton, 18 anos)

Quanto à gravidez e aborto:

- ... se eu engravidar uma menina minha mãe me mata... (Franz, 14 anos)

- ... ô loco ... 15 anos tendo um filho! ... minha mãe também me mata... sou muito novo ...(Dalton, 15 anos)

- ... isso acontece ... (Dimitri, 15 anos)

- ... comigo não acontece... é só se prevenir... (Yan, 18 anos)

- ... só acontece! ... ta lá ... na hora agá estora a camisinha e pronto... (Gésio, 15 anos)

- ... ainda mais nós que joga bola ... começa ganhá bastante dinheiro ... falá que é jogadô e pronto ... tem neguinho ganhando milhões ... vai lá na sua cidade, a menina estora, fode sua camisinha ... daí vai pro saco ... aí tem que criá ela e o filho dela ... (Edwin, 14 anos)

Em relação ao aborto todos são categóricos em afirmar que não aceitam. Acham que, se engravidarem a menina, iria atrapalhar a carreira, mas acreditam que a família iria ajudar enquanto estivessem em treinamento, e se isto acontecesse depois, quando forem profissionais, teriam condições financeiras para cuidar do filho, mas aborto não.

- ... se engravidá eu assumo ... é seu sangue, pô ... já veio tanta idéia na minha cabeça ... uma coisa que não admito é o aborto ... (Lino, 16 anos)

- Se acontecê minha mãe vai ficá puta, mas vai me ajudá ... Aborto de jeito nenhum! (Tide, 15 anos)

Para esses garotos a família é muito importante. E a amizade que fazem ali no clube também, mostrando a importância que tem o grupo de iguais, da turma, nesta fase de suas vidas. Durante a discussão dos temas propostos, falaram muitas vezes da saudade que sentem da mãe, da família. “A família é tudo”, dizem eles, mas também falam sobre as amizades que fazem enquanto estão ali no clube, treinando. Dizem que são poucas, mas muito grandes e é nessas amizades que encontram forças para agüentar o tempo que ficam longe de casa.

É com os amigos que conversam sobre as meninas, sobre os treinos, sobre futebol. Não falam sobre sentimentos entre si. Isso deixam para falar em casa e, às vezes, com a namorada.

6.8 – A auto-estima

Os adolescentes mostram que ser jogador de futebol de um bom time, mesmo do amador, traz muitos ganhos até mesmo para o desenvolvimento de sua auto-estima. Sentem-se mais respeitados pelas pessoas e, se moram em cidade pequena, quando vão visitar os familiares, todos cumprimentam, conversam, têm interesse por eles. As meninas “se atiram” mais, fazem um assédio maior do que quando não sabem que são jogadores. Sentem-se importantes. Isso é muito bom para sua auto-estima. Ganham mais confiança em si e têm uma motivação a mais para se empenharem nos treinamentos.

- As meninas querem sabê como você está ...todo mundo vem conversá ... (Tito)

- No começo tudo é difícil. A gente trabalha bastante no começo...Depois de um tempo não precisa trabalhá mais. É só administrá... (Lineu)

6.9 – A linguagem do futebol e a sexualidade

A pesquisa mostrou que existe uma linguagem característica no meio futebolístico para falar do corpo, dos comportamentos sexuais ou não, do sexo oposto, do dia-a-dia, relacionada à prática futebolística. Como exemplos: a *bolera*, ou *chutera*, referindo-se à menina que só vai atrás de jogador de futebol; *fiz um gol*, quando o rapaz transou com a menina; *está na área*, quando a menina na qual está interessado aceita seu assédio; *o artilheiro*, referindo-se ao seu pênis; e tantas outras expressões interessantes que acabam mostrando como estão construídos seus conceitos de masculinidade e feminilidade.

Acreditamos ser, este, um campo aberto para investigações futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para adquirir conhecimentos é preciso participar na prática que transforma a realidade. Para se conhecer o gosto da pêra, é preciso transformá-la, comendo-a.

Mao Tsé Tung

Recorrendo aos dados colhidos na pesquisa, fazemos as reflexões finais, nessa dissertação.

Ao adentrar o *locus nascendi* do papel de jogador de futebol, tivemos oportunidade de caminhar além de noções estanques sobre identidade masculina e masculinidade, mas pensar em profundidade sobre os papéis de gênero e entendê-los como resultantes de processos sociais, que determinam práticas que acabam construindo esta ou aquela forma de ser homem ou mulher, ser jovem ou adulto.

Em busca de (re)conhecer *o novo homem*, pudemos inverter o papel com os adolescentes entrevistados, o que nos levou a perceber algo mais amplo e significativo, que vai além de indivíduos desempenhando papéis pré-estabelecidos, mas perceber seres com sonhos e muita tenacidade para realizá-los. Adolescentes em busca de uma identidade e de um lugar no mundo, tendo diante de si modelos pré-estabelecidos que a cultura apresenta como unidades ou totalidades singulares. “Masculinidades” tentando descobrir novas possibilidades e novas formas de viver e de se relacionar apesar das mensagens limitadoras que recebem da família, da escola, da televisão ou de outras pessoas quanto a *ser um homem*.

Segundo os dados colhidos, vem aumentando nos últimos anos o número de adolescentes da camada de renda média que procura o futebol como uma profissão, seja

porque este é o esporte mais difundido pela mídia a ponto de ser considerado a paixão nacional, seja porque ele representa a idéia de ascensão social, de liderança, de poder, tidos como características da masculinidade hegemônica. Ser um jogador de sucesso é um sonho não só do adolescente, mas muitas vezes, é também um sonho paterno ou da família.

Para esses adolescentes, a possibilidade de ser um jogador de sucesso, com vantagens financeiras e obtenção de status social privilegiado, constitui-se em motivação suficiente para se disciplinarem, privando-se de alguns prazeres próprios da idade. Esta disciplina leva-os a “amadurecerem precocemente”. Estão cumprindo um dos papéis designados aos homens adultos, que é o de ter uma profissão e entrar no mercado de trabalho. Sentem-se responsáveis, e a responsabilidade é, para eles, a característica central da identidade masculina. “Ser homem é ser responsável”, definição unânime dos jovens.

Independentemente de pertencerem à camada de baixa renda, ou à de renda média, o tempo que ficam em treinamento antecipa a vida adulta. O fato de terem de ficar longe da família, longe de casa, acelera o desenvolvimento da responsabilidade, fazendo com que se sintam homens mais depressa, mesmo que a motivação não seja a mesma para todos. Para uns, o futebol representa um caminho para o sucesso, o “status social”, a realização de um sonho, para outros representa, uma maneira de tirar a família de uma condição social precária.

Entretanto, esta disciplina condiciona-os a uma repressão maior no comportamento sexual. Temem até mesmo a masturbação, de acordo com um antigo tabu cultural, como um fator que pode cansá-los e prejudicar seu desempenho profissional. Os jogadores estão conscientes dos riscos que correm e das conseqüências negativas para sua carreira, de uma gravidez ou da contaminação por DST/Aids, de forma que se mostram categóricos ao afirmar que só têm relações sexuais com preservativo. Embora almejem constituir uma família, casar-se, ter filhos, estão conscientes de que, devido à competição acirrada, devem dedicar-se inteiramente ao futebol, antes de pensar em realizar este desejo. Entretanto, a pesquisa indicou também que o envolvimento emocional leva-os a um certo relaxamento quanto aos cuidados com o uso do preservativo. Depois que sentem o prazer do sexo sem

“barreiras” (camisinha) – o que acontece depois de alguns meses que estão namorando, ou seja com a mesma parceira sexual - fica mais difícil voltar a fazer uso dela, dado que comprova que mudar uma atitude (intenção de ação) é mais fácil do que mudar um comportamento (ação propriamente dita).

Por meio dos depoimentos, pudemos constatar que o intenso treinamento recebido promove neles o crescimento da auto-estima e do autoconceito. De uma categoria esportiva para outra, do infantil para o juvenil e daí para o júnior, eles também avançam em termos de sua identidade. Os ganhos do avanço esportivo são incorporados e internalizados. Eles vão se percebendo conforme a importância que passam a ter no grupo social, sobretudo porque o clube lhes dá a perspectiva de projeção futura no mundo futebolístico. Passam a se perceber como sujeitos e desenvolvem uma visão crítica das intenções das pessoas que os cercam. Reconhecem um afeto realmente significativo e conseguem perceber um sentimento apenas de interesse nos que se aproximam deles.

Isto nos leva a levantar questões sobre as escolas de futebol, pelo menos em alguns pontos, embora seja um processo de educação que não faz parte do ensino formal, de que essa oportunidade de escolaridade, de disciplina e treinamento intensivo seja uma possibilidade benéfica no desenvolvimento da personalidade adolescente.

Ao entrar na fase da adolescência, um dos papéis em que o indivíduo é testado socialmente o tempo todo é quanto a sua escolha profissional. Isto afeta sua auto-estima. Estar se preparando para o desempenho de um papel que tem um determinado valor no grupo social do qual faz parte e ser valorizado, respeitado, admirado por isso, desenvolve e aumenta sua auto-estima, o que deverá se estender para os outros papéis que desempenha ou virá a desempenhar.

Creemos que a escola de futebol, por ter o objetivo de treinar para ações concretas e voltadas para a vida profissional mas relacionada com as necessidades do adolescente, poderia beneficiar-se extremamente do treinamento da espontaneidade assim como a escola formal.

Segundo Moreno, o ser humano civilizado vive cada vez menos interiormente, cada vez menos cômico do seu eu como um centro ativo, enquanto mecanismos da conserva

cultural (filmes, livros, brinquedos acabados, etc.) impõem seus padrões tolhendo a sua função criadora. Toda educação deveria estar voltada para o desenvolvimento da espontaneidade/criatividade; para a autonomia do indivíduo e estimular o desenvolvimento de seus papéis não só sociais mas também os psicodramáticos.

Moreno entende aprendizagem como um extenso conjunto de processos dos quais a educação só constitui uma forma particular e que inclui todas as formas vividas desde a infância até a velhice. Só se pode medir o valor de um método de aprendizagem pelo grau de autonomia que provoca nos indivíduos. O grau de espontaneidade que o sujeito libera em suas ações mede o grau de autonomia do seu eu (Moreno, 1972: 366). O psicodrama e as técnicas psicodramáticas, ao mesmo tempo em que facilitam a integração do conhecimento, facilitam a integração de aspectos socializantes e de estilos de conduta, que abrem novas perspectivas para a sua maneira de agir e de relacionar-se com seu ambiente. Quanto mais papéis o indivíduo tiver desenvolvido, melhor será sua interação com o outro e com o grupo.

Queremos que nossos jovens sejam criativos para que possam contribuir para um viver melhor da sociedade e para criar a sua própria história. Mas, se a história individual estiver presa às ideologias, não chegaremos além dos modelos fixos, não teremos nada mais do que conservas culturais.

No futebol, existem muitos grandes jogadores, mas só existe um Pelé. Neste caso, por exemplo, o objetivo da aprendizagem pode não consistir na precisão de certo número de tarefas, mas na espontaneidade de todo o organismo do jogador e a coordenação espontânea das interações que unem todos os jogadores ao grupo, ao time. O objetivo será então conseguir que cada jogador seja capaz de atuar conveniente e rapidamente sob a inspiração do momento. Será muito mais importante que seja capaz de liberar sua plasticidade, sua espontaneidade e criatividade.

Vendo por este ângulo, acreditamos que a busca da espontaneidade/criatividade deva vir, primeiro, do próprio educador.

O *educador* é aquele pai ou mãe, professor(a), orientador(a), instrutor(a), treinador(a), enfim, que, em qualquer tarefa educativa, procura conciliar a transmissão de conhecimentos sistemáticos – para uma melhor compreensão do mundo e das possibilidades e limitações do homem – com a necessidade de facilitar ao aluno o reconhecimento dessa sua realidade imediata e concreta, de modo que ele possa desenvolver tanto a sua compreensão crítica e ativa, como sua vontade transformadora.

Em se tratando de *ser homem*, faz-se necessário transmitir a idéia de que não há somente um caminho para se tornar “masculino”, mas ajudar na criação de modelos próprios de masculinidade que sejam mais amplos e abrangentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, A. e KNOBEL, M. *La Adolescência Normal*. Buenos Aires: Ed Paidós, 1974.
- AFONSO, M. Lúcia M. *A polêmica sobre adolescência e sexualidade*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.
- AGUIAR, Moysés. *O Teatro Terapêutico: escritos psicodramáticos*. Campinas, SP: Papirus, 1990.
- ALMEIDA, Miguel Vale de. *Senhores de si: uma interpretação Antropológica da Masculinidade*. Lisboa: Fim de Século Edições, LDA., 2000, 2ª edição.
- ALMEIDA, Wilson Castello. *Formas de Encontro: psicologia aberta*. São Paulo: Ágora, 1988.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Tradução Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1986.
- ARILHA, M. *Homens: entre a “zoeira” e a responsabilidade*. In: ARILHA, M., MEDRADO, B., RIDENTI, S. *Homens e masculinidades: outras palavras*. São Paulo: ECOS; Ed.34, 1998.
- _____. *Masculinidades e Gênero: discursos sobre responsabilidade na reprodução*. Dissertação de mestrado em Psicologia Social, PUCSP, 1999.
- BADINTER, Elizabeth. *XY: sobre a Identidade Masculina*. Tradução Maria Ignez Duque Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BEMFAM – Departamento de Pesquisas Sociais – DEPES, Janeiro de 1992. Printed by U.S. Department Of Health And Human Services, CDC.

BEMFAM, DHS 1996. FELIPE WERNECK/AE: *Gravidez na Adolescência*. Jornal da Tarde, 01/18/98, 11-A.

BERQUÓ, Elza. *Brasil, um caso exemplar - anticoncepção e partos cirúrgicos à espera de uma ação exemplar*. 1993. Seminário: A Situação da Mulher e o Desenvolvimento. Org.: Ministério das Relações Exteriores. Núcleo de Estudos Populacionais (NEPO), UNICAMP, Campinas.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. In: **Educação & Realidade**, 20(2): 133-184, jul/dez. 1995

_____ *Novas reflexões sobre a dominação masculina*. In: LOPES, M.S.M; D.E. e WALDOW, V.R. (orgs.) *Gênero e Saúde*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

BRUHNS, Eloisa Turini. (org.). *Conversando com o corpo*. Campinas: Papirus, 1985.

_____ *Futebol, Carnaval e Capoeira: entre as gingas do corpo brasileiro*. Campus, S. P.: Papirus, 2000.

BUSTOS, Dalmiro. *Perigo ... Amor à vista! Drama e Psicodrama de casais*. Tradução: Norberto de Paula Lima. São Paulo: Cultrix, 1975.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. *A Invenção da "Adolescência" no Discurso Psicopedagógico*. 1998. 181 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

CHIZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1991.

CIPD – CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO, Cairo, 1994. *Relatório da ...* Brasília: CNPD; FNUAP, 1997.

CNPD (Comissão Nacional de População e Desenvolvimento). *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD, 1998

CONNELL, R. W. *Gender and Power*. Stanford, California; Stanford University Press, 1987.

_____ *La Organización Social de la Masculinidad*. Santiago: ISIS Internacional, 1997. (Ediciones de las Mujeres, 24)

_____ *Masculinities*. Berkeley: University of California Press, 1995a.

_____ *Políticas da Masculinidade. Educação e Realidade*. Porto Alegre, v.2, n. 20, p. 185-206, jul/dez. 1995b.

CONWAY-LONG, Don. Ethnographies and Masculinities. In: BROD, Harry and KAUFMAN, Michael. (ed). *Theorizing Masculinities*. London, SAGE Publications, 1994.

CORNEAU, Guy. *Pai ausente, Filho Carente: o que aconteceu aos homens?* Tradução: Lucia Jahn. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

_____ *Paternidade e masculinidade*. In: NOLASCO, Sócrates (org.) *A Desconstrução do Masculino*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

CORRÊA, Sonia. *Gênero e Sexualidade como sistemas autônomos: idéias fora do lugar?* In: PARKER, R. e BARBOSA, R. M. (orgs.) *Sexualidades Brasileiras*; Rio de Janeiro: Relume Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1996.

COSTA, A. O., BRUSCHINI, C. *Uma Questão de Gênero*. São Paulo: Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas, 1992.

DAWSON, Susan, MANDERSON, Lenore e TALLO, Veronica L. *The Focus Group Manual* in Methods for Social Research in Tropical Diseases n. 1.

Demografia e Saúde – PNDS/1996. Rio de Janeiro, RJ - 1997

Departamento de Pesquisas Sociais – DEPES, Janeiro de 1992.

DE LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ed. Ática, 1998.

DIAS, Victor R. C. Dias. *Vínculo Conjugal na Análise Psicodramática: diagnóstico estrutural dos casamentos*. São Paulo: Ágora, 2000.

DOMINGUEZ, G. I. *Varones Adolescentes: los significados de la paternidad en la transición hacia los roles adultos*. XX Congresso de La Asociación Latinoamericana de Sociología. México, 1996.

DUARTE, Albertina. *Atendimento na Rede Básica de Saúde*. In: *Adolescência e Saúde*. Comissão de Saúde do adolescente. São Paulo: Paris Editorial/ Secretaria do Estado de Saúde, 1988.

_____ *Gravidez na adolescência: ai, como eu sofri por te amar*. RJ: Arte e Contos, 1997.

- FONSECA, José S. Filho. *Psicodrama da Loucura: correlações entre Buber e Moreno*. São Paulo, Agora, 1980.
- _____ *Psicoterapia da Relação: elementos de Psicodrama Contemporâneo*. São Paulo: Ágora, 2000.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.
- _____ *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1997.
- _____ *O que é um Autor?* Lisboa: Ed Veja, 1992.
- GARRIDO, Eugênio Martín. *Psicologia do encontro*. São Paulo: Agora, 1996.
- GONÇALVES, Camila Salles; WOLFF, José Roberto; ALMEIDA, Wilson Castello. *Lições de Psicodrama: introdução ao pensamento de J. L. Moreno*. São Paulo: Agora, 1988.
- GOODE, William J., HATT, Paul K. *Métodos em Pesquisa Social*. Tradução Carolina Martuscelli Bori. 7ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.
- GUIMARÃES, Isaura. *Educação sexual na escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KIMMEL, M. *Foreword*. In: BROD, H., KAUFMAN, M (eds.) *Theorizing Masculinities*. USA: 1994.
- LANDINI, José Carlos. *Do animal ao humano: uma leitura psicodramática*. São Paulo: Agora, 1998.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- _____ (org.) *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MARTÍN, Eugenio Garrido. *J. L. Moreno: psicologia do encontro*. São Paulo: Livraria Duas Cidades Ltda, 1984
- MICHAELIS. *Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1998.
- MORENO, J. L. *Fundamentos de la Sociometria*. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1972.
- _____ *Fundamentos do Psicodrama*. Tradução Maria Sílvia Mourão Neto; São Paulo: Summus, 1983.

- _____. *Psicoterapia de Grupo e Psicodrama: introdução à Teoria e à Praxis*. Tradução de Dr. Antônio C. Mazzaroto Cesarino Filho. São Paulo, Ed. Mestre Jou, 1974.
- _____. *Psicodrama*. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1975.
- MORGAN, David L. *Focus groups as qualitative research*. In: ***Qualitative Research Methods***, v. 16, 1990.
- MORENO, Montserrat. *Como se Ensina a Ser Menina: o sexismo na escola*. Campinas: Ed. Da Unicamp, 1999.
- NAFFAH NETO, Alfredo. *Psicodrama. descolonizando o Imaginário*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1979
- _____. *A estrutura dinâmica papel-contrapapel no desenvolvimento da Matriz de Identidade – uma tentativa de análise a partir da dialética Hegeliana*. I Congresso Latino-Americano de Psicodrama: Buenos Aires, 6 a 12 de outubro de 1975.
- NOLASCO, Sócrates Álvaro (org.). *A desconstrução do masculino*. Rio de Janeiro, Rocco, 1995.
- _____. *O mito da masculinidade*. Rio de Janeiro, Rocco, 1993.
- QUINTANA, A. y E. VÁSQUEZ. *Construcción social de la Sexualidad adolescente: género y salud sexual*. Lima: IES, 1997.
- PAIVA, Vera Paiva. *Evas, Marias, Liliths ... as voltas do feminino*. São Paulo.: Brasiliense, 1993.
- _____. *Sexualidades adolescentes: escolaridade, gênero e o sujeito sexual*. In: PARKER, R. e BARBOSA, R. M. (orgs.) ***Sexualidades Brasileiras***. Rio de Janeiro: Relume Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1996.
- PAMPLONA DA COSTA, Ronaldo. *Os Onze Sexos: as múltiplas faces da sexualidade humana*. São Paulo: Editora Gente, 1994.
- PARKER, Richard G. *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Best Seller, 1991
- PERAZZO, Sérgio. *Descansem em paz os nossos mortos dentro de mim: sobre psicodrama, diante e através da morte*. RJ: Francisco Alves Editora, 1986.
- POURTOIS, Jean-Pierre; DESMET, Huguette. *A educação pós-moderna*. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

- PRONI, Marcelo Weishaupt. *A metamorfose do futebol*. Campinas: Unicamp. IE, 2000
- PUIG, Josep Maria. *A Construção da Personalidade Moral*. Tradução Luizete Guimarães Barros e Rafael Camorlinga Alcarraz. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- RENA, Luiz Carlos Castello Branco. *Sexualidade e Adolescência – as oficinas como prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- ROLAND, Maria Inês de França. *A Construção Social do Problema da Gravidez na Adolescência*. 1994. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Departamento de Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.
- ROMAÑA, Maria Alicia. *Psicodrama Pedagógico: método educacional psicodramático*. Campinas: Papyrus, 1987.
- ROSENFELD, A. *Negro, macumba e futebol*. São Paulo/ Campinas: Perspectiva/Edusp/Editora da Unicamp, 1993.
- SCHUTZENBERGER, Anne Ancelin. *Introducción al Psicodrama – en sus aspectos técnicos*. Madri: Aguilar, 1970.
- SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 16, n.2, p.5-22, jul/dez. 1990.
- _____. *Prefácio: A Gender And Politics of History*. Cadernos Pagu, (3) 1994: 11-27.
- SILVA, João Luiz P. e SARMENTO, Regina C. *Gravidez*. In: *Adolescência e Saúde*. Comissão de Saúde do Adolescente – São Paulo: Paris Editorial/Secretaria de Estado da Saúde, 1988.
- TAQUETTE, E. R. *Sexo e Gravidez na Adolescência: estudo de antecedentes bio-psico-sociais*. Dissertação. 1991. (Mestrado em Medicina) Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Departamento de Pediatria. Ribeirão Preto, São Paulo, 1991.
- SIQUEIRA, Maria Luiza Neto. *Educação e Gênero: uma leitura psicodramática*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. 1999.
- TIBA, Içami. *Puberdade e adolescência: desenvolvimento biopsicossocial*. São Paulo: Ágora, 1986.

VITIELLO, N. *O Exercício da Sexualidade por Adolescentes*. In: ***Reprodução e Sexualidade*** – um manual para educadores. São Paulo: CEICH, 1994.

WAHL, Alfred. ***Historia Del Fútbol: del juego al deporte***. Barcelona: Grupo Zeta, 1998.

ANEXOS

ANEXO I

DINÂMICA DE APRESENTAÇÃO

1. Aquecimento corporal: andar de diversas maneiras, respirar prestando atenção, perceber o corpo todo.
2. Num papel, escrever dois desejos ou sonhos
3. O papel é dobrado e colocado numa sacola
4. Sorteio
5. Procura do autor dos sonhos
6. Formação de duplas com entrevistas: nome, idade, grau de escolaridade, local de nascimento, onde mora, família, namorada, coisas que gosta de fazer, dificuldades, etc
7. Formação do grupo geral
8. Um elemento da dupla apresenta o outro
9. Comentários.

Obs.: O pesquisador também participa da dinâmica, se houver número ímpar de participantes.

DINÂMICA: CONCORDO – DISCORDO

1. Distribuir cartazes com as palavras “concordo”, “discordo” e “tenho dúvidas”, pela sala, prendendo-os na parede;
2. Explicar aos componentes do grupo que participarão de um jogo que os ajudará a distinguir mito de realidade no que diz respeito a vários assuntos;
3. Ler várias afirmações, sendo que após a leitura de cada uma delas, os participantes deverão se dirigir ao cartaz que expressa sua concordância, sua discordância ou desconhecimento em relação à afirmação apresentada. O grupo deve escutar com atenção cada frase que deverá ser lida duas vezes para só então se movimentar;
4. Anotar a movimentação do grupo em cada afirmação;
5. Discutir cada afirmação.

FRASES:

1. Os homens podem ser bons enfermeiros ou secretários.
2. Numa família, o homem deve ser o responsável pelo apoio financeiro.
3. As mulheres deveriam pagar, de vez em quando, a entrada do cinema ou as despesas de um jantar.
4. Usar métodos anticoncepcionais é responsabilidade da mulher.
5. É muito importante continuar os estudos depois do 2º grau.
6. Os homens que têm filhos devem compartilhar a responsabilidade de cuidar deles, por exemplo, mudando fraldas e dando comida.
7. O homem pode ter várias parceiras porque sente mais desejo sexual que a mulher.
8. Existem trabalhos que só deveriam ser feitos por homens.
9. Os homens não devem chorar em público.
10. O homossexual não é homem.
11. Os adolescentes não devem ter filhos.
12. Somente devemos ter relações sexuais com quem amamos realmente.
13. As mulheres não devem trabalhar fora de casa se têm filhos.
14. Um rapaz que não tenha tido relações sexuais até os 17 anos não é normal.
15. Uma adolescente grávida deveria ter o direito de decidir se faz ou não um aborto.
16. Não ter relações sexuais genitais é a única forma 100% eficaz de se evitar a gravidez.
17. As pessoas podem ter doenças sexualmente transmissíveis sem apresentar sintomas.
18. A menina pode engravidar mesmo antes de ter a sua primeira menstruação.
19. Um homem com pênis grande é sexualmente mais potente do que outro com pênis pequeno.
20. O álcool e a maconha são estimulantes sexuais.
21. A mulher deve permanecer virgem até o casamento.
22. O homem deve permanecer virgem até o casamento.
23. Um homem que nunca foi pai não é um homem de verdade.
24. Uma moça pode engravidar se tiver relações sexuais durante a menstruação.
25. Quando dois jovens já estão namorando há algum tempo e estão apaixonados não precisam mais usar preservativo.
26. Cabe à mulher tomar as providências para não engravidar.

ANEXO II

ROTEIRO DAS DISCUSSÕES PARA O GRUPO E PARA AS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS

- O que é ser homem?
- Há diferença entre ser homem e ser macho? Por que?
- O homossexual é homem?
- Em que, homens e mulheres são diferentes?
- O que acham da menina que fica com vários rapazes?
- E quando o rapaz fica com muitas meninas?
- Com que idade o homem deve começar a transar?
- E a mulher?
- O homem tem desejo sexual maior que a mulher?
- Quando o rapaz tem que usar camisinha?
- E se a menina não quiser usar camisinha?
- Depois de algum tempo de namoro, pode transar sem camisinha?
- E se a menina com quem você transou fica grávida, o que acontece?