



## RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: A CONSTRUÇÃO DOS CORPOS DE MENINAS E MENINOS NAS “MISTURAS” E NAS SEPARAÇÕES DA ESCOLA.

Luciano Nascimento Corsino<sup>1</sup>

### *Introdução*

Muito se ouve entre professores de Educação Física, que as diferenças de habilidade entre meninas e meninos são naturais, argumento este que quase sempre se passa por uma convincente justificativa para as separações por sexo. Maria do Carmo Saraiva se apoia nos estudos de Kugelmann para ressaltar contribuições às quais permitiram determinar separações entre meninas e meninos nas aulas de Educação Física e a indicação de quais atividades são naturalmente possíveis de acordo com o sexo “Parece-me que Buytendijk, assim como, Mockelmann e Remplein, considerada aqui a perspectiva fenomenológica, limitaram-se ao ‘interpretar, entender e estabelecer normas’ da consciência hermenêutica, sem questionarem as condições sociais daquilo que é encontrado” (Saraiva, 2005, p. 129). Justificar as separações por sexo nas aulas de Educação Física a partir de motivos naturais parece-me ser uma afirmação ingênua e reducionista, que remete à necessidade de refletir sobre alguns pontos chave como gênero e corpo. O presente texto dá notícia de pesquisa de Mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação Educação e Saúde na Infância e na Adolescência da Universidade Federal de São Paulo, objetiva conhecer como as relações de gênero se estabelecem nas aulas de Educação Física, nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para atingir tal objetivo, delineiam-se algumas perguntas norteadoras: Como os/as docentes separam ou “misturam”<sup>2</sup> meninas e meninos nas aulas de Educação Física? Como as atividades nas aulas de Educação Física podem reforçar as diferenças hierarquizadas entre o feminino e o masculino? Como o lido com a corporeidade de meninas e meninos, nas aulas de Educação Física, relaciona-se com as construções de gênero elaboradas na realidade escolar tanto por alunos e alunas quanto pelos docentes? Se os/as docentes “misturam” os alunos nas aulas de

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências: Educação e Saúde na Infância e na Adolescência. Universidade Federal de São Paulo. luciano.corsino@unifesp.br

<sup>2</sup> Trata-se da expressão *mixité*, que foi traduzida pela professora Daniela AUAD em sua tese de doutorado, a partir dos estudos de Claude Zaidman. Segundo a autora “a pesquisadora francesa conceitua *mixité* como a coexistência de indivíduos, membros de grupos sociais diferentes, no seio de um mesmo espaço social ou institucional.” Daniela AUAD, *Relações de gênero nas práticas escolares: da escola mista ao ideal de coeducação*, 2004, p. 150.



Educação Física, será que há promoção da coeducação, ou não há interferência nas construções das diferenças hierarquizadas? Parece-me que esta é uma questão a ser investigada, como alerta Auad<sup>3</sup>:

Diferencio escola mista de co-educação para alertar que a “mistura” de meninos e meninas no ambiente escolar não é suficiente para o término das desigualdades. Isso só irá ocorrer quando, além de garantir a convivência entre os sexos masculino e feminino também forem combatidas a separação e a oposição de gêneros masculino e feminino.

Para responder as perguntas acima, será realizada pesquisa de inspiração etnográfica, em escola pública do Município de Guarulhos, na Grande São Paulo. A partir destas perguntas norteadoras, torna-se necessário, o debate sobre a cultura escolar, pois é nela e a partir dela que são construídas identidades, é importante ressaltar que, no projeto, cultura escolar é entendida como “um texto, como espaço de luta e significação [...] não se dá de maneira predeterminada; ela é constituída por diversos saberes, valores e ações cotidianas que estruturam seu caráter, de modo mais abrangente na instituição escolar e de modo restrito em cada escola” (Neira e Nunes, 2006, p. 66-67).

A escola tem assumido uma visão monocultural da educação a partir da escolha de conteúdos padronizados, há necessidade de que a escola passe a considerar a pluralidade cultural existente em detrimento desta padronização que atende apenas a cultura dominante (cf. Moreira e Candau, 2003) e potencializa as diferenças hierarquizadas a partir das representações<sup>4</sup> construídas nas relações de gênero, a escola para a democracia deve garantir a coeducação, pois “não é possível estabelecer práticas democráticas sem que sejam considerados (e muitas vezes revistos) os arranjos de gênero em vigor em determinada cultura escolar” (Auad, 2003, p. 138).

#### *A construção dos corpos a partir da categoria de análise gênero*

Atualmente, pode-se destacar a produção de um grande número de estudos significativos acerca da Educação Física escolar, ao longo das últimas décadas houve um grande movimento acadêmico a fim de “romper um modelo mecanicista, esportivista e tradicional” (Darido e Sanches Neto, 2005, p.5), a partir deste momento, diversas tendências pedagógicas emergiram, direcionando as produções científicas da área e, conseqüentemente, o trabalho docente no âmbito da Educação Física (cf. Darido e Souza Júnior, 2007, p.13). Nesse contexto, o corpo também passa a ser objeto de investigação, Daolio (2008) propõe uma aproximação da Educação Física escolar com a

<sup>3</sup> Daniela AUAD, *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*, 2006, p. 55.

<sup>4</sup> Neste texto, o termo representação é tratado a partir do contexto dos Estudos Culturais, em que a análise “concentra-se em sua expansão material como significante: um texto, uma pintura, um filme, uma fotografia. Pesquisam-se aqui, sobretudo, as conexões entre identidade cultural e representação, com base no pressuposto de que não existe identidade fora da representação.” (Silva, 2000, p. 97).



Antropologia Social, a fim de que se possa perceber o corpo no âmbito da Educação Física a partir de um ponto de vista cultural, “o corpo é uma síntese da cultura, porque expressa elementos específicos da sociedade da qual faz parte. O homem por meio do corpo, vai assimilando e se aproximando de valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração” (p. 48). Chamando atenção para a importância de que os professores considerem essa relação dos alunos com seu próprio corpo e problematizem criticamente, considerando-se as diferenças, com o intuito de fazer com que estas não sejam gênese de uma possível desigualdade e, especificamente neste caso, desigualdade entre meninas e meninos durante as aulas de Educação Física. A partir de uma pesquisa de cunho fenomenológico, Moreira (1990) constata que a visão de corpo dos professores os quais foram observados, desperta grande preocupação, pois é percebido durante as aulas como um “corpo objeto”, chamando atenção sobre a importância da forma como o professor concebe o corpo. Medina (1990) discorre sobre a noção de corpo, questionando a percepção que se tem do corpo fragmentado e o antigo pensamento dualista (corpo e mente) o qual existe até hoje em nossa sociedade, para o autor, não é possível entender as partes para depois explicar o todo. O corpo deve ser percebido em sua totalidade, em todos os seus significados e não em partes, mas como *uno*, neste sentido, o sujeito é o próprio corpo, e não proprietário dele.

A pesquisa da qual este texto se refere tratará o corpo a partir da categoria gênero, entendendo que há necessidade de percebê-lo como uma produção cultural e que, sobre e a partir dele, são produzidas diversas verdades as quais, ao serem desnaturalizadas, percebe-se, contudo, sua historicidade (cf. Goellner, 2008, p.28). Quanto à definição de gênero, Scott (1995, p.14) a divide em duas partes: 1) “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos”, sendo subdividida em quatro principais elementos: símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações múltiplas; conceitos normativos; instituições e organizações sociais e a identidade subjetiva. 2) “é uma forma primeira de significar as relações de poder”. É uma abordagem muito significativa para o tratamento de questões que envolvem as práticas escolares, pois, a partir da categoria gênero é possível perceber e analisar aspectos como as diferenças hierarquizadas que são criadas e potencializadas devido às relações de poder entre meninas e meninos no cotidiano escolar, tendo em vista que “(...) essas relações vão ganhando a feição de *naturais* de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas” (Auad, 2006, p. 19). Ao analisar as abordagens de Joan Scott, Linda Nicholson, Valerie Walkerdine, Cristine Delphy, Carol Giligan e outras, Auad (2004, p. 42) elabora o entendimento sobre a categoria em sua tese de doutorado “(...) gênero não é sinônimo de sexo (masculino ou feminino), mas corresponde ao



conjunto de representações construído por cada sociedade, através de sua História, para atribuir significados, símbolos e características para cada um dos sexos.” Neste sentido é possível perceber gênero como representações sociais que constroem identidades, mas que “(...) estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto passíveis de transformação” (Louro, 1997, p. 27).

Outra questão a ser tratada, refere-se às “misturas” e separações nas aulas de Educação Física. É possível encontrar registros que identificam as primeiras experiências de escolas mistas por volta de 1870 (Auaud, 2004, p. 140). Sousa (1996, p. 210) que, em sua tese de doutorado, discorre sobre a história da Educação Física na cidade de Belo Horizonte entre o período de 1897 e 1994, tendo o gênero como categoria norteadora de pesquisa, ressalta que “os dados de meu estudo evidenciam que, ao longo dos tempos, a escola vem mantendo a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, através da utilização, com sucesso, de diferentes mecanismos, mesmo após a introdução da escola mista.” Corroborando com Sousa, Daniela Auaud<sup>5</sup> conclui que

A escola mista é um meio e um pressuposto para que haja coeducação, mas não é suficiente para que esta ocorra. Em uma escola mista, a coeducação pode se desenvolver, mas isso não acontecerá sem medidas explicitamente guiadas por parte das professoras e amparo de políticas públicas que objetivem o fim da desigualdade de gênero, no âmbito educacional. A coeducação, assim como a educação para a democracia, só existirá com uma educação adequada e sistematicamente voltada para a sua existência e manutenção.

É possível perceber que não adianta apenas resistir às separações entre meninos e meninas favorecendo as “misturas” durante as aulas de Educação Física, pois, nem sempre “misturar” meninas e meninos significa promover coeducação. Para incluir a Educação Física como um componente que, assim como as outras disciplinas, tem como uma de suas principais obrigações, não permitir que a desigualdade seja potencializada durante as aulas, é necessário refletir sobre o corpo, que por muito tempo foi visto pelos profissionais da área como apenas um corpo orgânico, fato este que acabou legitimando determinada cultura no cotidiano das aulas de Educação Física, pois, a forma como o profissional entende o corpo acaba refletindo na forma como as aulas são desenvolvidas (cf. Daolio, 2008, p. 42) havendo assim, a necessidade de se considerar o corpo como uma construção cultural, que constitui e é constituído pelas relações de gênero que permeiam as aulas de Educação Física.

Medina<sup>6</sup> cita uma concepção de Educação Física “convencional” que explicita a educação do corpo:

O seu conceito básico é que a Educação Física se constitui numa “educação do físico”. Claro está que uma tal educação é muito mais um adestramento do que educação propriamente dita, [...] sua preocupação fundamental é com o biológico, com os aspectos anátomo-fisiológicos. Preocupa-se com os aspectos físicos da saúde ou do

<sup>5</sup> Daniela AUAD, Educação para a democracia e coeducação: apontamentos a partir da categoria gênero, 2002-2003, p. 138.

<sup>6</sup> João Paulo MEDINA, *Uma nova perspectiva para a educação física*, 2005, p. 78.



rendimento motor do homem. Os adeptos desta concepção definem a Educação Física simplesmente como um conjunto de conhecimentos e atividades específicas que visam ao aprimoramento físico das pessoas.

Mas o que será que as questões de gênero têm a ver com essa educação do corpo a qual foi explicitada? É importante ressaltar que, assim como os homens, as mulheres também passam por determinado adestramento do corpo e seus comportamentos já na infância, se estendendo para a adolescência, assim como salienta Ribeiro<sup>7</sup> a partir de uma pesquisa de inspiração etnográfica realizada numa comunidade praieira da Bahia:

Essas relações, portanto, influenciam também o cotidiano das crianças e as atividades designadas para meninos e meninas. Com a presença ou não das mães em casa, as mães sempre auxiliam no trabalho doméstico, visto como coisa apenas de menina, enquanto os garotos executam algumas poucas tarefas, vistas como próprias para garotos, como levar e trazer recados entre parentes e vizinhos, ir ao mercado fazer pequenas compras e acompanhar os pais em atividades externas a casa. Essas diferenças no tratamento dado pelos pais aos filhos e filhas refletem também no tempo para o lazer e nas formas de controle sobre o corpo, a sexualidade e o comportamento, em geral das meninas.

Este contexto observado por Ribeiro (2005) é muito comum nas mais variadas famílias, essa educação do corpo e até mesmo essa preocupação em dividir as tarefas reflete nas aulas de Educação Física, apesar de ressaltar esse adestramento que é refletido nas aulas, é possível dizer que existem alunos que não estão incluídos nesse contexto, pois seriam exceções, um bom exemplo é quando uma menina pede para jogar futebol juntamente com os meninos, talvez um corpo que não foi educado para cumprir um determinado papel na sociedade, sendo “importante lembrar que nem todas estas crianças compõem um todo homogêneo, ainda que sejam do mesmo estrato social, partilhem os mesmos espaços da comunidade e integrem as redes de sociabilidade, principalmente pelo parentesco e vizinhança” (Ribeiro, 2005 p.159). Também é possível perceber na fala de Oliveira (1996, p. 40), ao discorrer sobre o cotidiano das aulas de Educação Física que “não é raro que, mesmo contra os padrões sociais, há meninos com dificuldades motoras ou que não gostam da agressividade ou do contato físico dos jogos, e da mesma forma, há meninas agressivas e altamente competitivas. Saraiva (2005, p.93-94), a partir da pesquisa de Soares (1998, p.40), apresenta dados que remetem aos “aspectos culturais influenciando até mesmo a conformação física das pessoas, além de seu comportamento [...]” segundo a autora, “nada permite afirmar se há ou não diferenças biológicas que apoiem um melhor desempenho masculino, na prática do esporte, o mesmo podendo se dar, então, para outras instâncias da vida social”. É possível perceber que as relações de gênero podem contribuir para a construção da habilidade motora, tendo em vista a atribuição dos papéis masculinos desde a infância, tais como: “jogar bola na rua, soltar pipa, andar de bicicleta, rolar no

---

<sup>7</sup> Jucélia Santos Bispo RIBEIRO, Brincadeiras de meninas e meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças, 2006, p. 156.



chão em brigas intermináveis, escalar muros e realizar várias outras atividades que envolvem riscos e desafios. As meninas, ao contrário, são desencorajadas de praticar tais brincadeiras e atividades. Esse tratamento diferenciado reflete em desempenho motor diferenciado” (Romero apud Rangel, et al. 2005, p. 107). Procura-se perceber como meninas e meninos, estão a todo tempo em um campo de relações de poder que buscam legitimação de significados e que produzem sentidos, muitas vezes, resultando em diferenças hierarquizadas que produzem um “emaranhado de exclusões” (Altmann, 1998, p. 54). A partir de tais constatações, há necessidade de questionamento no sentido de contribuir para que se perceba a construção dos corpos nas aulas de Educação Física a partir da categoria gênero, de modo que permita a problematização destas questões.

### *Bibliografia*

AUAD, Daniela. *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. Educação para a democracia e coeducação: apontamentos a partir da categoria gênero. *Revista USP*, São Paulo, n.56, p. 136-143, 2002-2003. Disponível em <http://www.usp.br/revistausp/>. Acesso em 18/01/2010.

\_\_\_\_\_. *Relações de gênero nas práticas escolares: da escola mista ao ideal de co-educação*. 2004. 232p. Tese (Doutorado em Educação: Sociologia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ALTMANN, Helena. *Rompendo Fronteiras de Gênero: Marias (e) homens da Educação Física*. 1998. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

DAOLIO, Jocimar. *Cultura, educação física e futebol*. Campinas: Unicamp, 2008.

DARIDO, Suraya Cristina.; SANCHES NETO, Luiz. O contexto da educação física na escola. In DARIDO, Suraya Cristina.; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Coord.) *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina.; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. (Coord.) *Para ensinar educação física na escola: possibilidades de intervenção na escola*. Campinas: Papirus, 2007.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (ORG.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 4ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2008.

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

MEDINA, João Paulo Subirá. *Uma nova perspectiva para a educação física*. Campinas, SP: Papirus, 2005.



MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa.; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: *Revista Brasileira de Educação*, n.23, maio/jun/jul/ago, 2003. pp.156-168. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em 18/01/2010.

MOREIRA, Wagner Wey. Educação física escolar: uma abordagem fenomenológica. Campinas: Unicamp, 1990.

NEIRA, Marcos Garcia.; NUNES, Mauro Luiz Ferrari. *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*. São Paulo: Phorte, 2006.

OLIVEIRA, Greice Kelly de. *Aulas de educação física para turmas mistas ou separadas por sexo?: Uma análise comparativa de aspectos motores e sociais*. 1996. 161pp. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RANGEL, Irene Conceição Andrade. et al. O ensino reflexivo como perspectiva metodológica. In DARIDO, Suraya Cristina.; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Coord.) *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

RIBEIRO, Jucélia Santos Bispo. Brincadeiras de meninas e meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. *Cadernos Pagu* (26), janeiro de 2006: PP. 145-168. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 15/11/2009.

ROMERO, Elaine. A Educação Física a serviço da ideologia sexista. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 226-234, 1994.

SARAIVA, Maria do Carmo. *Co-educação Física e Esportes: quando a diferença é mito*. 2ª edição. Ijuí: Unijuí, 2005.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n° 2, p. 71-99, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos, à marcha! meninas, à sombra!* a história do ensino da educação física em Belo Horizonte (1897 – 1994). 1994. 288f. Tese (Doutorado em Educação: Filosofia e História da Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.