

SIGNIFICADOS E EXPECTATIVAS DE GÊNERO: OLHARES SOBRE A PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de educação física

Resumo português

As análises apresentadas nesse artigo buscam compreender os motivos da participação diferenciada de meninos e meninas em aulas de educação física, sobretudo os motivos que levam as meninas a terem menor envolvimento com as aulas. A pesquisa foi realizada por meio de observações e entrevistas em duas turmas de oitavo ano de duas escolas públicas de Campinas-SP. Por meio dos dados obtidos é possível perceber os sentidos de feminilidade que predominavam nas aulas de educação física observadas e que associavam o feminino como sendo frágil, sensível, pouco apto para o esporte. Também foi possível analisar os diferentes significados das práticas corporais e das aulas de educação física para meninas e meninos e como isso interferiu nas maneiras de alunos/as participarem da aula e que acabaram resultando em uma menor participação das meninas.

Resumo inglês

The analyzes presented in this paper intend to understand the reasons for the differentiated participation of boys and girls in physical education classes, especially the reasons that girls to have less involvement with the classes. The survey was conducted through observations and interviews in two groups of eighth year of two public schools in Campinas-SP. Through the data means what are the meanings of femininity that prevailed in physical education classes. In the classes studied, the means for women as fragile, sensitive, skillful little for the sport. It was also possible to analyze the different meanings of bodily practices and physical education classes for girls and boys and how it interfered with the ways students / as participate of the class that ended up resulting in a lower participation of girls.

Educ. foco,
Juiz de Fora,
v. 22, n. 1, p. 1-26,
jun 2017

MINICURÍCULO

Juliana Fagundes Jaco: Mestre em Educação Física (2012) na área Educação Física e Sociedade pela Universidade Estadual de Campinas, graduada em Educação Física (2008) na mesma Universidade. Atualmente é professora de Educação Básica da rede pública de ensino e professora de Ensino Superior no curso de graduação em Educação Física na ESEF-Jundiaí. É integrante do grupo de pesquisa Corpo e Educação, vinculado à Faculdade de Educação Física da Unicamp.

Helena Altmann: Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1995), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (1998) e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2005). Atualmente é professora doutora da Universidade Estadual de Campinas, na Faculdade de Educação Física, e também professora do Programa de Pós-graduação em Educação. Tem experiência na área de Educação e Educação Física, com ênfase em Gênero e Sexualidade. Integra o Grupo de Pesquisa Corpo e Educação, vinculado à Faculdade de Educação Física, e o Grupo de Pesquisa Focus, da Faculdade de Educação

NOME E TITULAÇÃO AUTORES:

Ms. Juliana Fagundes Jaco

Profa. Dra. Helena Altmann

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA:

R. Pernambuco, 45 Bairro São Bernardo. Campinas-SP.

CEP: 13031-245.

Telefones: 19 3367-7313/ 19 99369-2683

SIGNIFICADOS E EXPECTATIVAS DE GÊNERO: OLHARES SOBRE A PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de educação física

INTRODUÇÃO

As aulas de educação física, que têm no corpo e no movimento sua atenção, por muito tempo foram entendidas como um instrumento fundamental nas escolas para a educação/disciplinamento do corpo e seus sentidos. Essa educação do corpo era baseada na dicotomia masculino e feminino, ou seja, as propostas de aulas, as atividades e a própria organização do espaço de aula era pensada separadamente para meninos e meninas.

Atualmente, novas propostas para pensar o corpo, o gesto e movimento permeiam a educação física escolar; não há mais restrições legais ou médicas para as atividades direcionadas a cada gênero. No entanto, ainda é possível perceber as diferenças nas organizações das aulas, dos conteúdos e das participações de meninos e meninas. Essas diferenças durante as aulas de educação física podem ser sutis ou mesmo não despertar o interesse de professores/as, mas continuam indicando lugares e diferentes maneiras de participar das aulas para cada gênero.

Meninos e meninas possuem diferentes maneiras de participar das aulas de educação física, sendo que as meninas, muitas vezes acabam tendo participações mais limitadas e menos envolvimento com a educação física escolar. As análises apresentadas nesse artigo buscam compreender os motivos da participação diferenciada de meninos e meninas, sobretudo os motivos que levam as meninas a terem menor envolvimento com a educação física, as análises serão desenvolvidas a partir

Educ. foco,
Juiz de Fora,
v. 22, n. 1, p. 3-26,
jun 2017

significados para meninas e meninos das práticas corporais, das aulas de educação física e seus conteúdos.

Para tanto é importante compreender que a escola e o currículo selecionam saberes por meio de relações de poder e, além disso, transmitem visões sociais particulares que vão atuando na construção de identidades e de sujeitos específicos, isso porque os saberes que circulam oficialmente dentro da escola foram selecionados entre diversos outros saberes culturalmente produzidos. Moreira e Silva (1994) apontam o quanto o currículo não é neutro e, portanto, que não faz uma transmissão desinteressada do conhecimento social. Assim, os saberes e os conteúdos das aulas de educação física também transmitem visões sociais particulares e atuam na construção da identidade e de sujeitos específicos.

No entanto, a escola também é um lugar de confronto de interesses entre a organização oficial do sistema escolar e os sujeitos (professores(as), alunos(as), funcionários(as)...). Pois, de um lado, a organização oficial do sistema escolar define os conteúdos, funções, organiza, separa e hierarquiza. De outro lado, os sujeitos dessa escola fazem dela um processo permanente de construção social, pois vão criando suas próprias relações e significações (DAYRELL, 1996.).

Tais afirmações não excluem a característica da escola como instituição formadora e disciplinar. Kohan (2003) diz que é reconhecida a função formadora da escola, que se propõe não somente a transmitir conhecimentos, mas “formar pessoas”. Isso ocorre por meio de exercício de poder, uma tecnologia de poder, exercida em diversos lugares sociais além da escola. Esse poder é exercido de maneiras discursivas e não discursivas, tal qual analisado por Michel Foucault

A disciplina não pode se identificar com uma instituição bem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de

alvos; ela é uma “física” ou uma “anatomia” do poder, uma tecnologia. (FOUCAULT, 1997, p. 189)

Pensar a função disciplinar da escola é pensar na função normalizadora. Ou seja, a principal função do poder disciplinar é normatizar o permitido e o proibido, o correto e o incorreto, o sã e o insano (KOHAN, 2003). Mas isso não ocorre sem tensão permanente entre esses sujeitos, que buscam alternativas, saídas, possibilidades de escapar a essa norma, desse poder disciplinar.

Todas essas relações disciplinares que se estabelecem na escola vão de alguma maneira constituindo os sujeitos que a frequentam. Suas normas, valores, discursos e o currículo vão “formando” e “conformando” em diversos aspectos, inclusive no que se refere à sexualidade e ao gênero, sendo gênero “Um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornecem um meio de decodificar o significado e compreender as complexas formas de interação humana”. (SCOTT, 1995, p.89).

Através de suas normas, disciplinas e ações, a escola vai atuando também sobre os corpos e “ensinando” o que é ser menina e o que é ser menino, delimitando fronteiras que separam e delimitam o que é feminino e masculino (LOURO, 1997). Sendo assim, a escola também educa para as normatividades de gênero, com isso, orienta e reforça habilidades distintas para meninos e meninas em direção às expectativas de comportamentos tidos como “adequados” para cada sexo (FINCO, 2008).

METODOLOGIA

Para esta pesquisa, foram realizadas observações de aulas e entrevistas em duas escolas públicas de Campinas-SP, em turmas de oitavo ano. Esse ano escolar foi escolhido, pois é comum observar que, com o passar dos anos escolares,

ocorre um aumento significativo na quantidade de alunos/as que deixam de participar das aulas de educação física e que nos últimos anos do ensino fundamental isso se torna evidente.

Tal dado foi encontrado, por exemplo, em pesquisa realizada por Jaco (2008) em 24 turmas de oitavo e nono anos de escolas públicas, durante a pesquisa observou-se que no total havia um número de pelo menos 82 alunos (as) fora das atividades das aulas de educação física

A pesquisa que será apresentada nesse artigo ocorreu com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da universidade que está vinculada e obteve o parecer de aprovação registrado em 146/2010. Foram entregues Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a Direção das escolas, para professores/as e para alunos/as que levaram para que seus responsáveis legais assinassem. Todos os nomes utilizados na pesquisa são fictícios para preservar a identidade dos envolvidos, inclusive os nomes das escolas foram trocados.

As entrevistas ocorreram tanto com alunos/as como também com o professor e professora de educação física e tiveram como objetivo ouvir os sujeitos em seus contextos e conhecer como tais sujeitos compreendem as relações que lá se estabelecem e ouvir as opiniões e compreensões sobre a realidade em que estão inseridos. As entrevistas foram do tipo semiestruturadas, na qual se seguiu um roteiro de perguntas que, no entanto, permitiu certa liberdade para conduzir a entrevista de acordo com as situações. As entrevistas com alunos/as ocorreram durante o horário da aula, no mesmo local e foram gravadas por um gravador de voz.

O tempo de permanência em cada escola foi de dois meses, divididos em observações e entrevistas. As observações das aulas tiveram o objetivo de ser uma ferramenta para auxiliar na organização e realização das entrevistas e na elaboração das análises. Durante as observações identificou-se como se davam as participações e não participações. A partir dessas observações os alunos/as foram agrupados de acordo

com as formas de participação e identificou-se nesses grupos quem havia autorização para participar das entrevistas. As entrevistas com alunos/as foram realizadas em duplas, para que eles(as) se sentissem mais à vontade e menos intimidados pela formalidade do processo.

Os grupos identificados por formas de participação e que aparecerão citados ao longo dessa pesquisa são chamados: Protagonistas, Figurantes, Flutuantes e Excluídos(as). O grupo de Protagonistas foi composto por quem participava ativamente de todas as aulas. As pessoas desse grupo corriam atrás da bola, realizavam passes, negociavam as regras com a(o) professor(a), executavam com ânimo e dedicação as propostas. Nunca estavam na periferia da quadra e em nenhuma aula se colocaram fisicamente fora da atividade de aula.

O grupo de Excluídos(as) foi composto por alunos/as que se colocavam fisicamente fora da atividade de aula, grupo que se colocava nos degraus da arquibancada, ouvia música, conversava, não interagia com a atividade de aula.

O grupo de Figurantes foi um grupo também às margens do processo de ensino aprendizagem, porém esse grupo foi composto por alunos/as que não se colocavam fisicamente fora da atividade de aula, mas que ocupavam a periferia da aula e/ou da atividade, pois não se posicionavam de forma ativa durante o jogo e/ou atividade de aula, fazendo até mesmo outras coisas em quadra, como conversar com o colega, arrumar o cabelo, evitavam pegar a bola nos jogos observados, se esquivavam de realizar as atividades propostas.

Também havia outro grupo que estava na periferia dessas aulas: grupo aqui nomeado como Flutuante. Ele era formado por quem em algumas aulas ficava como Figurante nas atividades, mas em outros momentos participava ativamente, ou ainda excluía-se do proposto, ou seja, quem não se colocava fixamente em nenhum grupo, mas flutuava, passeava, entre os outros grupos que configuravam aquele espaço de aula.

DADOS E DISCUSSÃO

Significados das aulas de Educação Física e os sentidos de feminilidade .

Para compreender os significados das aulas de educação física e como isso se relaciona com os sentidos de feminilidade presentes nessas aulas, é necessário compreender os conteúdos que ali foram selecionados pelo currículo para fazer parte do cotidiano das aulas.

Nas aulas observadas, o esporte era o conteúdo predominante. Além de ser trabalhado como o conteúdo em si, em diversos momentos o esporte era a base para as demais propostas de aula, como as que visavam desenvolver habilidades para a prática esportiva ou quando ocorreram jogos com características muito próximas aos esportes (foco na competição, buscando a vitória como resultado final, o enfrentamento entre adversários e apresentação de um bom desempenho). Tal escolha pelo esporte como conteúdo principal das aulas aparece também nas entrevistas com o(a) professor(a) das aulas, como se vê, por exemplo, na fala a seguir:

***Pesquisadora:** Quais conteúdos você têm mais trabalhado em suas aulas?*

***Professora Fernanda** (Escola Marta): Eu tenho trabalhado mais os jogos, que até a escola pede para trabalhar mais isso, as brincadeiras um pouco....*

Em outro momento, ela continua a explicar como organiza suas aulas:

***Pesquisadora:** Como você tem organizado suas aulas? Você tem estabelecido uma sequência de conteúdos?*

***Profa. Fernanda** (Escola Marta): Eu tenho feito assim. Às vezes eu deixo aberto como agora, quem estava a fim de jogar pingue-*

pongue vem, quem está a fim de jogar futebol ou vôlei, joga. Em algumas aulas eu procuro direcionar mais. Por exemplo, em uma aula vamos trabalhar toque, vamos trabalhar saque por baixo, faltando quinze minutos aí eu libero para cada um fazer a atividade que gosta.

Nota-se na fala acima que a professora prioriza em suas aulas os jogos e, em seguida, ela explica seu conteúdo e refere-se novamente a jogos que têm como referência o esporte. Nas observações, foi exatamente esse esquema de organização que se viu: A professora em algumas aulas preparava algumas atividades: Futebol e toque de vôlei, por exemplo, e dividia em grupos para cada prática e de tempos em tempos trocava os grupos de atividade. Em outras aulas, ela deixava que alunos(as) escolhessem o que fazer, mas as escolhas eram limitadas a futebol, toque de vôlei ou pingue-pongue. Além de trabalhar em algumas aulas com a prática do jogo de Queimada.

Além do(a) professor(a), alunos(as) também apontaram ver na educação física propósitos e sentidos que a aproximam do universo esportivo. Isso é possível notar nas respostas dos(as) entrevistados(as) ao serem questionados(as) se achavam que a educação física era importante na escola:

Tabata (Excluída escola Paula): *Acho que é importante por causa do esporte, aprender, fazer esporte.*

Lorena (grupo Flutuante- Escola Marta): *Sim, para gente fazer uma atividade, para gente saber esporte... e para gente se movimentar também.*

Andréia (grupo Figurante- Escola Marta): *Acho que sim, porque tendo Educação Física na escola tem gente que quando crescer um pouco até pode ser atleta.*

Frederico (grupo Protagonista- Escola Paula): *É importante, porque ele não ensina só um*

esporte, mas ensina algumas partes do corpo que são importantes na hora do esporte.

Gisele (grupo Protagonista- Escola Paula):
Acho que é...por causa da educação esportiva.

Alunos e alunas atribuíram sentido à educação física a partir do esporte, mesmo quando o esporte não era o conteúdo central de aula. Mesmo quem não estava participando, em muitos casos, justificou ser importante ter educação física na escola pela possibilidade de participar e aprender alguma modalidade esportiva.

Além disso, durante as entrevistas foi possível notar que além de considerar as aulas de educação física como espaço predominante do esporte, alunos/as também entendiam que participar, ter afinidade com as aulas e bom desempenho, era tido como conseqüências de características pertencentes aos meninos

Fabio (Protagonista- Escola Paula): *Os meninos participam mais das aulas de educação física... eles gostam mais, as meninas já não (gostam). As meninas têm medo de se machucar, de cair. Os meninos não. Elas ficam muito lerdas, demoram para passar a bola, daí os meninos não gostam.*

Paula (Excluída) e **Laís** (Figurante- ambas da escola Paula):

P: Os meninos participam bem mais...

L: É mais os meninos.

P: Os meninos gostam de se exercitar

L: Eles gostam de jogar...

P: As meninas não gostam muito, preferem ficar sentada conversando, ouvindo música, é bem melhor.

L: Os meninos são mais brutos, acho que são bem mais que as meninas.

P: Eles têm mais vontade de fazer.

Márcio (grupo Protagonista- Escola Marta):
Os homens têm mais desempenho, as meninas não.

Amanda (Figurante- Escola Marta):
Os meninos pulam mais, jogam a bola forte, as meninas são mais sensíveis.

As falas acima expressam um entendimento de que os meninos são naturalmente fortes, ativos, dispostos e hábeis, sendo o oposto atribuído às meninas. Expressões como: *Meninos são mais brutos! Meninas gostam de ficar sentadas! Meninos são fortes! Meninas são sensíveis*, entre tantas outras que foram ditas durante as aulas de educação física mostraram os entendimentos que se tem sobre o corpo feminino e masculino e quais habilidades se entendem como pertencentes a cada gênero. Essas falas parecem naturalizar o que não é natural, manifestando, mas também formando opiniões. Norbert Elias e Eric Dunning (1985) afirmam ser o esporte uma área masculina reservada, atuando na produção e reprodução da identidade masculina, ou seja, tais características atribuídas aos meninos foram produzidas e reproduzidas, inclusive por meio da própria prática esportiva.

Anne Fausto-Steling (2001) discute a fragilidade do discurso da naturalização das diferenças. A autora relata como muitas vezes, ao optar por ferramentas e em formas específicas de produção de conhecimento, a ciência naturaliza o que não é natural, induz e produz entendimentos sobre o corpo. Essas formas de produção de verdades sobre o que é naturalmente feminino e naturalmente masculino estão enraizadas em uma forma binária de entender o que é pertencente a cada gênero.

Através das falas citadas pelos/as participantes dessa pesquisa também percebe-se o quanto alunos e alunas apropriam-se desse discurso de entender cada gênero dentro

da lógica binária. Jacques Derrida (1991) problematiza que a lógica ocidental tradicionalmente se dá através de binarismos. Os binarismos se dão elegendo uma ideia, entidade ou um sujeito como central e, a partir desse centro, determina-se o lugar do “outro” que é seu subordinado e oposto. O centro é entendido como superior e o outro inferior. As entrevistas apontam que, no entendimento dos alunos e das alunas, para se ter um bom desempenho nas aulas, é necessário possuir certas características masculinas que são as centrais dentro dessa lógica binária.

Todos esses entendimentos vão configurando o contexto das aulas de educação física, que foram associadas ao esporte. Sendo o gosto pelo esporte e pelas aulas de educação física entendido por aquele grupo de alunos (as) algo inato aos meninos que naturalmente possuem atributos que os favorecem nas aulas. As meninas, por sua vez, conforme apresentado nas falas acima, são apresentadas com características opostas as dos meninos. No entanto, tais atributos e diferenças são resultado de uma construção cultural e social.

A preferência dos meninos pelas aulas de educação física aparece inúmeras vezes na fala do(a) professor(a) entrevistado(as). A professora Fernanda aponta que tanto nas aulas teóricas que dá na sala quanto na prática os meninos participam mais:

***Profa. Fernanda** (Escola Marta): às vezes eu percebo que as meninas participam e às vezes não participam (da aula teórica). Os meninos fazem, mas queriam estar aqui embaixo, é uma coisa bem aleatória. Mas percebo que eles têm aceitado (a aula teórica), mas não pesquisam nada. Uma coisa que eu gostaria é que eles pesquisassem, trouxessem assunto, isso eu não vejo tanto. Agora na parte prática, eu percebo que as meninas aceitam mais quando é um vôlei, algumas gostam de trabalhar um futebol, mas a maioria não gosta, outras variam, gostam de jogar dama ou pingue-pongue, outras não vêm ao pingue-pongue porque dizem que não têm coordenação.*

Percebe-se na fala acima que ela aponta principalmente dificuldades em relação às meninas com a educação física. Na fala dela há um contraponto das meninas em relação aos meninos, elas escolhem os conteúdos que se envolvem, não participam de tudo que a professora propõe, enquanto os meninos aceitam aquilo que ela oferece. De acordo com a docente, parece que, independente da forma, os meninos participam mais. Sendo preferência das meninas as atividades de menos movimentação, de menor enfrentamento, como jogos de tabuleiro, pingue-pongue e até mesmo o vôlei, que é um dos esportes coletivos de menor movimentação e sem contato corporal direto.

Ao questionar o professor Jonas sobre se o conteúdo pode interferir na participação de alunos e alunas ele responde:

Prof. Jonas(Escola Paula): Eu acho que o conteúdo privilegia sim a adesão de eles participarem ou não. A forma é muito importante, tanto em sala de aula como aqui, a forma é muito importante, como a gente coloca. E o conteúdo em si, também aumenta a vontade deles. Se eu sugerir um conteúdo que é tradicionalmente conhecido, que eles gostam, por exemplo, o futebol, para os homens principalmente a adesão vai ser maior, agora a forma com que eu coloco também pode melhorar ou piorar isso.

Essa percepção é fundamental, pois é importante que se saiba que ao fazer opções quanto a conteúdos e quanto à metodologia que se utiliza em aula, se seleciona também saberes específicos, está se tomando uma posição que pode ser de reprodução de estereótipos de gênero, a problematização ou mesmo a reconfiguração desses estereótipos. Pois, conforme Moreira e Silva (1994) apresentaram, as escolhas dos conteúdos que fazem parte do currículo não são neutras e desinteressadas e também influenciam na constituição dos sujeitos, de seus sentidos e significações. Sendo assim, as escolhas dos conteúdos predominantes influenciam, também,

na forma de envolvimento dos meninos e das meninas com as aulas e em como vão participar dos conteúdos propostos.

As aulas acabam, então, sendo entendidas como uma aula relacionada ao Esporte, que são consideradas um espaço do masculino, ou seja, que se associam aos interesses masculinos e onde os meninos dominam e se destacam, e as meninas encontram mais dificuldades e tem menos interesses pelos conteúdos.

No entanto, várias meninas da Escola Marta que ficavam paradas e que eram tidas pelo grupo como pouco hábeis e muito e sensíveis nas atividades das aulas de educação física, chamadas aqui de Figurantes, quando estavam em momentos de livre escolha acabavam demonstrando outras atitudes. Isso porque, se nas situações de aulas dirigidas pela professora elas demonstravam pouco entendimento da atividade e pouca habilidade, quando estavam em situações de livre escolha demonstravam mais habilidade, mais interesse e mais iniciativa do que nos momentos de atividade dirigida.

Essas meninas se organizavam, formavam seus grupos, pediam materiais para a professora, organizavam jogos entre si. Nesse momento, se esforçavam para não errar, corriam atrás da bola (e não fugiam dela), arriscavam gestos que não dominavam, experimentavam o jogo, tanto acertavam quanto erravam. Atitudes bem diferentes das de quando estavam em atividades dirigidas pela professora, na qual toda turma participava junta.

Essa mudança no comportamento das meninas quanto ao uso de suas habilidades corporais fora das atividades propostas pela professora, demonstra que essas habilidades também são constituintes dos padrões de normatização do gênero, ou seja, nessa lógica de entendimento binário do masculino e do feminino, também faz parte da composição do que é ser mulher e ser homem as habilidades do corpo em movimento e de como utilizar seus corpos nas práticas corporais. Essas diferenças são pautadas em referenciais biológicos que parecem existir à priori, mas que, na verdade,

foram produzidas e reproduzidas ao longo da vida dessas meninas e meninos.

A partir disso, podemos pensar no que Robyne Garrett (2004) nos apresenta. A autora afirma que o uso do esporte como base do currículo da educação física tem produzido e reproduzido entendimentos sobre corpo, movimento e gênero. Isso porque a ideologia que está presente nesse currículo baseado no esporte privilegia uma visão do que ela considerada como elitista, branca, de classe média e de valores masculinos.

Podemos dizer que esses entendimentos sobre educação física também estavam presentes nas aulas observadas. Parte desses entendimentos sobre gênero perpassa a ideia de que habilidades como força, agilidade, velocidade são pertencentes ao masculino e o oposto ao feminino. Sendo assim, uma das formas de “ser menina” naquelas aulas, era (entre outras coisas) não ter certas habilidades e afinidades com as atividades proposta nas aulas.

Em situações em que estão sob a vigilância dos aparatos de gênero vigentes nas normas escolares e do grupo que estão inseridas, as meninas podem ter atitudes diferentes quando comparados com outros momentos. Isso porque cada sujeito também atua na produção do gênero em seus corpos conforme afirma Louro (2004):

Por certo, os próprios sujeitos estão empenhados na produção do gênero e da sexualidade em seus corpos. O processo, contudo, não é feito ao acaso ou ao sabor de sua vontade. Embora participantes ativos dessa construção, os sujeitos não exercitam livres de constrangimentos. (LOURO, 2004, p.17)

Sendo a aula um espaço em que as normas de gênero estão operando em situações de vigilância evidente, como é uma atividade de educação física na qual todo corpo se

torna visível, cada pessoa vai também atuando na direção de delimitar e explicitar em que “lugar” se coloca quanto ao seu gênero. Isso porque, conforme afirma Butler (1999), para ser considerado um “corpo que importa”, cada um obedece às normas que regulam sua cultura. Entendendo que naquele espaço de aula, para se legitimar como “corpo que importa”, elas devem ser frágeis, “lerdas”, sensíveis e muitas delas usam desse caminho para legitimar-se ao invés de fazer uso de outros. Até porque, a busca da feminilidade, conforme afirma Susan Bordo (1997), “é ainda apresentada como o caminho mais importante de aceitação e sucesso para as mulheres em nossa cultura” (BORDO, 1997, p.33).

Naquelas aulas, as atitudes dessas meninas caminhavam no ritmo do que parecia ser legítimo naquele ambiente que predominava o esporte, elas regulavam as suas ações, mas suas ações também eram reguladas pelos significados de feminilidade predominantes ali. Mas nos momentos em que não estavam em atividades dirigidas pareciam conseguir “burlar” algumas dessas normas.

Atividades Dirigidas: Expectativas quanto a meninos e meninas

Durante as observações e entrevistas, ficou evidente que há uma expectativa do grupo de acordo com a qual meninos e meninas agem. Situações recorrentes que delimitam normas do que pertence a meninos e meninas e que direcionam o entendimento que esses/as meninos/as tem sobre seus corpos e habilidades.

Aluna Jenifer: Os meninos são mais fortes, quando têm que pegar (carregar) livro didático, quem pega são os meninos. Meninas não vão carregar, porque eles é que são mais fortes.

Muitas vezes, nas aulas de educação física observadas, essas diferenciações foram reforçadas e/ou negligenciadas em atitudes, falas, posturas do professor/a e dos/as colegas. Uma aluna mostra sua inquietação quanto a essas situações dizendo:

Para começar, gostaria que o professor parasse de falar que a gente é molenga, porta e Tchonga.

No entanto, Bruna, que faz a crítica ao professor, é uma aluna que se destaca nas aulas, tem iniciativa, ou seja, não demonstra dificuldades em aula. Mesmo assim, qualquer erro de sua parte era ressaltado de uma maneira depreciativa, o que se repetia com as demais meninas.

Situações como essa, em que professores/as evidenciam a negatividade, o erro, ou mesmo criam apelidos pejorativos, vão informando e conformando o corpo de meninas e meninos nas aulas de educação física. Durante uma observação o professor se referiu negativamente a um menino que errou. Foi durante um jogo de futebol em que meninos e meninas jogavam juntos, quando um menino perdeu a posse de bola, o professor zombou por ele ter perdido a bola para uma menina. Em outro momento do jogo, uma menina fez um gol e logo depois um menino tentou fazer um gol e não obteve êxito. Novamente foi motivo de comentário de comparação entre ele e a menina, como sendo vergonhoso um menino não conseguir, sendo que uma menina já o tinha feito.

Louro nos fala sobre a educação física nessa perspectiva apontando quanto, muitas vezes, nas aulas, são evidenciados o disciplinamento em busca de normatividades de gênero, disciplinamento que se dá não somente por mecanismos de punição, mas também de discursos, estratégias sutis, pequenas ações:

O uso de alinhamentos, a formação de grupos e outras estratégias típicas dessas aulas permitem que o professor ou professora exercite um olhar escrutinador sobre cada estudante, corrigindo sua conduta, sua postura física, seu corpo, enfim, examinando-o/a constantemente. Alunos e alunas são aqui particularmente observados, avaliados e também comparados, uma vez que a competição é inerente à maioria das práticas esportivas. (LOURO, 1997, p. 75)

Nos contextos das aulas observadas para esta pesquisa, pareceu estarem estabelecidas as diferenças de habilidades entre meninos e meninas e as diferenças de condutas ativas e passivas de meninos e meninas. Durante as aulas de educação física, as meninas ficarem de canto, tocarem menos na bola e não reclamarem, era algo bem aceito. Meninas participarem menos do que os meninos nas atividades de aula acabava sendo o esperado, pois seus interesses não eram compatíveis com a aula:

***Prof. Jonas:** ela já está preocupada com outras coisas além da atividade física. a escola vai cansar, vai ficar fedida; é no horário de aula, ela quer namorar na hora do intervalo e o menino ainda está naquela fase em que ele pode unir as atividades físicas a outras práticas.*

***Profª. Fernanda:** Outra coisa é que na idade deles as meninas não querem ficar se sujando, nem sempre vêm com uniforme, vêm de batom, está arrumadinha, não quer estragar o cabelo.*

É a partir da lógica binária de masculino e feminino pautada na concepção de que certos atributos são inatos, que a maioria de meninos e meninas construíram seus significados sobre as aulas de educação física e seus lugares nela. De certo modo, isso contribuiu para que a maioria das meninas tivesse menos participação do que os meninos e vivenciasse a sua feminilidade pautada em referências que as colocavam como menos aptas, habilidosas e naturalmente menos interessadas pelas aulas.

Meninas protagonistas: Outros significados.

Apesar de uma parcela/parte das meninas vivenciarem seus corpos durante as aulas através de um entendimento que tem como referencial uma normatividades para o gênero feminino de que a mulher é frágil, pouco apta, sem gosto e interesse pelas aulas, outras maneiras de “ser menina” foram vistas através das Protagonistas, ou seja, outras possibilidades

existiam naquele contexto. Havia, naquelas aulas, meninas que buscavam outros referenciais, vivenciavam seus corpos de outras maneiras. Por isso, é possível afirmar que as aulas de educação física também eram espaço para a diversidade, para outras formas de entender e compreender cada gênero nas práticas corporais, visto na maneira como essas meninas protagonistas se envolviam nas aulas, tinham seus lugares de destaque e escapavam a normatividade.

Houve possibilidades para que as meninas rompessem as fronteiras das normatividades de gênero presente naquelas aulas de educação física e essas fronteiras foram rompidas, sobretudo, pelas meninas que adquiriram conhecimentos e habilidades fora da escola, em escolas de esportes, conhecidas como “escolinhas”. Quatro delas participavam de esportes coletivos, duas de Balé e uma de Ginástica Artística. Sem contar outras duas meninas Protagonistas que não foram entrevistadas (porque não foram autorizadas pela família), mas que o professor afirmou que praticavam Futebol fora da escola. Enquanto que somente uma das meninas do total de Figurantes, Flutuantes e Excluídas entrevistadas disse participar de atividades esportivas fora da escola.

Essas meninas Protagonistas tinham experiências em “escolinhas” e tal vivência favoreceu a aplicação dos conhecimentos adquiridos fora da escola nas aulas de educação física. Ou seja, elas já chegavam às aulas de educação física com saberes que facilmente eram transpostos e colocados em prática naquele contexto, o que as colocava em destaque quando comparadas às demais meninas que não tinham tais vivências, não conheciam os conteúdos que eram abordados nas aulas.

Outro fato importante sobre essas protagonistas é que, com a existência dessas meninas nesse grupo, outras possibilidades de “ser menina” foram apresentadas naquelas aulas para o restante da turma, pois elas se constituíam como referência para outras meninas. O desempenho dessas meninas protagonistas nos jogos e nas demais atividades de aula mostram

outras possibilidades de significados às ideias que associam o esporte, as práticas competitivas, de contato e enfrentamento como sendo somente masculinas. Sobre isso, Hills aponta que “team games may play an important role in redefining gender relations and in expanding conceptualizations of appropriate forms of female physicality.”(HILLS, 2007, p.343), tal afirmação no diz que jogos de equipe podem desempenhar um papel importante na redefinição das relações de gênero e na expansão conceituações de formas adequadas de fisicalidade do sexo feminino.

Apesar disso, durante as entrevistas pôde ser percebido que algumas dessas meninas Protagonistas espelhavam-se na prática masculina como o modelo ideal, apontando como negativas as atitudes e comportamentos das meninas dos demais grupos. Para essas Protagonistas havia poucos referenciais positivos para se espelharem ou apontarem nas demais meninas.

Na entrevista com Liza (Protagonista Escola Marta) podemos notar essa questão:

Liza: Os meninos não têm medo, as meninas, quando a bola vem, elas ficam com medo. Por isso que eu prefiro jogar com os meninos

Essa postura de Liza mostra sua preferência em jogar com os meninos, sendo um referencial positivo a postura dos meninos em jogo e algo negativo a postura das meninas. Assim, torna-se mais motivador e interessante para ela jogar com eles do que jogar com as meninas. Isso porque, ao ter medo, as meninas evitavam situações de enfrentamento, evitavam criar situações desafiantes para o jogo e de superar os desafios colocados para elas.

Continuando a entrevista, Liza aponta sua percepção sobre as demais meninas:

Liza: As meninas, têm algumas que são meio moles, sabe?

Percebe-se que ela aponta uma opinião negativa sobre as meninas que participam pouco das atividades de aula, assim como Vivian e Bruna (Protagonistas-Escola Paula).

***Vivian:** Aquelas meninas ali (apontam para algumas meninas sentadas), nunca participam da aula... Porque elas não querem... As meninas participam menos que os meninos, acho que é por preguiça mesmo.*

***Bruna:** As meninas são meio frescas com a bola, elas fogem. Eu participo (de aulas com esportes), mas nem todas gostam.*

Essa postura das meninas Protagonistas em relação às demais mostra uma ruptura com certa normatividade de gênero, demonstra também que elas negam e consideram negativas essas características que as colocam como frágeis, sensíveis, delicadas e pouco aptas ao esporte e às aulas de educação física. Elas colocam-se como corpos que escapam a essa sentença, apresentam outras possibilidades de ser menina, mesmo que houvesse poucas referências positivas vindas de outras garotas da turma. No entanto, essas protagonistas ainda consideram o positivo, superior, como sendo o masculino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo que a escola e o currículo selecionam saberes por meio de relações de poder que transmitem visões sociais particulares que vão atuando na construção de identidades e de sujeitos específicos, a partir das discussões apresentadas foi possível perceber quais os sentidos de feminilidade predominam nas aulas de educação física observadas e como tais sentidos estavam atrelados aos significados da própria aula de educação física e os conteúdos de aula. A partir desses sentidos, meninas e meninos tiveram

diferentes formas de participar da aula e que as meninas acabam tendo menor participação em aula do que os meninos.

Atualmente, existem diversas propostas e currículos para a área da educação física escolar, inclusive propostas nas quais a educação física trata de uma diversidade de conteúdos. No entanto, nas escolas observadas, mesmo o esporte não sendo o conteúdo exclusivo das aulas, foi o conteúdo predominante, além disso, para alunos/as, educação física era sinônimo de esporte. O esporte tem seus sentidos sociais e culturais e tem muitos dos seus significados atrelados ao masculino. Essa relação do esporte com o que é masculino fez com que as aulas de educação física fossem entendidas, portanto, como um espaço do masculino, no qual os meninos eram vistos como tendo mais afinidades e interesses, destacando-se nas aulas e as meninas vistas como tendo mais dificuldades.

Esses entendimentos estavam permeados pela ideia de que força, agilidade, velocidade, capacidade de enfrentamento, competitividade são pertencentes ao masculino e o oposto ao feminino e assim as ações das meninas eram reguladas por essas expectativas, ou seja, de que elas não pertencem ao universo esportivo, pois são frágeis, delicadas, pouco aptas ao enfrentamento, sem coragem e habilidades para as práticas de aula.

Por isso, é possível notar que a partir da lógica binária sobre o que é masculino e feminino a maioria dos alunos/as constroem seus significados para as aulas de educação física e para os diferentes lugares que meninos e meninas ocupam na aula. Lugares esses que colocam as meninas no lugar de menor participação do que os meninos.

Sendo assim, a educação física, por meio de seu currículo, de sua prática cotidiana, das formas de intervenção, seleciona saberes específicos, inclusive em relação ao gênero. Os saberes em relação ao gênero que sustentaram as práticas educativas apontaram para um padrão de masculinidade e feminilidade que reafirma certos posicionamentos que entendem a mulher como menos apta e biologicamente

inferior ao homem. Por isso, muitas meninas também atuam no sentido de reproduzir o esperado delas, demonstrando menos interesse e menos competência para as atividades das aulas de educação física.

Sendo assim, é necessário que não se pense somente em dar acesso às meninas nas práticas de aula, já que foi percebido que não é porque meninas estão em quadra que de fato participam, podem estar lá como Figurantes. Estar em quadra, dar acesso à atividade não é necessariamente reconfigurar as normatividades de gênero nas aulas de educação física. É necessário pensar, desafiar, questionar os entendimentos sobre o corpo, masculinidades e femininidades predominantes nos conteúdos de aula, para que de fato ocorram essas reconfigurações.

Portanto, tal situação aponta a necessidade de pensar sobre a desconstrução da naturalidade. Ou seja, mostra a necessidade de indagar o cotidiano, as situações e as coisas. Sendo necessário que a escola, mais especificamente a educação física, esteja disposta a buscar práticas que desestabilizem a normalidade, que desnaturalizem o que está dado.

A educação física pode ser espaço privilegiado para que meninas exerçam o empoderamento de seus corpos. Ao exercê-lo, a educação física possibilita novos entendimentos, novas relações sobre o corpo e o gênero, novas possibilidades de ser menina e de ser menino são configuradas, apresentadas e permitidas. Nas aulas observadas já foi possível perceber o efeito disso com as meninas Protagonistas, pois rompiam com a norma, com o esperado. Pensar diferente, estranhar o comum, o cotidiano, faz parte desse movimento de desnaturalizar e desafiar padrões estabelecidos nas aulas. Pensar que meninas podem se apropriar dos conteúdos de aula e, além disso, pensar que meninas e meninos devem ter as mesmas oportunidades de aprendizado e que tal aprendizado deve ser em relação a todos os conteúdos da cultura corporal, sem distinção de conteúdos femininos e masculinos, sem genericar os conteúdos.

REFERÊNCIAS

BORDO, S. O corpo e a reprodução da feminidade: uma reapropriação feminista de Foucault In: JAGGAR, A; BORDO, S. (Orgs.). **Gênero, corpo, conhecimento**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997

BUTLER, J. Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO G.L. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Trad. Silva, T.T. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

DAYRELL, J. A Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Jz (org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DERRIDA, J. **Margens da filosofia**. Trad. J. T. Costa e A. M. MAgalhaes. Porto: Rés-Editora, 1991.

ELIAS, N. e DUNNING, E. **A busca da excitação**. Tradução: M. M. Almeida e Silva. Lisboa: Difusão Editorial, 1985.

FAUSTO-STERLING, A. Dualismos em duelo. **Cadernos PAGU**. v (17/18), n.(02), Campinas, 2001.

FINCO, D. Escolarização de meninas e meninos brasileiros: o desafio da co-educação. **Pro-Posições**. v.(19), n.(1) Campinas Jan./Apr. 2008.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 15^a ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GARRETT, R. Negotiating a Physical Identify: Girls, bodies and Physical Education. **Sport, Education and Society**. v.(9), n.(2), p. 223-237, Julho 2004

HILSS, L. Friendship, physicality, and physical education: an exploration of the social and embodied dynamics of girls' physical education experiences. **Sport, Education and Society**. v. (12), n.(3), p. 335-354, August 2007.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v (22), n.(2), p. 17-46, julho/dezembro 1997.

JACO, J. F. **Educação Física e Adolescência: “Professor, não vou participar da aulas!”** Trabalho de Conclusão de Curso- Faculdade de Educação Física Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008

KOHAN, W. **Infância entre a educação e a filosofia.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Um **corpo estranho- ensaios sobre sexualidade e teoria queer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: Uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio B.; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.(20), n.(2), p.71-99. Jul./ Dez., 1995

Submetido em:17/10/2016

Aprovado em: 26/11/2016

