UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
DEFH – DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
E HUMANIDADES

JANINI LEITE DINIZ

Preconceito entre escolares: quando a “brincadeira” fere

MONOGRAFIA

CAMPINAS
2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

JANINI LEITE DINIZ

Preconceito entre escolares: quando a “brincadeira” fere.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física.

Orientador: Profa. Dra. Elaine Prodócimo

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE A VERSÃO FINAL DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DEFENDIDA PELA ALUNA JANINI LEITE DINIZ ORIENTADO PELA PROFESSORA DRA. ELAINE PRODÓCIMO.

_____

ASSINATURA DO ORIENTADA

Campinas
2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação Física
Dulce Inês Leocádio - CRB 8/4991

D615p

Diniz, Janini Leite, 1992-
Preconceito entre escolares : quando a "brincadeira" fere / Janini Leite Diniz. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Elaine Prodócimo.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

1. Educação Física. 2. Preconceito. 3. Violência. 4. Racismo. I. Prodócimo, Elaine. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Titulação: Bacharel e Licenciatura

Banca examinadora:

Eliana Ayoub

Data de entrega do trabalho definitivo: 03-12-2018

COMISSÃO JULGADORA

ELAINE PRODÓCIMO

ORIENTADORA

ELIANA AYOUB

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

Antes de mais nada quero agradecer a minha primeira família e a base de tudo: a mãe mais amorosa do mundo Cleide, o pai compreensível Valter e ao meu irmão que dou a qualidade de melhor amigo Elvis. Graças a essas três pessoas que sempre estiveram comigo e cuidaram de mim, todas as qualidades aqui poderiam ser atribuídas, mas podem ser exemplificadas em uma única palavra FAMÍLIA. Graças a vocês cheguei até aqui onde eu pensei por muitas vezes que não seria possível.

Só tenho a agradecer a minha segunda família, meninas da M12 – Natália, Isabela, Floralice, Júlia, Tainá e o nosso Bentinho, obrigada por me concederem um lar em que eu posso me sentir acolhida como uma família deve ser. Vocês são mais que colegas de quarto, vocês são as pessoas que escolhi e tive a sorte para morar durante três anos que levarei comigo pro resto da minha vida, nos momentos de felicidade, risada, companheirismo e até as Dr's que me fizeram crescer.

Aos meus melhores amigos Leandro, Isabela e Thallis Mariana e ao meu mozão que a UNICAMP me proporcionou Júlio César. Não sei o que seria de mim sem vocês. Obrigada por existirem e pelos memes de cada dia. Aos meus amigos de graduação Jéssica, Júlia Couto, Iná, Lia, Leidi, Helen, Danille.

Ao Grupo de estudos GEEFIDI, obrigada ao Ademir De Marco que me ensinou infinitas coisas e pela sabedoria em me orientar em duas iniciações científicas, e as meninas que sempre estiveram comigo do grupo. Obrigada Thali.

A minha Orientadora Elaine Prodócimo que sempre foi minha musa inspiradora na Educação, mostrando que nem todos os professores universitários são iguais e que é possível ser alguém que se importa muito com a educação e que ela transformas.

E a todos os educadores e pessoas que cuidaram de mim e que estiveram na minha jornada. Aqui vão alguns nomes: Neusa, Nana, Kenia, Suzete, Danielle Ianes, Edna, Angela, Nivaldo, Vanessa, Olívia, Silvia, Jocimar, Carmen Lúcia, Sérgio, Mário. Entre muitas pessoas que infelizmente não cabem nesse papel, vocês fizeram com que cada pedacinho de mim me tornasse essa mulher de hoje. MUITO OBRIGADA!!!

Verdades da Profissão de Professor. Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível.

Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho.

O convite para que todos, pais, alunos, sociedade, repensemos nossos papéis e nossas atitudes, pois com elas demonstramos o compromisso com a educação que queremos. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem "águias" e não apenas "galinhas". Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.

Paulo Freire

DINIZ, Janini, L. **Preconceito como causa de violência entre escolares: quando a "brincadeira" fere.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2017.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal analisar situações de manifestação de comportamentos que envolvem preconceito dentro da instituição escolar, especificamente nas aulas de Educação Física e horário do recreio, e como a escola reage a estas situações. A Educação Física constitui-se, na escola, como um espaço de maior exposição corporal e de habilidades, objeto, muitas vezes do preconceito, por não adequação aos padrões definidos socialmente. Assim, analisar o que ocorre nas aulas dessa disciplina contribui para o entendimento do preconceito na escola, também o horário do recreio, pela sua característica de menor controle por parte dos adultos e por congregar estudantes de diferentes turmas em espaços mais amplos, revelou-se como possibilidade de estudo das relações que se estabelecem, e entre elas, aquelas que envolvem os preconceitos. Entendemos a escola como um espaço coletivo onde temos todas as manifestações da sociedade.

A metodologia utilizada para a pesquisa foi o estudo de caso, por meio de observação não participante, estratégia adotada para pesquisas em determinados contextos específicos. Foram observadas aulas de Educação Física e seis horários de recreio, com registro em diário de campo das situações de preconceito presenciadas. Entre os fatos observados, selecionamos para análise e interpretação no presente estudos 5 situações específicas que trataram de diferentes formas de preconceito presentes na nossa sociedade: preconceito a deficiência, homofobia, desrespeito religioso, racismo e a gordofobia.

Entre os casos observados podemos afirmar que algumas situações são melhores conduzidas para resolução de conflito que em outras, devido a fragilidade de alguns temas, acerca da bibliográfica levantada é possível visualizar ações que contribuem significativamente para resolução desses conflitos, para que os estereótipos, estigmas sejam rompidos, e contribuam positivamente na formação de sujeitos críticos, livres de certos preconceitos. Contudo uma Educação Física crítica se faz necessárias para a promoção do senso crítico.

Palavras-chaves: Educação Física, Preconceito, Violência, Gordofobia, Racismo.

ABSTRACT

This work has as main objective to analyze situations of behavior manifestations that involve prejudice in school institution, specifically in Physical Education classes and recreation hours, and how the school reacts to these situations. Physical Education classes constitute, in the school environment, a space of greater bodily exposure, which are often target of prejudice, for failure to fit socially defined standards Thus, analyzing what happens in the classes of this discipline contributes to the understanding of the prejudice in the school, also the breaks, for their clear character of lesser adult control and gathering of varied students from different grades in the same more open space, it was revealed as a possibility of study of the relations that are established, and between them, those that involve the prejudices. We understand the school as a collective space where we have all the manifestations of society.

The methodology used for the research was the case study, through non-participant observation, strategy adopted for research in certain specific contexts. Physical Education classes and six recreation hours were observed, with a field journal recording of the situations of prejudice witnessed. Among the observed facts, we selected for analysis and interpretation in the present study 5 specific situations that dealt with different forms of prejudice present in our society: prejudice, homophobia, religious disrespect, racism and fatphobia.

Among the observed cases we can affirm that some situations are better conducted for conflict resolution than in others, due to the fragility of some themes, about the bibliography raised it is possible to visualize actions that contribute significantly to the resolution of these conflicts, so that the stereotypes, stigmas are and contribute positively to the formation of critical subjects, free from certain prejudices. However a Critical Physical Education is necessary for the promotion of the critical sense.

Keywords: Physical Education, Prejudice, Violence,Fatpobia,Racism

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEX – Aula de Eixo

EF – Educação Física

IMC – Índice de Massa Corporal

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDI – Trabalho Docente Individual

NC – Núcleo Comum.

LISTA DE QUADROS

Figura 1 - Escola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan. 2000. 58

Figura 2 - Escola Sarã - Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan 2000, p. 118. 59

Figura 3 – Esola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT. Jan 2000, p. 122. 60

Figura 4 - Bonecas Abayomi 62

Sumário

INTRODUÇÃO 12

METODOLOGIA 20

O MENINO QUE QUERIA BRINCAR COM OS OUTROS 22

Sobre o preconceito e deficiência 23

O ISOLAMENTO PELA DIFERENÇA 35

Sobre a homofobia 35

SOBRE E SOB SUAS ROUPAS 43

Sobre a religião e os corpos na Educação Física 43

PEQUENAS BRINCADEIRINHAS 51

Sobre o racismo na escola 52

O PESO DA FELICIDADE 63

Sobre a gordofobia 65

CONSIDERAÇÕES FINAIS 70

REFERÊNCIAS 72

INTRODUÇÃO

A sensibilidade para pesquisar tal tema, vem desde muita pequena, era muito estranho para mim ter um tio deficiente, o qual sempre foi muito normal em minha percepção e observar outras crianças com um certo medo, e um olhar de discriminação, a partir dai fui notando que no mundo haviam pessoas diferentes, em suas diversas características. Fui crescendo e conhecendo várias pessoas em suas diferentes essências, até me descobrir na Universidade, em que encontro uma disciplina de tópicos especiais denominada EF 958 ministrada pela Professora Doutora Elaine Prodócimo.

Numa dentre tantas aulas que continham temas complexos, em suas grandezas, porém necessários para a formação de pessoas críticas, surge o tema racismo e um vídeo que me fez chorar muito sobre seu teor de violência e preconceito empregnado na sociedade. De certa formas pessoas no mesmo caminho que o meu, da educação e licenciatura, possivelmente já se depararam com o vídeo em que bonecas brancas e negras são expostas as crianças e são feitas perguntas as mesmas crianças, sobre as características sendo físicas e comportamentais das bonecas, e essas res´postas me chocaram de tal forma que olhei para professora diante de toda a turma e chorando disse que não concordava com aquilo, para mim isso não era apenas o racismo, o quanto de violência contida naquele vídeo me fez pensar como sociedade reproduzimos tais ações sem reflexão.

Assim surge o tema, posteriormente assumo o papel de orientanda da Elaine, deixando de lado um pouco minha área de atuação até aquele momento na Educação Infantil e Educação Física e passo a ser PAD (Programa de Apoio Didático) da UNICAMP em que auxiliei a professora nas aulas da disciplina que mudou meu rumo, foram muitas discussões de aprendizado, muitas lágrimas e risos e contribuições para a formação dos alunos de graduação. A minha esperança é de que essa disciplina pudesse contribuir em todos currículos de formação nos cursos de graduação em EF (Educação Física), apresento com apresso minha pesquisa e de Elaine.

O preconceito é um tema que, por vezes, acaba sendo pouco discutido na instituição escolar. Dentre muitas formas que se manifesta e suas consequências, destacamos as situações de conflitos violentos. Cabe à instituição escolar saber abordar essas situações preconceituosas a fim de que seus alunos tenham relações respeitosas, livres de violência, mesmo levando em consideração que o preconceito é algo muito

presente na sociedade. Diante disso, é necessário que sejam realizados estudos em relação ao tema, como forma de subsidiar as ações dos profissionais que atuam no contexto escolar.

A Educação Física constitui-se, na escola, como um espaço de maior exposição corporal e de habilidades, ou mesmo a falta de habilidades, objeto, muitas vezes, do preconceito, por não adequação aos padrões definidos socialmente. Assim, analisar o que ocorre nas aulas dessa disciplina pode contribuir para o entendimento do preconceito na escola. Também o horário do recreio, por ser momento da rotina com menor supervisão por parte dos adultos responsáveis, constitui-se como possibilidade de estudo das relações que se estabelecem, e entre elas, aquelas que envolvem os preconceitos.

Este trabalho tem como objetivo principal analisar situações de manifestação de comportamentos que envolvem preconceito dentro da instituição escolar, especificamente nas aulas de Educação Física e horário do recreio, e como a escola reage a estas situações.

A formação do preconceito se dá a partir do contexto social em que as relações sociais se desenvolvem, por meio das interações estabelecidas nos diversos espaços sociais existentes, e nas instituições formadas socialmente como: casa, igreja, trabalho, escola, universidade, bar, teatro etc. As relações sociais propiciam a formação da identidade dos sujeitos, são responsáveis por um conjunto de características que constituem uma marca única na vida de cada pessoa. Esse processo também é responsável por tornar evidentes as diferenças pessoais e posições sociais convergentes ou divergentes que existem entre os indivíduos e diferentes grupos.

Nas relações intergrupais, que envolvem processos políticos, culturais e históricos que regem a sociedade, também há ideologias que são construídas e difundidas em grupos sociais que legitimam ideias, algumas delas estereotipadas, que são defendidas pelos grupos e que delimitam ou direcionam comportamentos ou ações para determinadas características pessoais, podendo ser características físicas, culturais, socioeconômicas dentre outras e que carregam valores que passam a ser referências para aceitação, ou não, em determinados contextos sociais.

Allport (1946) e Adorno *et al.* (1965) em suas pesquisas, definem o preconceito como algo não inato, que se constrói no desenvolvimento individual sendo um produto das relações entre os conflitos psíquicos e a estereotipia do pensamento. É definido como conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos, constituindo-se como ideia preconcebida.

Esse conceito antecipado é estabelecido por estereótipos construídos socialmente a partir de uma série de predicados fixos atribuídos ao objeto, que são generalizações das características de determinados grupos considerados fora dos padrões predefinidos, e, muitas vezes, tais características estão muito situadas no corpo do indivíduo ou em seu meio social.

O ser humano e sua cultura estabelecem modelos considerados ideais que tendem a ser reproduzidos por meio do mimetismo (MATA, 2015) do que é valorizado culturalmente. O mimetismo consiste na reprodução de ações humanas que representam certos costumes e hábitos sociais comuns a um grupo específico ou a uma sociedade como um todo. O mimetismo é a valorização de determinada cultura ou ação presente em uma sociedade de modo que aquilo se repete de forma a dar continuidade à existência de determinados processos.

Nas pesquisas de Allport e Adorno, é demonstrado que o indivíduo que tem preconceito com um objeto pode ter mais manifestações desse tipo de prática direcionada também a outros objetos, há um estranhamento e uma reação frente a ele, em geral, de hostilidade. Diante de situações preconceituosas, manifestações violentas podem surgir entre as pessoas que manifestam e sofrem esta ação.

O preconceito se manifesta de diversas formas em diversas instituições. No âmbito escolar, nas primeiras relações que ocorrem na escola, os valores e diferentes visões do mundo, passados de pais e familiares/tutores para as crianças, entram em choque com o que a escola apresenta. Novas formas de conduta, novas características pessoais, que por vezes podem ser parecidos ou se distinguirem de certa forma, de outras culturas, se juntam na escola.

Para Berger e Luckman (2002), a interiorização do preconceito ocorre pelo processo de socialização, determinado pelos autores como socialização primária e secundária. A primária refere-se a todo processo de socialização na primeira infância; a

secundária ocorre após a socialização primária quando o indivíduo é introduzido em novos setores sociais. Diante disso, os valores significativos que são aqueles atribuídos e passados, em geral, na família; aqueles que as crianças identificam vindo dos pais, mães e seus tutores, são reforçados, ou seja, se o pai manifesta determinado preconceito e isso é passado à criança ela tenderá a assimilar tal preconceito e, com isso, ela terá que lidar com ele quebrando este estereótipo ou o mantendo, em sua infância. Com isso a identidade se constitui pela interiorização do mundo e a atribuição de significados, por processos sociais, ou seja, é mantida ou modificada pelas relações sociais.

Goffman (1988) retrata a atribuição de identidade social ao indivíduo. Quando lhe imputamos exigências de um tipo de comportamento, em geral, é esperado com que o mesmo indivíduo adquira uma estigmatização que também lhe é imputada, o que quer dizer que damos uma identidade social ao indivíduo, estereotipamos e esperamos que haja de determinada maneira, e esse indivíduo é percebido como desviante ou diferente do normal. São determinados pelo autor três tipos de estigmas, todos são deterministas e reducionistas, o primeiro é atribuído a deformidades físicas, o secundo é atribuído ao caráter como desonestidade, desemprego, doenças mentais, vontade fraca e alcoolismo, características mais intrínsecas ao sujeito diferente do primeiro. E o terceiro é o tribal, relacionado a etnia, raça, nação e/ou religião.

Como citado, a relação do preconceito com os estereótipos acaba promovendo conflitos. Muitas vezes, nesses estereótipos, há uma construção de ideologias ou até mesmo de teorias para justificar a discriminação e o preconceito que as pessoas projetam nas minorias. A imagem destacada que realça a diferença se transforma num problema social que, por vezes, justifica a agressão e toda violência que o indivíduo sofre.

Para Krug et al. (2002 apud ROSA et al., 2010), a violência é definida como uso intencional de força física de forma real ou ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo, comunidade, que resulte ou apresente qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação a qualquer um desses objetos (contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo, comunidade). Essa violência é constituída culturalmente pela sociedade, e essas práticas são explicadas a partir de determinações culturais, políticas, econômicas e psicossociais, intrínsecas a esse tipo de processo.

Podem ser citados vários tipos de violência que ocorrem no contexto escolar. A violência escolar é um problema atual, que tem influência de diversos fatores: sociais, econômicos, institucionais, midiáticos, familiares. Quando tratamos desse tema, é importante esclarecer que há uma diferenciação entre agressividade e violência. Para Costa (1984), a ação agressiva ganha o sentido de ação violenta quando é percebida pelo sujeito violentado a intenção de causar dano ao outro. Quando não é observada essa finalidade de destruição, não é considerada nem pelo sujeito, nem pelo agente, nem pelo observador como uma ação violenta.

Conforme Priotto e Boneti (2008) dentro do contexto de violência escolar são considerados todos os fatos que ocorrem nesse ambiente, entendido como sistema e espaço físico, que causam e se manifestam em atitudes de agressões e violências. É o local onde se acentuam os problemas individuais, pois é um espaço em que diversas pessoas de culturas diferentes ou semelhantes se encontram, e vários estigmas são impostos aos indivíduos ou grupos. A violência escolar acontece entre os membros da comunidade escolar.

Segundo Abramovay (2003, p. 3-12) pode se expressar das seguintes formas:

> a) violência Física: de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo, abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios. Além das diversas formas de agressões sexuais;
>
> b) agressão Física: homicídios, estupros, ferimentos, roubos, porte de armas que ferem, sangram e matam;
>
> c) Violência Simbólica: Verbal - abuso do poder, com a utilização de simbologias de autoridade; Institucional – marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder;
>
> d) violência Verbal: incivilidades (pressão psicológica), humilhações, palavras grosseiras, desrespeito, intimidação ou “bullying”.

Charlot (2002) caracteriza a violência escolar como: violência na escola, violência à escola e violência da escola. Segundo o autor (2002, p. 434):

> A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. A violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os

> alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas".

Abramovay (2003), pautada em Charlot, traz para acrescentar sobre o tema a seguinte definição:

> [...] Tráz a violência na escola em três níveis: a violência- golpes, deferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo; a incivilidade - humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito; a violência simbólica ou institucional – falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos; a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absentismo e a indiferença dos alunos. (CHARLOT, 1997)

Para os autores citados, a violência ocorre nas interações entre sujeitos no espaço escolar. É um processo do coletivo que compreende tanto relações externas como internas na escola, e também institucionais, em particular no que tange às relações do convívio em sociedade, ou seja, entre sujeitos diversos (PRIOTTO e BONETI 2006, p. 119). Temos na literatura diferentes classificações quanto aos tipos de violência e como elas influem direta ou indiretamente na escola em amplo aspecto. Para os estudiosos do tema é importante haver a distinção dos tipos de violências, como as delimitadas por Charlot, pois, muitas vezes, a escola se torna impotente acerca da situação, já que reflete a violência do mundo externo.

Muitas vezes, por não haver uma boa mediação para solução dos conflitos, esses acabam tornando-se um fator determinante para que as crianças e jovens transgridam de alguma forma os "códigos de boas maneiras" delimitados socialmente, e se imponham de forma física ou verbal pela agressão. Isso, somado ao tema preconceito, o que perturba a ordem do que é normativo poderá incomodar e poderá ser solucionado em forma de violência.

Para Silva e Salles (2008), a forma como o outro é percebido define as relações interpessoais, há uma categorização do que a sociedade considera comum e natural para um grupo social, o que se espera para determinada faixa etária ou até mesmo status social. Diante disso há “pré-concepções” construídas socialmente para grupos delimitados que se tornam expectativas, padrões normativos são traçados sendo esperado que pessoas se encaixem nesses padrões. Por vezes, essas pessoas que não se enquadram, são marginalizadas, excluídas, ou sofrem muitas perseguições em amplos aspectos, podendo se manifestar, como dito anteriormente, nos diversos tipos de violência.

A cultura tem forte influência na formação do indivíduo e sua identidade, pelas circunstâncias históricas, sociais e culturais em que vive, sendo que a experiência particular em vivências sociais constrói a individualidade de cada um. Assim quando expostos ao novo e diferente pode haver uma boa ou má recepção, o estranhamento ou acolhimento do sujeito, a importância da imediação e a convivência e diálogo no âmbito escolar se fazem necessárias para a solução destes possíveis conflitos.

Gilberto Velho (2000) afirma que a violência não se restringe apenas ao uso de força física, mas também envolve ameaças de uso da força física, associando a ideia de poder, com imposição de vontades, desejos de um agressor para com outra pessoa. O autor trata sobre como a violência entre os adolescentes se torna banalizada manifestando-se também nos pequenos atos, como depredação do ambiente escolar, tornando-se uma violência cotidiana. A violência se torna rotina deixando de ser excepcional e torna-se uma marca do cotidiano.

De acordo com pesquisadores da área como Elias (1990), o cotidiano escolar é demarcado por violência verbal que se manifesta com a exclusão, indiferença ao outro e segregação. A transgressão de códigos de boas maneiras ou a ordem estabelecida difere da violência das condutas criminosas e delinquentes.

Uma pesquisa nesse âmbito foi realizada por Camacho (2001) em duas escolas diferentes, sendo uma pública e outra de ensino privado de caráter religioso, ambas consideradas de classe média e elite e não violentas. A faixa etária selecionada foi do 5° ao 8° ano, de 12 a 15 anos. A autora percebeu que a violência se manifesta de diferentes formas entre as duas escolas estudadas, na escola privada a violência surge em sala de

aula na presença dos professores, porém ocorrendo de forma velada. Já na escola pública a violência permanece no prédio e arredores, onde não há presença de adultos, ocorrendo de forma explícita.

Observou-se, também, como as relações de preconceito ocorrem na escola particular. Os agredidos acabam sofrendo a exclusão por motivos de diferenças culturais ou pelo corpo. A autora cita que a violência se dá pela intolerância a tudo que é visto como diferente. Essa discriminação ocorre aos pobres ou ricos, negros, bons alunos ou maus alunos, novatos, gordos ou feios. Todas essas características são visualizadas pejorativamente sendo um padrão para desigualdade e inferiorização da pessoa que sofre a agressão.

Em relação à escola pública, os agressores são os alunos que não se adéquam ao projeto pedagógico da escola, sendo os maus alunos, bagunceiros, pichadores, os considerados violentos. A autora observa que os grupos minoritários respondem a agressão que sofrem com mais agressão aos que os discriminam. Na escola pública, a violência é tão exacerbada que se torna banal, já na escola privada há ausência de sensibilidade e visibilidade com os atos e tudo é muito levado como “brincadeira”. No entanto as escolas agem de forma punitiva no controle dessas ações quando explícitas, e há impunidade quando as situações surgem de forma mascarada.

Essas situações em que o preconceito e os ato de violência ocorrem de forma implícita acabam sendo consideradas sem gravidade, e as consequências são consideradas mais leves por causarem danos morais e psíquicos e não físicos, e, por serem mais leves, há sempre uma sensação de impunidade. Sendo uma forma de violência não controlada, ocorre corriqueiramente no cotidiano do âmbito escolar e é banalizada e naturalizada.

Apresento como próximo conteúdo a metodologia utilizada para levantamento de dados e análise para obtenção dos resultados presentes na pesquisa.

METODOLOGIA

Delimitamos comoobjetivo principal analisar situações de manifestação de comportamentos que envolvem preconceito dentro da instituição escolar, especificamente nas aulas de Educação Física e horário do recreio, e como a escola reage a estas situações.

A metodologia escolhida para o trabalho foi o estudo de caso, estratégia adotada para pesquisas em determinados contextos específicos. Entendemos a escola como um espaço coletivo onde temos todas as manifestações da sociedade.

Uma combinação de várias técnicas para o recolhimento das informações podem ser utilizadas de forma que possibilite uma análise satisfatória nos estudos de caso. Dentre essas técnicas podem ser utilizadas: coleta de depoimentos, grupo focal, observação e documentos. Neste tipo de pesquisa, há impossibilidade de generalização dos resultados, pois, em cada caso estudado, apresentam-se peculiaridades que devem ser incorporadas em análise comparativa.

Essa metodologia é estruturada em quatro fases para Gomes e Amaral (2005):

1. Delimitação da unidade-caso (pessoa, família, comunidade, conjunto de processos, cultura): é uma construção intelectual arbitrária; é difícil determinar a quantidade de informações necessárias; busca-se a seleção de casos variados: típicos, extremos, marginais.
2. Coleta de dados: uso de procedimentos variados.
3. Análise e interpretação dos dados: é importante tentar utilizar-se de categorias analíticas derivadas de teorias amplamente aceitas, evitando-se interpretações baseadas em julgamentos implícitos e “pré-conceitos”.
4. Redação do relatório: deve indicar como foram coletados os dados e a vinculação da interpretação a teorias. Deve-se buscar a concisão possível.

No presente estudo de caso utilizamos a observação não participante. Os dados foram levantados por meio de registro em diário de campo, houve aprovação da escola e dos envolvidos na participação do projeto. O projeto foi apresentado ao Comitê de Etica em Pesquisa da Unicamp , e foi aprovado sob número de parecer 1.967.487.

Inicialmente, o estudo seria realizado com as salas de oitavo e nono ano, no entanto, como a professora da turma precisou tirar licença maternidade, a sala passou a ser acompanhada por um professor adjunto. Como a especificidade do estudo seria observar as aulas de Educação Física e a intervenção do professor da área, decidimos trocar o grupo de sujeitos para o sexto e sétimo ano, cujas aulas eram ministradas pelo professor efetivo, com as devidas aprovações necessárias.

A partir das observações e escrita do diário de campo, selecionamos, dentre os resultados, cinco casos observados que demonstraram diferentes tipos de preconceitos, sendo eles: deficiência, homofobia, desrespeito religioso, racismo e gordofobia. Os cinco casos observados e selecionados a partir dos resultados serão aqui apresentados em forma de narrativas.

A escola escolhida para a pesquisa foi a Caic Professor Zeferino Vaz, devido à boa recepção para grupos de pesquisa e estagiários da Unicamp. Trata-se de uma escola da Vila União, bairro periférico mais afastado de Barão Geraldo, onde a universidade está situada. A escola funciona para seus alunos em período integral, no qual recebe alunos com deficiências, sendo uma escola de ensino fundamental e médio, que conta com uma infraestrutura de um prédio grande.

A pesquisa se estendeu durante dois meses de observação. Foram realizadas dez dias observações de quatro horas, todas registradas e analisadas para atingir nosso objetivo e responder o problema levantado.

Os intervalos também eram observados, em que se fazia um rodízio para as salas que deveriam sair para lanche, pois, o espaço para as refeições era menor, assim todas os quintos e sextos anos saiam para refeição, sendo um intervalo de quinze a vinte minutos, em média cada sala tinha de 35 a 40 alunos, uma demanda bem grande devido a ser uma escola de período integral como maior aporte para receber a comunidade.

Ressaltamos que foram utilizados nomes fictícios para os casos aqui narrados a fim de preservar o anonimato dos participantes. A seguir os cinco casos análisados na pesquisa serão apresentados nas formas de narrativas, logo em seguida de cada caso há análise diante as referências do tema e minha contribuição para cada um deles.

O MENINO QUE QUERIA BRINCAR COM OS OUTROS

Marcos era um garoto do sexto ano que adorava brincar de bola, como muitas crianças de sua idade, gostava de comemorar com seus amigos quando seu time fazia gol nas aulas de Educação Física, porém, ninguém comemorava junto, ou o excluíam de tais comemorações. Marcos era visto de forma diferente na sua sala entre os colegas. Marcos tinha uma deficiência que não lhe permitia ver o que a maioria das crianças via e isso era colocado como uma barreira para seus colegas o aceitarem em suas brincadeiras.

Marcos, apesar de não ter parcialmente sua visão, participava de todas as atividades, gostava muito de brincar, sabia todas as regras dos jogos propostos nas aulas de Educação Física, o professor da turma dizia que, apesar da deficiência visual, Marcos era esforçado em sua disciplina. No entanto, Marcos sofria pela diferença, seus amigos de sala o tratavam de forma diferente de como tratavam-se entre si. Marcos tinha um amigo que era de outra sala que também era tratado de forma distinta por parte dos colegas, seu amigo era o Kelvin.

Kelvin não era muito de falar, as poucas vezes que o observei interagindo era quando jogava tênis de mesa. Era seletivo com quem falava, eram poucos, eu mesma ouvi sua voz umas duas únicas vezes. Kelvin se isolava dos outros, sempre muito quieto. No intervalo, ele e Marcos sempre ficavam juntos e conversavam entre si. Quando um não ia à escola o outro acabava ficando sozinho. Marcos além da deficiência visual tinha certa protuberância em seus dentes e, por isso, os colegas de sala o apelidaram de " Dente de Sabre", para lhe provocar e, muitas vezes, o chamavam para brigas. O menino que mais o intimidava agia em grupo ou por vezes sozinho. Ninguém da turma se manifestava em defesa do Marcos, muitas vezes o professor acabava não vendo as provocações e quando via tentava advertir os alunos que provocavam Marcos. Marcos tinha seu único colega Kelvin e os dois se entendiam por suas diferenças.

Sobre o preconceito e deficiência

Silva (2018) faz uma análise por meio da leitura dos especialistas no tema como Horkheimer e Adorno, e conclui que, para os dois autores, o preconceito incorpora fenômenos contemporâneos, resultantes das relações sociais cada vez mais impeditivas para a reflexão sobre a própria impotência diante de uma ordem social que diferencia pela estigmatização. Os estigmas são resultado de diversas diferenciações como: cor da pele, gênero, religião, deficiência, orientação sexual.

Sobre o preconceito aos deficientes, a partir de um mecanismo de negação social, a deficiência é vista como impossibilidade, carência e falta. O corpo é susceptível a "pré-conceitos". A forma como nos vestimos, como arrumamos os cabelos, coisas que gostamos, tudo isso é regido por uma cultura. Culturalmente olhamos para esses corpos que não estão dentro de um padrão normativo e, geralmente, casos que não se enquadram nesses perfis acabam inseridos em grupos que sofrem preconceito.

Neste caso, a deficiência e a relação com o corpo estão mais interligadas. Como dito anteriormente, o corpo deficiente é visto como algo frágil e insuficiente para o mercado e gerar lucro. Assim as pessoas consideradas "fortes" olham para este corpo e sentem-se ameaçadas por essa fragilidade do ser humano. Quando nos deparamos com os corpos e os preconceitos existentes sobre eles, a deficiência sofre pelo preconceito de imediato, o que não ocorre, por exemplo, no caso da orientação sexual, em que de imediato não se faz um julgamento sobre aquele corpo, já que os traços são mais perceptíveis, às vezes, pelas atitudes ou escolhas. Essa pessoa ainda consegue "fingir" estar dentro de padrões para que a rejeição não seja colocada de imediato, ou seja menor em alguns casos. Já nos casos de preconceito pela etnia ou pela deficiência, as pessoas sofrem essa rejeição de imediato.

Silva (2018) apresenta a ideia da forma como a sociedade vê o corpo deficiente como frágil, que remete a situação de inferioridade e tê-los como convívio nos traz o pensamento de que poderíamos ser como eles, e isso pode se tornar uma verdade, um potencial real, o que nos faz frágeis quando queremos nos manter sempre completos e constantes.

Além do estranhamento de imediato, o contato é evitado por muitas pessoas que não sabem como lidar com a situação, o que pode ser que ocorra com os colegas de Marcos. Todo um estigma é construído sobre essa pessoa e ela passa a ser rotulada e não mais vista como indivíduo. Essa pessoa pode incorporar essas representações, identificando-se com a tipificação que a nega também como sujeito. Essa diferenciação negativa logicamente resultará em seu comportamento e na construção de sua identidade. No caso de Marcos, ele busca isolar-se e mantém contato apenas com Kelvin.

Glat (1991, p. 9) exemplifica apresentando o que ele denomina como o fabuloso teatro da vida:

> Este rótulo tem uma dupla função: ao mesmo tempo que serve de ingresso numerado, indicando qual o lugar onde ele tem direito de sentar no "Teatro da vida", determina também o script que o indivíduo terá que representar enquanto ator nesse teatro!...Assim, não só ele passa a agir segundo os padrões esperados pelo papel (os únicos que lhe foram ensinados).

Observa-se no texto de Silva (2018) que pessoas com deficiência acabam se tornando pessoas defensivas para evitar sofrimento, acabam aceitando as limitações que a sociedade lhes impõem e, também, a restrição de suas potencialidades. Isso influencia em sua atuação na sociedade, pois, a pessoa é observada apenas como alguém que necessita de ações assistencialistas, é visualizada com o viés de pessoa fragilizada. Com isso esse sujeito se distancia de ser um sujeito autônomo.

Há pouco convívio em nosso país com pessoas deficientes devido às barreiras dadas, tanto pela falta de políticas de inclusão, nas questões arquitetônicas, transportes que, em sua maioria, não são adaptados, e a própria ausência mesmo de sinalização para facilitação do trânsito. Toda essa restrição, entre outras, causa uma redução no convívio. Quando a criança vai para a escola há uma relação que permite a elaboração do medo e desejo, que pode ser explicado pelo fato de que as pessoas podem ser receptivas ou defensivas ao que é diferente a elas, ou considerado diferente, daí o termo "medo-desejo", no entanto, elas podem vencer o estranhamento e superar o preconceito manifestado pelo outro, ou mesmo permanecendo o medo e se sobrepondo todos os fatores negativos de distinção pelo preconceito.

Sobre a inclusão desses alunos na escola, a primeira coisa discutida acerca do tema na literatura é de como a escola tende a mudar seus moldes para uma educação inclusiva, o que não deixa de ser um grande desafio para os sistemas educacionais. Sabemos das condições de trabalho dos professores e como há pouco material e informações (formação) acerca de um trabalho voltado para a inclusão de alunos deficientes, assim, quando o aluno está ali na sala, ele é visto como mais um dos trinta alunos da turma e mais um que precisa de uma atenção especial, com todos esses fatores já há um estigma sobre esse aluno, devido ao pouco preparo das escolas, professores e sociedade em saber conviver com as deficiências.

A educação e o conceito de Inclusão que utilizamos até os dias atuais teve diversas fases com o intuito de combater a exclusão de deficientes, porém, o conceito tem sido constantemente repensado, para que a Inclusão de tantos diferentes seja esperada através de um esforço duplo, transformando, simultaneamente, escola e aluno (SASSAKI, 1997), Daolio e Ferreira (2014) sobre a inclusão:

> Ainda que as discussões sobre a Inclusão tenham avançado e alcançado um maior número de alunos, este conceito construído ao longo de décadas possui diversas lacunas e não tem se mostrado suficiente para dar conta das diferenciações produzidas pelos seres humanos e, assim sendo, das inclusões e exclusões que ocorrem ao longo de um processo educacional nas aulas de educação física. (DAOLIO e FERREIRA, 2014)

Sobre as formas de inclusão dos alunos, para refletir um pouco sobre como foi pensada na Brasil, podemos traçar uma linha histórica de como se deu a inserção de pessoas com deficiência nas instituições de ensino. No Brasil ocorreu a partir do século XX em suas primeiras décadas, na estruturação da república, a partir de um movimento denominado escola nova, que tinha como seus objetivos: o poder pela educação como fator de transformação social; a pesquisa científica na área; a intenção de diminuir as diferenças pela educação; a entrada da psicologia nas escolas, com a utilização de mecanismos para mensuração através de testes de inteligências para distinguir crianças com deficiência. Nesse período é observado o primeiro movimento de criação de salas para pessoas especiais, segundo Rodrigues (2008).

De forma resumida, foram criadas instituições próprias para pessoas especiais com caráter assistencialista, e algumas instituições escolares públicas permaneceram com salas só para pessoas “especiais”. Os critérios para seleção eram a partir de

rendimento ou até mesmo testes. Obviamente com isso o número de pessoas com necessidades especiais cresceu, devido a mais pessoas buscarem tais serviços, e o sistema público não conseguia atender essa demanda. Em vista disso, foram criadas mais instituições com caráter filantrópico como as denominadas APAES (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais). Em 1960, inicia-se o movimento ”Educação popular”, a educação para todos em que às classes populares passam a ir para escolas, sem pensar em como seriam as novas formas de educação para atender ao aumento da demanda e distinção entre o público atendido. Com isso houve um aumento alarmante de evasão e reprovação, um novo conceito passa a ser compreendido e denominado “fracasso escolar” e também a “deficiência mental leve” relativa aos que não obtinham sucesso na escola. Junto a isso a implementação maciça de classes especiais para solucionar esse problema.

Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial, sendo o primeiro órgão para definir a educação especial no país. Observou-se, com essa criação, uma maior segregação no sistema de ensino. Assim, várias crianças em que se via alguma dificuldade de aprendizado eram levadas para uma sala de alunos especiais, tirava-se toda a responsabilidade de um ensino fracassado e essas crianças eram responsabilizadas pelo fato de não acompanharem um sistema que não conseguia lidar com as diferenças individuais e a heterogeneidade. Em sua maioria as crianças que fracassavam eram de origem de famílias pobres.

Em 1988, a constituição Federal decreta a educação como direito de todos, com a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência física, preferencialmente na escola regular. Em 1990 é aprovado o estatuto da criança e adolescente – ECA que reitera a constituição de 1988 para a promoção de um atendimento especializado a portadores de deficiência.

No ano de 1994, mais de oitenta países se reuniram na Espanha e assinaram a declaração de Salamanca. Este documento é muito importante na questão de garantias dos direitos educacionais, pois determina que as escolas regulares devem ser inclusivas e eficazes no combate à discriminação. As escolas deveriam acolher todas as crianças independente das condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais.

Diante do exposto, estaticamente falando, para Rodrigues (2008), apenas 40% das população que necessita de atendimento especializado o utiliza, no entanto segundo senso do MEC/INEP (2006) esses dados vem crescendo significativamente. Há uma conscientização de que o atendimento deve ser obrigação das esferas municipais, estaduais e federais e não por entidades filantrópicas com o intuito de assistencialismo, e a criança com necessidades especiais deve ter direito ao mesmo tipo de educação de todas as crianças.

No entanto, quando falamos sobre a inclusão escolar, historicamente analisamos que, inicialmente, a criança deficiente não tinha acesso à educação e quando passa a ter esse direito há uma segregação em salas especiais. Contudo, havia falta de pessoas especializadas para lidar com esse tipo de educação especial, havendo uma marginalização dessas crianças. No entanto, mesmo sem haver essa preparação de todos os profissionais da área de educação, as crianças eram realocadas novamente junto a salas em que há crianças sem tantas dificuldades ou sem deficiências, no intuito de promover a inclusão.

Todo o impacto que se dá sobre isso é uma perspectiva de que as escolas e professores ainda não estão preparados para lidar com a educação e a educação especial. E fica o questionamento:

Quanto é inclusivo realmente o ensino?

A criança com deficiência tem suas demandas atendidas? Se sente realmente incluída?

A escola e os professores estão preparados a promover essa inclusão?

Como a criança se sente com isso tudo?

São questões que, a partir das observações realizadas, são difíceis de serem respondidas, no entanto, analisamos sobre como esta criança se sente incluída sofrendo preconceito! No caso do Marcos, ele procurava e preferia alguém que também tinha uma deficiência para ser seu amigo, pois, um não tinha o preconceito com o outro.

A criança com deficiência não deve ser um meio, uma ferramenta, para que as outras crianças vençam o preconceito a partir da convivência com elas, e muito menos elemento de tolerância ao diferente, embora sua presença possa suscitar esse aprendizado. São seres de direito e devem ser respeitadas como tal. Para Figueiredo

(1996), a integração não tem a função apenas de sensibilizar as pessoas a serem receptivas ao diferente e defini de tal forma:

> Por integração entendemos uma participação real das pessoas como elementos ativos e produtivos na sociedade. A participação das pessoas portadoras de deficiência em eventos e situações artificialmente criadas para elas reflete uma falsa Integração, pois uma Integração real implica uma participação real na escola, no lazer e no trabalho. (FIGUEIREDO, 1996, p.2)

Muitas vezes o preconceito sobre a deficiência delimita o papel na fragilidade e já impõe o caráter assistencialista, esquecendo de assumir as potencialidades das pessoas e reafirmar sua autonomia para interagir em meio social.

Sobre o papel da Educação Física na escola, as propostas educativas e estratégias excludentes são apontamentos feitos por Daolio e Ferreira (2014):

> O profissional de educação física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. O que irá definir se uma ação corporal e digna de trato pedagógico pela educação física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde se realiza (DAOLIO, 2007, p.2-3)

Diante a isso, como dito anteriormente, as manifestações culturais estão presentes e são o objeto de estudo nas aulas e a diversidade é encontrada no meio escolar, os gestos e o conteúdo devem ser aprendidos e incorporados aos corpos dos alunos. Para Soares (1996), a Educação Física é uma prática pedagógica que tematiza diversas atividades da cultura corporal como a dança, lutas, ginástica, jogos. Já Daolio (2004, p.2) explicita que cultura é o principal conceito para a Educação Física, em que manifestações corporais humanas são geradas dinamicamente da evolução da espécie até atualidade.

Esses e demais autores defendem a ideia de uma Educação Física que traga aspectos da cultura para o ensino e através disso podemos refletir como a cultura está presente em todos os aspectos, no entanto, quando analisada a escola e a Educação

Física atual, muitas crianças não conseguem ao menos andar, correr e saltar, ouvir ou falar, o que para Daolio e Ferreira (2014) são coisas que fazem parte da vida em sociedade e fazem parte dos traços que acentuam a diferença nos corpos dos alunos, e definem a inclusão de uma forma que os alunos tenham condições de elaborar movimentos do corpo.

> Segundo os autores (BRACHT; ALMEIDA; GOMES, 2010) a busca pela ordem e pela uniformidade suscitou a necessidade de excluir aqueles considerados indesejáveis. Estas exclusões, sempre estiveram acompanhadas daqueles que deveriam ser incluídos e são destacadas como o binômio exclusão e inclusão pelo autor citado. (BRACHT; ALMEIDA; GOMES, 2010, p. 62)

As aulas de Educação Física sugerem o conhecimento específico e reflexões sobre questões relacionadas ao corpo e ao movimento; possibilitam ao aluno análises críticas sobre a cultura corporal de movimento bem como distinguir, compreender e renovar esta cultura (BETTI; ZULIANI 2002).

A diversidade e o encontro entre diferentes culturas sempre estiveram presentes na humanidade. No entanto, estas questões têm aparecido de modo mais intenso nas sociedades modernas e aqueles que são considerados menos – mulheres, idosos, crianças, negros ou indígenas – passam a desafiar a ordem instituída (GUSMÃO, 2003, p.54).

Há o estabelecimento de uma ordem nas instituições escolares que tem o viés de excluir tudo o que é estigmatizado e indesejado, contudo, na realidade, essas diferenças deveriam ser incluídas. Bracht, Almeida e Gomes (2010) dissertam sobre essa diferença se dar pela representação do belo e em linha contrária a distorção dessa beleza, representando as sujeiras e ambiguidades da sociedade.

Sassaki (1997) corrobora afirmando que alusão dos deficientes como os que distorcem a beleza do mundo, tem como objetivo, proporcionar a estes um modelo de vida que se aproxime de padrões e condições tidas como normais (e, portanto, mais belas) em nossa sociedade. Diante de todas as iniciativas afirmadas por Daolio e Ferreira (2014) sobre políticas nacionais e reestruturação, a escola acaba fracassando diante da diversidade que contém.

Costa (2010) afirma que, em sua pesquisa, realizada em observações de aulas de Educação Física, a inclusão de alunos com deficiência visual torna-se um processo árduo segundo docentes participantes da pesquisa, que afirmam não estarem preparados para promoverem as atividades da disciplina além da falta de infraestrutura no âmbito das escolas de sua pesquisa.

> o que tange a escola, concordo com a docente de que esta não está adequada ao processo de inclusão seria relevante que, pelo menos, o sistema educacional pudesse adaptá-la, no sentido de possibilitar que as pessoas deficientes pudessem participar das atividades físicas, esportivas e de lazer desenvolvidas pelos(as) docentes do componente curricular de Educação Física (COSTA, 2010, p. 892)

A dificuldade dos professores no contexto Escolar sobre currículo e acerca do tema:

> Os autores definem a dificuldade dos professores como uma necessidade veemente por parte dos professores em participar de um programa de capacitação para atuar junto com alunos deficientes: - As escolas carecem de infra-estrutura adequada, os materiais são escassos e não atendem a condições mínimas para realizar uma aula de Educação Física. Nessa perspectiva Lopes e Valdés (2003), consideram: “Há uma grande expectativa por parte dos alunos em participar de aulas de Educação Física” (LOPES; VALDÉS, p.206).

Diante as observações realizadas na presente pesquisa, realmente há grande expectativa dos alunos em serem incluídos nas atividades, o problema levantado acerca do tema, é de como o corpo docente das instituições escolares lidam com esses fatores. De fato, muitas instituições de formação não estão preparadas ou formuladas nos conteúdos de seus currículos para atenderem a demanda das disciplinas de educação especial e até mesmo referente à disciplina de Educação Física, como expos Vitalino (2007) :

> Outra concepção que dificulta a igualdade de oportunidades é o fato dos professores não se responsabilizarem pela aprendizagem do aluno. Normalmente, [...] os professores não percebem que o "processo de ensino-aprendizagem é um processo repartido, interativo e de responsabilidade mútua do professor e do aluno" (p.402).

Por sua vez, esse discurso está, de certa forma, fundamentado na alegação de que a formação para a Educação Básica é precária, principalmente em se tratando da preparação docente para atuar no ensino regular com pessoas deficientes. (COSTA, 2010).

Costa (2010, p. 135) afirma:

> Não queremos aqui culpar os(as) docentes, pois estes(as) também são reflexo de um sistema que cuida muito mal das pessoas que pouco as valoriza, enfim, que quase sempre não lhes garante as devidas condições ao seu processo de formação. No entanto, nos sistemas educacionais inclusivos é papel fundamental dos(as) docentes estarem preparados, qualificados e habilitados para avaliar pontos que possam oportunizar e promover o desenvolvimento dos estudantes no sentido de garantir que estes(as) possam ser capazes de conquistar sua autonomia, bem como sua liberdade no contexto da escola. Obviamente, os(as) docentes, por mais que não sejam os culpados pelo fracasso escolar, devem se preparar para propiciar a todos os(as) estudantes acesso, sucesso e permanência na escola, garantindo lhe independência pessoal, social e, por assim, dizer profissional.

No entanto, acerca da temática podemos refletir sobre todos os profissionais do âmbito escolar fazerem parte dessa inclusão, não responsabilizando apenas os professores e nisso inclusos professores também de outros segmentos que podem influenciar, pensar e estimular formas de não exclusão e marginalização dos alunos. Costa (2009) aponta como problemas em sua pesquisa:

- a falta de estímulos aos docentes em incentivar os(as) estudantes a participarem das atividades esportivas e de lazer;

- há impregnado no imaginário de alguns(mas) docentes o estigma de que a Educação Física não é importante para a escola;

- em suas percepções no decorrer desse estudo registrei ainda um descrédito acentuado por parte dos(as) docentes frente às políticas públicas de inclusão escolar;

- Costa (2009) ao dialogar com os(as) docentes do componente curricular de Educação Física notou que não há prioridade destes(as) ao elaborar seu planejamento, daí não se priorizam os deficientes.

Pensar sobre o currículo e toda a história da educação na inclusão de pessoas com deficiencia, não só estas aqui observadas, mas as marginalizadas de alguma forma por pertencerem aos grupos minoritários, nos dá o norte para imaginar a EF na atualidade para estas pessoas. Como citado anteriormente, as escolas ainda sofrem com uma precarização de seu corpo docente na atualização e discussões sobre a temática. Como a EF pode contribuir na vida dessas pessoas é uma questão de suma importância, no sentido de que, a disciplina nos uma gama possibilidades , como citados por Soares (1996), ao falarmos propriamente sobre a cultura corporal do movimento.

Uma questão que trazemos para reflexão é sobre a não preparação de todos na escola para a recepção de um aluno com deficiência, nos dois casos aqui relatados, de Marcos e Kelvin, delimitados pelas séries e faixa etária, o que foi observado foi que Marcos tinha essa certa deficiência visual em um grau que ainda lhe permitia participar um pouco mais das aulas, no entanto, quando a quadra era dividida entre outras turmas a recepção para ele participar de atividades era muito excludente. Assim, na maioria das vezes, os professores precisavam interferir para que ele pudesse jogar, ele participava das atividades quando vinha até o professor da turma e dizia que ninguém o deixava jogar. Era bem nítida essa rejeição, além do mais, esses casos ainda ocorriam no intervalo quando Marcos, por vezes, ficava sozinho por seu amigo Kelvin não ter ido nesse eventual dia para escola, apesar deles não pertencerem a mesma sala de aula, os dois ficavam juntos e se entendiam por sua deficiência.

Outro fator nítido eram as atividades que não eram adaptadas. Como Marcos tinha parcialmente a visão em seu menor grau, ele ainda tentava interagir no futebol, a única atividade da qual o via participar. Quando a aula era em sala de aula sobre regras ou quaisquer temas, o professor o colocava à frente junto dele e perguntava se ele havia entendido e ele, em geral, entendia bem. Assim, sua participação em aula se restringia a esses momentos, não havia uma adaptação de materiais tanto desportivos quanto os próprios itens usados como caderno, livros e demais.

Marcos ainda sofria com colegas que o provocavam para que ele entrasse em conflito violento com eles, o professor interferia no sentido de advertir para que eles parassem, porém no horário do intervalo, não havia pessoas que soubessem da ação dos colegas de sala contra Marcos e que poderia auxiliá-lo, e ele acabava fingindo não ligar para não entrar em confronto, contudo, era nítido seu descontentamento. No caso de

Kelvin, o número de pessoas que ele conversava era restrito e ele participava apenas do tênis de mesa, que era a atividade que gostava. No entanto, um dia houve uma proposta de jogos de atletismo e Kelvin foi incluso na participação.

O professor falava sobre trazer atividades adaptadas para sensibilizar os colegas de sala sobre o caso do Marcos sobre jogos com vendas, no entanto, essa atividade em especifico não consegui observar. A direção, nas poucas vezes que tentou entrar em contato com a família de Marcos, observou uma família que o negligenciava em certos aspectos e que, no caso, foi chamada até a direção várias vezes, solicitando maior atenção ao caso, pois seria necessária em próximos episódios a ação do conselho tutelar. Porém, foi uma das tentativas sem sucesso, todo esse histórico com a família foi repassado por estagiários e professores em conversa informal.

Essas foram as ações da escola e corpo docente para os casos. O professor apresentava uma ótima disposição e sensibilidade com o Marcos, mas essa sensibilização por partes dos colegas de fato era necessária para que houvesse maior respeito pela situação de Marcos e até mesmo maior aproveitamento do garoto nas aulas.

Como visto em revisão, Figueiredo (1996) ao abordar a integração traz a ideia de inclusão dessas pessoas como uma participação real, questão levantada no presente artigo. Essas situações não devem ser criadas artificialmente para uma falsa integração, mas cotidianamente as pessoas devem se sentir incluídas e não serem ferramentas para que as outras pessoas saibam lidar com as adversidades, sendo muito necessária uma intervenção nos casos para que realmente haja essa inclusão na escola e nas aulas.

Costa (2009) afirma também em suas pesquisas citadas que de forma alguma trabalhos com essa natureza, tem a função de culpabilizar o corpo docente e as escolas. Complementar ao assunto e partir das perspectivas da pesquisa o que é observado ainda é sobre como há poucas faculdades, e instituições que atualmente trazem disciplinas adaptadas para tais grupos ou discutem a EF com esses viés, o que é muito visto é uma formação pautada muito no caráter biológico e pouco nas humanidades.

Utilizando a própria pesquisa de Costa (2009) e pensando sobre a formação de professores no Brasil por meio de textos de Rodrigues (2008) concordamos que o corpo

docente por vezes responsabiliza os alunos e as condições precárias da escola, ao invés de utilizar suas potencialidades para superação desses estigmas.

O ISOLAMENTO PELA DIFERENÇA

Carlos era um garoto diferente de outros garotos de sua idade, ele se destacava por gostar muito de ouvir músicas no intervalo e por dançar, estava sempre com fones de ouvido. Carlos não precisava nem conversar muito com as outras pessoas para percebermos que ele era “diferente” dos demais que conviviam com ele, sendo que professores, inspetoras e corpo docente, desempenhava o papel de alertar a todos que Carlos não era parecido com os meninos de sua sala. Assim que cheguei para a observação, foi a primeira coisa que me falaram sobre essa criança, logo realçando a forma como o distinguiam.

A primeira história que ouvi sobre ele foi de como ele acabava se isolando de outras crianças ou as mesmas faziam isso com ele por Carlos ter atitudes mais infantilizadas que as demais. Ele preferia ficar por perto de pessoas mais velhas, essas que contavam sua história, mas por vezes até os adultos se distanciavam dele, pois ele tinha mania de ficar tocando muito e exigindo muita atenção, e isso acabava irritando os adultos. Falavam que ele acabava querendo se aproximar, mas era um pouco incômodo em suas atitudes. A escola não sabia como lidar com as atitudes de Carlos e com seu isolamento.

Um determinado dia chamaram sua família para saber um pouco mais sobre sua vida além da escola, e conversaram com seus pais. No entanto, o que descobriram foi que ele tinha uma família muito religiosa e um pouco conservadora que não aceitava as atitudes de Carlos e muito menos a possibilidade que ele fosse homossexual.

Carlos não era aceito nem pelos seus colegas na escola, nem por sua família. O que ele fazia nos momentos vagos na escola era passar o tempo ouvindo música, dançando e tentando se aproximar das pessoas mais velhas, que o isolavam, não lhe davam atenção e reforçavam apenas as características que os incomodavam. O meu susto se deu pelo fato de nunca me falarem nada positivo de Carlos, pelo menos umas cinco pessoas vieram me reforçar pejorativamente suas atitudes.

Sobre a homofobia

A escola é uma das instituições encarregada de pautar com a diversidade e pluralidade, por uma educação emancipatória, e o corpo docente e os gestores que nela

se encontram, são os agentes nessa perspectiva de planejamento e efetivação de políticas pedagógicas visando à construção dessa educação libertadora (BARDUNI FILHO e SOUSA, 2008).

Um dos principais preconceitos existentes na sociedade e que a escola canaliza de forma eficaz ao não debater ou tratar do assunto é em relação à homossexualidade. Pouco abordado na Educação Física, o preconceito existente contra os homossexuais torna o tema um tabu que gera nos estudantes muitas vezes sentimentos de culpa, afastamento ou reações adversas nas aulas. Segundo Duarte et al. (2018, p. 103):

> Os problemas de educação apresentados pela população homossexual masculina, em especial durante as aulas de educação física, ainda derivam da discriminação de que são vítimas. Os preconceitos e os juízos de valores negativos em relação aos gays permanecem, ao longo dos anos, desafiando a comunidade docente e os demais atores envolvidos.

A necessidade de discutir o tema se faz não só em razão da existência da homossexualidade na sociedade, mas também por parte do entendimento que a política de inclusão objetiva a diminuição dos preconceitos e violência gerados a partir do desconhecimento do assunto. É de cada individuo a escolha sexual e cabe à escola proporcionar o acolhimento de tal. Duarte et al (2018) tráz a ideia da "luta por direitos e pela equidade que possibilita reflexões e ações com um único objetivo: atender às necessidades desses jovens, proporcionando-lhes uma educação inclusiva" (p. 103). Para tanto, é necessário entender o que é a homossexualidade, o corpo e a sexualidade e a maneira adequada de tratar o tema nas escolas em um país de maioria predominantemente cristã.

O corpo entendido em sua forma biológica pressupõe que, como todo organismo vivo, tenha suas necessidades e desafios, e nos apresenta ao mundo como uma forma de ser e agir criando-se possibilidades através das mais diversas sensações. Segundo Severino e Grande (2017), o corpo não é só algo que nos pertence, mas é a nossa própria identidade que, ao interagir com a natureza e os demais indivíduos, tem uma inserção sociocultural que nos ressignifica de acordo com os grupos sociais existentes nos mais diversos espaços "[...] além dos campos biológico e fisiológico, o corpo envolve proporções históricas, sociais e individuais que interagem com diversas linguagens contemporâneas, por exemplo, experimentações físicas, emocionais e afetivas" (SEVERINO e GRANDE; 2017 p. 82). O corpo ao ser compreendido de

maneira natural e biológica e também em uma relação entre cultura e biológico permite entender que os desejos sexuais existentes nos seres humanos são orientados a partir da relação social existente entre o indivíduo e o espaço e grupo sociais existentes. Severino; Grande (2017 p. 82-83) afirmam que o conceito de sexualidade:

> se refere a um cabedal de descobertas, ações e experiências associadas ao ato sexual, revestidos por valores estabelecidos por comportamentos sociais relacionados ao coletivo

A sexualidade presente em todos os indivíduos muitas vezes associada e compreendida como uma busca dos anseios, desejos e prazeres corporais é também uma construção baseada num processo em que o individuo, refletindo sobre suas vivências e adquirindo autoconhecimento sobre si, busca ações que lhe satisfarão não sendo só um instinto animal, mas também parte da construção social. Segundo Altmann "designa a sexualidade como o que há de mais íntimo na espécie humana, definindo-a como um tema de interesse público, pois o comportamento do indivíduo encontra-se vinculado à saúde, à natalidade, e ao povoamento".

Como dito anteriormente, nossos corpos são também parte de nossas identidades, que se constituem por nossos desejos, e a busca por prazer vai além da parte biológica entre homem e mulher. Isso nos permite afirmar que cada indivíduo possui sua orientação sexual baseada na busca daquilo que lhe preenche o desejo construído socialmente. Segundo Severino e Grande (2017 p. 84):

> Em se tratando da orientação sexual explicita-se que esta é utilizada para abranger as possibilidades que o indivíduo tem para viver sua sexualidade. [...] o conceito acerca da orientação sexual está vinculado ao desejo do indivíduo, ou seja, para o sexo oposto, mesmo sexo ou para ambos.

Dentre as diversas maneiras de vivência da sexualidade está a homossexualidade. Segundo Jaeger e Orso (2014) apud (Borrillo 2009 p. 2) "compreende aquelas pessoas que [...] sentem desejo ou mantêm relações sexuais com indivíduos do seu próprio sexo". Para Molina (2011, p. 949), "amar alguém do mesmo sexo" se torna muito mais difícil, pois existe um rompimento com o mundo sociocultural onde o indivíduo é exposto ao preconceito existente e as diversas formas de homofobia. Durante toda a história da humanidade, a homossexualidade foi tratada de forma preconceituosa principalmente no desenvolver das principais culturas e religiões do mundo como a cristã-judaica e muçulmana. De acordo com (Molina 2011

p. 950), “A homossexualidade foi ao longo dos tempos e das diferentes culturas, motivo de punição, de vergonha, segregação e violência contra todos aqueles que atravessam a fronteira da heteronormatividade”.

A homossexualidade, ao quebrar o padrão heteronormativo, que é a relação sexual e sociocultural entre dois indivíduos de sexos diferentes, traz na sociedade sentimentos de preconceito existentes como a homofobia e que são altamente prejudiciais à sociedade como todo e principalmente ao homossexual que, muitas vezes, sofre com frustrações familiares, neuroses e frustrações sexuais. Molina (2011, p. 950) aponta que a “Homofobia, preconceito contra pessoas que se relacionam afetivo-sexualmente com outras do mesmo sexo, é diariamente marcada por gestos, olhares, palavras, discursos, agressões e até mesmo assassinatos”.

Na escola, uma das formas desse preconceito afetar psicologicamente e/ou fisicamente crianças e adolescentes é por meio do denominado *Bullying.* Segundo Moraes et al (2011, p. 2) o “Bullying escolar, termo sem uma tradução exata para o português, é um tipo de agressão, que pode ser física ou psicológica e que tem o intuito de humilhar e ridicularizar”. Normalmente as agressões ocorrem devido a diferenças, seja na forma de se vestir, falar, ser, da vítima, que tem como agressor alguém mais forte ou influente que, repetidamente, agride com palavras, gestos e até fisicamente. Essas agressões por vezes trazem danos psicológicos na criança como mudanças de humor, agressividade, problemas de interação, timidez e baixo desempenho na escola. De acordo com Moraes et al (2011, p. 2) o *Bullying “*É um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, de forma velada ou explícita, adotada por um ou mais indivíduos contra outro (os), causando dor, angústia e sofrimento”. Geralmente as crianças vitimas de *Bullying* não conseguem se defender, pois é um tipo de agressão vexatório e humilhante que traz certo tipo de ação que sustenta posições no grupo entre agressores e vítimas que de acordo com Moraes (2011, p. 2)

> Os autores de Bullying se valem, então, desta incapacidade para infligir dano, seja porque alcançam algum tipo de gratificação emocional com tal postura, seja porque pretendem alcançar alguma vantagem específica, como se apossar de dinheiro ou de objetos da vítima ou, simplesmente solidificar posições na hierarquia do grupo a que pertencem ou aumentar a popularidade entre os colegas.

Com base nesse problema, que envolve a agressão contra crianças e adolescentes existe a necessidade de se incluir o homossexual na sociedade permitindo de igual modo que possa usufruir dos mesmos direitos e obrigações que indivíduos heterossexuais, Molina (2011, p. 952) pautado em Oliveira (2009) defende;

> a necessidade de trabalharmos o conceito de gênero de forma mais livre e menos rigorosa e, não como um lugar privilegiado nos conflitos sociais de maneira a assegurar uma reprodução social dentro da dicotomia homens e mulheres. As análises sociológicas das relações de Gênero, sustentadas pelos conceitos de papéis sexuais, desafiaram essa visão essencialista da biologia sobre as identidades humanas à medida que proporcionaram o questionamento referente à construção histórico-cultural das pessoas e a importância do meio sociocultural em sua formação.

O desenvolvimento do conceito de sexualidade se mostra na maioria das sociedades de maneira a apresentar a masculinidade e feminilidade de modo que as identidades psicológicas são afetadas diretamente por isso. Entretanto aqueles que não conseguem identitariamente se incluir entre essas duas definições acabam por sofrerem psicológica, socialmente e economicamente, pois a homofobia como forma existencial de preconceito contra o homossexual impõe barreiras ao crescimento profissional de diversos indivíduos. Severino e Grande (2017) e Anjos (2002) afirmam que o comportamento homossexual deve ser interpretado unicamente como uma característica humana, não sendo definida como superior ou inferior, mas como uma diferença, apenas. Ressalta-se a relevância de que tal afirmação rompe com a hipótese de que a homossexualidade é algo a ser considerado como negativo, ou como doença a ser curada.

A escola, enquanto ambiente de convívio social, pode proporcionar um melhor entendimento dos processos de construção da sexualidade desconstruindo os preconceitos existentes como o *Bullying homofóbico* praticado entre escolares e ajudando a socializar as diferenças de modo a promover a inclusão. Um dos exemplos de como a escola pode ser importante para ajudar as crianças vitimas do preconceito e necessária para inclusão dessas vítimas é dado por Moraes et al (2011, p. 4)

> O bullying torna-se um grande problema para o desenvolvimento do aluno. Isso porque os relacionamentos interpessoais positivos e o desenvolvimento acadêmico estabelecem uma relação direta, onde os estudantes que perceberem esse apoio terão maiores possibilidades de alcançar um melhor nível de aprendizado. Portanto, a aceitação pelos companheiros é fundamental para o desenvolvimento da saúde de

> crianças e adolescentes, aprimorando suas habilidades sociais e fortalecendo a capacidade de reação diante de situações de tensão.

Entretanto, segundo Severino e Grande (2017), a escola aborda a sexologia de uma maneira padronizada, estabelecendo como comportamento normal a relação entre os opostos, ou seja, homem e mulher. As autoras complementam com a afirmação de que a escola, invariavelmente, oportuniza aos discentes uma educação sexual direcionada aos heterossexuais, não considerando aqueles que os valores morais vigentes consideram como diferentes.

Sousa e Altmann (1999, p. 55):

> a idéia de gênero está fundada nas diferenças biológicas entre os sexos, ela aponta para o caráter implicitamente relacional do feminino e do masculino. Assim, gênero é uma categoria relacional porque leva em conta o outro sexo, em presença ou ausência. Além disso, relaciona-se com outras categorias, pois não somos vistos(as) de acordo apenas com nosso sexo ou com o que a cultura fez dele, mas de uma maneira muito mais ampla: somos classificados(as) de acordo com nossa idade, raça, etnia, classe social, altura e peso corporal, habilidades motoras, dentre muitas outras. Isso ocorre nos diversos espaços sociais, incluindo a escola e as aulas de educação física, sejam ministradas para turmas do mesmo sexo ou não.

Para mudar essa forma estrutural que a escola tem reproduzido no seu espaço social de convivência é preciso que as diversas disciplinas como a Educação Física se posicionem politicamente de modo a criar espaços de debate para superação da heteronormatividade existente que propicia o a homofobia e o *bullying homofóbico*. De modo que se construam ações pedagógicas voltadas, ao pensamento plural garantindo o direito do aluno homossexual ser respeitado em sua dignidade. Segundo Severino e Grande (2017, p. 85),

> As aulas de educação física se constituem em um fecundo cenário para o confronto das identidades masculinas, femininas e homossexuais, sendo que a associação do contexto social com as ações educativas são elementos relevantes para análise da postura dos docentes da referida disciplina.

Junqueira (2007), as ações educacionais devem promover a equidade de gênero, a inclusão social e a constituição de uma cidadania para todos/as com o combate ao sexismo e à homofobia já encontram respaldo em algumas leis e programas, dentre estes pode ser citado o programa desenvolvido pelo governo Federal “Brasil Sem Homofobia” (BRASIL, 2004), em que propostas para incentivo de cursos de formação

“sobre a diversidade sexual” direcionados para professores/as, visam fortalecer a perspectiva de direitos sexuais como direitos humanos, situando a sexualidade entre os direitos fundamentais para o livre e pleno exercício da cidadania. Segundo Diniz (2011) o tema da diversidade sexual e de gênero deve ser incluído no currículo de formação, para que novos/as professores/as possam desenvolver futuramente estratégias de resistência ao currículo heteronormativo.

Sobre o próprio currículo dos cursos de licenciatura em EF, Quoss (2012) afirma que existem deficiências na formação desses professores, contudo há dificuldades em identificar manifestações relativas a sexualidades em suas experiências no cotidiano das escolas, ou, ainda, ao percebê-las, os/as futuros/as profissionais apresentavam preconceitos ou limitações em exercer uma interferência construtiva.

Esses desafios estão postos para Louro (2000) ela crítica o papel da escola que é garantir que meninas e meninos se tornem homens e mulheres dentro do que é considerado nos padrões de nossa sociedade, em formas hegemônicas dos padrões de feminilidade e masculinidade, sendo o papel da escola reafirmar esses padrões hegemônicos. No entanto, Eribon (2008) discorre como papel da escola como um espaço de promoção da garantia dos direitos humanos, mas que ainda reproduzem discursos e práticas homofóbicas, em que seus alunos não se enquadram nos padrões heteronormativos, são estigmatizados e vítimas das violências em todas suas formas, sendo elas, “piadinhas” homofóbicas, chacotas, insultos, apelidos jocosos, agressões físicas e verbais que visam ao descrédito, como se tudo que é diferente e foge dos padrões considerados normais e os padrões de sucesso precisassem ser punidos, o que gera um constrangimento que acompanha a pessoa por longos períodos de sua vida.

Carlos foi um garoto que foi me apontado de início, quando me apresentei na escola e falei sobre o tema da minha pesquisa para os estagiários e professores de EF presentes em quadra, a primeira coisa que escutei foi que ele seria um caso interessante a ser observado. Muito me assustou o fato de classificarem Carlos com vários adjetivos com o intuito de apresentá-lo como um garoto irritante. O que percebi já nesse primeiro contato era de que ele não tinha muita atenção, era excluído pelas crianças e também preferia tentar uma relação de aproximação com os adultos que o negavam devido suas características consideradas por eles afeminadas e atitudes chatas. O fato de Carlos ser tratado por todos de uma forma preconceituosa e de maneira da qual era adjetivado por

professores sem muitas vezes ocorrer por parte dos docentes uma aproximação acaba por resultar no conceito em psicologia de profecia auto-realizadora. "Alguém profetiza um evento, e a expectativa do evento muda o comportamento de quem fez a profecia de tal modo que torna a profecia mais provável" (Rosenthal, 1966, pág. 196).

Esse conceito da profecia auto-realizadora estudado na psciologia por Allport (1950, apud Rosenthal, 1966) já salientava que expectativa de uma pessoa a respeito do comportamento de outra pode contribuir para que essa última se comporte de acordo com o que se espera dela. Ou seja todo as expectativas negativas observadas pelas pessoas que me passaram o histórico do Carlos reforçavam aspectos negativos. Esse conceito vai de frente com a forma como boa parte das pessoas inclusive os professores enxergavam Carlos que por ser visto de uma maneira não muito agradável e isso ser exposto a todas fazia com que todo o grupo o viesse a ver de tal forma.

Também não havia muitas ações para que ele participasse, ao que me parecia, quanto mais quieto Carlos ficasse era melhor, nenhuma ação nesse caso tanto da escola e dos professores da disciplina foi percebida por mim na época que acompanhei o caso, além, da escola chamar os pais para estarem ciente de como era a relação do filho com a escola. Cabe discutir sobre o papel da escola sobre a temática Loro (2000) e Eribon (2008) discorrem sobre a importante função da escola em desmistificar esses padrões heteronormativos e empenhar-se a uma formação de sujeitos críticos para que essas pessoas que não se enquadrem no aspecto heteronormativo sejam respeitados pelas diferenças, tendo também o currículo citado por Quoss (2012) uma necessidade de uma formação de professores mais preparados para lidar e desmistificar o tema, sendo papel da EF também discutir sobre o tema, pois retrata temas complexos sobre corpo, gênero e a complexidade das relações humanas.

SOBRE E SOB SUAS ROUPAS

Raquel era uma garota muito quieta, quase não se enturmava e não conversava muito, muitas vezes ficava com apenas um colega ou outro. Parecia até mesmo que ela queria se fingir de invisível. Sempre usava saia longa e uma camiseta que a cobria toda, de forma que ficava com seu corpo pouco exposto. Tinha um cabelo imenso e o prendia em um grande coque no ápice de sua cabeça. Essa forma de vestir relacionava-se com sua religião.

Era notável perceber que a Raquel não era muito popular entre os colegas da sua sala. Procurava sempre conversar mais com os professores e observar as aulas de Educação Física, sempre com o corpo curvado e braços segurando em volta de seu corpo, como se quisesse se cobrir ou esconder de algo, quase não se ouvia sua voz e me parecia que buscava selecionar o que falava e com quem, parecendo buscar por pessoas mais tolerantes. As vezes que a observei participando foram raras exceções em que a proposta foram as aulas de vôlei.

Algumas pessoas perguntavam o porquê dela usar apenas esse tipo de roupa e ela não sabia muito o que responder, sempre puxando a camiseta longa para baixo para cobrir algo. Ela sofria alguns apontamentos que não gostava, como quando as pessoas falavam sobre suas roupas e cabelos, ou percebia que estava em evidência de alguma forma, e devido a isso se isolava, ela dizia para seus amigos que não gostava de se misturar, que os demais eram bagunceiros.

Sobre a religião e os corpos na Educação Física

A escola faz parte do tecido social e é um dos importantes espaços de disputa de padrões dentro de uma sociedade. É reprodutora de ideias e padrões que constroem o cotidiano vivido pelos individuos. Contudo, a escola é apenas umas das instituições formadoras, juntamente com outros espaços como: casas, igrejas, espaços de lazer dentre outros tantos lugares em que haja interações sociais.

De acordo com a Constituição Federal (BRASIL,1998), que delimita o direito da liberdade religiosa, sendo o Brasil um país laico, o Estado tem que garantir a todos a liberdade para a escolha religiosa, proscrevendo a intolerância e o fanatismo. Assim deve existir uma divisão entre a igreja e o Estado (em todas religiões), não devendo ser oficializada nenhuma religião em detrimento de outras. O Estado deve prestar proteção e garantia ao livre exercício de todas as religiões. Embora a escola não seja um espaço de profissão de crenças, por ser uma instituição de formação cabe-lhe respeitar todas as crenças e religiões.

Em estudo realizado por Rigoni (2014) a respeito da influência de uma determinada religião nos corpos de meninas, foi observado que as meninas da qual, frequentavam tais igrejas tinham características físicas e gestuais propriamente da postura evangélica considerada pela autora. Esses fatores influenciam diretamente em suas características e formas de agir, ou seja, certos gestos são considerados ruins para sua religião, lhes impedindo possibilidades de movimentos que tem muita importância na aprendizagem das possibilidades que a Educação Física pode proporcionar.

Mauss (2003) afirma que as "técnicas corporais" não são aprendidas apenas nas aulas de EF, e que os gestos e modos de agir podem ser aprendidos de forma ampla nas instituições como nas igrejas e esse fator, acrescido de fatores sociais e culturais influenciam diretamente no comportamento das pessoas.

No entanto essas práticas da igreja e religião, influenciam e geram acomodações na vida cotidiana fora da igreja, por exemplo, como esses corpos reagem às aulas de Educação Física, além de outras questões que podem ser levantadas como exemplo:

Esses corpos/sujeitos são respeitados na instituição escolar sobre a temática da pesquisa?

Como as pessoas lidam como tais gestualidades e características físicas?

Rigoni (2014) apresenta seus estudos sobre uma pesquisa etnográfica em que selecionou cinco adolescentes de diversas igrejas consideradas evangélicas e estudou a relação do corpo e a instituição escolar e religiosa:

> Ao acompanhar as alunas selecionadas pudemos compreender como elas lidam com algumas questões e como agenciam, em sua vida cotidiana, os modos de gestão corporal que chegam até elas pelas

> diversas instâncias, principalmente pelo conhecimento produzido pela EF. Há ainda que se levar em consideração um tipo de "entendimento nativo" sobre corpo, no qual a ideia de usos parece bem apropriada, se levarmos em consideração que os Corpos na escola, que são da igreja evangélica, entendem o corpo como um instrumento dado por Deus e que de seus usos depende a salvação. Neste caso, a divisão entre corpo e espírito reflete a divisão entre "mundo" e igreja (Deus). RIGONI; PRODÓCIMO (2014, p. 878-879).

O que é percebido sobre a temática é que a religião ainda tem um predomínio muito grande sobre ações, vestimentas, caráter moral e as próprias regras dentro de cada igreja e nos âmbitos familiares, isso tudo reverbera nas escolhas e comportamentos das pessoas que frequentam as instituições religiosas, além, das famílias por vezes intensificarem as práticas de regras e morais em suas casas.

> As imposições sobre o corpo, hoje, mudaram de forma. Os sentidos atribuídos aos "usos do corpo" modificaram-se na mesma medida em que a religião se transformou. O que parece é que, num movimento simultâneo, a religião e os "usos do corpo" foram deixando de lado experiências que pertenciam à esfera pública para se tornarem experiências cada vez mais individuais. Há uma mudança na compreensão das relações entre corpo e "compromisso religioso". O que se percebe não é um desaparecimento das proibições, mas uma nova distribuição de coerções e uma maior autonomia de escolha. (RIGONI, 2014, pg 879).

No entanto para a autora Rigoni (2014) traz a temática que há um movimento de "secularização" que divide a esfera política da religiosa. Pierucci (1997) afirma que esse fenômeno abre condições para crescimento de novos movimentos religiosos, por consequência, originando uma pluralidade religiosa, e uma possível migração do sujeito entre religiões, com isso o sujeito se individualiza ao mudar de religião e se abstrai dos vínculos herdados.

Ainda o mesmo autor, Pierucci (2006), afirma outro processo denominado "desencantamento" que influencia no processo de racionalização do mundo. Com a utilização das ciências e conteúdos filosóficos os argumentos "mágico-religiosos" passam para segundo plano. Estes dois processos, para Rigoni (2014), fazem com que haja uma desregulação institucional que modifica os modos de crer da contemporaneidade. "As instituições religiosas continuam a perder a sua capacidade social e cultural de imposição e de regulação das crenças e das práticas" (HERVIEU-LÉGER, 1999, p.46).

Há uma tensão sobre algo que seja secular ou que Rigoni (2014) denomina de mundano, que são aspectos exemplificados na fala das meninas de sua pesquisa, que falam sobre as proibições sobre os corpos e sobre o fato das mesmas não poderem ser vaidosas. “Sobre os segmentos religiosos como o protestantismo aparecem de forma vinculada á teoria weberiana, vinculado aos valores comportamentais, sendo esses valores de negação a vaidade e preocupação com a aparência estão atrelados ao comportamento desta doutrina”. (MONTERO, 1999)

Esses comportamentos são estabelecidos pelos valores transmitidos da igreja e da própria família para as jovens. No entanto, Almeida (2010, p. 374) afirma que “Não é raro o líder pregar certos padrões de comportamento e as pessoas o seguirem parcialmente, mantendo suas próprias regras”. Devido a isso, as igrejas acabam abrindo brechas para serem mais abertas aos padrões considerados mundanos, perdendo um pouco as características de anos atrás das proibições, com isso também há fatores para que tais famílias não se distanciem das instituições em questão.

> Talvez seja possível falar que esses acordos vão sendo estabelecidos com conhecimento e “permissão” (num sentido velado) da instituição religiosa, que vai assimilando as mudanças e se acomodando às novas demandas da “fé”. (RIGONI, 2014, pg 881).

Nas pesquisas relacionadas na área, é comum observar que, para as alunas, a EF tem como finalidade o cuidado com o corpo no sentido de ter um intuito para embelezar e cuidar da saúde, e com isso, a religião entra em conflito com a EF. Na entrevista feita por Rigoni (2014), uma das alunas entrevistadas afirma sobre as aulas de EF, “A educação física está o tempo todo provocando o olhar do outro [Sirléia]”.

Considerando a cultura corporal de movimento já comentada, a importância de trabalhar diferentes práticas é um dos papéis dos profissionais da área de EF. Quando a igreja atua de forma pontual nessas práticas, deixamos de oportunizar certas vivências corporais. Apenas algumas práticas são realizadas, pois algumas são consideradas “mundanas”, com isso aspectos importantes ao conhecimento são negligenciados e as meninas acabam deixando de vivenciar as propostas devido ais proibições. Le Breton (2009) a respeito das possibilidades de uma experiência afetiva do movimento:

> O professor deve garantir essa experiência na escola para que fora dela ela possa acontecer. Para além dos conteúdos e

> objetivos da disciplina, entendemos que essa deve preparar o aluno para o mundo do lazer e para a vivência das práticas lúdicas para além da idade escolar, enriquecendo a construção da cultura de movimento. (LE BRETON, 2009)

Acerca das temáticas abordadas na EF, as que geram um certo constrangimento, segundo referência da área são as aulas de dança e capoeira, que são muitas vezes proibidas por serem consideradas "macumba" ou "despacho" e tais práticas são para "se contaminar".

> Sobre igrejas estudadas a capoeira é uma prática corporal absolutamente relacionada às religiões afro-brasileiras, o que é combatido por eles na mesma proporção que o demônio. Aliás, para alguns evangélicos, o demônio é o próprio representante dessas religiões. (RIGONI, 2014, p. 887).

Por muitas vezes a igreja acaba pontuando a EF como uma erotização do corpo o que, por fim, gera essa tensão religiosa, e o fato de poder ser notado nas aulas gera mais ainda esse conflito para que essas meninas queiram ser expor cada vez menos. Outro aspecto a ser mencionado é a prática da EF no viés da competição, que gera a tensão no sentido de também haver grande exposição e o aluno querer mostrar-se mais do que os outros e se destacar. Rigoni (2014) afirma que a EF esportivizada, com esse intuito competitivo reforça tais características de algum aluno se sobressair e gerar tais constrangimentos até dos demais alunos que não se destacam, ou acabam se destacando por serem considerados "ruins", temos dois vieses a igreja determina o "esconder-se" e a EF possibilita o "mostrar-se" ambas com finalidades distintas e preocupantes, com isso tudo o crente deve se vestir com roupas adequadas e pudor, como ocorre com a Raquel. O fator importante posto por Rigoni (2014) é de como as aulas de EF são expostas para esses jovens sobre os argumentos, de forma crítica será que a EF tem oferecido possibilidades de reflexão e de ressignificação do corpo a partir dos conhecimentos produzidos e experimentados na escola? A EF tem se diferenciado, em termos de reflexão, daquilo que a igreja faz? A EF tem sido capaz de construir um "saber desencantado", capaz de contrapor, tensionar e dialogar com o "saber encantado" oriundo do campo religioso? Se utilizando a justificativa da liberdade religiosa alguns alunos se negam a participar de certas atividades, vimos que a noção de "obrigatoriedade" do currículo escolar é capaz de contrapor esse discurso. No entanto,

mesmo a obrigatoriedade sendo uma garantia que o professor e a escola têm a seu favor, ela, por si só, não garante que os alunos se sintam à vontade realizando a atividade.

A educação escolar vem sendo utilizada desde os primórdios no Brasil para imposição de valores, formas de pensamento, costumes e formas de produção da vida material dos colonizadores europeus sobre as populações naturais das localidades, como os índios, ou sobre os trabalhadores trazidos da África como escravos e seus descendentes, também vistos como ignorantes, irracionais e preguiçosos.

Por anos a educação no Brasil tem sido marcada por uma visão de mundo eurocêntrica, de modo que a introdução do ensino da história e cultura africana nas escolas se deu por lei e tem sua imposição questionada por falta de conhecimento e preconceito. Na escola, a influência negativa do grupo de pares pode reforçar o preconceito: atitudes desfavoráveis em relação a membros de outros grupos diferentes, principalmente membros de determinados grupos raciais ou étnicos.

A intolerância religiosa, apesar do Brasil ser um país democrático com Estado denominado como laico, há uma hegemonia de grupos religiosos, e observa-se a inexistência de equidade em religiões discriminadas, como por exemplo religiões de matrizes africanas, ou até mesmo as religiões espíritas. Diante de fatores históricos e culturais que influenciaram diretamente para que uma grande parte da população fosse considerada cristã, devido a todo o colonialismo, essa supremacia religiosa, por vezes desrespeita, desqualifica outras religiões que não se assemelham à sua prática, e com isso esses fatores excludentes chegam até as instituições escolares.

Oliveira (2014) escreve sobre a violação de direitos e violência nas instituições de ensino. Para a autora, há uma ilusão de pacificidade no país, que gera uma concepção de democracia social, racial e religiosa, e a população brasileira acha que essas diferenças citadas são respeitadas. No entanto, nosso país, de longe pode ser considerado igualitário, mas essa diferença existe e é marcada pela desqualificação de determinadas religiões e exaltação das demais consideradas superiores, normais ou naturais.

> A religião ainda encontra-se no limbo da tensão entre as esferas particular e pública da vida em sociedade. Por um lado, ela é amplamente entendida como direito primário da cidadania, sendo este reivindicado a cada violação. Por outro, o sistema de fé de alguns segmentos religiosos acaba por sobrepor o ideal de igualdade,

> liberdade e respeito - tantas vezes afirmados – a partir da tentativa de homogeneização do campo religioso, buscando ainda, na esfera política, catalisar suas aspirações de dominação territorial. (OLIVEIRA, 2014, p, 30).

Essa predominância do catolicismo e da negação a outras religiões são fatores devem ser compreendidos na formação do Brasil no século XVI, quando se instaura o cristianismo como religião oficial, estratégia utilizada para assegurar a influência religiosa na América, devido a grande perda de adeptos para as religiões protestantes que se formavam na Europa. O ato de catequizar os índios era uma estratégia para a conquistas de terras e defesa dos interesses dos colonizadores. No entanto, a vinda dos negros para substituição de mão de obra indígena, possibilitou a chegada de escravos de diversas nações, regiões, culturas e línguas a partir do tráfico negreiro (SILVA, 2005)

> A escravidão desconfigurou as relações construídas nos seus mais diversos aspectos organizacionais, sejam elas familiares, religiosas, comunitárias, políticas. Transformou os novos habitantes em objetos do sistema econômico vigente, sem status de ser humano, sem alma, sem sentimentos. No entanto, os negros tentaram conservar a todo custo seus valores e tradições, "... como seres dotados de um passado que a brutalidade do cotidiano não pode apagar" (SILVA, 2005, p. 30).

A partir dos fatores históricos, certas religiões sempre foram legitimadas e bem vistas, como o caso as religiões trazidas pelos europeus e que se assemelham ao cristianismo, em contrapartida, já as demais religiões que se distanciam das religiões hegemônicas sempre foram renegadas e são símbolos de resistência religiosa e até mesmo cultural, quando pensadas sobre as matrizes africanas. Tudo que se distancia dessas vertentes hegemônicas é assemelhado a algo considerado fraco e transgressor.

Com os avanços e conquistas sociais, a escola e o Estado passam a ter autonomia sobre a religião diante da Constituição (BRASIL, 1998), sendo a liberdade religiosa um direito a todos brasileiros. No entanto, como somos seres que vivemos em uma sociedade, apesar da autonomia entre estado e igreja, essas são instituições também formadoras, e, com isso, a escola também comporta pessoas que tem suas crenças e fé perante certas religiões. Algumas delas colocam alguns estigmas aos seus fiéis. Como

afirma Mauss (2003) as gestualidades perpassam as suas vestimentas e formas de agir, ou até mesmo a forma de julgar os outros que não se assemelham as suas religiões.

Raquel, sua forma de ser, se vestir, era muito naturalizado, pois ela cresceu assim, o que ocorria era que as pessoas queriam lhe impor moldes, ela parecia sempre se sentir muito exposta nas aulas de EF, e corporalmente demonstrava certo constrangimento. Estava sempre de braços cruzados como se estivesse se fechando em um círculo.

Outro ponto a ser mencionado que não presenciei durante minha participação na pesquisa, porém vistom referência bibliográfica levantada, há certo preconceito sobre as vivências com danças e a própria capoeira. A dança em si não é permitida devido a certa exposição e retratada por uma das meninas da pesquisa de Rigoni (2014), em contrapartida a capoeira que é considerada como um jogo e uma dança além dos fatores da dança estarem presentes causa um certo desconforta as meninas participantes da pesquisa por ser considerado em suas igrejas como um ato que representa a "macumba" demonstrando todo um preconceito com a cultura e as práticas religiosas de matrizes africanas, a escola nesse sentido tem um viés muito importante de desmistificar esse ponto de vista, no sentido, que a capoeira é uma prática muito difundida no Brasil e que notavelmente tem uma importância significativa para o empoderamento e resistência da cultura afro descendente. Sendo o papel da escola e dos professores demonstrarem a importância da prática e reafirmar que as práticas são importantes, de forma não impositiva mas quebrando certos tabus.

Todo um trabalho através das práticas e de uma EF que forme alunos críticos tem o papel muito importante nos dois lados, fazendo com que os alunos respeitem a religião de todos sendo quais forem e suas vestes, cabelos, crenças e demais adversidades que são encontradas no âmbito escolar. Portanto, essas ações de afirmação devem ir de encontro com políticas a práticas que as escolas entrem em conjunto ao corpo docente para inseri-la.

PEQUENAS BRINCADEIRINHAS

Todos os meninos dessa sala eram muito amigos. Passavam o intervalo brincando de pega, futebol e curtiam zoando um ao outro na sala de aula, os meninos eram muito unidos entre si. Nessa sala em questão, os garotos se juntavam bastante no horário do intervalo e nas aulas de Educação Física para brincar. Até que um dia, estavam todos no pátio brincando de pega e era vez de André ser o pegador, um de seus amigos olhou para ele na tentativa de o provocar para que ele fosse atrás e um de seus amigos soltou um comentário do tipo: "- Seu cabelo feioooo".

Na hora André, um menino negro, ficou meio sem graça, parou por um segundo com um olhar meio perplexo e colocou a touca de sua blusa, logo em seguida retornou à brincadeira, como se nada houvesse acontecido.

André era um garoto que o professor chamava bastante atenção porque ele gostava muito de conversar nas aulas teóricas de Educação Física que eram na sala de aula. Ele sempre estava com essa touca na cabeça.

Um dia André e seu amigo Daniel se desentenderam no corredor da escola na presença do professor, e Daniel disse algumas coisas para André e soltou três vezes a palavra "macaquinho, macaquinho, macaquinho". Na hora o professor teve a atitude de chamar os dois para conversar. Daniel disse que estava chamando a parede de macaco e que não era para seu amigo, quando o professor o repreendeu, perguntou a André se ele gostaria que os pais de Daniel fossem até a escola explicando que o que ele fez foi um ato de racismo.

No entanto, como André era amigo também de Daniel, preferiu encerrar aquela história ali para nada ocorrer ao seu amigo, se dando conta do tamanho e da gravidade e de que aquilo talvez geraria problemas. André continua a usar touca mesmo em dias muito quentes para não mostrar o cabelo para seus amigos. E a amizade permaneceu até o final das observações na escola.

Sobre o racismo na escola

A desigualdade social no Brasil é algo notável, existente também no cenário educacional. Essa distinção no meio educacional entre brancos e negros também acontece na escola, impacta consideravelmente na vida das pessoas negras, seja em questões de representatividade, cargos de trabalhos, questões estéticas por um padrão de beleza europeia, entre muitos outros aspectos que podem ser considerados. Sobre isso Jesus (2018) explica que o conceito de raça foi usado historicamente para uma hierarquização no Brasil, através de características físicas. Não é um advento recente. Wagley (1963) escreve sobre raças e define:

> [...] na América Latina, de um modo geral, desenvolveu-se um conceito de raça baseado nas características fenotípicas e sócio-econômicas do indivíduo, em vez da definição genética implícita na regra de hipodescendência norte-americana. Ao sul do Rio Grande, raça seria melhor definida como raça social, dado que não se refere a um grupo de pessoas que é julgado como similar em sua natureza essencial socialmente definida, que resulta (no fato de que) as relações raciais serem relações mais de estrutura social que raça geneticamente concebida (WAGLEY, 1963, p. 3).

Em meados finais do século XIX e início do século XX, a biologia utilizava-se do conceito de raça, como algo para identificar e definir geneticamente os seres humanos. No entanto, na atualidade, há críticas tanto nos campos da genética, etnologia e antropologia de que essa teoria construída pela biologia seja algo pertinente. É importante salientar que tais teorias construídas possibilitaram a construção do conceito de raça citado por Wagley anteriormente, que reverbera significativamente em todos os meios sociais até hoje para população negra.

> Isso significa que, do ponto de vista genético, não existem diferenças suficientes, entre uma pessoa com a pele mais escura e uma pessoa com a pele mais clara, que nos permita afirmar que elas fazem parte de "raças distintas". Geneticamente, portanto, somos todos pertencentes à raça humana e as diferenças fenotípicas entre as populações humanas, que podem ser percebidas atualmente, são resultado de lentos processos históricos de adaptações climáticas. (JESUS e REIS, 2014, p. 3)

No entanto, na atualidade, ainda utilizamos desse discurso de raças, sendo uma construção social e cultural, que oprime e exclui. Além do mais, no nosso país, esses traços fenotípicos, como dito anteriormente, são estereotipados. As características físicas como pigmentação da pele, formato do nariz, cabelos, formato do lábio, ainda são usados como avaliação social. Toda essa construção da biologia de raças fez com que se acreditasse numa raça inferior. Dentre isso, encontramos diversos fatores que dificultam até mesmo numa autodeclaração por parte de muitas negras e negros no Brasil.

> O estigma pode basear-se em características físicas ou sociais, passageiras ou definitivas, mas pode impedir as pessoas de perceberem nos estigmatizados outros atributos que não os negativamente definidos (JESUS, 2018, p. 8). O fato de o estigma vir impregnado de características depreciativas pode interferir negativamente na autoimagem e na autoestima do indivíduo, fazendo com que ele internalize a identidade social real (GOFFMAN, 1978, p. 15), carregada de atributos negativos, imposta a ele por aqueles vistos, ou que se veem, como "normais". "Considerando o que pode enfrentar ao entrar numa situação social mista, o indivíduo estigmatizado pode responder antecipadamente através de uma capa defensiva". (GOFFMAN, 1978, p. 26).

Essa suposta superioridade étnica de uma elite que assume as características da população branca e europeia são frequentemente associadas a fatores positivos. Em contrapartida os negros, sempre por suas características físicas, são considerados um grupo étnico inferior. Entre essa dicotomia, estabeleceu-se uma escala de valores, aqui denominada de gradiente étnico, de tal maneira que a pessoa com características físicas próximas do tipo branco tende a ser mais valorizada, e aquela mais próxima do tipo negro tende a sofrer discriminação (MOURA, 1994).

Toda essa cultura de padrões colocados socialmente e uma definição legitimada pela biologia, mesmo sendo desmistificada a existência de raças, todo um discurso ainda persiste na fala e pensamentos da sociedade brasileira, devido ao fato de as pessoas terem essa dificuldade de se perceberem e declararem negras, como no caso da entrevista realizada por Souza:

> Aí eu não sabia meu lugar, mas sabia que negro eu não era. Negro era sujo, eu era limpa; negro era burro, eu era inteligente; era morar na favela, e eu não morava, e, sobretudo, negro tinha lábios e nariz

> grossos e eu não tinha. Eu era mulata, ainda tinha esperança de me salvar. (Luísa, mulher negra, entrevistada por Souza, 1983)

Nesse gradiente de cor, Luísa posiciona-se como mulata. Apesar de esse ser um termo que apresenta conotações negativas, é geralmente usado para pessoas mestiças, que, como pontua Reis (2002), ora são consideradas brancas, ora negras. Identificando como os contextos sociais, históricos e culturais são de extrema importância e contribuem para que as pessoas não se autodeclarem negras. Para Souza (2011), como todas as instituições formadoras, um lugar fundamental para a construção social da identidade desde a infância é o âmbito escolar, que, também, é um lugar onde são gerados e alimentados os preconceitos e discriminação, sendo reflexo dos processos sociais da sociedade.

Em questão às representatividades, muitas são as formas de desvalorização do negro. Pinto (1987), em análise dos livros didáticos, verificou que os personagens negros frequentemente são vistos como escravos, pessoas humildes, empregados domésticos e pobres, dentre outros. Assim, o livro didático acaba associando o negro a segmentos sociais considerados de menor valia, o que favorece uma baixa autoestima do indivíduo negro através de uma visão estereotipada acerca de suas características pessoais como já apontado.

> Os materiais didáticos, com suas formas tradicionais de estereótipos atribuídos aos não-brancos, por exemplo, ajudaram a reforçar o desejo de nãoidentificação com a cultura negra. Aí estão incluídos crianças e jovens que rejeitam seus traços da herança étnica, ressaltando apenas as outras características de sua suposta herança branca (OLIVEIRA, 1994, p, 2).

Diante desse contexto Cavalleiro (1998) realizou uma pesquisa em que aspectos negativos no sentido de exclusão das crianças negras, aconteciam de forma cotidiana na escola, e o que foi observado foi a falta de representatividade de crianças negras em cartazes, fotos ou livros infantis. Com tudo isso, a escola, nessas práticas, corrobora para alimentar a ideia dessa superioridade branca, fazendo com que as crianças negras desejassem pertencer a este grupo branco, rejeitando assim toda sua origem e história de matriz africana.

> Na mesma pesquisa os professores foram observados e o tratamento com os alunos se distinguiam de forma significativa, “diferenciavam os alunos baseados nas características raciais e/ou cor da pele – *aquela moreninha, a menina de cor*. Além de comentários pejorativos, os

> professores não reconheciam a discriminação e muito menos os efeitos prejudiciais do racismo" (SOUZA, 2011, p, 379).

A autora demonstrou a existência de tratamento diferenciado em questões afetivas por parte das professoras, com maior contato físico com as crianças brancas, com beijos e abraços, e uma escassez em contrapartida com as crianças negras, e toda essa questão era percebida pelas crianças gerando enorme sofrimento.

Todas as questões levantadas desde cedo contribuem para a baixa autoestima das crianças negras e são vistas como mecanismos que perpetuam a discriminação e preconceito em período escolar, que permearam a vida toda dessas crianças.

Santos (2001), afirma que na escola pública, as possibilidades de sucesso dos alunos negros são menores que as dos brancos, em relação ao rendimento escolar, em todas as séries do ensino fundamental. Os maiores índices de evasão e repetência são de alunos negros comparados aos brancos. As frequentes interrupções, temporárias ou definitivas, geralmente ocorrem em função de os alunos negros entrarem no mercado de trabalho precocemente.

Sobre o currículo escolar há uma crítica realizada por Oliveira e Miranda (2004) que retrata a sociedade brasileira como multicultural, apesar disso, no âmbito educacional não há uma garantia que a mesma educação seja multicultural:

> [...] e que, para além dos materiais didáticos e dos discursos docentes, as políticas curriculares, como discurso e como texto, podem desempenhar papel de promover o reconhecimento das diferenças, orientando os envolvidos no processo de transmissão cultural para a discussão perene sobre culturas e identidades dos sujeitos da educação... Os instrumentos possíveis de serem pensados para alcançarmos uma educação de fato inclusiva dependem de uma orientação em torno de uma arena política onde os saberes interpretados como saberes "outros" ganhem cenário. (OLIVEIRA; MIRANDA, 2004, p. 2).

Para D'Adesky (2001), há estudos na perspectiva cultural no campo da educação em quantidade significativa, que vão além de análises teóricas, e vão ao encontro a políticas de ação afirmativa, com o intuito de reparar desigualdades do racismo e da segregação. Moreira (2001) o complementa afirmando que há muitos pesquisadores e grupos ou até mesmo projetos educativos que tem como objetivo fazer com que os

grupos minoritários ou marginalizados na sociedade e na escola, tornem-se mais visíveis e audíveis. Segundo Guimarães (2002, p. 10),

> [...] os preconceitos de cor ou de raça só têm sentido se resultarem em posições de classe distinguindo brancos de negros. O fato de que tais preconceitos e desigualdades persistam no interior de uma mesma classe é o modo lógico mais claro de demonstrar a atuação do componente tipicamente racial na geração dessas desigualdades.

Oliveira e Miranda (2004) utilizam o multiculturalismo no intuito de pensar uma escola para todos, no entanto, dialoga com a ideia que o debate de uma escola inclusiva, já apresenta falhas na história da escolarização. A problematização se dá na formalização institucionalizada de uma cultura dominante e sobre o conhecimento escolar.

> Mais uma vez, identificar e questionar os atuais regimes de regulação inscritos no currículo é o mesmo que instituirmos novas formas de concepção da transmissão cultural, na ótica da inclusão dos saberes outros na perspectiva da desconstrução dos ranços da estigmatização e inferiorização dos historicamente excluídos e vitimados pelas relações de poder estabelecidas no interior da escola. (OLIVEIRA; MIRANDA 2004. p, 5).

Essa segregação pode ser nitidamente observada nos materiais didáticos que reforçam estereótipos atribuídos aos afrodescendente. É evidente o compromisso que a sociedade deve tomar como fundamental, que é o de enfrentar o problema da exclusão com uma educação, entre outras ações, na perspectiva da diversidade cultural, da pluralidade cultural, buscando assim garantir o acesso a bens materiais e culturais.

Diante aos fatores expostos, a sociedade e a escola como uma instituição que faz parte da mesma, reforçam esses padrões eurocêntricos de beleza, fatores históricos de uma ciência de distinção classificativa que se baseia pela pigmentação da pele e fenótipos, sendo um fator excludente que reprime e desqualifica e causa distinções em todas esferas sociais possíveis. Temos o fator histórico da escravidão que ainda permeia a educação no sentido de não contribuir com as disciplinas que tragam uma consciência e reconhecimento dos negros em sua história, e até mesmo pertencimento. Diante as

questões levantadas na pesquisa, Gomes (1999) em seu poema que contribue com a temática:

Tanto tempo que a gente está aqui
No Brasil
Tanto tempo que a gente está assim
No Brasil Tanto tempo que a gente está aqui
No Brasil
Tanto tempo que a gente está assim
Sem ter educação
Sem ter oportunidade
Sem ter habitação
Sem ser membro da sociedade
Somos alvo da incoerência
Vítimas da prepotência
Dos racistas, dos racistas, dos racistas
Quero meu direito de crescer na vida
Quero sim [...]
Meus Direitos (Edson Gomes, 1999)

Nesse caso em específico era muito notável perceber o preconceito se manifestando em forma de brincadeiras, em que essas ações surgem como algo naturalizado que, no entanto, traz em si algo estigmatizado tratando as características físicas como se fossem algo pejorativo, como a questão do “cabelo feio” exposto.

Utilizando um exemplo de materiais didáticos o papel da criança negra nessa imagem revela muitos estigmas que podem ser discutidos:

Figura 1 – Escola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan. 2000, p. 114

Figura 1 - Escola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan. 2000.

Nessa imagem, as autoras Miranda e Oliveira (2004) discutem imagens utilizadas em que há uma figura de três crianças sendo uma negra, uma indígena e outra criança branca. No entanto, a leitura é de que a criança branca localizada no centro da imagem detém o conhecimento configurando o etnocentrismo, e ela é quem segura o livro símbolo do conhecimento socilamnete valorizado.

Já na figura dois, a seguir, as mesmas autoras trazem a reflexão acerca das atividades realizadas pelas crianças, em que duas crianças brancas realizam atividades como tocar instrumento e a outro com um cunho artístico, já a única criança que é negra na ilustração realiza uma atividade mais manual que seria esculpir uma letra em pedra, realçando um estereótipo do negro feito para realizar o trabalho braçal, que inferioriza a identidade étnica perante as outras ilustradas.

Figura 2 – Escola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan. 2000, p. 118

Figura 2 - Escola Sarã - Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan 2000, p. 118.

Figura 3 – Escola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT, jan. 2000, p. 122

Figura 3 – Esola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação: na política educacional do presente, a garantia do futuro. Cuiabá, MT. Jan 2000, p. 122.

Na figura três, novamente aparecem crianças negras e brancas, as primeiras praticando atletismo e futebol e as segundas, judô e balé. O estereótipo de que o negro demonstra habilidade reforçada para atletismo e futebol, e as condições sociais injustas que possibilitam às crianças brancas fazerem balé e judô ficam invisíveis, sendo, portanto, naturalizadas. Essa reflexão é de suma importância diante dos espaços de representação para as crianças em sua formação, a importância de materiais e protagonismo para a valorização da imagem e história negra.

Nas aulas de Educação Física, não foram adotadas muitas medidas que tratassem a temática ou desmistificassem o estigma do brasileiro negro, porém, uma das observações realizadas em dia incomum, foi um evento realizado na escola como esses eventos de escola da família, mas para comemoração de aniversário da escola. Muitas atividades foram realizadas com o intuito de conscientizar e empoderar as famílias pertencentes àquela comunidade. Dentre as atividades, foram realizadas apresentações de dança, teatro, oficina de brinquedos reciclados e oficina de bonecas Abayomi e também teatros e músicas realizados pelos alunos.

A peça de teatro apresentada demonstrava muito atividades atuais que tinham o intuito de fazer uma reflexão com os pais e alunos presentes, e até mesmo exaltar a

beleza negra, desmistificar assuntos polêmicos, dentre outros temas. Também foram realizadas oficinas de bonecas Abayomis, em que a pessoa que conduzia a oficina demonstrava como se fazia e lá também contava uma breve história de como as Abayomis eram feitas.

As bonecas Abayomis eram feitas por negras escravas durante o período de escravidão, quando os negros eram retirados da África e colocados em navios negreiros, suas crianças eram trazidas juntas e sentiam muito medo. Para acalmar suas crianças, as mães faziam essas bonecas com retalhados extraídos de suas vestes e davam para as crianças ali presentes. Essa era a história contada em um pedaço de papel entregue junto com os materiais para oficina.

Figura 4 - Bonecas Abayomi

Essas ações no contexto da pesquisa foram as mais perceptíveis e satisfatórias, pois, além de haver uma politização de todos os alunos e corpo docente da escola, também incluíam os responsáveis e a população entorno da escola. As aulas de EF também devem traçar e colocar em prática tais ações para refletir a respeito sobre o racismo e trazer aspectos da cultura e história das pessoas negras em seu conteúdo.

O PESO DA FELICIDADE

Nesse dia o professor preparou uma aula sobre a temática ginástica, que ele dominava muito bem por ser um ex atleta da modalidade. Preparou todo o material para aula que seria um kit que apenas cinco escolas haviam ganhado. Tudo montado, em seus devidos lugares, colchonete no chão, trampolim e toda parte de segurança no canto direito da quadra para a prática. O professor pede para que se forme a fila, pois ele ajudaria os alunos na parte de segurança sobre temas já dados no conteúdo da ginástica de trampolim.

Enquanto isso, os demais alunos que não gostavam da prática permaneciam no jogo de futebol. Um aluno se destaca dos demais na fila, esse era o Kae. Era notável sua presença, pois ele era o único da turma que tinha certo sobrepeso.

Enquanto Kae permanecia na fila esperando sua vez de chegar, seus colegas começavam as provocações, com o questionando se ele iria mesmo pular. E logo o comentário um dos meninos soltava:

-"*Oloco, "cê" vai pular??"*

E ele respondia:

-*"Mesmo sendo gordinho eu irei pular"*. Devido seus amigos fazerem diversas piadinhas sobre seu peso.

Kae demonstrava saber que seus amigos faziam brincadeiras para lhe provocar, mas, de inicio, fingia que nada era com ele. Demonstrava leve incômodo assumindo postura de cruzar os braços e "se fechar", permanecendo mais sério e mais quieto durante a prática.

Logo em seguida, disse algo para uma das colegas de sala que estava logo a sua frente, que realizaria um mortal. Ela de imediato respondeu dizendo que ele não conseguiria devido a seu sobrepeso.

Na mesma quadra, ocorreu um jogo de vôlei, com maior quantidade de alunos, o professor permanecia auxiliando na segurança dos alunos em alguns saltos que ele havia ensinado no semestre passado, dentre eles salto grupado, carpado, afastado e mortal.

Dentre os saltos ensinados pelo professor no semestre passado, os alunos poderiam escolher algum salto já aprendido para ser realizado com o auxílio do professor.

Voltando a atenção para Kae, que seria o próximo da fila, de imediato os garotos se posicionaram para observar, um dos meninos ficou ao lado do trampolim e Kae saltou de forma mais simples que os outros amigos da fila. Assim que Kae aterrisou o garoto que estava ao lado do trampolim observando se jogou no chão, fingindo ter caído como se houvesse um terremoto, um abalo sísmico. Imediatamente todas crianças caíram na gargalhada. O professor repreendeu o menino quando as brincadeiras alcançaram seu campo de visão, e Kae saiu correndo atrás do menino da brincadeira tentando alcançá-lo. Tudo isso gerou mais constrangimento pois Kae correu e não conseguiu pegar seu alvo, o garoto que fez tais brincadeiras e ocasionou esse mal–estar.

A brincadeira continuou, o professor estava sempre ocupado com a atenção em quem executa o salto.

Um dos garotos questionou Kae:

-*"Você não vai fazer o mortal "*

Kae respondeu:

-*"Não faço ainda porque não aprendi "*

O professor demonstrou que havia uma linearidade do aprendizado dos saltos, através de educativos de um trabalho de iniciação à ginástica com os alunos desde o início do ano letivo. Essa linearidade do ensino dos saltos era observável devido ao desenvolvimento variado entre os alunos, e o professor os estimulava para tentar saltos variados. Quando Kae continuou sendo provocado pelos amigos e suas formas de defesa variavam de “soquinhos” nos colegas, como se estivesse brincando também, a “mostrar o dedo do meio” como forma de ofensa a esses colegas que lhe provocavam.

Quando o professor da turma pediu para que um dos outros garotos menores realizasse o mortal, Kae questionou o porquê ele não poderia realizar o mesmo salto e o professor soltou o seguinte comentário:

-*"Porque ele tem dez kilos"*... e começou a rir, ele demonstrou-se constrangido com sua fala, após notar o que poderia gerar.

A reação de Kae foi ir para o final da fila todo sem graça.

Kae era um adolescente extrovertido que acabava se sentindo reprimido pela ação dos colegas, ele era um aluno novo, que vinha de transferência escolar no meio do ano, não parecia ter muitas amizades, a sala não estava acostumada com alguém que tinha sobrepeso, então a atenção, por vezes, era centralizada em Kae.

Sobre a gordofobia

Ao longo de toda a história humana, a obesidade foi vista de diversas formas a depender da cultura da sociedade posta. Em algumas civilizações, ser obeso era sinal de sucesso, enquanto no Japão ser obeso era visto como deslize moral do indivíduo. Na Europa, a Igreja Católica considera a gula como pecado capital cometido pelos indivíduos obesos (PEDROZO, 2013).

A obesidade é uma condição complexa, que afeta pessoas de qualquer idade, grupo econômico, em qualquer parte do mundo, com dimensões psicossociais, sociais e fisiológicas envolvidas. Segundo Araújo et al. (2010), a obesidade é o acúmulo de gordura em excesso no tecido adiposo, em determinadas partes corporais ou em todo o corpo, desencadeado por uma série de fatores: ambientais, endócrinos, metabólicos ou genéticos. Estando entre os principais causadores de obesidade: maior disponibilidade de alimentos hiperlipídicos (ricos em gorduras); sedentarismo; e aumento das porções de alimento (número de refeições realizadas ao longo dia).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), no mundo todo são registradas, a cada ano, pelo menos 2,6 milhões de mortes em decorrência da obesidade ou sobrepeso fazendo com que a OMS declare a situação como epidêmica, pois a condição que antes era restrita a países de alta renda agora alcança os de média e baixa renda. A OMS declarou recentemente que a obesidade é o maior problema de saúde não reconhecido enfrentado em todo o mundo (PEDROZO, 2013). Conforme aponta (ARAÚJO et al. 2010, p. 2)

> [...] a extensão populacional da obesidade causa impacto na infância e na adolescência, o aumento nos índices de sobrepeso e obesidade entre crianças e adolescentes internacionalmente durante as últimas décadas indica que a obesidade infantil é uma epidemia global.

A obesidade está associada a uma série de doenças prejudiciais à saúde como diabetes, coronariopatia, distúrbios psicológicos, doença renal, hipertensão, acidente vascular cerebral, apoplexia, males hepáticos, alguns tipos de câncer, hiperlipidêmia, perturbações do sono e no humor, doença vesicular e dificuldades biomecânicas. Segundo Araújo et al. (2010, p. 2)

> Nas crianças e nos adolescentes a obesidade provoca distúrbios de múltiplas formas, com alterações posturais, como a acentuação da lordose, joelhos valgos, pés planos, desgaste das articulações pelo excesso de peso, alterações de pele, como estrias e infecções provocadas por fungos em locais de difícil higiene.

Está bem documentado que um estilo de vida sedentário associado a uma alimentação pobre em nutrientes e rica em gorduras exerce grande influência no desenvolvimento da obesidade em crianças, jovens e adultos. Para Araújo et al. (2010) "a relação entre atividade física e gordura corporal em crianças com idade entre 6 e 9 anos é fundamental, pois é nesta fase que se estabelecem padrões alimentares e de exercícios físicos principalmente no ambiente escola" (p. 3).

A escola é um espaço social privilegiado que forma cidadãos psicológica, social e fisicamente, ou seja, de maneira integral para a vida enquanto cidadão. Como dito anteriormente, o preconceito existente no ambiente escolar é tema de grande preocupação para os educadores. Dentre os diversos tipos de preconceito nesse espaço social, aquele que talvez fique mais evidente por questões físicas é contra crianças acima do peso ou com obesidade caracterizando a chamada *gordofobia* que é a agressão física ou com palavras, gestos e atitudes contra uma pessoa obesa. Atitudes preconceituosas podem ser observadas nas aulas de educação física contra alunos obesos. De acordo com Cardozo e Couto:

> o termo Gordofobia significa: aversão ou medo de pessoas gordas. Entretanto, a Gordofobia é muito mais do que isso. Ser gordofóbico é ter repulsa, inferiorizar e menosprezar a pessoa gorda. A gordofobia é quando julga-se a saúde do indivíduo pela circunferência da sua cintura ou quando há a imposição de corpos magros e sem celulites ou estrias como padrões de beleza a serem seguidos. (2017, p. 1)

Segundo Cardoso e Couto citados por Eborah Lupton socióloga norte americana, em entrevista à revista Superinteressante “a visão negativa que se tem de pessoas gordas emergiu junto ao pânico sobre o aumento de peso da população na década de 90” (CARDOSO, COUTO, 2017, p. 1). Nos anos 90, diante da massificação dos conteúdos midiáticos seja pela TV, rádio, revista e jornal, se intensifica um processo de padronização da beleza com corpos magros e musculosos com o objeto de mensuração do que é estética e beleza. Conforme aponta Brisolara citado Cardoso e Couto:

> o padrão estético divulgado pela mídia, junto às redes sociais e capas de revistas, provoca de forma direta ou indireta a busca de corpo e aparência perfeitos, a fim de alcançar maior aceitação pessoal e social. A valorização da magreza junto à pressão para o emagrecimento gera preocupação exagerada com o próprio corpo. [...] essas condições podem levar ao pavor patológico de engordar, um medo de ter um peso inapropriado, o que está diretamente relacionado ao papel social de sucesso pessoal e profissional. (2017, p. 2)

Com a intensificação da veiculação da imagem sobre o que é padrão de beleza e sobre o corpo como um todo, desenvolve-se então a gordofobia a partir da insatisfação e não aceitação de pessoas gordas ou acima do peso, somando-se a essa aceitação tudo aquilo que não procede como está imposto na sociedade e gera estranheza e, portanto, gera preconceito. Essa massificação da mídia com padrões de beleza impostos afeta as crianças e adolescentes, sobretudo garotas que, em uma sociedade machista, no qual o corpo da mulher é objetificado a todo momento, sofrem com a pressão para que sejam magras. O preconceito, portanto, está desde as primeiras idades, quando as crianças, por sofrerem com um excesso de informações e imagens reproduzidas pelas mídias, tendem a não entender aquilo que não é igual ao reproduzido como padrão. Nesse sentido, a escola tem papel fundamental ao abordar o assunto, e de maneira específica, cabendo aos professores, e também aos professores de EF utilizarem-se do seu saber para ensinar sobre as diferenças que cada criança carrega consigo. E também passar orientações sobre saúde uma vez que a criança muito acima do peso pode ter problemas sérios de saúde.

Como se sabe, o indivíduo que possui gordura corporal acima dos limites considerados como ideais enfrentam enormes dificuldades para se movimentarem. Ocorre que aulas de EF pressupõem, obrigatoriamente, que o aluno se movimente, assim, crianças que estão acima do peso, têm dificuldades de executar os exercícios propostos nas aulas e por vezes se tornam motivo de piada ou são excluídas tornando a

vida social mais excludente e com menos interação com o coletivo. Segundo Pedrozo (2013),

> Os obesos fazem parte de uma classe de excluídos, especialmente nas aulas de educação física por terem que realizar algumas atividades que exigem esforço físico, agilidade e outras habilidades que muitas vezes são reduzidas devido à condição física, tornando-se mais visível a discriminação e o preconceito. (PEDROZO, 2013, p. 4)

Neste contexto entra o professor, como educador deve estar apto a não se omitir com a exclusão que o grupo faz com as crianças que possuem um peso maior e cabe ao educador inseri-las nas atividades.

Para Pedrozo (2013, p. 5), "As aulas de educação física podem ajudar a reduzir este problema, pois a atividade física pode contribuir para o controle de peso, a sociabilização, o estímulo à prática de esportes e a redução do sedentarismo". A importância das aulas de educação física envolve não só a sociabilidade da criança, mas também a saúde como afirma:

> A educação física escolar surge nesse processo como maior fonte de contato de alunos com o esporte, a condução das atividades leva as crianças a tomarem gosto pelas aulas, e consequentemente, a se tornarem praticantes de atividade física. A importância de uma vida ativa não está estreitamente ligada à estética corporal, mas sim a saúde e a qualidade de vida das pessoas, que ao praticar com regularidade, esportes, caminhadas, corridas, etc., contribuem para um amadurecimento saudável do corpo. (PEDROSO, 2013, p, 5)

No entanto essa visão é muito pautada sobre os aspectos de saúde que a Educação Física e paradigma da aptidão física contém, a EF tem um viés de não apenas tratar o corpo como algo normativo que deve seguir esses padrões, mas respeitar a pluralidade dos tipos de corpo e culturas presentes na instituição escolar.

Os professores de educação física, ao acatarem estratégias para combater o sedentarismo, contribuem de maneira satisfatória para a promoção de saúde de seus alunos. Logo, parece-nos razoável considerar que o exercício, o desporto e a aptidão física aparecem como conteúdos essenciais da Educação Física escolar. No ambiente escolar, a aula de Educação Física é um dos momentos mais oportunos para enfatizar a relação existente entre a prática da atividade física e a alimentação com a saúde. Portanto cabe, ao professor implementar atividades que possam incluir todas as crianças e ao mesmo tempo conscientizar os alunos da importância em uma alimentação saudável e de exercícios físicos regulares.

Sobre o tema gordofobia, há certa escassez de artigos publicados acerca da gordofobia em contexto escolar. Por ser um tema que passou a ser estudado com mais frequência nos últimos anos, faltam referências bibliográficas para serem utilizadas juntos às observações efetuadas . No entanto, é um tema que também gera preconceitos e estigmas acerca de um grupo minoritário que também sofre algum tipo de violência e preconceito. Os artigos encontrados ainda tratam a obesidade como um fator em que a biologia encontra maior relevância do que aspectos humanos.

É necessário que mais estudos sejam realizados acerca do tema, porém, nas aulas de EF as pessoas estão expostas a demonstrarem suas capacidades e habilidades, e, muitas vezes, quando não preenchem os requisitos viram motivos de piadas e de desvalorização, inclusive por partes dos docentes.

Não menos importante do que os outros temas, a EF e a escola também tem o papel de promover o respeito às pessoas e ao corpo obeso e, principalmente, beneficiar todos seus alunos com uma EF inclusiva em todos os casos citados. E refletirmos como brincadeiras como feitas com Kae legitimam ações para que os alunos se sintam no direito de cometer ações de preconceito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O preconceito entre escolares: quando a “brincadeira” fere, foi um tema de suma importância na minha formação como professora, nos mostra a emergência de falarmos sobre alguns temas de preconceito, e dialogar formas de combate dos mesmo, para que esse dialógo chegue até as escolas e os espaços de formação.

Na presente pesquisa foram observados cinco tipos de preconceitos na escola em que a pesquisa foi realizada, sendo eles: preconceito a deficiência, homofobia, desrespeito religioso, racismo e a gordofobia, as relações em que o preconceito se manifestou e quais eram as ações para tais comportamentos.

A violência e o preconceito, temas abordados na pesquisa, são fenômenos complexos que acontecem em nível macro na sociedade e em seus níveis menores em suas instituições, como escolas, lares, igrejas e espaços de convívio social e formação de indivíduos. Porém, são temas poucos discutidos atualmente nas escolas, no entanto, é crescente o número de pesquisas acerca do tema. Como a escola é um espaço de maior exposição corporal e de habilidades, utilizamos, na pesquisa presente, a observação das aulas de EF e em intervalos para entender como adolescentes lidam com e são expostos a experiências que sofram ou pratiquem quaisquer atos de preconceito, podendo ser seguidos de outras ações violentas.

Allport (1946) e Adorno (1965) são pesquisadores que trataram sobre o tema do preconceito, e o problema delimitado no presente estudo foi de suma importância para entendermos o contexto da EF em discutir os casos abordados e observar ações que são utilizadas entre o corpo docente e direção para desmistificar e banir ações de repressão, preconceito e violência. Contudo, a escola participante da pesquisa teve fatores muito positivos em suas ações como também alguns temas que devem ser abordados com mais rigor e frequência.

Além das referências bibliográficas estudadas, é nítido como alguns casos de preconceitos são mais abordados e nos dão uma ideia de que há uma maior sensibilidade e atribuição de mais importância para alguns temas. Como a escola é um lugar de formação, e onde temos maior diversidade de pessoas e as primeiras estigmatizações são pautadas nos indivíduos, ações como as realizadas na comemoração do aniversário da escola deveriam ser efetivamente implantadas em muitas escolas para

sensibilizar e empoderar as pessoas que frequentam esses espaços, e toda a população aos seus arredores.

Cabe também pensar sobre os currículos que estão sendo oferecidos pelas universidades como afirma Costa (2010) sobre a deficiência e Quoss (2012) sobre a homofobia, e como as instituições de ensino superior ainda ofertam em seus currículos poucas ou nulas disciplinas que preparem os professores de Educação Física para mediar e possibilitar aulas que façam com que seus alunos sejam sujeitos críticos.

Os casos de intolerância religiosa que andam juntos ao racismo em alguns fatores, pois a negação de algumas práticas, devido ao desrespeito por religiões de matrizes africanas demonstram um desconhecimento sobre demais religiões, e a falta de oportunidade de aprendermos mais sobre uma história que seja inclusiva em falar sobre negros e negras no Brasil, pois demonstra uma visão eurocêntrica presente nas disciplinas oferecidas as escolas. Visando desmistificar aspectos religiosos de matrizes africanas e enaltecer a cultura negra, através de representatividade em papeis importantes da sociedade, conteúdos em livros didáticos, papéis de importância e liderança, beleza dos aspectos físicos. E também a tolerância com as demais religiões, lembrando da importância da escola ser laica, sua conquista de não haver uma religião que sobreponha as demais.

São aspectos de suma importância para serem sempre debatidos com maior frequência aprofundada e que devem ser retratados todos com a mesma importância e grau, para que ações sejam colocadas em prática para que cada vez mais diminua o preconceito e a violência existente na escola. Lembrando que a escola é uma das primeiras instituições de formação essas ações podem mudar o mundo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W.; FRENKEL-BRUNSWIK, E.; LEVINSON, D. J.; SANFORD, R. N. **La Personalidade Autoritária.** Buenos Aires: Editorial Proyéccion, 1965.

ALLPORT, G.W. **Some roots of prejudice**. Journal of Psychology. 22. 9-39, 1946.

ARAÚJO, Rafael André; BRITO, Araujo Ahécio; SILVA, Francisco Martins. O papel da educação física escolar diante da epidemia da obesidade em crianças e adolescentes. **Educação Física em Revista.** vol. 4, n 2, Jul. 2010.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz R. Educação Fisica escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **REMEFE-Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, jan-dez, São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade:** tratado de sociologia do conhecimento. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BEZERRA, GIOVANI FERREIRA. School inclusion of students with disabilities: a reading from Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2017, vol.22, n.69 [cited 2018-03-25], pp.475-497.

BRACH, Valter; ALMEIDA, Felipe Q.; GOMES, Ivan M. O local da diferença: desafios à educação física escolar. **Revista Pensar a Prática,** V.13, N.1, ufg: Goiânia, 2010.

BRITTO, Vera Maria Vedovelo de; LOMONACO, José Fernando Bitencourt. Expectativa do professor: implicações psicológicas e sociais. **Psicologia, ciência e profissão**, Brasília , v. 3, n. 2, p. 59-79, 1983.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.123-140, jan./jun. 2001.

CARVALHO, Marília. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. **Revista Brasileira de Educação.**, Rio de Janeiro , n. 28, p. 77-95, Apr. 2005 .

CARDOSO, Bruna Clara Floriano; COUTO, Nádia Regia Almeida. Gordofobia: **O peso do preconceito**. Criciúma, SC. Junho de 2017.

COSTA, Vanderlei Balbino da. Inclusão escolar na educação física: reflexões acerca da formação docente. **Motriz: revista de educação física (Online)**, Rio Claro , v. 16, n. 4, p. 889-899, Dec. 2010 .

CUIABÁ, MT, Secretaria Municipal de Educação, (2000). Escola Sarã – Cuiabá nos ciclos de formação.

CHARLOT, BERNARD. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias** . Porto Alegre, n.8, ano 4, p.432-443, jul./dez. 2002.

DAOLIO, Jocimar; FERREIRA, Flávia Martinelli. Educação física escolar e inclusão: alguns desencontros. **Revista Kinesis**, ed. 32 vol 2, Santa Maria, p. 52-68, jul-dez de 2014.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura.** Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. vol. 1 – Uma História dos Costumes, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1990.

FERREIRA, Ricardo Frankllin; CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicologia, ciência e profissão.** Brasília , v. 31, n. 2, p. 374-389, 2011.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar. **Revista brasileira de educação especial**, Marília , v. 22, n. 1, p. 49-64, Mar. 2016 .

FIGUEIREDO, R. V. A Escola Como Lugar de Integração (Ou Segregação?) da Criança Portadora de Deficiência Intelectual**. Revista Educação em Questão**, Natal, v. 6, n. 1, p. 112-127, 1996.

GOFFMAN, E**. Estigma – Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** RJ, Zahar. 1978.

GLAT, Rosana. Inclusão total: mais uma utopia? **Revista Integração**, Brasília, MEC/SEESP, ano 8, n. 20, p. 26-28, 1991.

GOMES, Christianne; AMARAL, Maria Teresa M. **Metodologia da pesquisa aplicada ao lazer.** Brasília: SESI/DN, 2005

GUSMÃO, Neusa M. M. (org). **Diversidade, cultura e educação:** olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003.

JAEGER, Angelina Alice; ORSO, Ivana Vedoin Venturini. Sexualidade, Homofobia e Educação (Física): Notas Preliminares. **Anais do VII Congresso sulbrasileiro de ciências do esporte.** Matinhos, Paraná. Setembro, 2014.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. **Educação revista**, Belo Horizonte , v. 34, e167901, 2018.

JESUS, R. E. de; REIS, J. B. **Juventude e Diversidade Étnico-Racial.** 1ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MATA, Larissa Costa. Mimetismo e metamorfose. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 61, p. 103-121, ago. 2015. doi: http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i61p103-121.

MACIEL, MARIA REGINA CAZZANIGA. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo Perspectivas**, São Paulo , v. 14, n. 2, p. 51-56, June 2000.

MIGUEL, Paulo Augusto Cauchick. Estudo de caso na engenharia de produção: estruturação e recomendações para sua condução. **Produção.**, São Paulo , v. 17, n. 1, p. 216-229, Apr. 2007.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidades em disputa. **Educação revista.**, Curitiba , v. 34, n. 69, p. 193-207, Jun. 2018.

MOLINA, Luana Pagano Peres. A homossexualidade e a historiografia e trajetória do movimento homossexual. **Revista Uel**. v. 4, n 8, p. 949-962, Julho, 2011.

NACIF, Marcella Fernandes Paticcié et al . Educação Física Escolar: Percepções do Aluno com Deficiência1. **Revista brasileira de educação especial**, Marília , v. 22, n. 1, p. 111-124, Mar. 2016.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de; MIRANDA, Cláudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sarã. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro , n. 25, p. 67-81, Apr. 2004

PEDROZO, Adriano Antonio, **Preconceito com obesos na educação física escolar**. Universidade Católica de Brasília. Brasilia, 2013.

PRIOTTO, Elis Palma; BONETI, Lindomar Wessler. **Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola.** Disponível em: www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/108_53.pdf. Acesso em: 25 nov. 2018.

RIGONI, Ana Carolina Capellini; PRODOCIMO, Elaine. Corpo e religião: marcas da educação evangélica no corpo feminino. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Porto Alegre , v. 35, n. 1, p. 227-243, Mar. 2013 .

RODRIGUES, Olga Maria Piazentin Rolim. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente / Olga Maria Piazentim Rolim Rodrigues, Elisandra André Maranhe In: **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental** / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (org.). – Bauru : MEC/FC/SEE, 2008. 12 v. : il.

ROSA, R. et al. Violence: concept and experience among health sciences undergraduate students. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. v.14, n.32, p.81-90, jan./mar. 2010.

SALLES, Leila Maria Ferreira; SILVA, Mary Adam de Paula. Diferenças, preconceitos no âmbito escolar : algumas reflexões. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [30]: 149 - 166, janeiro/junho 2008.

SANTOS, J. V. T. dos A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.105-122, jan./jun. 2001.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA. 1997.

SEVERINO, Claúdio Delunardo; Grande, Rebecca Cerqueira Braga. Educação física escola, Homossexualidade e o reconhecimento da diversidade: um ponto de vista. **Revista anthesis** v. 5, n. 9, julho de 2017.

Silva, Luciene M. Da, O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. **Revista Brasileira de Educação**, 2006.

SOARES , C. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

VELHO, GILBERTO. Violência, reciprocidade e desigualdade. In VELHO, GILBERTO. ALVITO, MARCOS (Orgs). **Cidadania e Violência**. 2ª. ed. Rio de Janeiro. Editoras UFRJ/FGV, 2000. p. 11 - 25.

WAGLEY, C. **Race.**