

ANA PAULA SCHNEIDER

**JUNTOS, MAS SEPARADOS – ESTEREOTIPIA DE GÊNERO NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

CURITIBA

2007

ANA PAULA SCHNEIDER

**JUNTOS, MAS SEPARADOS – ESTEREOTIPIA DE GÊNERO NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de licenciado em Educação Física, no Curso de Licenciatura em Educação Física, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dra. M^a Regina Ferreira da Costa

CURITIBA

2007

*“Eu não me envergonho de corrigir
meus erros e mudar as minhas
opiniões, porque não me envergonho
de raciocinar e aprender.”
(Alexandre Herculano)*

Dedico com amor e carinho este trabalho...

*À Ana Thysa, filha amada e ao Alex, querido esposo,
amigo e companheiro...*

*À minha família, em especial pai Nilso, irmãs Ana
Cristina, Ana Maria e ao irmão Daniel, pela enorme ajuda
e apoio...*

*Aos professores e professoras que estão
preocupados/as em contribuir para uma formação mais
humana de seu/sua educando/a.*

Agradecimentos

À Deus em primeiro lugar que me dá vida e força para seguir meu caminho.

Minha família, querida filha Ana Thysa que é minha “Florzinha”, esposo Alex, amor e companheiro de todas as horas, minha mãe Inês que não está mais no meio de nós, mas esteve comigo sempre, meu querido pai Nilso, pelo esforço, minhas queridas irmãs Ana Cristina e Ana Maria, meu primo e irmão Daniel, pela ajuda e carinho. Meus sogro e sogra Rubens e Dalila, cunhado e cunhada Roger e Priscilla, pelo apoio.

Agradeço também aos professores e professoras da Universidade Federal do Paraná que de alguma forma contribuíram para minha formação e meu crescimento, em especial à querida Orientadora Prof^a Dra. Maria Regina Ferreira da Costa, pela confiança em mim depositada e pela grande ajuda na realização desta pesquisa e também à querida Prof^a Dra. Simone Rechia, pela acolhida e a convivência durante esses anos.

E por último, mas não menos importante minhas queridas amigas Kelly, Silvana, Daiany, Thalita, pela amizade desses cinco anos, ao querido amigo Márcio, pela força e compreensão, e às amigonas Aline, Simone, Rafaela, Viviane, Gabriela, Karine e Luziana pela companhia e risos desses últimos dois anos.

SUMÁRIO

SUMÁRIO	V
RESUMO	VI
INTRODUÇÃO	1
QUESTÕES NORTEADORAS	6
CAPÍTULO I	7
GÊNERO E PATRIARCADO	7
CAPÍTULO II	14
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	14
CAPÍTULO III	19
CO-EDUCAÇÃO - REFERENCIAIS FEMININOS E MASCULINOS	19
METODOLOGIA	22
CONTEXTO INVESTIGADO: A ESCOLA	22
OS ESPAÇOS DESTINADOS À AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	23
RELAÇÃO ENTRE A INVESTIGADORA E A PROFESSORA	23
OBSERVAÇÕES	24
A ENTREVISTA	25
ANÁLISE E DISCUSSÃO	27
ENCAMINHAMENTO DAS AULAS E OS CONTEÚDOS TRABALHADOS	27
FORMAÇÃO CONTINUADA	29
A RELAÇÃO ENTRE A PROFESSORA E OS/AS ALUNOS/AS	30
AS MENINAS E OS MENINOS NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	31
OS ESPAÇOS OCUPADOS DURANTE AS AULAS	33
ATIVIDADES/JOGO/TÉCNICA	34
FEMININO EM RELAÇÃO AO MASCULINO	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

RESUMO

Esta pesquisa investigou as aulas mistas de Educação Física no tocante a separação de meninos e meninas em uma instituição pública de ensino fundamental e médio situado em Curitiba – PR. Utilizei a metodologia qualitativa de estudo de caso (Stake, 1998) onde fiz observações das aulas, conversas informais e entrevista semi-estruturada com o objetivo de entender como a professora dá sentido e significado à ação pedagógica. Para a fundamentação teórica trabalhei com conceitos de gênero, co-educação e patriarcado. Constatei que a professora direciona suas aulas ao desenvolvimento da aptidão física contemplando somente os conteúdos esportivos. Além do que nas aulas mistas a professora trabalha com grupos separados, ou seja, meninos jogam futebol em uma quadra enquanto meninas jogam vôlei na outra. Há aqui separação de espaço e estereotipação das atividades. Porém, quando as turmas são pequenas o trabalho misto acontece. Tal prática reforça os valores androcêntricos de modo que as meninas são amplamente prejudicadas, pois de um modo geral estas não são incentivadas as práticas dos esportes coletivos trabalhados na escola. Há uma homologação das meninas ao masculino, porém há meninos que não correspondem ao modelo e o que entra em jogo nesse caso é a sexualidade.

PALAVRAS CHAVE: Gênero, Educação Física, Co-educação

INTRODUÇÃO

Durante minha vida acadêmica, ao vivenciar uma disciplina¹, tive a oportunidade de observar várias aulas de Educação Física do ensino fundamental e médio de uma escola pública da cidade de Curitiba. Aulas essas que me deixaram ao mesmo tempo curiosa e um tanto quanto “surpresa”. Nesse sentido, o que pôde ser percebido foi o fato de que na maioria das aulas de Educação Física observadas, a professora separava meninos e meninas, porém apenas com as turmas que tinham uma característica em comum: número grande de alunos/as. Tal fato me deixou inquieta e então, uma questão veio à tona: Por que quando as turmas têm um número pequeno de alunos/as, meninos e meninas fazem a aula juntos e, quando a turma possui um número relativamente grande, as meninas realizam as aulas separadas dos meninos?

A impressão que tenho é que quando aumentava o número de alunos/as da turma, aumentava também a complexidade das relações e conseqüentemente dos conflitos e o que a professora fazia era dividir a turma entre meninos e meninas para amenizar a situação. Outro aspecto que pude observar foi que quando a turma era pequena, as meninas eram “utilizadas” apenas para completar os times, uma vez que as aulas em sua maioria eram práticas de esportes coletivos - voleibol, basquetebol, handebol e futebol -. Nesse contexto, é importante lembrar que, culturalmente os meninos têm mais experiências motoras e por isso são “melhores” nas modalidades.

As razões pelas quais a professora de Educação Física trabalha dessa maneira, não são assim tão simples de serem elucidadas, uma vez que estamos numa sociedade patriarcal em que as diferenças entre homens e mulheres são vistas com uma lente permeada de preconceitos e desrespeito.

¹ Educação Física em contextos educativos II do 6º semestre do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPR.

Esclareço inicialmente que nesse estudo utilizo o nome próprio dos/as autores e autoras porque faço uma pesquisa na perspectiva de gênero e desse modo dou visibilidade ao feminino.

Segundo Guacira Lopes Louro citada por Éderson Santos (2006, p.06) o conceito de gênero diz respeito a “construção social e histórica dos sexos”. Para a autora, o gênero pode ser compreendido como uma construção social, cultural e histórica elaborada sobre a diferença sexual que existe entre homens e mulheres.

Como afirma Jocimar Daólio (1995) há uma construção cultural do corpo, definida e colocada em prática em virtude das especificidades culturais de cada sociedade.

Assim considero de suma importância pensar que o corpo é um resultado provisório de diversos discursos que o conformam em determinadas épocas. É marcado culturalmente e cada época investe diretamente sobre os corpos, construindo normas e condutas que estão ligadas ao imaginário social. Éderson Santos (2006) menciona que desta forma o corpo é um produto cultural inacabado, em constante transformação. Isto porque, notam-se diferentes representações e leituras significadas à corporalidade², desde o início dos tempos.

Assim como Robert Connel citado por Helena Altmann e Eustáquia Sousa (1999) afirma que os corpos assumem a organização social, a política, as normas religiosas e culturais e, também é por seu intermédio que se expressam as estruturas sociais. Assim, há uma estreita e contínua imbricação entre o social e o biológico, um jeito de ser masculino e um jeito de ser feminino, com atitudes e movimentos corporais socialmente entendidos como naturais de cada sexo.

² Para Marcus Taborda de Oliveira a corporalidade é: “Conjunto de práticas corporais do homem, sua expressão criativa, seu reconhecimento consciente e sua possibilidade de comunicação e interação na busca da humanização das relações dos homens entre si e com a natureza. A corporalidade se consubstancia na prática social a partir das relações de linguagem, poder e trabalho, estruturantes da sociedade expressão criativa e consciente do conjunto das manifestações historicamente produzidas, as quais pretendem possibilitar a comunicação e a interação de diferentes indivíduos com eles mesmos, com outros, com o seu meio social e natural”. (1998, p 131).

No que tange as diferenças motoras entre meninos e meninas Jocimar Daólio (1995) assinala que, em grande parte, estas são construídas culturalmente. Portanto, não são determinadas biologicamente, logo, não são naturais, e desse modo, não são irreversíveis. O autor ainda explica como se constroem essas diferenças dizendo que toda a expectativa de altivez e segurança é depositada em um menino mesmo antes dele nascer. Este ganha na porta do quarto da maternidade uma chuteirinha e uma camisa do time de futebol para o qual os pais torcem, pouco tempo depois ganha uma bola, depois começa a subir em árvores, e brincar de futebol, pipa, carrinho de rolimã, bicicleta, etc. Já as meninas, ao nascerem são cercadas de delicadeza e cuidados. Suas roupas são diferenciadas. Seus presentes, em vez de bola ou outros materiais esportivos, são bonecas e utensílios domésticos em miniatura. Elas são estimuladas a agir com delicadeza, não se sujarem e não suarem. São também orientadas a ajudar suas mães para que aprendam os serviços domésticos, necessários para o futuro de mãe e dona de casa.

Desse modo, podemos perceber que a masculinização tanto do esporte como da sociedade em geral, é passada de pai ou mãe para filho/a através das gerações. Perpetuando assim diversas formas de preconceitos, que não são percebidas pela maioria da população, a qual sofre as conseqüências e, por falta de perspicácia, não pode ao menos questionar tais acontecimentos.

De acordo com Helena Altmann e Eustáquia Sousa (1999) se gênero é uma categoria relacional temos que pensar sua articulação com outras categorias durante aulas de Educação Física, porque gênero, força, idade e habilidade formam um emaranhado de exclusões vivido por meninas e meninos na escola. Não se pode concluir que as meninas são excluídas dos jogos apenas por questões de gênero, pois o critério de exclusão não é exatamente o fato de elas serem mulheres, mas por serem consideradas mais fracas e menos habilidosas que seus colegas ou mesmo que outras colegas. Além de que as meninas não são as únicas excluídas, pois os meninos mais novos e os considerados fracos ou maus jogadores freqüentam bancos de reserva durante aulas e recreios, e em quadra recebem a bola com menor freqüência até mesmo do que algumas meninas mais habilidosas.

Contudo, é importante salientar que atualmente as meninas ainda são socializadas para ser futuras esposas e mães, o que muitas vezes as impedem de vivenciar as diferentes práticas corporais. Com isso recordo que nas aulas de Educação Física tanto meninos quanto meninas são discriminados/as, mas as meninas são maioria.

Para Jocimar Daólio (1997) existe um chamado 'machismo' brasileiro, e este impôs a todas as mulheres um papel inferior no que concerne às habilidades físicas, especialmente as esportivas. Concordo com os dizeres do autor, pois este tipo de atitude parte tanto dos professores do sexo masculino como das professoras do sexo feminino. Tais atitudes nos remetem à educação patriarcal nas quais as mulheres são suas fiéis defensoras e reprodutoras.

Nas aulas de Educação Física isso se torna mais evidente como afirma Maria do Carmo Kunz citado por Helena Altmann e Eustáquia Sousa (1999, p.56), em estudo sobre a construção histórico-cultural dos estereótipos sexuais, no contexto escolar, "a Educação Física constitui o campo no qual, por excelência, acentuam-se, de forma hierarquizada, as diferenças entre homens e mulheres".

Ou seja, a Educação Física explicita os estereótipos de gênero, por ser uma disciplina que promove a relação de contato e de movimento dos corpos. Além de ser um lugar, a meu ver, de expressão do masculino, um exemplo disso são os esportes realizados nas aulas que muitas vezes são o palco para quem tem habilidade, força entre outras características vistas como masculinas. Porém, nesse contexto, a Educação Física não está isolada, uma vez que quem a reforça é a escola, a qual é sexista³.

Segundo Flávia Oliveira e Cátia Duarte (2006) o que acentua os estereótipos de gênero nas aulas de educação física na escola, é a determinação das atividades por sexo, como por exemplo, a menina joga voleibol e o menino joga futebol. O que as autoras comentam está relacionado a estereotipia das atividades.

³ Relativo a preconceito ou atitude de discriminação em função do sexo.

Ainda nesse sentido Francis Lima, Nilo Netto e Ricardo Martins (2006) afirmam que a Educação Física enquanto disciplina escolar e área do conhecimento que trata diretamente das questões ligadas aos corpos, situa-se em um terreno bastante propício para a reprodução do modelo educativo, que tem se encarregado historicamente de separar e classificar corpos segundo vigor físico, sexos biológicos, habilidade esportiva ou outras. Para os autores/a o discurso da Educação Física está permeado de outros que afirmam aquilo que é normal e sadio, e conseqüentemente, suas práticas visam à formação de corpos aptos a realizar determinadas funções, dentre elas, assumirem seus papéis de gênero dentro de nossa sociedade. Um exemplo disso são os tipos de atividades, jogos e brincadeiras específicas para cada sexo, nas aulas em que os estereótipos se tornam evidentes tanto nas atividades como nos materiais, que em sua maioria são carregados de valores de gênero e formas de utilização predeterminadas a cada um dos sexos.

Neste estudo julgo ser de suma importância o diálogo com autores e autoras que possam auxiliar a reflexão e compreensão sobre assuntos e conceitos como gênero e patriarcado, entendendo-os como conceitos distintos e não possíveis de serem comparados, porém importantes e presentes na sociedade. O gênero aqui sendo entendido como uma construção social e histórica, que nos leva a pensar que existem várias formas de ser mulher e de ser homem. O patriarcado como uma forma de poder presente na sociedade como um todo, na qual a submissão está sempre presente, ou seja, uma pessoa submissa a outra. No caso deste estudo especificamente a mulher em relação ao homem e dentro da escola durante as aulas de Educação Física, as meninas em sua maior parte e os meninos menos habilidosos, submissos/as em relação aos meninos e poucas meninas que têm mais habilidades esportivas.

Entendo também a importância de estudar brevemente como foi o histórico da Educação Física para ter possibilidades de compreender o que levou a Educação Física Escolar ser tratada tal como é na escola hoje. E finalmente destaco a importância da Educação Física Co-educativa para que possamos possibilitar educar meninas e meninos reconhecendo e valorizando suas diferenças sem prejudicar um ou outro sexo.

Diante do exposto, minha preocupação no presente estudo esteve relacionada ao por que da separação de meninos e meninas nas aulas mistas de Educação Física numa instituição pública de ensino fundamental e médio situada na cidade de Curitiba – Paraná, ou seja, por que a professora separa meninos e meninas nas aulas mistas de Educação Física?

Este estudo teve por finalidade observar e analisar a prática de uma professora de Educação Física de uma instituição de ensino pública que atende estudantes do ensino fundamental e médio, na cidade de Curitiba e como ela direciona sua prática docente no que concerne à separação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

QUESTÕES NORTEADORAS

- Como gênero e patriarcado interferem no modo de pensamento androcêntrico?
- Nas perspectivas em Educação Física escolar o gênero e a sexualidade foram focos de atenção na prática docente da professora investigada?
- Quais os aspectos para que uma Educação Física mista co-educativa seja implantada na escola?
- De que modo foram estabelecidas as relações de gênero nas aulas de Educação Física na escola investigada?

CAPÍTULO I

GÊNERO E PATRIARCADO

Neste capítulo trato dos conceitos fundamentais para este estudo, entre os quais o gênero e o patriarcado. Apesar de esses termos estarem muitas vezes próximos, devemos lembrar que são conceitos que se situam em dimensões distintas.

Segundo Lia Machado (2000) o termo patriarcado remete, em geral a um sentido fixo, uma estrutura fixa que imediatamente aponta para o exercício e presença da dominação masculina. O termo gênero remete a uma não fixidez nem universalidade das relações entre homens e mulheres. Remete à idéia de que as relações sócio-simbólicas são construídas e transformáveis.

Para melhor compreensão sobre o conceito de gênero se faz necessária uma breve passagem pela constituição do campo de estudos feministas no século XX. Embora os movimentos de mulheres e o feminismo tenham construído trajetórias que podem ser contadas de diferentes formas, as historiadoras, em geral, registram sua história mais recente, fazendo referência a uma primeira e segunda onda do movimento feminista. A primeira está relacionada ao sufragismo, com objetivos ligados às reivindicações por oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões, direito ao voto, à organização das famílias. Estes foram os interesses das mulheres brancas de classe média. Entretanto, o movimento é multifacetado desde suas origens: de muitos e diferentes grupos de mulheres e de muitas e diferentes necessidades. Pois, há movimentos de mulheres negras, mulheres trabalhadoras, mulheres lésbicas. Além do que esses grupos de mulheres se orientam por diferentes perspectivas teóricas. (Dagmar Meyer, 2004)

A segunda onda do movimento feminista no Brasil, que ocorreu nos anos 60 e 70, associa-se à eclosão de movimentos de oposição aos governos ditatoriais e também ao reconhecimento da necessidade de um investimento mais consistente na produção do conhecimento com o objetivo de compreender e explicar a invisibilidade política e subordinação social a que as mulheres tinham sido historicamente submetidas. Segundo Guacira Louro (2004, p.15) "... no

âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero”.

No entanto, para Dagmar Meyer (2004), o conceito de gênero aponta para a noção de que ao longo da vida, através das mais diversas práticas e instituições, nos constituímos como homens e mulheres, num processo que não é progressivo, harmônico ou linear e que nunca se finaliza completamente. O conceito também ressalta que, como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicas, há muitas e conflitantes formas de definir e viver a masculinidade e a feminilidade.

Pensando no termo gênero diante de sua característica social e relacional, não devemos nos ater em construção de papéis masculinos e femininos que para Guacira LOURO (2004, p. 24) seriam “[...] padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos [...]”, ou seja, regras para suas roupas, seus modos de se portar ou de se relacionar. Pretende-se entender gênero como “constituente da identidade dos sujeitos”. Assim sendo, compreende-se os sujeitos como possuindo identidades “[...] plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanente que pode até mesmo ser contraditórias.” Dessa forma, ao entender que o conceito de gênero institui a identidade do sujeito, a autora afirma que se refere a algo que sobrepassa “[...] o mero desempenho de papéis, a idéia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituído-o.” (*idem, ibidem*)

O conceito de gênero é relacional, uma vez que a relação é entre os sexos e com os sexos; e também é plural, pois existem várias formas de ser homem e várias formas de ser mulher.

Guacira Louro citada por Helena Altmann e Eustáquia Sousa (1999, p.55) lembra que:

[...] entendendo gênero fundamentalmente como uma construção social – e, portanto, histórica –, teríamos de supor que esse conceito é plural, ou seja, haveria conceitos de feminino e de masculino, social e historicamente diversos. A idéia de pluralidade implicaria admitir não que apenas sociedades diferentes teriam diferentes

concepções de homem e de mulher, como também que no interior de uma sociedade tais concepções seriam diversificadas, conforme a classe, a religião, a raça, a idade, etc.; além disso, implicaria admitir que os conceitos de masculino e feminino se transformam ao longo do tempo.

De acordo com Maria Heiborn (1995, p.01) o conceito de gênero existe para “... distinguir a dimensão biológica da social. O raciocínio que apóia essa distinção baseia-se na idéia de que há machos e fêmeas na espécie humana, mas a qualidade de ser homem e ser mulher é realizada pela cultura.” A autora ainda menciona que é a cultura que humaniza a espécie e o faz em sentidos muito diferentes. Através da comparação entre diversas sociedades, podemos perceber que homens e mulheres são concebidos e modelados de maneira muito variada, salientando, assim, a fraca indicação que a natureza desempenha na definição de comportamentos sociais. Como exemplo disso, podemos tomar a cultura russa, na qual os homens que são amigos se beijam na boca como forma de cumprimento.

Com isso, assinalo a escola como uma das instituições sociais que tem contribuído com a sociedade na construção de modelos de comportamento que correspondem as suas representações dominantes de masculino e feminino. Dizer que existem representações do que seja masculino e feminino significa dizer que as pessoas definem, para cada uma dessas categorias, suas características, seus padrões de conduta, o espaço que lhes corresponde na sociedade. Em outras palavras os indivíduos orientados por padrões culturais, ao se relacionarem com os outros, utilizam imagens do que é masculino e do que é feminino.

Sobre o fato de a sociedade atual impor e determinar o que é masculino e o que é feminino referindo-se ao argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e, que a relação entre ambos decorre desta distinção, Guacira Louro (2004, p.21) lembra que:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

Nesse sentido, Maria Heiborn (1995) afirma que o comportamento esperado de uma pessoa de um determinado sexo é produto das convenções sociais acerca do gênero em um contexto social específico. E ainda, essas idéias sobre o que se espera de homens e mulheres são produzidas relacionalmente. Isto é, quando se fala em identidades socialmente construídas, o discurso sociológico/antropológico está enfatizando que a atribuição de papéis e identidades para ambos os sexos forma um sistema simbolicamente relacionado.

Levando em consideração os fatos anteriormente mencionados, percebo a necessidade de ampliar a análise dos processos sociais que marcam e discriminam sujeitos como diferentes em função, tanto de seu gênero quanto de raça, classe social entre outros.

Por outro lado, o patriarcado se refere ao modo de organização social ou de dominação social. Para Max Weber citado por Lia Machado (2000, p. 03)

[...] chama-se patriarcalismo a situação na qual, dentro de uma associação, na maioria das vezes fundamentalmente econômica e familiar, a dominação é exercida (normalmente) por uma só pessoa, de acordo com determinadas regras hereditárias fixas.

Segundo MILLET e Joan Scott citadas por Martha Narvaz e Sílvia Koller (2006) patriarcado é uma forma de organização social na qual as relações são regidas por dois princípios básicos: 1) as mulheres estão hierarquicamente subordinadas aos homens e, 2) os jovens estão hierarquicamente subordinados aos homens mais velhos. A supremacia masculina ditada pelos valores do patriarcado atribuiu um valor às atividades masculinas em detrimento das atividades femininas; legitimou o controle da sexualidade, dos corpos e da autonomia feminina; e, estabeleceu papéis sexuais e sociais nos quais o masculino tem vantagens e prerrogativas.

O patriarcado, enquanto teoria universal e totalizante é tema controverso no campo dos estudos feministas. Diversos autores/as criticam o uso do termo "patriarcado" em função do caráter a-histórico, fixo e determinante impregnado em seu conceito. CASTRO e LAVINAS citados por Martha Narvaz e Sílvia Koller (2006) ressaltam que o conceito de patriarcado, tomado de Weber, tem

delimitações históricas claras, tendo sido utilizado para descrever um tipo de dominação assegurada pela tradição, na qual o senhor é a lei e cujo domínio refere-se a formas sociais simples e a comunidades domésticas. Seria, portanto, inadequado falar, na modernidade, em sociedade patriarcal. Além disso, na medida em que a família e as relações entre os sexos mudaram, a idéia de patriarcado cristaliza a dominação masculina, pois impossibilita pensar a mudança.

Contudo, Lia Machado (2000, p.03) admite a existência de um "*patriarcado contemporâneo*" que foi alterando suas configurações ao longo da história na forma de um patriarcado moderno. Porém, para esta autora, a diversidade da história ocidental das posições das mulheres, em contextos de transformação e de contradições, dificilmente possa ser remetida a uma idéia unitária ou totalizante de patriarcado, a não ser como uma alusão à constante (mas jamais igual) modalidade de dominação masculina.

Por outro lado, FONSECA e Heleieth Saffioti citadas por Martha Narvaz e Sílvia Koller (2006) lembram que, embora o patriarcado seja anterior ao advento do capitalismo, estes dois sistemas aparecem articulados na modernidade, duas formas de produzir e de reproduzir a vida a partir de relações de dominação e de expropriação, em especial dos corpos e da autonomia das mulheres. O triunfo do capitalismo, imperial, neoliberal, militarista e depredador revela uma das formas mais elaboradas do patriarcado, que tem mostrado, nos diversos atentados terroristas, nas últimas guerras e na crescente "feminização" da pobreza, sua pior face. Esta tese também é defendida pelas feministas da diferença sexual.

Segundo Elisabeth Lobo citada por Lia Machado (2000, p 05)

A formulação do patriarcado, mesmo relativizada pelas diferenciações históricas, permanece no quadro de referências a uma estrutura determinante, fundada nas bases materiais. De certa forma, o patriarcado funda a divisão sexual do trabalho e é por sua vez fundado nas bases materiais da sociedade.

Nesse sentido Heleieth Saffioti citada por Terezinha Richartz (2004) diz que este conceito traz implícita a noção de relações hierarquizadas entre seres com poderes desiguais. Assim Tereza Godinho (2006, p. 01) afirma que o

conceito de patriarcado “fala por si só e dá conta das relações baseadas na desigualdade entre homens e mulheres, como também nas inter-relações em outros níveis que se sustentam numa hierarquia nas diversas sociedades.” Dessa forma, a ideologia do patriarcado constitui-se num conjunto de valores que foram se estabelecendo e determinando lugares sociais e de poder não só no tocante à relação homem-mulher, mas também no que se refere à relação mulher-mulher. Haja visto que há muitas mulheres que são seqüestradas pelo patriarcado.

De acordo com as análises de Heleieth Saffioti citada por Tereza Godinho (2006, p.02) patriarcado vai além da estrutura de gênero, pois as pessoas, de um modo geral, assumem posturas reveladoras de uma concepção patriarcal. Sendo assim, a autora afirma que: “[...] imbuídas da ideologia que dá cobertura ao patriarcado, mulheres desempenham, com maior ou menor freqüência e com mais ou menos rudeza, as funções do patriarca, disciplinando filhos e outras crianças ou adolescentes segundo a lei do pai”. Daí o fato das mulheres serem as fiéis guardiãs do patriarcado.

Assim, é de suma importância entender o conceito de androcentrismo, que segundo Montserrat Moreno (2000, p.16):

[...] é um dos preconceitos mais graves e castradores que padece a sociedade, está impregnando desde milênios. O androcentrismo consiste em considerar ao ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido do que acontece no mundo, como o único capaz de ditar leis, de impor a justiça, de governar o mundo. É precisamente essa metade da humanidade que possui força – os exércitos, a política –, domina os meios de comunicação de massa, possui o poder legislativo, governa a sociedade, tem em suas mãos os principais meios de produção e é o dono e senhor da técnica e da ciência.

Essa visão androcêntrica está bem difundida na sociedade e, homens e mulheres são educados/as de acordo com essa visão de mundo.

Contudo, não podemos esquecer que o eixo do discurso de gênero é masculino, discurso masculino coerente com o modelo de parentesco patriarcal. E isto temos que relacionar com a prática e a instituição da heterossexualidade obrigatória que está no centro do modelo de parentesco patriarcal que designa a

hierarquia entre os sexos e um modelo de convivência social cujas taxas de masculinidade / feminilidade são equilibradas.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Neste capítulo faço um breve histórico da Educação Física para entender quais foram as contribuições para que a mesma seja tratada tal como é hoje.

A escola tem várias funções em uma sociedade dentre elas destaca-se: a formação intelectual e a social dos alunos e alunas que por ela passam. Nessa perspectiva concordo com Monserrat Moreno citada por Telma Fortes (2006): “A escola tem por missão aproximar alunos e alunas do pensamento científico, para proporcionar-lhes conhecimentos e desenvolver sua inteligência, e costuma cumprir esta missão com rigidez própria de uma manifestação dogmática.”

Contudo, a escola é uma instituição patriarcal que vem ao logo do tempo reforçando a idéia de que o modelo masculino é o padrão e que todos/as devem segui-lo. Com isso os meninos são forçados a demonstrar sua masculinidade perante a sociedade para que sejam aceitos pela mesma e ao mesmo tempo, impondo para as meninas a submissão que devem ter em relação ao sexo oposto para que sejam então, julgadas como “normais”⁴.

Todavia, ao longo de sua história, a escola tem se preocupado muito mais em desenvolver a formação intelectual de seus alunos e alunas do que com a formação social dos/as mesmos/as. Hoje é urgente que a escola esteja voltada também para a formação social e é aí que trato da importância da Educação Física escolar.

Contudo, durante o decorrer de sua história, a Educação Física foi usada como um instrumento ideológico e de manipulação. Esteve estreitamente ligada às instituições militares e à classe médica, sendo estes vínculos determinantes para a concepção da disciplina e suas finalidades, direcionando o seu campo de atuação e a forma como devia ser ensinada.

Além disso, a Educação Física já serviu para fortalecer e melhorar a capacidade de produção do/a trabalhador/a, visando desenvolver o espírito de

⁴ Coloco a expressão entre aspas, pois na verdade há vários modos de ser mulher e, além disso, a mulher para ser mulher não precisa ser homologada ao masculino.

cooperação em benefício da coletividade. Também já foi usada para visar o desempenho físico e técnico do/a aluno/a. A partir do final da década de 70 surgiram novas tendências na Educação Física Escolar. Essas abordagens resultam de uma junção de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Dentre elas, está a abordagem psicomotora e a abordagem desenvolvimentista (Ana Guimarães *et al*, 2001).

Nos anos 80 houve a proclamação da crise de identidade na Educação Física onde os estudiosos/as como Bracht (1992), Coletivo de Autores (1992), Castellani Filho (1994) entre outros trabalharam com correntes críticas e progressistas como a crítico-superadora e crítico-emancipatória.

Medina (1992, p.19) dizia que a Educação Física precisava entrar em crise, pois:

A crise é um instante decisivo, que traz à tona, praticamente, todas as anomalias que perturbam um organismo, uma instituição, um grupo ou mesmo uma pessoa (...) Muitas vezes por trás de certas situações de aparente normalidade, escondem-se as mais variadas distorções ou patologias, que devido àquela aparência não são colocadas em questão.

Com esse breve histórico observo o conturbado caminho da Educação Física através da história. Entendo que esse percorrido da Educação Física e a insuficiente qualificação profissional são aspectos fundamentais que a levaram a ser, de certa forma, marginalizada.

Segundo Jocimar Daólio (1996, p. 40):

[...] a Educação Física Escolar é uma prática cultural, com uma tradição respaldada em certos valores. Ela ocorre historicamente em certo cenário, com certo enredo e para certo público, que demanda certa expectativa. É justamente isso que faz a Educação Física Escolar ser o que é. Sendo uma prática tradicional, ela possui certas características, muitas vezes inconscientes para seus atores. Em outras palavras, existe certo estilo de dar aulas de Educação Física, estilo que é, na maioria das vezes, valorizado pelos alunos, comunidade e direção da escola.

Nesse sentido, cabe lembrar que as aulas de Educação Física e os esportes são locais de expressão do masculino, ou seja, as meninas são homologadas inconscientemente ao masculino através dos atos que devem ser

desempenhados durante os momentos das aulas. Com isso quero enfatizar que já estão subentendidos nos gestos e ações quais são os devidos lugares das meninas bem como quais são as práticas a elas destinadas.

Quando estamos na escola, nos deparamos com aulas de Educação Física que estão quase que inteiramente voltadas aos esportes, enfatizando somente as suas técnicas. Isso ocorre quando estas aulas são ministradas, pois muitas vezes o que presenciamos na escola são aulas com professores e professoras que apenas soltam a bola para seus alunos e suas alunas fingindo na realidade ensinar-lhes algo. Pois, nesse caso não há uma preocupação do por que e para quê ensinar.

A prática pedagógica da Educação Física ao longo de seus anos de existência tem se centrado em atuações autoritárias e castradoras negligenciando, aos seus/suas participantes, uma atuação participativa e crítica frente às ações desenvolvidas. A aula de Educação Física tem sido sinônimo de prática de jogos desportivos com função quase que exclusiva de preparo para a prática do desporto institucionalizado. É, por essas e outras razões, que a Educação Física tem amargado a situação de ser encarada como uma atividade e não como uma disciplina dentro do contexto educacional.

Daí que se pode perceber que a transformação da Educação Física Escolar não é tão simples, nem tão rápida quanto nós gostaríamos que fosse. Jocimar Daólio (1996) lembra que infelizmente, a transformação da Educação Física Escolar não depende diretamente apenas de uma melhoria na formação profissional, ou de um significativo aumento salarial para os/as professores/as, ou somente de uma maior dotação de materiais para as aulas. Embora esses fatores sejam necessários, eles parecem não ser suficientes para a revisão do papel da Educação Física Escolar, já que esbarra na própria tradição cultural da prática.

A tradição segundo Humberto Maturana e Francisco Varela (1995) é uma maneira de ver e atuar, mas também um modo de ocultar. Toda a tradição se baseia no que a história estrutural acumulou como óbvio, como regular, como estável, e a reflexão que permite ver o óbvio opera somente com aquilo que perturba a regularidade.

Para mim a Educação Física Escolar é bem mais que ensinar esporte ou qualquer outro conteúdo. Na Educação Física Escolar os conteúdos não têm um fim em si mesmos, eles são utilizados de tal forma que possibilitem ao educando e à educanda a oportunidade de consciência de si e do mundo. Assim como Paulo Freire falava que ler e escrever são apenas instrumentos para que se auxilie o indivíduo a ter sua consciência de si e do mundo. Seguindo a idéia freireana de educação, a Educação Física com seus diferentes conteúdos (jogos, brincadeiras, esporte, ginástica, lutas) tem um papel de auxiliar o/a educando/a a tomar consciência de si e do mundo em que está inserido/a ao mesmo tempo que considere que cada um de nós somos seres inacabados/as. Isso quer dizer que o aprender faz parte de nossa vida. Assim afirmo que os conteúdos na Educação Física Escolar devem ser aprendidos como possibilidade de acesso cultural, já que nos auxiliam para a compreensão de valores e também na formação “humana” de cada indivíduo. Digo no sentido de tornarmos humanos - ser menos preconceituosos - ou retomar ao ser a humanidade.

Seguindo esse pensamento acredito que para ser professor ou professora não basta saber voleibol, basquetebol, futebol, handebol entre outros. Não ignoro a importância de saber os conteúdos específicos da nossa área de atuação, mas estes não são suficientes. É importante questionar o que é ser professor ou professora e conseqüentemente a finalidade educativa do ato de ensinar. Questões importantes de serem refletidas vêm à tona como: Por que e para que ensinar determinado conteúdo como o voleibol ou o futebol, por exemplo? Com qual finalidade ensinamos tais conteúdos? E seguindo as idéias de Paulo Freire é importante que o ser professor/a leve consigo o diálogo no processo de aprendizagem e que a relação seja entre educador/a-educando/a e educando/a-educador/a. Isto é, ambos aprendem na situação de aprendizagem.

Sobre isso Theodor Adorno citado por Cássia Alvin e Marcus Taborda de Oliveira (2006, p.200) lembra que “... a escola e a Educação Física precisam estar atentas ao desenvolvimento de seus conteúdos e metodologias, à necessidade cada vez maior de humanizar as relações humanas, dentro e fora da escola”. Ou seja, um exemplo nesse sentido é de que podemos dizer que na escola, de um modo geral, não se aproximam as pessoas de diferentes sexos se

nas atividades meninos e meninas realizam as práticas separadamente, ou então, estes/as disputam posições hierárquicas no grupo.

Não quero dizer aqui que as atividades devem ser sempre realizadas em conjunto. Porém, para que haja a dupla socialização, o respeito e a compreensão entre os dois sexos, tem que haver a convivência de ambos no mesmo ambiente. Pois, se surgirem conflitos, que estes possam ser utilizados para a contribuição na formação e na construção dos conceitos de cada sujeito. Ou seja, do conceito de gênero, sexualidade, das formas de ser homem e das formas de ser mulher entre outros.

Trabalhar de modo a proporcionar a dupla socialização não quer dizer que sempre trabalhamos juntos, meninos e meninas, fazendo as mesmas atividades. Porém, é importante que aprendam a conviver e que as meninas aprendam a lidar com os conflitos individualmente e coletivamente.

Desse modo, para Cássia Alvin e Marcus Taborda de Oliveira (2006, p.200)

[...] a ação educativa deve intensificar a interação, a troca de experiências entre os alunos, assim como ampliar a construção e apropriação do conhecimento, de tal modo que permitam a reflexão. Para isso, é importante dar-mos conta de que o conflito emerge do encontro com o diferente, com aquilo que nos é estranho. Portanto, ao reconhecer e respeitar o outro como diferente, nossos alunos terão também a possibilidade de afirmar-se na sua singularidade.

O que os autores acima comentam sobre o diferente é um fato importante na formação humana, pois temos que reconhecer a diferença do outro e não somente arremessá-lo à imposição da sociedade em que estamos inseridos. Ou seja, reconhecer as diferentes formas de ser feminino e de ser masculino.

E neste sentido Núria Pérez de Lara (1997, p.07) diz que:

O outro, ao olhar-nos, nos põe em questão, tanto ao que nós somos como as imagens que fomos construindo para classificá-los, para excluí-los, para protegê-los de sua incômoda presença, para fechá-los em nossas instituições, para submetê-los às nossas práticas e, no limite, para fazê-los como nós, quer dizer, para reduzir o que pode haver de inquietante e ameaçador.

CAPÍTULO III

CO-EDUCAÇÃO - REFERENCIAIS FEMININOS E MASCULINOS

Tratarei neste capítulo da importância de perceber que não precisamos encaixar as meninas no modelo masculino desportivo, mas que podemos educar meninas e meninos reconhecendo e valorizando suas diferenças sem prejudicar um ou outro sexo e que isso se dá através de uma Educação Física Co-educativa.

Quando vamos à escola observar uma aula de Educação Física observamos de acordo com Maria Urruzola (1998) situações como o fato da participação das alunas ser menor que a dos alunos nos esportes mais conhecidos escolar e socialmente, além das meninas não se sentirem atraídas por esses esportes e nem por exercícios físicos. Já os meninos se prontificam mais a fazer o esforço físico exigido e os esportes reforçando as qualidades e capacidades dos mesmos.

Há aqui a presença de um dito modelo desportivo, no qual todos/as devem se enquadrar. Porém, o que ocorre é que a maioria das meninas não se encaixa nesses padrões e o que se faz é exigir que as mesmas se posicionem dentro das dimensões das exigências desse modelo androcêntrico. Ou seja, são as meninas que devem buscar alternativas para conseguir alcançar esse modelo, evidenciando então, a busca pela igualdade entre os sexos, que na verdade escamoteia as desigualdades entre os sexos.

Um fato que é imprescindível pensar é em relação a esse suposto modelo esportivo atual e conseqüentemente questioná-lo. Qual é, de fato, a sua importância na sociedade? E o que fazemos para que as meninas tenham chances de desenvolver-se para poder atingir esse modelo, se é que precisa ser alcançado?

Nesse sentido, recordo Maria Urruzola (1998, p.205) que atenta para a importância de:

Descobrir que a cultura masculina não é o único ponto de referência, e reconhecer que também da cultura desenvolvida pelas mulheres, podemos extrair valores, critérios e formas positivas, a partir dos quais podemos criar outras formas de realizar a atividade física⁵, de viver o movimento do corpo, de expressarmos que colaborem mais, ao desenvolvimento humano global.

Isso me leva a afirmar que não precisamos fazer com que as meninas se adaptem aos padrões masculinos, mas que se tenha uma maneira que possa enriquecer a relação entre ambos os sexos no que concerne às práticas corporais e porque não outras questões de nossas vidas? Digo isso porque entendo que há a diferença *dos* sexos e *entre* os sexos e que essa diferença perpassa a questão biológica, mas abrange a questão social, histórica e cultural.

Contudo, o que ocorre nas aulas de Educação Física em que participam meninas e meninos, é uma adequação do feminino ao modelo masculino, ou seja, percebemos que na aula mista alunos e alunas apenas realizam a aula juntos e isso não significa que ambos aprendam durante as aulas. De acordo com Regina Costa e Rogério da Silva (2002) pensar a educação num contexto em que homens e mulheres limitam suas possibilidades pessoais em função de seu sexo e que as meninas sofrem discriminação na escola, na realidade solicita o estabelecimento de possibilidades vividas na igualdade de atenção e tratamento das meninas e meninos, reflexão sobre o sistema de atitudes e valores transmitidos nos conteúdos educativos muitas vezes inconscientes para o professor ou a professora. Contudo, a escola co-educativa implica uma ação intencionada para que ambos os sexos aprendam um com o outro, sem superiores e nem inferiores em que as turmas sejam mistas.

Quando as meninas não se enquadram nos modelos masculinos durante a aula mista de Educação Física, surgem os conflitos, que segundo Osmar Souza Junior (2003, p.53) aparece tanto pelas diferenças físicas quanto pelas performáticas. Assim o autor nos adverte que:

⁵ A autora se refere à atividade física, contudo nesse trabalho utilizo o conceito de práticas corporais, já que a finalidade dessas práticas transcende a idéia de qualidade de vida ou aptidão física.

Não podemos mais, concordar com o argumento que justifica a separação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física, pelas diferenças físicas e performáticas. Há de se assumir que existem diferenças, e elas não podem ser negadas, porém, tais diferenças devem ser mostradas e discutidas em favor de uma proposta de desenvolvimento de cidadania, de respeito e tolerância⁶. O convívio, reflexão e discussão diários com as semelhanças e diferenças, poderão trazer muitas contribuições na formação de cidadãos críticos e atuantes.

Ainda nesse sentido o autor nos remete a questões interessantes que nos fazem refletir que os conflitos estão presentes nas aulas mistas de Educação Física e que geralmente não se tem a percepção do que significam: “O conflito não deve ser visto como um obstáculo para as aulas mistas, mas como uma possibilidade pedagógica a mais, onde a problematização gera a reflexão e o conhecimento do outro”. (*idem, ibidem*)

Enfim, a escola co-educativa é a instituição educativa que pratica com meninos e meninas um processo intencionado de intervenção através do qual se potencializa o desenvolvimento de meninos e meninas partindo da realidade dos dois sexos diferentes, para um desenvolvimento pessoal e uma construção social comum e não enfrentado. O foco está na relação que é de proximidade, de atenção às meninas e aos meninos. Esse modo de pensar a relação pedagógica é um mais que é de qualidade simbólica e que é fundamental para fazer a escola de um modo diferente.

⁶ A tolerância é um conceito que está associado com justiça, com progresso e paradoxalmente com democracia. Agora associar tolerância com democracia é uma paradoxo porque se formamos parte da maioria, a tolerância é supérflua; e se somos da minoria também, mas temos que lembrar que as duas são imprescindíveis para que exista o sistema político. Mas, na realidade, a tolerância se aplica a quem não deveria participar nunca do jogo democrático de forças; se aplica a quem, por marcar os limites do jogo, resultam na excrescência que inquieta e atrapalha: uma prova a superar com dignidade, como se costuma dizer. Na tolerância há a superioridade daqueles que controlam mais instâncias de poder social e simbólico, assim como o desejo de assimilar-se, de homologar-se, por parte daqueles que necessitam de tolerância. (María-Milagros Rivera, 1997)

METODOLOGIA

A pesquisa é de abordagem qualitativa, mais especificamente um estudo de caso, o qual segundo Rosane Molina (1999, p. 98) “no âmbito educativo [...] pode ser definido como aquele que se ocupa da compreensão de uma ação educativa em uma dimensão específica.” O estudo de caso é um entre muitos, ou seja, é específico e o que estudamos, o fazemos com profundidade. Porém, ao mesmo tempo em que o estudo de caso é específico, é também complexo e a interpretação está sempre presente. (Stake, 1998)

A vantagem de um estudo de caso qualitativo de acordo com Rosane Molina (1999, p. 99) é “o fato desse conectar-se rapidamente com a realidade, ou seja, possibilitar mais a interação teoria-prática e, por isso, afastar mais os riscos de simplificações”. E ainda no âmbito educativo, por meio do estudo de caso, podemos “teorizar a partir da prática, teorizar sobre a prática ou teorizar quanto à transformação desta”. (*idem, ibidem*)

Na realização do presente estudo utilizei como instrumentos as observações, a entrevista e também conversas informais realizadas com uma professora que ministra aulas de Educação Física numa instituição pública de ensino fundamental e médio, na cidade de Curitiba.

CONTEXTO INVESTIGADO: A ESCOLA

A escola na qual desenvolvi este estudo atende a crianças e adolescentes da 5ª série do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio, com idade a partir dos 11 anos. A comunidade que vive ao redor dessa escola é de nível econômico relativamente baixo em sua maioria, apenas alguns de nível social e econômico médio.

Tal escola atende cerca de 950 alunos/as entre os períodos da manhã, tarde e noite. O número de professores/as total da instituição é de 46, mais

especificamente da disciplina de Educação Física são duas professoras concursadas e duas professoras e um professor trabalhando por contrato de trabalho, ou seja, os PSS⁷. A movimentação na escola é tranqüila, pois o espaço comporta o número proporcional de estudantes por período.

OS ESPAÇOS DESTINADOS À AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Os locais disponíveis para as aulas de Educação Física são: uma quadra poliesportiva de médio porte, no interior da escola. Nas proximidades da instituição existem três canchas de areia: uma na qual os/as alunos/as jogam futebol e duas que já têm os postes para a colocação da rede de voleibol, nas quais os/as alunos/as utilizam para praticar a modalidade. Logo ao lado, há uma quadra de piso de asfalto coberta que também é utilizada pela professora para que os/as alunos/as pratiquem as modalidades de voleibol, futebol, basquetebol e handebol. E ainda existem anexo a esses espaços, três canchas de areia inauguradas recentemente para a realização da modalidade de futebol. Esses espaços, na realidade são da Prefeitura Municipal de Curitiba, ou seja, da comunidade e que a professora também os utiliza.

RELAÇÃO ENTRE A INVESTIGADORA E A PROFESSORA

Minha relação com a professora foi ficando mais próxima, devido ao tempo que estive na escola durante o ano de 2007, já que fiz alguns trabalhos acadêmicos com a professora investigada. No decorrer dos meses, a professora foi reconhecendo confiança em minha pessoa e até houve um caso em que ela me ligou para sanar algumas dúvidas. Tal como qual a maneira mais indicada para fazer um fichamento de um texto acadêmico.

⁷ Processo Seletivo Simplificado.

Eu e a professora moramos no mesmo bairro e algumas vezes depois da aula íamos juntas para nossas casas e aproveitávamos para conversar sobre problemas pessoais, muitas vezes relacionados à sua vida. Também fiz a minha prática de ensino⁸ com essa professora o que possibilitou uma aproximação e uma relação de confiança. Outro fator relevante neste estudo é o fato de que revelei o motivo da presente pesquisa no decorrer do estudo, pois fiquei receosa que a mesma não quisesse participar. O que assinala Roth citado por Taylor; Bogdan (1996) é que a diferença entre investigação aberta e investigação encoberta é uma simplificação porque toda investigação é de algum modo secreta no sentido de que os/as investigadores/as nunca comunicam tudo a seus informantes.

OBSERVAÇÕES

A observação é um instrumento de grande valia na pesquisa qualitativa e neste estudo foi utilizada a observação participante, na qual o/a investigador/a observa e registra os acontecimentos no momento em que ocorrem. (Airton Negrine, 1999).

Inicialmente, na disciplina de Educação Física em Contextos Educativos II, tive a oportunidade de desenvolver um trabalho que consistia em observação e intervenção em turmas do ensino fundamental e médio. Percebi que os/as alunos/as já estavam acostumados com os acontecimentos da aula, na verdade eles/as já sabiam tudo o que iria acontecer, pois a mesma consistia em um aquecimento de quatro voltas na quadra em fila, depois um alongamento sem orientação, pois segundo a professora, as atividades já foram explicadas nos primeiros dias de aula. Em seguida a turma se dividia em dois grupos, um de meninos e outro de meninas, os quais jogavam futebol e voleibol, respectivamente.

⁸ Prática de Ensino A e B com a mesma professora.

Contudo, nessa experiência basicamente só fiz observações, pois no momento em que deveria fazer a intervenção, a professora autorizou apenas que a minha prática - intervenção - fosse somente no momento do aquecimento e o restante ficou sob sua responsabilidade. Entretanto, busquei durante minhas limitadas intervenções possibilitar algumas vivências lúdicas, com o objetivo cumprir com a finalidade educativa de minha atuação. E devido a separação de meninos e meninas durante a aula de Educação Física, arrisquei fazer algumas atividades em que todos/as pudessem participar. Foi a partir daí que surgiu o problema de investigação deste estudo.

A ENTREVISTA

A partir das observações elenquei algumas questões para a realização da entrevista, a qual foi efetuada com o objetivo de compreender como a professora dá significado e sentido à ação pedagógica nas aulas de Educação Física. A forma da entrevista utilizada foi a semi-estruturada que de acordo com Airton Negrine (1999, p.74):

Quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo/a pesquisador/a, e, ao mesmo tempo, permite que se realize explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

A entrevista foi elaborada com perguntas abertas as quais são utilizadas quando o objetivo do/a investigador/a é, segundo Airton Negrine (1999) obter informações mais profundas em seu estudo. Entre as indagações feitas à professora investigada perguntei sobre:

- a) sua formação - por que a escolha do curso de Educação Física;
- b) atuação profissional - escola, academia ou outras instituições;
- c) cursos de formação continuada - cursos e especializações;

d) aula de Educação Física - dificuldades, necessidades, desejos, facilidades; e a relação dos/as alunos/as nas aulas de Educação Física.

Por motivos éticos não revelei o nome da professora e o nome da Escola investigada.

A entrevista foi agendada com a professora com antecedência e na ocasião entreguei o roteiro de nossa conversa. Na seqüência fiz a transcrição na íntegra. Reli várias vezes a transcrição e fui marcando as falas que faziam sentido. Com essas falas enfocando o problema do estudo fiz as análises.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

“A crítica é uma arte de dizer coisas úteis sobre objetos e fatos complexos e sutis, a fim de que outros críticos possam ver o que não viam ou não compreendiam antes”

Elliot Eisner

ENCAMINHAMENTO DAS AULAS E OS CONTEÚDOS TRABALHADOS

Após a confrontação das informações obtidas através dos diferentes instrumentos de pesquisa: observações, entrevista e conversas informais com a professora investigada, considero que a prática educativa da professora está direcionada ao desenvolvimento da aptidão física contemplando somente os conteúdos esportivos.

Durante as observações, pude perceber que independente da série, da turma ou do número de alunos/as, a professora entrava na sala de aula, fazia a chamada pelo número correspondente ao nome do/a aluno/a. Com relação a essa questão, é importante chamar o/a aluno/a pelo nome, isto é essencial na educação, uma vez que dá o sentido de reconhecimento e proximidade do/a aluno/a com a professora.

Na seqüência, os/as alunos/as iam para a quadra coberta corriam quatro voltas e se alongavam sem a orientação da professora, pois segundo ela já foi explicado nos primeiros dias de aula como tudo iria acontecer até o final do ano letivo. Terminando essa parte, a professora delegava aos alunos/as o que deveriam fazer durante a aula. Geralmente as meninas jogavam voleibol e os meninos futebol. Segundo a professora o conteúdo do bimestre em questão era voleibol, mas como ela dividia a turma em dois grupos, um grupo jogava o voleibol e o outro para não ficar sem fazer atividade, jogava futebol. Considero que esse tipo de comportamento da professora é porque ela teve influências do

esporte de alto nível, pois ela foi jogadora de handebol da seleção brasileira. Porém, isso não justifica seu comportamento perante os/as alunos/as.

Após ter observado essas aulas acredito que os/as alunos/as estavam condicionados/as à estereotipia de atividade e algumas questões de suma importância emergiram durante as aulas: Como a aula vai ter finalidade educativa se a professora não intervém? Educar implica trabalhar com os conflitos e não evitá-los com atividades estereotipadas. Nesse caso, é imprescindível refletir qual é, de fato, a importância do ser professor/a e para que isso se efetive se torna necessário atentar para quatro questionamentos que podem auxiliar nessa reflexão: O que ensinar? Para quem ensinar? Por que ensinar? Como ensinar? Questões essas relacionadas à uma prática docente comprometida, que está preocupada com a educação de seus/suas alunos/as, pensando que essa pode contribuir efetivamente com a formação humana de seu/sua educando/a.

Quando as turmas tinham um número pequeno de alunos/as, os/as mesmos/as jogavam juntos, porém as meninas assim o faziam com o objetivo de completar os times e não por sua presença ser importante naquele momento. A própria professora durante a entrevista afirmou que *'se a turma é pequena onde um depende do outro, aí há o respeito'*. Ou seja, ela só coloca os meninos para jogar com as meninas porque nesse momento não se pode fazer um time só de um sexo, nesse caso as meninas completam o time e os meninos só jogam juntos porque precisam das mesmas para que o jogo aconteça. Contudo, não há uma educação por parte da professora para que os meninos e as meninas possam minimamente participar juntos das aulas de Educação Física, menos ainda no que concerne à co-educação. Pois, de acordo com Regina Costa e Rogério da Silva (2002) a co-educação depende da intencionalidade do/a professor/a no sentido de que os/as alunos/as tenham equidade e possibilidades de aprendizagem, bem como no seu tratamento dentro das aulas.

Outro assunto que surgiu no decorrer da entrevista, foi o fato da professora ter sido atleta em sua juventude e ter escolhido Educação Física justamente pelo motivo de gostar do esporte. Isso é reforçado pela sua formação ter sido há quase vinte anos, isto é, essencialmente tecnicista. O que não me surpreendeu que os conteúdos por ela desenvolvidos na instituição fossem os

esportivos, mais especificamente o voleibol, basquetebol, futebol e handebol. Contudo, o esporte tal como trabalhado pela professora e conseqüentemente as aulas de Educação Física são lugares do masculino. Nesse sentido Donald Sabo (2002, p.34) lembra que:

O esporte e a masculinidade vinculam-se intimamente nas sociedades ocidentais, desde as Olimpíadas gregas até as ordens modernas e pós-modernas de *gênero*. Culturalmente, o esporte tem sido um terreno onde a masculinidade se comprova, uma “escola” na qual se aprende a valorizar o “ser homem” (*manhood*) e a desvalorizar o “ser mulher” (*womanhood*), um espaço cultural onde, muito freqüentemente, os meninos e homens aprendem a se enaltecer desvalorizando os homens fisicamente mais fracos e as mulheres.

Ao analisar essa situação fica evidenciado que os riscos da professora mesmo sendo mulher, reforçar o discurso masculinizado para suas alunas e para seus alunos é enorme. E de fato isso aconteceu contribuindo para a perpetuação da sociedade patriarcal em que vivemos.

Assim posso perceber no comportamento da professora investigada o que Heleieth Saffioti citada por Tereza Godinho (2006) nos lembra no momento em diz que as mulheres reproduzem as atitudes e funções de patriarca, podendo assim ser chamadas de guardiãs fiéis do patriarcado. Ou seja, as mulheres já estão seqüestradas pelo patriarcado e pensam com olhar de homem, muitas vezes, sem se dar conta de tal atuação.

FORMAÇÃO CONTINUADA

Durante a entrevista a professora falou da especialização que havia começado na Universidade Federal do Paraná, porém não terminou, pois, segundo ela *‘era tudo voltado para a teoria’* e ainda *‘eu imaginava uma coisa mais prática, que fosse me dar mais conteúdos, embasamento pra poder aplicar em sala de aula’*. Nesse trecho percebo que a distância entre a universidade e a escola é evidente, pois a professora gostaria que houvesse um curso para aprender conteúdos que alguns elaboram e ela, portanto, os iria aplicar. Isto é,

gostaria que nesse curso houvesse uma receita pronta para que somente precisasse transportar para a prática.

Entendo que a universidade não pode ser pensada separada da escola, deve haver algum tipo de ligação para que os conteúdos tenham sentido para quem está na escola e assim se possa contribuir para uma educação mais humana. Isto está relacionado ao modo de elaboração do conhecimento pedagógico que trata da formação do/a professor/a.

Isto é, a responsabilidade do/a professor/a sendo investigador/a de sua própria prática. A reflexão para Schön (1998, p.247) significa:

[...] a verdadeira reflexão desde a ação tem o fazer e o pensar como ações complementares. O fazer prolonga os pensamentos nas verificações, os passos, e a sondagem da ação experimental, e a reflexão se nutre do fazer e dos seus resultados. Cada uma alimenta a outra, e cada uma fixa os limites da outra. É o resultado surpreendente da ação que desencadeia a reflexão, e a produção da ação satisfatória o que leva a reflexão a uma conclusão temporal... Não obstante, quando um profissional mantém a investigação em movimento não se abstém da ação para entrar num pensamento indefinido. A continuidade da investigação supõe um enlace contínuo entre o pensar e o fazer.

A RELAÇÃO ENTRE A PROFESSORA E OS/AS ALUNOS/AS

Com o passar do tempo, em minhas observações, detectei que a relação entre a professora e os/as alunos/as era baseada na relação de medo e do autoritarismo. Pois, quando a professora chegava perto dos/as alunos/as na sala de aula, os/as mesmos/as ficavam quietos/as, os meninos que tinham boné ou touca na cabeça, tiravam rapidamente na presença da mesma. Nos intervalos das aulas, os/as alunos/as ficavam na porta da sala de aula “esperando” os/as professores/as das próximas disciplinas chegarem, mas quando era a aula de Educação Física, os/as alunos/as ficavam dentro da sala sentados/as, até que a mesma autorizasse a saída .

Nesse sentido, recordo uma situação nas primeiras observações que a próxima aula da professora investigada seria em uma sala do lado da 8ª série

que estava no corredor e na porta da sala esperando a próxima disciplina. A professora ameaçou entrar nessa sala e todos/as os/as alunos/as ficaram com medo e desesperados/as dizendo que a aula não era na sala deles/as ou que havia mudado o horário e eles/as não tinham tomado ciência. Enfim, a professora falou que era só uma brincadeira, mas disse aos/as alunos/as que se eles/as não ficavam na porta quando era aula dela, também não precisavam ficar na porta à espera das outras disciplinas. Um modo de dizer como os/as alunos/as deveriam esperar os/as professores/as.

Refiro-me a Guacira Louro (2004, p. 119) para lembrar que:

Se observarmos a sociedade numa outra perspectiva, se admitimos que as relações sociais são sempre relações de poder e que o poder exerce mais na forma de rede do que em um movimento unidirecional, então não será possível compreender as práticas educativas como isentas desse processo.

Ou seja, não digo que não deve haver a relação de poder durante as aulas, pois o poder está sempre presente. O que pode ser feito é conseguir ter o máximo de autoridade que se refere ao reconhecimento com o mínimo de poder, que é um dos lemas da Pedagogia da Diferença Sexual.

Na pedagogia feminista Guacira Louro (2004) diz que há autoridade na relação de poder, porém é uma relação mais horizontal. A autoridade que é aqui citada está baseada no respeito, ou seja, é reconhecida e não imposta. É diferente do autoritarismo que é baseado no medo, o qual a professora optou por utilizar na prática pedagógica de suas aulas. Entendo que no lugar do medo, a professora deveria tentar estabelecer uma relação de confiança com seus/as alunos/as para um melhor andamento das aulas e para a aprendizagem dos/as alunos/as.

AS MENINAS E OS MENINOS NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

No que concerne à relação entre meninos/meninas, meninos/meninos e meninas/meninas durante as aulas, considero que está fortemente condicionada

à maneira com que a professora trabalhou com a turma de um modo geral. Digo isso porque os/as alunos/as estão acostumados/as com a separação. Contudo, no momento em que forem participar da aula juntos, haverá certamente o conflito. Motivo esse que levou a professora a agir de tal forma: para fugir dos conflitos a mesma não deu chance para que estes acontecessem. Recordo Osmar Souza Júnior (2003) que adverte que os conflitos que aparecem pelas diferenças performáticas ou físicas não podem mais ser desculpas para que haja a separação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Porém, a professora relatou durante a entrevista que *‘quando eles⁹ vêem que dá para formar duas equipes masculinas e duas femininas, eles não gostam de jogar juntos e acham que atrapalham’*. Isto é, os/as alunos/as não são educados/as para a educação entre os sexos e a aprender com as diferenças.

Se isso acontece, é fato que as meninas serão mais prejudicadas nas aulas, pois como Jocimar Daolio (1995) lembra, as meninas quando nascem ganham brinquedos que as preparam para cuidar da casa, em contrapartida os meninos ganham após seu nascimento uma bola, a qual lhes proporciona mais experiências motoras e logo, mais habilidades no âmbito esportivo. Se as aulas de Educação Física têm enfoque apenas nos conteúdos esportivos e se os fundamentos não são priorizados da mesma maneira para meninas e meninos, torna-se evidente que as meninas serão discriminadas durante as aulas. Não esquecendo também dos meninos que não têm afinidade com práticas esportivas, podendo também ser menos habilidosos e com isso, sofrerem preconceitos e rejeições advindas dos/as demais colegas de classe. Acredito que a co-educação pode contribuir para que essa relação tanto de meninos/meninas, meninos/meninos quanto meninas/meninas seja de aprendizagem dos sexos e entre os sexos.

⁹ Com a palavra “eles” a professora se refere aos alunos e às alunas que participam da aula de Educação Física. Linguagem masculina e/ou neutra que reforça a perspectiva de invisibilidade das meninas e mulheres.

Contudo, percebi que a professora não priorizou a relação tanto professora/aluno ou aluna como também aluno/aluna, aluna/aluna e aluno/aluno durante o andamento das aulas de Educação Física.

Ressalto que é de suma importância colocar no centro a relação, isto é, mostrar como central a relação de interesse entre professor/a e aluno/a e a relação de interesse e de amor com o saber que ensinamos. A relação é pensada desse modo no feminismo da diferença sexual que implica sair da imparcialidade e da neutralidade da relação para colocar em jogo a própria subjetividade para despertar nos alunos e alunas o amor pelo conhecimento e também para fazer crescer sua subjetividade. Esse é um modo de colocar em cena o *mais* feminino, que é de qualidade simbólica, implicando num ganho de civilização para todos e todas.

OS ESPAÇOS OCUPADOS DURANTE AS AULAS

Como a professora separava as meninas e os meninos durante a aula de Educação Física, cada grupo jogava em um local diferente, porém ao mesmo tempo. As meninas jogavam voleibol na cancha de areia e os meninos futebol na quadra coberta. Aqui há dupla estereotipia: a de espaço e de atividade.

Nesse sentido concordo com Maria do Carmo Kunz citada por Eustáquia Sousa e Helena Altmann (1999, p.61) quando diz que:

Na contraposição das possibilidades expressas pelos dois mundos esportivos, respectivamente para o feminino e masculino - cooperação /competição, sensibilidade/racionalidade, criatividade/productividade [agressividade/delicadeza] - evidenciam-se os pólos que o esporte, como praticado nas escolas, não deixa, por enquanto, conciliar.

Isto é, há um privilégio do esporte na escola com sua seleção dos melhores, regras, táticas em detrimento do esporte da escola em que meninos e meninas possam aprender em relação. Os espaços utilizados no horário da aula de Educação Física foram dispostos um ao lado do outro, isso fazia com que a

professora se posicionasse entre a cancha e a quadra, alternando assim seus olhares, num certo momento para um lado, depois para o outro. Contudo, na maior parte do tempo a professora apenas observava, salvo às vezes que repreendia algum aluno ou aluna por diferentes motivos, como por exemplo, quando o/a aluno/a estava sem o uniforme ou até mesmo quando erravam os passes repetidamente.

ATIVIDADES/JOGO/TÉCNICA

Quando questionei a professora na entrevista sobre os conteúdos que a mesma prioriza durante o ano letivo. Ela afirmou que trabalha *‘todas as modalidades, as mais comuns, os esportes coletivos’* ou seja, futebol, voleibol, handebol e basquetebol. Relatou ainda que em todas as séries¹⁰ *‘todas são trabalhadas igualmente os conteúdos, só o nível de dificuldade muda de uma série para outra.’* Confrontando sua fala com as observações realizadas, considero que a professora dá ênfase ao esporte, priorizando o jogo propriamente dito, pois passa a aula cobrando os fundamentos. Porém, durante as aulas observadas não foi realizada nenhuma aula sobre fundamentos, ou seja, a professora acompanha os/as alunos/as solicitando as habilidades e os fundamentos, mas não os ensina.

Outro fato importante foi em relação aos meninos menos habilidosos, os quais eram repetidamente ofendidos por palavrões que seus próprios colegas teciam sobre suas presenças. Ou seja, os alunos mais habilidosos já estavam acostumados a reclamar dos menos habilidosos. Acredito que nesse caso a professora poderia intervir no sentido educativo para que houvesse respeito e reconhecimento pelo colega.

¹⁰ A professora ministra aulas de Educação Física para turmas de 6ª e 8ª séries do ensino fundamental e 1º, 2º e 3º anos do ensino médio.

FEMININO EM RELAÇÃO AO MASCULINO

No que concerne à discriminação por parte da professora em relação aos/as alunos/as, recordo um momento no qual os/as alunos/as estavam realizando o aquecimento, a professora solicitava aos/as mesmos/as que corressem em fila quatro voltas ao redor da quadra. Contudo, nesse caso específico, algumas meninas ficaram a certa distância dos/as demais. Quando a professora percebeu falou para as alunas: *‘Vamos meninas! Ninguém aqui está andando no shopping, não!’* A professora associou as meninas a fazer compras no shopping, como se elas só fizessem isso e não soubessem fazer outras coisas e que tais atitudes são de “dondocas”. Mais uma vez, identifiquei o discurso androcêntrico (Montserrat Moreno, 2000) presente nas palavras e atitudes da professora, bem como o reforço da superioridade do masculino ao feminino.

Segundo a professora o interesse dos meninos nas aulas *‘... é bem maior, o aprendizado deles é muito mais rápido e eu não falo isso só de futebol, porque isso já nasceu, eu falo de tudo. Tudo que você propõe o masculino por mais que ele não saiba ele vai tentar, ele se esforça, acaba saindo.’* Já para as meninas fica uma visão meio deturpada da realidade: *‘...feminino fica: ah! porque eu não vou fazer isso, não vou sentar no chão, não vou deitar, não vou fazer isso.’* Ou seja, ela admite afinal que *‘... e o masculino eu me entendo bem melhor. Se eu pudesse separar eu separaria’.* Quando a aula visa apenas à técnica e a performance, fica mais agradável trabalhar apenas com os meninos, que em sua maioria tem mais facilidades nos esportes do que em relação às meninas. Isso devido à socialização diferenciada de meninos e meninas.

Regina Costa, Rogério Goulart da Silva, Raphael Fabrício Souza (2005), advertem que:

[...] muitos professores/as ainda preferem trabalhar, por assim dizer, com a separação dos sexos, e não das turmas, uma vez que na prática essa separação é evidente tanto em turmas separadas por sexo quanto nas turmas “mistas”. Além disso, a falta de preparo dos/as docentes em lidar com os conflitos de gênero nas aulas faz com que acabem evitando o conflito e optem pela suposta homogeneização das turmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que concerne aos conteúdos priorizados pela professora investigada, bem como o direcionamento por ela tomado durante as aulas, considero que sua prática educativa estava direcionada a aptidão física, neste caso contemplava apenas os conteúdos esportivos — voleibol, basquetebol, futebol e handebol com a finalidade em si mesmo. Entendo que isso aconteceu devido à sua formação acadêmica, a qual ocorreu de forma tecnicista e que também foi influenciada pelo esporte de alto rendimento. Contudo, recordo que quando isso ocorre dessa forma, as aulas de Educação Física se tornam lugares do masculino, evidenciando então, que mesmo a professora sendo do sexo feminino reforça o discurso masculinizado para os/as alunos/as. Isto é um exemplo de que, de fato, as mulheres estão seqüestradas pelo patriarcado, sem se dar conta de seus atos, contribuindo de alguma forma para a perpetuação da sociedade patriarcal.

Conseqüentemente essas ações resultam em uma relação distante entre a professora e os/as alunos/as, baseada no medo e no autoritarismo, a qual dificulta a aprendizagem dos/as mesmos/as. Outra questão de suma importância é a separação por sexo que a professora realiza no decorrer das aulas mistas para evitar os conflitos, a qual se converte na estereotipia de atividade e também de espaço, dificultando que haja algum tipo de relação e de aprendizagem entre as meninas e os meninos.

A professora ao separar os meninos das meninas, quando as turmas durante as aulas de Educação Física têm um número grande de alunos/as, está relacionado à uma certa prevenção de conflitos, ou seja, sem o contato entre os sexos não há possibilidades de conflitos. Contudo, concordo com Osmar Souza Junior (2003, p.53) quando adverte que: “O conflito não deve ser visto como um obstáculo para as aulas mistas, mas como uma possibilidade pedagógica a mais, onde a problematização gera a reflexão e o conhecimento do outro”. Ou seja, no momento em que surge determinado conflito, seja ele entre meninas e meninos ou entre alunos/as do mesmo sexo, o/a educador/a pode aproveitá-lo para

transmitir diversos conhecimentos pertinentes as questões de gênero/sexualidade.

Quando as aulas visam à performance, como é o caso mencionado, não esqueço que os meninos menos habilidosos também sofrem discriminações se não atendem o modelo esportivo solicitado. Contudo, as meninas são amplamente prejudicadas, pois desde o seu nascimento são socializadas de maneira que tomem conta dos afazeres de casa, completamente diferente dos meninos, os quais são estimulados a ter mais experiências motoras, facilitando seu desenvolvimento nos esportes.

Esse prejuízo que as meninas sofrem ocorre, principalmente, no momento em que a professora investigada atua quando tem um número pequeno de alunos/as em determinada turma, pois as meninas são utilizadas apenas para poder completar os times e não são tratadas como jogadoras, ou seja, “sujeitas” do jogo, isto é, que aprendam e participem.

Percebo então, a necessidade do trabalho durante as aulas de Educação Física com a co-educação, a qual implica numa ação intencionada por parte do/a educador/a para que ambos os sexos aprendam um com o outro, nesse caso, sem inferiores e nem superiores em que as turmas sejam mistas. Ou seja, o papel do ser docente diante das relações de gênero é o de reconhecer as diferenças de comportamentos existentes entre meninos e meninas e trabalhar cuidadosamente com elas de forma que as mesmas não se transformem em desvantagens, não reforçando assim estereótipos, nem favorecendo discriminações de exemplo algum. A ênfase está na relação que é de proximidade, de atenção às meninas e aos meninos, ao cuidado com o outro na relação pedagógica. Esse modo de pensar a relação na pedagogia da diferença sexual é um mais que é de qualidade simbólica e que é fundamental para modificar as relações entre professor/a-aluno/a e fazer a escola de um modo diferente.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Neíse Gaudêncio. Análise das percepções de discentes e discentes sobre turmas mistas e separadas por sexo nas aulas de educação física escolar. In: Elaine Romero (org.). **Corpo, mulher e sociedade**. Campinas: Papirus, 1995, p.157-176.
- ALTMANN, Helena. SOUSA, Eustáquia Salvador. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a04.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2007.
- ALVIN, Cássia Helena Ferreira. OLIVEIRA, Marcus Taborda de. Uma experiência de construção do currículo escolar para a educação física: das amarras da tradição à tentativa de reorientação. In: OLIVEIRA, Marcus Taborda de. (org.). **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados; 2006, p.195 – 209.
- BETTI, Mauro. ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Disponível em http://www.mackenzie.br/editoramackenzie/revistas/edfisica/edfis1n1/art6_edfis1n1.pdf. Acesso em 04 jun. 2007.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo, Cortez Editora, 1992.
- COSTA, Maria Regina Ferreira. SILVA, Rogério Goulart da. A educação física e a co-educação: igualdade ou diferença? In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas. v. 23. n. 2. p. 43-54. jan. 2002.
- COSTA, Maria Regina Ferreira. SILVA, Rogério Goulart. SOUZA, Raphael Fabrício. Educação física em contextos educativos: relações de gênero nas aulas de educação física. **Coleção Cotidiano Escolar: A educação física no ensino fundamental (5ª a 8ª séries)**, v.1, nº1, p.80-90, 2005.
- DAOLIO, Jocimar. A construção cultural do corpo feminino ou o risco de transformar meninas em “antas”. In: Elaine Romero (org.). **Corpo, mulher e sociedade**. Campinas: Papirus, 1995, p.99-108.
- _____. Educação física escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista Educação Física**. São Paulo, supl.2, p.40-42, 1996.
- FORTES, Telma. O que é de Menino? O que é de Menina? Uma discussão a partir de gênero e sexualidade nas escolas públicas no município de Porto Velho. Disponível em http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/T/Telma_Fortes_07_B.pdf Acesso em 04 jun 2007.
- GODINHO, Tereza Martins. Traços da violência praticada por mulheres brancas contra mulheres negras no período escravocrata, em Fazendas no estado de Goiás. Disponível em http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/T/Tereza_Martins_Godinho_18.pdf Acesso em 01 Mai de 2007.
- GUIMARÃES, Ana Archangelo et all. Educação física escolar: atitudes e valores. **Motriz** Jan-Jun 2001, Vol. 7, n.1, pp. 17-22.

HEILBORN, Maria Luiza. Gênero: uma breve introdução. In: **Gênero e Desenvolvimento Institucional em ONGs- Núcleo de Estudos Mulher e Políticas Públicas**, IBAM, 1995.

LIMA, Francis Madlener de. MARTINS, Ricardo Marinelli. NETTO, Nilo Silva Pereira. Possibilidades de problematização acerca do gênero e da diversidade sexual nas práticas escolares em educação física a partir do filme Billy Elliot. Disponível em http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/L/Lima-Pereira_%20Netto-Martins_07_B.pdf Acesso em 20 mar. 2007.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004

MACHADO, Lia Zanotta. Perspectivas em confronto: relações de gênero ou patriarcado contemporâneo? Brasília, 2000. Disponível em <http://www.unb.br/ics/dan/Serie284em.pdf.pdf> Acesso em: 26 Mai de 2007.

MATURANA, Humberto R. e VARELA, Francisco G. A árvore do conhecimento. **As bases biológicas do entendimento humano**. Campinas: WORSHOPSY. 1995.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo e "mente": bases para a renovação e transformação da educação física**. 10ª ed. Campinas, Papirus, 1992.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria política. In: LOURO, Guacira Lopes. NECKEL, Jane Felipe. GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2003

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. NETO, Vicente Molina. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999.

MONTEIRO, Fabricio Pomponet. As influências que reforçam o cultivo da discriminação nas aulas de educação física Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd95/discrim.htm> Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - N° 95 - Abril de 2006. Acesso em 04 jun. 2007.

MORENO, Montserrat. **Cómo se enseña a ser niña: El sexismo em la escuela**. Barcelona: Icaria, 2000.

NARVAZ, Martha Giudice. KOLLER, Silvia Helena. Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v18n1/a07v18n1.pdf> Acesso em 04 jun. 2007.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. NETO, Vicente Molina. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999, p. 61-93.

OLIVEIRA, Flávia Fernandes de. DUARTE, Cátia Pereira. Discurso dos professores e professoras de educação física sobre o relacionamento de meninos e meninas. Disponível em http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/O/Oliveira-Duarte_07_B.pdf Acesso em 20 mar. 2007.

OLIVEIRA, Marcus Taborda de. Práticas Pedagógicas da Educação Física nos tempos e espaços escolares: a corporalidade como termo ausente? In: BRACHT, Valter. Crisório, Ricardo. (orgs). **A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003.

PÉREZ DE LARA, Núria. Imágenes del Otro. Imágenes, tal vez, de una función pedagógica otra. In: LARROSA, Jorge e PÉRES DE LARA, Núria (Comp.) **Imágenes del otro**. Barcelona: Virus, 1997. p.163-174.

RICHARTZ, Terezinha. Conceituando Gênero e Patriarcado. 2004 Disponível em http://www.projeto.org.br/emabook/map_ter.htm Acesso em 25 abr. 2007.

RIVERA, Maria-Milagros. **El fraude de la igualdad: los desafíos del feminismo hoy**. Barcelona : Planeta, 1997.

SABO, Donald. O estudo crítico das masculinidades. In: ALDEMAN, Mirian. SILVESTRIN, Celsi Brönstrup (Orgs). **Coletânea gênero plural**. Curitiba. Editora UFPR, 2002, p.33-46.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Labrys Estudos Feministas*, n1-2, julho/dezembro, 2002.

SANTOS, Éderson Costa dos. Parâmetros “Corporais” Nacionais Representações de corpos nos PCNs: análise cultural. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2006. Disponível em http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/E/Ederson_Costa_dos_Santos_07_B.pdf . Acesso em 20 mar. 2007.

SCHÖN, Donald A. El profesional reflexivo. **Cómo piensan los profesionales cuando actúan**. Barcelona: Paidós. 1998.

SOUZA JR, Osmar Moreira de. **Co-educação, futebol e educação física escolar**. Dissertação de Mestrado. Rio Claro: UNESP, 2003

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata. 1998.

TAYLOR, Steve. J.; BOGDAN, Robert **Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados**. Barcelona: Paidós, 1996.

URRUZOLA, Maria José. Coeducar para el desarrollo físico. In:GARCIA, Joaquim Ramos (Coord.) **El camino hacia una escuela coeducativa**. 2ª edição. Sevilla: Grafidós Morón, 1998.