

GÊNERO NA PRÁTICA DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: “MENINAS NÃO GOSTAM DE SUAR, MENINOS SÃO HABILIDOSOS AO JOGAR”?

Helena Altmann

Universidade Estadual de Campinas

Eliana Ayoub

Universidade Estadual de Campinas

Silvia Cristina Franco Amaral

Universidade Estadual de Campinas

Resumo: *Este artigo analisa como o gênero perpassa a prática docente em Educação Física, através da análise de questionários abertos, respondidos por professores/as de Educação Física de escolas públicas da Região Metropolitana de Campinas, São Paulo, em 2009. Os resultados foram problematizados a partir de dois eixos: planejamento e seleção de conteúdos; e conflitos aparentes e velados. As questões de gênero não são consensuais entre os/as docentes e foram consideradas por alguns/as no planejamento das aulas. Diferenças de desempenho de meninos e meninas nas práticas corporais aparecem como a principal fonte de conflitos e o aspecto mais considerado durante o planejamento. As aulas mistas podem problematizar concepções estereotipadas de feminino e de masculino, mostrando que nem todos os meninos se identificam com esportes e jogos coletivos e que meninas também sabem e gostam de jogar.*

Palavras-chave: *gênero; educação física; prática docente; práticas corporais; esporte.*

“Meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”. O subtítulo deste artigo foi redigido a partir de afirmações recorrentes na percepção de professoras/es de Educação Física sobre o envolvimento de seus estudantes com as aulas. A concepção de que meninos são mais habilidosos para a prática esportiva e para jogos coletivos, enquanto grande parte das meninas não se envolve com a mesma intensidade nessas práticas, pois

Copyright © 2011 by Revista Estudos Feministas.

não desejam suar e querem manter-se arrumadas, está presente em diversas falas docentes desta pesquisa. Embora a concepção de gênero, exposta no fragmento anterior, ainda seja marcante na docência em Educação Física, esse é um tema polissêmico, composto de diferentes pontos de vista com os quais pretendemos dialogar.

Assim, problematizamos como o gênero perpassa a prática docente em Educação Física. O que descreveremos é fruto de uma pesquisa financiada pelo CNPq¹ que analisou as relações de gênero em aulas de Educação Física, problematizando situações de igualdade e desigualdade presentes nessas aulas. Trata-se de um estudo transcultural no qual foram aplicados questionários a estudantes do ensino fundamental de escolas públicas da Região Metropolitana de Campinas – RMC, São Paulo (Brasil), e de Madrid (Espanha), como também aos professores/as de Educação Física dessas turmas. Aqui, fizemos um recorte da pesquisa realizada no Brasil, focalizando as informações apresentadas nos questionários respondidos pelos/as professores/as da RMC.

Os dados foram obtidos por meio de um questionário com 13 questões abertas aplicado a professores/as de Educação Física, em que perguntamos como esses/as percebem as relações de gênero nessas aulas no que se refere a planejamento, conflitos enfrentados, pontos positivos e negativos das aulas mistas, interesses e desempenho de alunos e alunas em práticas corporais e esportivas, entre outros.

A investigação foi realizada no primeiro semestre de 2009, com uma amostra estratificada de 39 escolas de um número de 334 que atuam no segundo ciclo do ensino fundamental da RMC. Obtivemos o retorno de 27 questionários docentes, dos quais descartamos três deles, por terem sido respondidos por outros sujeitos (coordenadora pedagógica e estagiária), e outro, cuja utilização não foi autorizada. Ficamos com 23 questionários (nove professoras e 14 professores), abrangendo 22 escolas.

Os questionários viabilizam formas de olhar como docentes de Educação Física lidam com as relações de gênero nas suas aulas. Reconhecemos que esses olhares e as análises aqui desenvolvidas estão circunscritos à metodologia adotada na pesquisa, tal qual ocorre em qualquer investigação científica. Os resultados da pesquisa serão analisados a partir de dois eixos, a saber: planejamento e seleção de conteúdos; e conflitos aparentes e velados em aulas mistas.

Planejamento e seleção de conteúdos nas aulas de Educação Física

Dos 23 questionários respondidos, metade das/os professoras/es – oito homens e três mulheres – levou em consideração questões de gênero em alguns dos componentes do planejamento anual das aulas, tais como objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação. Dos/as que não levaram em consideração, metade é composta de homens e metade de mulheres.

Podemos concluir que, nesta pesquisa, as questões de gênero são objeto de atenção de um número maior de homens do que de mulheres na elaboração do planejamento. Tal constatação, de certa forma, surpreendeu-nos. Historicamente, as pesquisas sobre gênero têm uma intensa relação com o movimento e a teoria feminista, sendo ainda hoje conduzidas por um número maior de pesquisadoras do que de pesquisadores. A hipótese de que as mulheres estariam mais atentas a essa dimensão da vida humana no momento do planejamento de suas aulas não se confirma nesta pesquisa, pois os professores foram a maioria.

¹ Edital MCT/CNPq/SPM-PR/MDA n.. 57/2008, Categoria 2.

Ao falar sobre planejamento, três docentes citaram o *Curricular do Estado de São Paulo*, elaborado pela Secretaria Estadual de Educação e implementado nas escolas estaduais a partir de 2008, por meio dos *Cadernos do Professor*.² De acordo com uma professora, esse currículo estaria favorecendo a diversificação dos conteúdos e a igualdade de participação de meninas e meninos:

*As atividades das aulas de Educação Física são elaboradas para que meninas e meninos participem em igualdade. A programação anual vem pronta pelo Estado na proposta curricular. (Q18 – professora)*³

Mesmo aqueles/as professores/as que afirmaram que não se preocupam 'formalmente' ou em termos de planejamento com questões de gênero, em suas respostas observamos que, em alguma medida, esses/as consideram as relações de gênero na sua ação educativa, ainda que talvez de uma maneira mais informal e até mesmo menos consciente. Isso pode ser notado nos trechos a seguir.

Tanto meninas como meninos têm que participar ativamente de todas as atividades propostas. (Q07 – professor)

Penso que as atividades propostas para os meninos devam igualmente ser praticadas pelas meninas. A diferença entre eles, quanto às atividades físicas, restringe-se nos jogos coletivos, pois os meninos apresentam superioridade em força, coordenação e determinação durante as partidas, inibindo as ações das meninas. (Q21 – professora)

Embora as falas supracitadas estejam entre aqueles/as que informam não levar em conta questões de gênero no seu planejamento, elas estão, de alguma forma, presentes nas suas respostas. Dois pontos inter-relacionados merecem aqui ser ressaltados: a diferença de participação e a diferença de habilidade e força física. O primeiro deles é o destaque de que meninos e meninas deveriam participar das mesmas atividades nas aulas. Ao falarem dessa necessidade, a diferença de participação é indiretamente apontada como um problema, como uma desigualdade. Essa questão, também encontrada em outras pesquisas,⁴ está formulada de modo mais explícito na fala da professora, que explica tais diferenças, mais frequentes em jogos coletivos, pelas desigualdades de habilidade e força física.

Em relação a esse segundo ponto, as diferenças de habilidade entre meninos e meninas como causa de conflitos e dificuldades pedagógicas nas aulas de Educação Física têm sido analisadas em outros estudos.⁵ Se durante algum tempo tais diferenças foram consideradas inatas e decorrentes de razões biológicas, as pesquisas de gênero contribuíram para compreender que elas são histórica e socialmente construídas. As distintas formas de educar os corpos de meninos e meninas, presentes desde a infância,⁶ são hoje tidas como importantes para a compreensão desse fenômeno, o que tem efeitos sobre as habilidades e os envolvimento dos sujeitos com as práticas corporais e, conseqüentemente, com as aulas de Educação Física. Outrossim, os questionários discentes que compõem esta pesquisa – que não são objeto de análise específica deste artigo – mostram que meninos e meninas da região pesquisada realizam práticas corporais distintas no que se refere à frequência e variedade: meninos as realizam com maior frequência do que meninas;

² SÃO PAULO, 2008a e 2008b.

³ Os questionários foram numerados e são aqui indicados com a letra "Q" seguida desse número. Quando necessário, foram feitas correções de português na transcrição das respostas.

⁴ Helena ALTMANN, 1998; Eliene Lopes FARIA, 2001; e Rogério Cruz de OLIVEIRA, 2010.

⁵ ALTMANN, 1998; Jocimar DAOLIO, 1995; e Wayne MARTINO e Lori BECKETT, 2004.

⁶ Daniela FINCO, 2007; e Marina MARIANO, 2010.

futebol é a principal atividade mencionada por eles, enquanto a caminhada, por elas. A questão que gostaríamos de enfatizar é que essas diferenças de envolvimento com as práticas corporais têm efeitos sobre as aulas de Educação Física, conforme percebido por docentes deste estudo.

Dentre aqueles/as que revelam considerar as questões de gênero no seu planejamento, as diferenças de habilidade também são causa dessa atenção, conforme pode ser visto na resposta transcrita a seguir, na qual o professor explicita em quais componentes do seu planejamento contempla questões de gênero:

Em todos os componentes.

Objetivo: adequação em função das diferenças de desempenho.

Conteúdos: adequação em função das diferenças de desempenho. (Q09 – professor)

Esse professor considera questões de gênero no sentido de adequar seus objetivos e conteúdos às diferenças de desempenho existentes, o que é mencionado por outros/as docentes desta pesquisa, ao afirmarem que o desempenho é diferenciado por gênero. Já em relação ao esforço para participação nas atividades, é percebido como semelhante para meninas e meninos. Para eles/as, o esforço não está condicionado ao gênero, mas ao interesse pela atividade, o que justificaria a necessidade de diversificação dos conteúdos, de modo a potencializar o envolvimento de todos/as nas aulas. Afirmam ainda que a diversificação das aulas é apreciada tanto por meninas quanto por meninos.

A Educação Física, sobretudo a partir da década de 1940, viveu um processo de esportivização⁷ que atingiu suas aulas na escola, nas quais alguns esportes (futebol, basquetebol, voleibol e handebol) tornaram-se praticamente seus únicos conteúdos. A partir da década de 1980, esse processo começa a ser problematizado no Brasil e algumas propostas teórico-metodológicas da área passam a defender, entre outras questões, a diversificação de conhecimentos nas aulas, as formas de abordá-los⁸ e uma ressignificação do esporte. Diferentes propostas⁹ foram elaboradas nas quais o ensino do esporte, no ambiente escolar, privilegiaria a dimensão histórico-social dessa prática, bem como saberes sobre técnicas, táticas, sistemas de jogo e regras, para que alunas/os possam compreendê-los tanto como expectadoras/es quanto como praticantes, não estando à mercê do esporte-espetáculo de alto rendimento. Um exemplo de como trabalhar nessa perspectiva consiste em ensinar os esportes coletivos mostrando o que esses têm em comum. Além disso, é necessário que o esporte assuma outros códigos, ligados ao lazer, como saúde, prazer, sociabilidade etc.

De acordo com essas discussões, a Educação Física teria a responsabilidade de colocar os/as alunos/as diante de um conjunto de conhecimentos, que tem sido chamado de cultura aloral, cultura corporal de movimento ou cultura de movimento, que são um patrimônio da humanidade sistematizado sob a forma de jogos, esportes, ginásticas, lutas, danças, capoeira, entre outros.¹⁰ É interessante notar como o gênero, sob outra tônica, reafirma essa necessidade de diversificação dos conteúdos e da forma de abordá-los nas aulas.

As relações entre esforço, interesse e diversificação, expressas em linhas anteriores, estão presentes nas seguintes falas:

⁷ Valter BRACHT, 1999; e Carmen Lúcia SOARES, 1996.

⁸ Reiner HILDEBRANDT e Ralf LAGING, 1986; Elenor KUNZ, 1991; SOARES et al., 1992; entre outros.

⁹ DAOLIO, 2006; Roberto Rodrigues PAES, 2001; entre outros.

¹⁰ Tarcísio Mauro VAGO, 1995.

Eles são esforçados da mesma forma, dentro das atividades, gostam de aulas diversificadas. Emitem suas opiniões. (Q03 – professor)

Eu acredito que o esforço para aprender está diretamente ligado com o grau de envolvimento com a aula, portanto, isso não depende do sexo e sim da atividade proposta e das intervenções feitas pelo professor. (Q14 – professor)

Conforme as respostas, a permanência nas atividades não é definida pelo gênero e está diretamente ligada ao interesse discente por essas, à metodologia empregada pelo/a professor/a e à sua criatividade na apresentação das aulas. Assim, a responsabilidade docente pelo interesse e envolvimento nas aulas é enfatizada:

[...] tudo depende da metodologia e do interesse demonstrado pelos alunos. A criatividade do educador durante a apresentação das aulas é de suma importância para o tempo de permanência dos alunos nas aulas e a qualidade da relação entre alunos também. (Q13 – professora)

A metodologia é uma dimensão do planejamento pouco mencionada de forma explícita, embora possamos identificar diferentes possibilidades metodológicas a partir das respostas apresentadas: organização da turma por grupos de trabalho ou de interesse, apresentação de alternativas para o desenvolvimento dos conteúdos, alteração de regras das atividades, consideração dos conhecimentos dos/as alunos/as, entre outras. Segundo uma professora,

O interesse aparece de acordo com a maneira (metodologia) que você apresenta o conteúdo. O educador deve possibilitar e apresentar alternativas para a execução dos conteúdos usando para isto unidades temáticas, assuntos pertinentes à realidade do aluno e explorando suas próprias vivências. (Q13 – professora)

No que diz respeito à avaliação como um dos componentes do planejamento, poucas foram as menções nas respostas. Talvez essa escassez de referências à avaliação reafirme dificuldades cotidianamente enfrentadas por professores/as de Educação Física em relação a esse aspecto. Há mais dúvidas do que respostas sobre como avaliar nas aulas de Educação Física. Se, em outras épocas, a avaliação nessa disciplina objetivava medir a aptidão física a partir do desempenho na execução de gestos e técnicas, hoje isso é mais raro. As formas de avaliação parecem ter se diversificado, mas também há escolas em que elas não são realizadas nas aulas de Educação Física ou restringem-se à participação na aula.¹¹

Conflitos aparentes e velados em aulas mistas de Educação Física

Na década de 1990, vivemos mudanças significativas no Brasil no que se refere à organização das turmas nas aulas de Educação Física. A separação de meninos e meninas passou a ser cada vez menos frequente, tornando-se praticamente inexistente nas redes públicas de ensino, nas quais um/a mesmo/a professor/a é responsável por ministrar aulas de Educação Física para toda a turma. A possibilidade de separá-los posteriormente, quando em quadra, para a realização de alguma atividade (ou todas) não deixou de existir, mas se tornou prerrogativa docente e não mais uma determinação legal. Assim, professores/as de Educação Física passaram a ministrar aulas para meninos e meninas, enfrentando dilemas com essa nova organização escolar.¹²

¹¹ Sobre a avaliação em Educação Física, consultar o artigo de Marcílio SOUZA JÚNIOR, 2004.

¹² Eustáquia Salvador de SOUSA, 1994.

Nesta pesquisa, identificamos conflitos aparentes e velados nas aulas mistas, os quais coexistem interligados, gerando ações que ora tendem para o enfrentamento dessas tensões, ora tendem para o seu abafamento.

No início das relações grupais sempre os conflitos acontecem, porém são ricos para criação e intervenção do educador. (Q13 – professora)

No caso da dança, os meninos não queriam, pois não havia interesse e as meninas até gostaram do assunto, mas, por vergonha, foi difícil convencê-las. Foi trabalhada apenas a parte teórica, na sala de aula. (Q12 – professora)

Conflitos aparecem, por um lado, como fonte de criação e intervenção docente, compondo o planejamento, enquanto, por outro, são ditos como algo a ser evitado, levando alguns conteúdos a serem preteridos nas aulas, em função das tensões relacionadas ao gênero que suscitam. Cabe questionar se os conflitos que aparecem nas aulas, de forma explícita, velada ou mesmo oculta, devem ser silenciados, evitados ou transformados em objeto de intervenção pedagógica. A escolha entre essas perspectivas pode ser pensada como uma estratégia docente a ser considerada no planejamento e na execução das aulas.

Quando questionados/as se levam em conta questões de gênero em seu planejamento, foram recorrentes afirmações acerca da dificuldade de se trabalhar conjuntamente com meninos e meninas, sobretudo devido à resistência dos/as alunos/as e aos conflitos que se instalam.

Há uma dificuldade grande em se trabalhar a questão do gênero na escola. Eles têm um histórico de realizar as aulas em separado – meninos e meninas. Quando se chega com uma nova proposta (coeducação) há uma resistência bem grande, mas que está sendo superada. (Q14 – professor)

Entretanto, notamos nas respostas afirmativas esforço e disposição por parte dos/as professores/as para trabalhar de modo coeducativo.¹³ Ao se referir a práticas coeducativas, percebemos uma ênfase em temas relacionados à socialização, integração e troca de experiências, como possibilidades positivas que têm levado ao respeito às diferenças. Alguns afirmam que, apesar das dificuldades presentes, tem sido possível superá-las parcialmente, no sentido de incentivar a construção de outras visões, sobretudo dos meninos em relação às meninas, pois afirmam que eles geralmente as consideram incapazes ou sem habilidades para os jogos coletivos e os esportes, e que a participação conjunta pode colaborar para a alteração dessa realidade. Citam, ainda, atividades com bons resultados nesse sentido, como queimada, alongamento, ginástica geral, jogos cooperativos, dança e *hip-hop*.

Ainda que ocorra inibição entre eles [meninos e meninas], a coeducação tem proporcionado maior socialização. Os meninos geralmente pensam que as meninas não são capazes ou habilidosas para os esportes; a participação conjunta tem colaborado para a desmistificação deste conceito, sendo que há casos de meninas em muito superiores a eles. (Q21 – professora)

Existem meninos que não gostam de atividades que exigem força e vice-versa. Ex.: meninas que gostam e jogam muito bem futebol e interagem muito bem. Jogos cooperativos também têm bom resultado. (Q11 – professor)

Nesses discursos, percebemos que as práticas coeducativas desestabilizam regimes de verdade sobre o gênero,¹⁴ possibilitando a desconstrução de estereótipos de gênero ligados aos esportes. Tais práticas viabilizam o envolvimento efetivo e qualificado de

¹³ No questionário entregue aos/às docentes, coeducação foi definida como “aulas de Educação Física realizadas por meninos e meninas em conjunto, nas quais eles e elas interagem durante as atividades”.

¹⁴ MARTINO e BECKETT, 2004.

meninas nas atividades, mostrando seu domínio de habilidades esportivas, como no futebol. Dessa forma, desconstruem uma imagem cristalizada da incapacidade ou menor habilidade feminina para as práticas esportivas. Colocam em dúvida a concepção de que “meninas não gostam de suar” e de que apenas “meninos sabem jogar”.

Ponderam que a exigência nas aulas independe do gênero, pois, como em qualquer outra disciplina, todos têm de participar e mostrar interesse em aprender. Para isso, há de se respeitarem as possibilidades de cada um, independentemente de ser menino ou menina. Entretanto, afirmam que acontecem situações em que as diferenças de gênero relacionadas a aspectos físicos, técnicos, emocionais e sociais são marcantes, cabendo ao/à professor/a contextualizar as vivências de forma enriquecedora para que os/as alunos/as possam se superar.

Acredito que tanto meninos como meninas têm condições e capacidade para a prática das atividades físicas. Sendo assim, não faço diferenciação e durante as atividades procuro me apegar às dificuldades encontradas pelos alunos para ajudá-los a resolvê-las. (Q25 – professor)

Entre os pontos positivos do trabalho coeducativo, também foram mencionados: a organização da turma em grupos de interesse como algo que favorece a participação de todos; a necessidade do conflito e o papel do/a professor/a como mediador/a; boa interação entre meninos e meninas, com destaque para os cuidados dos meninos com as meninas; criação de estratégias, quanto às regras, para que meninos passem a bola para as meninas.

O conflito é necessário desde que haja intermediação por parte do educador. (Q13 – professora)

Procuro realizar atividades de interesse de ambos para que todos participem, mas às vezes encontro resistência, [...] de alguns alunos. [...] Os meninos quando jogam com as meninas, eles mesmos tomam o cuidado de não machucarem, pois eles são mais fortes que as meninas. (Q18 – professora)

Os meninos não gostam de jogar futebol com as meninas e vice-versa. Quando ambos fazem parte do mesmo time, os meninos ignoram a presença feminina, é preciso criar estratégias, quanto às regras, para que eles passem a bola pra elas. (Q21 – professora)

Em relação ao cuidado dos meninos com as meninas, sua fragilidade e a mudança de regras das atividades, ponderamos que, embora existam diferenças físicas, essas não podem ser naturalizadas ou pensadas unicamente sob o prisma biológico,¹⁵ com o grave risco das generalizações que rotulam meninos e meninas em categorias distintas e ofuscam as singularidades dos sujeitos.

As oportunidades de conhecimento que vêm sendo historicamente oferecidas para meninas e meninos são diferenciadas e, não raro, marcadas por concepções restritas e estereotipadas. Nesse sentido, depreendemos que a diversificação dos conteúdos nas aulas de Educação Física torna-se um aspecto muito importante a ser considerado para que os/as alunos/as possam ter a chance de ampliar seus interesses e seu repertório de conhecimentos, também no âmbito corporal, incluindo o desenvolvimento de habilidades. Se considerarmos que o gosto é construído nas relações sociais, não sendo possível gostar daquilo que não se conhece, o maior domínio de conhecimentos ligados às práticas corporais teria efeitos sobre o apreço que se tem em relação a elas. Além disso, tal como afirma Robyne Garrett,¹⁶ um dos desafios da Educação Física é encontrar maneiras de

¹⁵ Esse tema foi densamente discutido por Thomas LAQUEUR, 2001.

¹⁶ Robyne GARRETT, 2004.

empoderar meninas e jovens mulheres a sentirem-se mais confiantes e habilidosas ao usarem seus corpos, em vez de constrangidas por formas restritivas de padrões corporais de gênero.

Ainda no que se refere às alterações de regras nos jogos, embora válidas, de modo a democratizar a participação de todos, há de se ter atenção para que as dificuldades das meninas não sejam ainda mais visibilizadas ou que outros menos habilidosos continuem excluídos da prática.

Adaptar as regras de algum jogo ou esporte como recurso para evitar a exclusão de meninas desconsidera a articulação do gênero a outras categorias. Determinar que um gol só possa ser efetuado após todas as meninas terem tocado a bola, ou autorizar apenas as meninas a marcá-los são exemplos dessas adaptações. Se tais regras solucionam um problema, criam outros, pois quebram a dinâmica do jogo e, em última instância, as meninas são as culpadas por isso, pois foi para elas que as regras foram modificadas.¹⁷

Assim, o que observamos são conflitos aparentes e velados que se alternam em função das habilidades corporais das meninas:

São raras as experiências positivas em turmas mistas. Quando uma aluna já tem uma habilidade desenvolvida, o grupo masculino não exclui a aluna, caso contrário sim. (Q08 – professor)

Novamente é possível perceber, na afirmação desse professor, que o sucesso da prática depende da boa habilidade das meninas. É recorrente o fato de o masculino ser tomado como referência em relação ao qual o feminino é comparado. O referencial de habilidade corporal é masculino, ao qual elas precisam se igualar, desconstruindo a ideia de que são inábeis e mostrando habilidade na prática dos esportes. Considerando os exemplos dados pelos/as docentes, os esportes parecem persistir como o principal conteúdo da Educação Física. Embora, tal qual mostrado no item anterior, haja uma valorização da diversificação de conteúdos nas aulas de Educação Física, quando os argumentos exemplificam com situações concretas de aulas, os esportes são hegemonicamente utilizados como referência.

Docentes que falam da raridade ou inexistência de momentos de sucesso na prática coeducativa destacam, ainda, os seguintes aspectos negativos relacionados a essa forma de trabalho: exacerbação de interesses sexuais; restrição religiosa; dificuldade de interpretação das informações e de percepção dos objetivos da aula; falta de hábito para trabalharem juntos; preferência em jogarem separados; segregação de quem não sabe jogar e compromete o nível técnico da atividade. Alguns desses argumentos estão explicitados em respostas como as que se seguem.

A coeducação em alguns aspectos não é produtiva, pois as meninas se sentem intimidadas em alguns exercícios como por exemplo: "flexão do tronco", na qual a posição da adolescente a deixa constrangida; habilidades específicas para o futebol e o basquete (se trabalhadas separadamente elas têm menos vergonha de errar). Há segregação dos alunos que não sabem jogar. (Q08 – professor)
Como eles não eram habituados a trabalhar dessa forma, encaram isso com certa resistência, principalmente nas competições, onde os mais habilidosos dependem dos menos habilidosos, gerando certos conflitos. (Q14 – professor)

¹⁷ SOUSA e ALTMANN, 1999, p. 63.

A situação de desigualdade negativa das meninas em relação às suas habilidades corporais é novamente citada nessas transcrições, ao mesmo tempo que se fala da segregação dos não habilitados, independentemente do gênero, o que se intensificaria em práticas competitivas. Em outro artigo, Altmann¹⁸ analisa como o gênero combina-se com outros critérios como idade, habilidade e força para produzir processos de exclusão na escola.

Experimentar nas aulas possibilidades variadas de relacionamento, nas quais a diversidade não seja tida como um 'problema', depende de ações pedagógicas atentas a essa dimensão das relações humanas. Conforme alerta Guacira Lopes Louro:

Talvez seja mais produtivo para nós, educadoras e educadores, deixar de considerar toda essa diversidade de sujeitos e de práticas como um "problema" e passar a pensá-la como constituinte do nosso tempo. Um tempo em que a diversidade não funciona mais com base na lógica da oposição e da exclusão binária, mas, em vez disso, supõe uma lógica mais complexa. Um tempo em que a multiplicidade de sujeitos e de práticas sugere o abandono do discurso que posiciona, hierarquicamente, centro e margens, em favor de outro discurso que assume a dispersão e a circulação de poder. Não eliminamos a diferença, mas, ao contrário, observamos que ela se multiplicou – o que nos indica o quanto ela é contingente, relacional, provisória.¹⁹

Ao evitar a diversidade e os conflitos dela decorrentes, corre-se o risco de contribuir para que sejam exacerbadas atitudes de intolerância, preconceito, homofobia e discriminação não apenas entre meninas e meninos, mas entre os sujeitos de forma geral. Perceber e enfrentar os conflitos que surgem, assim como aqueles velados ou disfarçados, consiste num importante desafio da educação.

Palavras finais

As análises dos questionários permitem-nos compreender aspectos importantes acerca das relações de gênero na prática docente em Educação Física. As questões de gênero não são consensuais entre os/as professores/as de Educação Física desta pesquisa: se por um lado há docentes que defendem as vantagens e a importância de se trabalhar com turmas mistas, outros/as ainda defendem a separação, reafirmando a ideia, bastante corrente na área da educação, de que trabalhar com grupos 'homogêneos' facilitaria o desenvolvimento das aulas, reduzindo conflitos e tensões oriundos da diversidade das relações.

Aspectos ligados ao gênero foram considerados no planejamento das aulas de parte dos/as docentes pesquisados/as, sendo o foco de atenção de um número maior de professores do que de professoras. As diferenças de desempenho de meninos e meninas nas práticas corporais aparecem como a principal fonte de conflitos e o aspecto mais considerado durante o planejamento das aulas. Os/as professores/as não consideram que existam diferenças de interesse pelas aulas de acordo com o gênero, mas o relacionam à diversificação dos conteúdos e à forma como esses são trabalhados.

O trabalho coeducativo com meninos e meninas nas aulas de Educação Física pode problematizar concepções estereotipadas do feminino e do masculino, presentes entre docentes e discentes, mostrando que nem todos os meninos se identificam com esportes e jogos coletivos e que meninas também sabem e gostam de jogar.

¹⁸ ALTMANN, 2002.

¹⁹ Guacira Lopes LOURO, 2003, p. 51.

Referências bibliográficas

- ALTMANN, Helena. *Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.
- _____. “Exclusão nos esportes sob um enfoque de gênero”. *Motus Corporis*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 9-20, 2002.
- BRACHT, Valter. “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física”. *Caderno Cedes*, Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, p. 69-88, 1999. 48: Corpo e Educação.
- CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2011.
- DAOLIO, Jocimar. “A construção cultural do corpo feminino, ou o risco de transformar meninas em ‘antas’”. In: ROMERO, Elaine (Org.). *Corpo, mulher e sociedade*. Campinas: Papirus, 1995. p. 99-108.
- _____. *Cultura: educação física e futebol*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 2006.
- FARIA, Eliene Lopes. *O esporte na cultura escolar: usos e significados*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.
- FINCO, Daniela. “A educação dos corpos femininos e masculinos na Educação Infantil”. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. (Org.). *O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 94-119.
- GARRETT, Robyne. “Negotiating a Physical Identity: Girls, Bodies and Physical Education.” *Sport, Education and Society*, London, v. 9, n. 2, p. 223-237, July 2004.
- HILDEBRANDT, Reiner; LAGING, Ralf. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1991.
- LAQUEUR, Thomas. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- LOURO, Guacira Lopes. “Currículo, gênero e sexualidade: o ‘normal’, o ‘diferente’ e o ‘excêntrico’”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 41-52.
- MARIANO, Marina. *Educação Física na educação infantil e as relações de gênero: educando crianças ou meninos e meninas?* 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Unicamp, Campinas, 2010.
- MARTINO, Wayne; BECKETT, Lori. “Schooling the Gendered in Health and Physical Education: Interrogating Teachers’ Perspectives.” *Sport, Education and Society*, London, v. 9, n. 2, p. 239-251, July 2004.
- OLIVEIRA, Rogério Cruz de. *Na “periferia” da quadra: Educação Física, cultura e sociabilidade na escola*. 2010. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2010.
- PAES, Roberto Rodrigues. *Educação Física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental*. Canoas: Ulbra, 2001.
- QUESTIONÁRIOS DOCENTES. Região Metropolitana de Campinas, Brasil, 2009. (Q01, Q02, Q03, Q04, Q05, Q06, Q07, Q08, Q09, Q10, Q11, Q12, Q13, Q14, Q16, Q17, Q18, Q19, Q20, Q21, Q24, Q25 e Q26).
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física*. São Paulo: SEE, 2008a.

- _____. Secretaria da Educação. *Cadernos do Professor: Educação Física, ensino*. São Paulo: SEE, 2008b.
- SOARES, Carmen Lúcia. "Educação Física escolar: conhecimento e especificidade". *Revista Paulista de Educação Física*, p. 6-12, 1996. Suplemento 2.
- SOARES, Carmen Lúcia et al. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOUZA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos, à marcha! Meninas, à sombra! A história da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)*. 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 1994.
- _____; ALTMANN, Helena. "Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na Educação Física escolar". *Caderno Cedes*, Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, p. 52-68, 1999. 48: Corpo e Educação.
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio. "Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em Educação Física: trajetória, orientações legais e implicações pedagógicas". *Pro-posições*, Campinas, v. 15, n. 2, p. 201-217, maio/ago. 2004.
- VAGO, Tarcísio Mauro. "Um olhar sobre o corpo". *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, n. 2, p. 65-70, 1995.

[Recebido em 15 de março de 2011
e aceito para publicação em 10 de maio de 2011]

Gender in Physical Education Teaching Practice: "Girls Don't Like to Sweat, Boys are Skilled in Games?"

Abstract: *This paper aims to analyze the way in which gender is related with physical education class. This analysis was based on answers to open-ended questions by state school teachers from the metropolitan area of Campinas, São Paulo in 2009. The analysis contemplated two main points: the curriculum design and class content selected by the teachers; open and hidden conflicts. The teacher's views about gender showed to be varied and only some of them consider sex difference in curriculum design. Differences in the performance of boys and girls appear as the main source of conflicts. Mixed classes were seen to contribute for eliminating stereotypical views of femininity and masculinity and for showing that not all boys prefer team sports and that girls enjoy playing them as well.*

Key Words: *Gender; Physical Education; Teaching Practice; Bodily Practices; Sports.*