



ALÉM DAS APARÊNCIAS: GÊNERO E CORPO NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Cássia Cristina Furlan¹
Patrícia Lessa dos Santos²

Introdução

As abordagens que tratam da teoria foucaultiana, ou mesmo da teoria feminista e pós-estruturalista, mostram que as identidades sexuais e de gênero são construídas pelas diferentes circunstâncias históricas e sociais em que vivemos.

Para alguns autores, como Louro (2007b), sexo não é o mesmo que gênero, tendo em vista que falar em sexo é se referir ao biológico do sujeito e falar em gênero diz respeito à sua construção social como sujeito masculino ou feminino. Porém, gênero envolve ‘corpos sexuados’ e um corpo sexuado se constitui a partir dos discursos, que procuram fixar algumas formas de sexualidade e erotização consideradas ‘perversas’ e legitimar outras consideradas ‘normais’.

A sexualidade está diretamente ligada às relações de poder que se instituem, compreendendo um aspecto central do ser humano. Segundo Foucault, a sexualidade deve ser aqui entendida como sendo diretamente relacionada “[...] a um dispositivo histórico [...] à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso [...] encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e poder” (FOUCAULT, 1997, p.100). O discurso da sexualidade é, para Foucault, o modo mais poderoso de regulação social. Para o referido autor, a sexualidade passa a ser centro das relações humanas na modernidade, serve para classificar e ao mesmo tempo hierarquizar homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais, classificações a que Louro (1997) recorre para definir e conceituar gênero.

Louro (1997, p.77) define gênero como o “modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto”. Isso quer dizer que não é propriamente a diferença sexual – de homens e mulheres – que delimita as questões de gênero, e sim as maneiras como ela é representada na cultura através do modo de falar, pensar ou agir sobre o assunto.

¹ Graduada em educação física pela Universidade Estadual de Maringá - UEM. E-mail: cassia.furlan@hotmail.com

² Doutora pela Universidade de Brasília - UnB. Docente do Departamento de fundamentos da educação da UEM. E-mail: Mafalda_cat@yahoo.com.br.



A sociedade vem estabelecendo, sob influencia da cultura, papéis sociais diferenciados para homens e mulheres. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. As aulas de educação física e o ambiente escolar devem ser momentos em que os alunos e alunas sintam que são seres com os mesmos direitos, sem restrições entre ambos os sexos/gêneros. Esse contexto histórico relacionado às diferenças entre homens e mulheres, os preconceitos e submissões criados, tanta discriminação relacionada às questões de gênero, nos fazem questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres, tendo como propósito combater relações autoritárias e apontar para uma transformação social.

Tendo em vista as discussões levantadas pelas teorias feministas e foucaultianas, consideramos pertinente analisar: Quais as relações entre gênero e educação física escolar? Qual a relação entre a prática pedagógica dos professores e a construção das “identidades” de gênero dos alunos nas aulas de educação física escolar? Como essas construções se relacionam aos padrões de valores historicamente construídos?

O estudo se justifica por buscar um debate maior sobre a construção do sexismo nas escolas, no intuito de superar essas relações sociais e de poder, procurando a construção de uma sociedade inclusiva, menos preconceituosa.

Com esse foco, foi realizada uma pesquisa de campo na rede pública de ensino, com 17 alunas e 6 alunos, com idade entre 13 a 15 anos da 8ª série do ensino fundamental e sua professora de 35 anos, no Colégio Estadual Santa Maria Goretti, no município de Maringá. Os dados provêm de entrevistas realizadas na citada escola e validadas por doutoras da área. O projeto foi aprovado pelo Comitê de ética (CAAE nº. 0373.0.093.000-08, Parecer nº. 036/2008) e todos/as entrevistados/as assinaram o termo de consentimento.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, modalidade que segundo Minayo (2004), procura descrever, compreender, explicar e analisar a realidade social. A mesma autora afirma que “qualquer produção científica na área das ciências sociais é uma criação e carrega a marca de seu autor”. E menos do que um retrato sobre os fenômenos sociais, o que se pode apreender sobre eles assemelha-se a uma pintura, sendo “uma dentre muitas possíveis imagens onde o autor introduz métodos e técnicas, mas onde predomina sua visão sobre o real e sobre o impacto que lhe causa” (MINAYO, 2004, p.35).

Gênero e educação física escolar



A escola não é a única transmissora de modelos ideologicamente dominantes, mas tem um papel importante nesta transmissão, o que torna extremamente relevante colocá-la como objeto de estudo, para se verificar o quanto ela está impregnada de preconceitos ideológicos.

Louro (2007b) nos lembra que a constituição da identidade de gênero muitas vezes é feita por meios implícitos, o que se percebe pela explicitação de resistências ao trabalho integrado nas aulas de educação física, resistências essas sustentadas e renovadas a partir de algumas teorizações e argumentações.

Para que possamos dar aporte teórico às discussões realizadas nesse trabalho, é preciso evidenciar os significados da teoria feminista, pois o fazer científico e acadêmico fundamentado no feminismo, comprometido politicamente, assume um caráter de desafio à neutralidade e à objetividade inerentes à ciência tradicional.

A escola, como detentora das funções educacionais e função social na formação de um ser político, autônomo e crítico tem um papel decisivo na educação das crianças e adolescentes que nela ingressam. Na escola nos deparamos com os mais diversos tipos de pessoas e de realidades, mundos completamente diferentes, e também com contradições. No entender de Pereira (2004), a escola, em seu cotidiano, produz e reproduz ações que separam e demarcam o que é considerado socialmente como pertencente ao mundo feminino e ao mundo masculino.

A realidade escolar se encontra num momento de crise. Essa realidade que se constitui em uma instituição de disciplina e controle, a partir de métodos e práticas normatizadoras e homogeneizantes, um espaço de contenção dos corpos, parece não estar dando conta da complexidade que perpassa sua dinâmica, e acaba se tornando vazia de reflexões. A escola, portanto, enquanto uma instituição que possui uma série de mecanismos, dispositivos e/ou estratégias, constrói múltiplos discursos ‘verdadeiros’ sobre corpos generificados (NAVARRO, 2008).

Afinal, é natural mesmo os meninos terem mais habilidades por serem do gênero masculino? Não seria por lhes terem oportunizado mais condições de desenvolvimento dessas habilidades? Força e habilidade têm o mesmo significado? O que é força? Existe só um tipo de força? Só o tipo associado aos músculos? Não é possível ser tão ou mais forte em outras dimensões? Esses são exemplos de questionamentos para desconstruir representações postas e construir outras mais justas, mais verdadeiras. E a escola deve atuar de maneira a conduzir o processo educativo, discutindo e problematizando afirmações postas como verdades indiscutíveis fundamentadas numa



representação social construída ideologicamente. O educador deve estar ciente da sua função social, desconfiando das coisas ditas naturais, para uma melhor intervenção em suas aulas.

Moreno (1999) afirma que ao ingressarem na escola, meninos e meninas já sabem muito bem qual é a sua identidade sexual e o seu papel, ainda que não tenham muito claro o alcance e o significado desse conceito e de tantos outros. Uma escola que se pautar em uma perspectiva sexista colaborará eficazmente no esclarecimento conceitual do significado de ser menina e fará o mesmo com o menino.

Quando a professora reafirma a superioridade dos meninos se baseando na genética, ela reafirma preconceitos, naturalizando-os na sua conduta docente: *“Os meninos têm mais vontade de fazer e mais habilidade que as meninas, na maioria. Tem alguns que não. É, e a força dos meninos é maior, há mais, maior dificuldade das meninas em relação ao, a certo, a... todos os conteúdos. Os meninos têm mais habilidade, mais vontade, mais velocidade, e gostam de participar mais, no geral, do que as meninas”*.

Dessa forma, se na sua conduta docente são esses os preconceitos passados, na proporção similar, as alunas não acreditarão que essas prerrogativas sejam verdadeiras, como afirma as/os alunas/os entrevistadas/os (sujeito 7): *“eu me dou melhor com esportes com a mão, com o pé sou péssima”*; (sujeito 5) *“os meninos são mais, como que fala, não é evoluídos”*; (sujeito 1) *“os meninos tem mais habilidade que as meninas”*. Isso fica explícito na fala dos meninos: (sujeito 16) *“as meninas têm um pouco mais de dificuldade e joga mais devagar”*; (sujeito 20) *“jogar praticamente elas não sabem muito jogar, não sabem tocar”*.

Nesse aspecto a escola será apenas transmissora de vícios e virtudes, de sabedorias e mediocridades, sendo que sua missão maior deveria ser não a de ensinar o que os outros pensaram, mas de ensinar a pensar; assim como em vez de ensinar a obedecer, pode ensinar a questionar, a buscar os porquês, a procurar novos caminhos, novas formas de interpretar o que lhe é passado, interpretando assim o mundo de forma diferente.

Não estamos aqui querendo colocar toda a culpa dessas desigualdades sociais na escola, mas insistir nas mudanças que esta pode incitar para que os processos educativos possam tomar rumos diferentes.

Em outro momento da pesquisa, podemos identificar a reprodução de estereótipos pela professora e a instituição de ensino, participando da manutenção dessa (des)ordem, principalmente nas aulas de educação física: (sujeito 5) *“Quando a professora separa assim, tem menina que gosta de jogar com menino, acha... tem um nível tipo o deles e aí elas até acham que discriminam um*



pouco”; (sujeito 7) “*you vê que uma menina pode jogar tão bem quanto um menino assim*”; (sujeito 6) “*às vezes algumas alunas não gostam, a professora não incentiva, daí as meninas não gostam de fazer algumas atividades*”. Nota-se no estabelecimento desses papéis a reprodução do pensamento androcêntrico.

A educação física de meninos e meninas está baseada no preceito da diferença; antes de se trabalharem as diferenças inscritas em seu corpo, trabalham-se as convenções sociais travestidas de estereótipos e de novas exclusões. Assim, é preciso atenção para as novas formas de discriminação aparentemente escondidas em nova roupagem, para que não sejam reafirmadas as práticas de caráter excludente e discriminatório. Na fala da professora entrevistada, quando trata da vigilância dos padrões de conduta permitidos para meninas e meninos, afirma que em algumas propostas das aulas de educação física, meninos se recusam a realizar determinadas atividades por considerarem-nas femininas: “*por causa dos movimentos, que é mais, é mais feminino, de leveza, então, se o homem for fazer esse tipo de movimento o homem com certeza vai ser taxado de gay né, ou de alguma coisa assim, como ainda há preconceito na escola. Então, tem movimento que ainda é muito forte que o homem faz e a mulher não, e vice-versa. A mulher pode fazer movimentos leves, com as mãos, saltos, que para o homem ainda não é permitido, são movimentos mais bruscos, mais firmes, tanto que a ginástica masculina é força pela força*”. Nota-se que o discurso está impregnado de distinções delimitando o campo do masculino e do feminino.

A prática pedagógica na educação física e o encontro/confronto com as questões de gênero

O tratamento das questões referentes aos gêneros na educação física e esportes, num contexto escolar, é de extrema relevância, pois, ainda hoje, há polêmicas sobre se as aulas devem ser mistas ou separadas. Nos diversos espaços sociais em que vivemos constantemente somos classificados, inclusive na escola e nas aulas de educação física, sejam elas ministradas para turmas do mesmo sexo ou não. Como afirma Mac Na Gahill (1996 apud SOUSA; ALTMANN, 1999), os sistemas escolares modernos não apenas refletem a ideologia sexual dominante da sociedade, mas produzem ativamente uma cadeia de masculinidades e feminilidades heterossexuais diferenciadas e hierarquicamente ordenadas.

As aulas de educação física devem trabalhar num sistema de coeducação, pois este visaria diminuir as diferenças presentes entre meninos e meninas, diferenças que foram socialmente construídas e afirmadas ao longo da educação e mais especificamente da prática da educação física. Pelo fato de, historicamente, a educação física ter trabalhado em regime de separação entre os



sexos, segundo um adestramento de corpos e movimentos adequados a cada um deles, há ainda resistências ao trabalho integrado. Muitas vezes o conteúdo trabalhado é o mesmo, mas o tratamento é diferenciado para os sexos.

Na educação física escolar reflete-se um viés sexista que transformou a mulher em um ser dócil, submisso e obediente, desempenhando um papel secundário e de menor valor social. Nas diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder, marcadas pela dominação masculina, que mantiveram a separação e hierarquização entre homens e mulheres.

O professor de educação física reproduz esta estrutura quando concorre para a manutenção dos estereótipos sexuais diferenciados para meninas e meninos. O esporte, como conteúdo generificador e generificado, tende a manter os estereótipos sexuais nas aulas de educação física. Na corrente tradicional da educação física, tem-se construído uma visão de homem e sociedade atrelada aos princípios do rendimento, da produtividade, da concorrência e, devido a esse fato, tendem a adotar pontos de vista biológicos para explicitar a diferenciação física e comportamental de homens e mulheres (SARAIVA, 1999).

Esses princípios de rendimento e produtividade, em muitos casos, tolgem a liberdade dos alunos/as, que, considerando a falta de habilidade em uma ou outra atividade, excluem-se: (Sujeito 4) *“eles jogam melhor, sempre, porque eles gostam mais de esporte”*; (Sujeito 11) *“Ah, eles jogam melhor, não fica tudo muntuera numa bola só, as meninas ficam muito grudadas”*; (Sujeito 16) *“A gente joga mais rápido, as meninas têm um pouco mais de dificuldade e joga um pouco mais devagar”*; (Sujeito 19) *“não que a gente não goste de fazer, mais eu acho que eles jogam melhor que a gente né, eles são mais rápidos, tem mais habilidade”*; (Sujeito 20) *“Jogar, praticamente elas não sabem jogar, não sabem tocar, porque sempre quando a bola vai, elas vai amontoando, vai tudo em cima, os meninos têm mais habilidade”*. Essas falas explicitam as questões relativas ao rendimento. Por não saberem jogar, por não terem sido incentivadas durante a vida, as meninas se sentem menos aptas à prática esportiva, e os meninos acreditam que elas não têm competência para jogar, e não dão espaço para elas entrarem em esportes considerados masculinos.

Em muitos casos os alunos/as não realizam algumas atividades por acreditarem fielmente que estas são exclusivamente femininas e/ou masculinas, e quando realizam, sempre há um tom de preconceito nas suas práticas. E, em algumas situações, é a própria educação física e a prática do professor/a que se limitam a trabalhar os esportes por facilidade pedagógica, sem questionamentos e reflexões. Esse aspecto é abordado quando a professora afirma que: *“Tem meninas que não aceitam também, no jogo, na fundamentação, no alongamento, nos exercícios de aquecimento e nos*



fundamentos, e nos jogos pré-desportivos, é, nos jogos em geral, aí participam todos em igualdade, mas daí chega no jogo, as meninas não conseguem jogar com meninos, não gostam também, e os meninos também. Assim, há pequenos grupos que jogam, gostam de fazer, mas assim, é bem pouco, no jogo devido a força, velocidade, habilidade que eles têm mais”.

Dessa forma, a ocorrência de representações sociais diferenciadas, processos culturais diferenciados para cada sexo, impede a aprendizagem intercultural na educação física escolar e nas práticas esportivas. Práticas cheias de preconceitos e imagens estereotipadas permeiam nossa sociedade, sendo a corporeidade e o movimento impregnados por uma padronização orientada em normas de conduta e representações sociais.

Ao mesmo tempo em que práticas e instituições demonstram como historicamente a cultura dominante se produz no esporte e no lazer na educação física, podem também se transformar à medida que homens e mulheres respondam ativamente às suas existências sociais. Como afirma Saraiva (2002), nos anos oitenta reconhece-se a necessidade de uma teoria de gênero para o esporte, mas ainda é preciso de uma crítica contundente da masculinidade e da feminilidade, especialmente nas práticas rítmicas e expressivas, para desmistificar e liberar homens e mulheres das limitações do sexismo.

Goellner (2001, p.36) afirma que a reflexão sobre o tema corpo e sociedade é imprescindível para uma melhor intervenção aos profissionais de educação física. O corpo tem sido estudado e por vezes foi ocultado na história, escondido por determinadas crenças.

Nessa direção – expõe a mesma autora – o corpo é um constructo histórico-social, o corpo feminino, controlado ao longo do tempo por muitas estratégias e ocultamentos; trata-se a construção da imagem da feminilidade como possibilidade de vigilância sobre o corpo e o comportamento da mulher, imagens que aparecem em diferentes espaços e tempos, sob diferentes formas, estratégias e discursos.

O fato de o ensino misto estar generalizado nos dias de hoje na maioria das escolas pode levar qualquer observador/a ingênuo/a a acreditar que a escola aboliu a discriminação sexista. Porém, essa forma de ensino não garante que a discriminação sexista seja abolida das escolas.

O esporte e a dança, enquanto conteúdos da educação física, durante muito tempo adotaram/adotam instrumentos de diferenciação e hierarquização dos sexos a partir de suas práticas. A educação física pode assumir um papel importante quando problematiza permanentemente em seus conteúdos o corpo e os lugares, espaços, gestos, ações e sentimentos que meninos e meninas, homens e mulheres, professores e professoras, atletas produzem nos contextos da vida social. Para



tanto, cabe à educação física em seus conteúdos, desmistificar saberes, poderes, conhecimentos e situações socialmente construídos que impedem a inclusão daqueles/as que não se enquadram nos padrões de homens, brancos, heterossexuais, adultos e de classe média (SAYÃO, 2002).

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas (LOURO, 2007a). No caso da educação física, é importante pensar o papel dos/as professores/as na problematização e vivência das questões de gênero, na prática pedagógica, junto aos seus/suas alunos/as, estando nesse sentido, esclarecidos sobre o assunto.

O/a professor/a deve trabalhar em prol de uma ação política e pedagógica que adote a questão de gênero como necessária para se entender a educação, pois “[...] mesmo que o conceito de gênero não abarque com unanimidade no plano teórico, ele exige a pluralidade de pensamento sobre as representações de homens e mulheres e demonstra que as fronteiras sexuais são fluidas, desafiando os privilégios da heterossexualidade” (SARAIVA, 2002, p.84).

Considerações finais

Quais as relações entre os gêneros e a educação física escolar? Qual a relação entre a prática pedagógica dos professores e a construção das “identidades” de gênero dos alunos nas aulas de educação física escolar? Como essas construções se relacionam aos padrões de valores historicamente construídos? Esses foram os questionamentos a partir dos quais se desenvolveram as discussões propostas neste estudo advindo do trabalho monográfico. Eles apontaram uma perspectiva de análise que conduziu ao que está aqui exposto, mas ainda se faz pertinente desatar alguns nós, para chegar ao ponto principal, o que será feito nesse momento.

A educação física se revelou ao longo de sua história uma prática segregatória, pautada no caráter formador estereotipado de uma raça saudável, branca, heterossexual e judaico-cristã, padrões construídos a partir de uma educação física militarista, higiênica e eugênica, como abordado por Soares (2004) e Castellani Filho (1988).

Ao longo do processo de desenvolvimento da sociedade, os contextos foram se modificando, e a educação física assumiu um caráter curricular, como disciplina curricular obrigatória. Assim, ela foi passando por diversos momentos, por diversas correntes teóricas, que a abordariam em diferentes aspectos, entretanto, continuaria formando os indivíduos para o esporte, não se preocupando com as práticas corporais e com conteúdos significativos em sua área de conhecimento.



E nas aulas de educação física permaneceu o pensamento das diferenças entre os sexos. Separar meninos e meninas nas aulas era prática considerada correta, sob o argumento de que elas são frágeis e não têm habilidade motora, o que prejudicaria o desenvolvimento das aulas, além do risco de elas se machucarem. Essa visão vem pouco a pouco perdendo forças, mas ainda há muita resistência. Jesus e Devede (2006) afirmam que quando alunos e alunas são estimulados a participarem de aulas mistas, identificamos o sentimento de recusa por parte de ambos os grupos, como se evidenciou também nesta pesquisa. Entretanto, a problematização da construção cultural das diferenças de gênero em relação à participação de homens e mulheres em determinadas modalidades de desporto, a partir de discussões construídas na interação das aulas, tende a reduzir os conflitos de gênero entre os sexos. A intervenção pedagógica do docente torna-se fundamental para a desconstrução de alguns estereótipos, minimizando a separação dos sexos na educação física escolar. O incentivo à prática de alunos e alunas nas mesmas atividades corporais contribui para o desenvolvimento da solidariedade, gerando um melhor entendimento da construção social das diferenças de gênero pela tolerância de ambos os sexos.

Como discutido neste trabalho, a luta feminista tem buscado romper com a subordinação do corpo (e da vida) da mulher aos imperativos da reprodução. Sexualidade e gênero são dimensões diferentes que integram a identidade pessoal de cada indivíduo. Ambos surgem, são afetados e se transformam conforme os valores sociais vigentes em uma dada época. São partes, assim, da cultura, construídas em determinado período histórico, ajudando a organizar a vida individual e coletiva das pessoas. Em síntese, é a cultura que constrói o gênero, simbolizando as atividades como masculinos e femininas. Nesse sentido, sendo determinantes históricas, é necessário romper com esses preceitos que simbolizam atividades específicas a cada sexo. É preciso superar as premissas da divisão baseada nos aspectos biológicos, no intuito de promover o respeito às diversidades de gênero, sexualidade, étnico-raciais e sociais como um todo.

Bibliografia

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papirus, 1988.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação física e a construção do corpo da mulher: imagens da feminilidade. *Motrivivência*, Florianópolis: editor da UFSC, ano XII, n.16, p.35-52, mar/2001.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1997.



JESUS, Louzada de. DEVIDE, Fabiano Pries. Educação física escolar, co-educação e gênero: mapeando representações de discentes. *Movimento*, Porto Alegre, v.12, n. 03, p. 123-140, set/dez 2006.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e magistério: identidade, história e representação. In: CATTANI, Denise et. Al. (org.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: escrituras, 1997.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. LOURO, G. L., GOELLNER, S. V. (org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007a. p.41-52.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2007b.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: O sexismo na escola*. São Paulo: Moderna; Campinas: editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

NAVARRO, Rodrigo Tramutolo. *A formação da identidade de gênero: um olhar sobre a Educação Física*. Disponível em: <
http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/R/Rodrigo_Tramutolo_Navarro_07_B.pdf>. Acesso em: 12.08.08.

PEREIRA, S. A. M. *O sexismo nas aulas de educação física: uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras*. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 2004, 182 p. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2004.

SARAIVA, Maria do Carmo. *Co-educação Física e Esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí: Unijuí, 1999.

_____. Por que investigar as questões de gênero no âmbito da educação física, esporte e lazer? *Motrivivência*, Florianópolis: editora da UFSC, ano XIII, n.19, p.79-85, dez/2002.

SAYÃO, Débora Thomé. Por que investigar as questões de gênero no âmbito da educação física, esporte e lazer? *Motrivivência*, Florianópolis: editora da UFSC, ano XIII, n.19, p.87-95, dez/2002.

SOARES, Carmem Lúcia. *Educação física: Raízes Europeias e Brasil*. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004 (Coleção educação contemporânea).

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos Cedes*, ano XIX, n. 48, p.52-68, Ago.1999.