



A NÃO PARTICIPAÇÃO DE ADOLESCENTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A PERSPECTIVA DE GÊNERO

Juliana Fagundes Jacó –Mestranda FEF/Unicamp
Dra. Helena Altmann- FEF/Unicamp

A Educação Física escolar, como as demais disciplinas escolares, possui sua especificidade que, de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), é abordar os conteúdos da: *“expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto... entende a Educação Física como uma Cultura Corporal”*. (BRASIL, 1997, p. 25). Estes conteúdos partem da idéia de que: a cultura em que está inserido o homem também determina e desenvolve os movimentos realizados pelo corpo do homem, sendo assim, o corpo e seus movimentos são construídos culturalmente. Pensando na perspectiva cultural da educação física, temos também outros autores que apresentam que ela deve :

desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (SOARES et al, 1992, pg 38) .

Porém, os objetivos da educação física escolar ao longo dos anos já passou por diversos outros significados. Logo após a Independência do Brasil, a educação física era utilizada para construção do novo brasileiro que *“não seria o negro, nem o português, nem o indígena, mas um homem nacional que respondesse pela tarefa de autonomia crescente que a nova nação ansiava”* (DAOLIO 1989, p.32, 2003). No início do século, os ideais eugênicos e higiênicos viam na educação física uma oportunidade para educar os corpos, distingui-los entre o que se idealizava para homens e mulheres, através de atividades diferenciadas. Atividades para os homens estavam ligadas ao preparo para torná-los fortes, ágeis, viris e, às mulheres, as atividades sempre visavam a maternidade, *“produzir”* mulheres saudáveis para gerarem filhos saudáveis.

Passados mais alguns anos, a educação física, já no período da Ditadura Militar no Brasil, tem suas aulas direcionadas pelo modelo esportivo, sendo utilizada como *“caça-talentos”* esportivos. Analisando esse processo histórico vemos que a educação física foi *“discriminatória, mantendo os papéis sexuais distintos e determinados, caracterizando os comportamentos tipicamente masculinos e femininos a serviço de uma ideologia sexista.”* (Souza Júnior).



Além disso, a Educação Física escolar possui uma peculiaridade quando comparada com as outras disciplinas escolares: ela requer grande utilização do corpo, proporcionando vivências totalmente diferenciadas das outras aulas. Por isso, podemos verificar posturas diferentes dos/as alunos/as quando estão na aula de educação física, pois há grande exposição corporal e com isso as habilidades ou inabilidades individuais são facilmente reconhecidas pelo grupo.

Por conta da sua especificidade e da peculiaridade da educação física escolar, é muito fácil perceber durante as aulas quando um aluno ou aluna se recusa a participar das atividades propostas e essa recusa tem sido muito recorrente, principalmente quando analisamos aulas com adolescentes.

O problema da não participação de alguns adolescentes nas aulas de Educação Física já foi citado em algumas pesquisas, o que mostra não ser um problema isolado em determinada escola ou região. Rogério Cruz Oliveira (2006, p. 9) em sua pesquisa de mestrado, que teve como objetivo: *“compreender como as diferenças são significadas e representadas pelos ‘atores sociais’ que compõe o universo simbólico das aulas de Educação Física”*, encontrou alguns alunos e alunas (de 8ª série do ensino fundamental), sempre os mesmos, que nunca participavam das aulas que ele acompanhou. Segundo o pesquisador,:

“o fato da não participação na aula dava-se, principalmente, pela vergonha da exposição. Meninas e meninos tinham vergonha de praticar a aula, fosse por características físicas- que pelas próprias transformações morfofuncionais da adolescência começavam a ficar evidentes- ou pela auto avaliação que não ‘levam jeito’ para o esporte” (OLIVEIRA, 2006, p. 50).

Kleber Donizetti Almeida (2003), em sua monografia sobre o interesse de alunos de 7ª série pelas aulas de Educação Física, também nota um grupo de alunos e alunas que nunca participava das aulas. Nesse trabalho temos as respostas de algumas alunas e alguns alunos que foram questionados sobre porque não participavam: *“Não faço porque é ruim ficar correndo, sua, fica fedendo e eu não sei jogar e tenho vergonha de não ser chamado”* outra resposta bastante indicativa para o caminho que devemos percorrer é a seguinte: *“ Porque eu não gosto? Não tenho as habilidades que os outros colegas tem...”* (ALMEIDA, 2003, p 37).

Nas aulas de Educação Física, muitas vezes, os alunos se vêem em situações em que devem atingir as expectativas de um grupo, situações como um jogo em que a atuação de alguém que não possui as habilidades necessárias para a atividade pode provocar sua reprovação diante do grupo que já possui tais habilidades. E essas experiências negativas podem afastar aqueles/as que foram reprovados pelo grupo de continuar a participar das atividades. E a isso podemos atribuir o sentimento de vergonha, pois *“quando nos envergonhamos, o olhar do outro somado ao nosso desprezo por nós mesmos, torna viver o momento insuportável”* (MAUTNER, p. 2, 2003.) .



Deve-se considerar também que a maior parte do grupo que não participa é formado por meninas. Em pesquisa realizada com 82 alunos/as que não participavam das atividades de aula de educação física de quatro escolas públicas de Campinas-SP entre 7^{a.} e 8^{a.} série, constatou-se que 83% dos não participantes foram meninas. A maioria das justificativas dadas por esses alunos/as para a sua não participação foram: não sabiam jogar, não gostavam de usar vestimentas específicas para a aula e não tinham motivação (JACÓ, 2008).

Os questionamento sobre isso são: porque mais meninas do que meninos dizem não saber jogar? Qual o contexto da aula de educação física que promove essa exclusão maior das meninas do que dos meninos? Os conteúdos são importantes para proporcionar a igualdade de participação de meninos e meninas? Quais as percepções que alunos e alunas têm sobre essa diferença de participação nas aulas? Como as relações de gênero se estabelecem no cotidiano das aulas de educação física?

Gênero aqui entendido como *“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). Dessa forma, Joan Scott coloca pensar gênero como uma construção social e relacional e que não descarta as diferenças biológicas existentes entre os sexos, mas que, baseada nestas diferenças outras são construídas. Essas construções dizem respeito ao modo de se vestir, atitudes, comportamentos, funções e lugares sociais entre outros. Porém, neste contexto, muitas vezes acabam sendo consideradas naturais diferenças que foram socialmente construídas.

O sexo se torna compreensível por meio dos signos que indicam como ele deveria ser lido e compreendido. Esses indicadores corporais são os meios culturais através dos quais o corpo sexuado é lido. Eles próprios são corporais e funcionam como signos; assim, não há nenhum caminho fácil para distinguir entre o que é materialmente verdadeiro e o que é culturalmente verdadeiro a respeito do corpo sexuado (BUTLER, 2009)

Portanto, não se consegue pensar em gênero sem se pensar em cultura e, para Geertz (1989), o conceito de cultura se baseia na semiótica e seria uma teia de significados que são públicos. O que faz com que todos que pertencem a uma dada cultura, possuem conhecimento dela (uma vez que é pública) e assim, por exemplo, ao longo da vida, desde até mesmo no ventre da mãe, os sujeitos vão construindo o que é ser feminino e o ser masculino em sua sociedade. Para Mauss (2003), o caráter inconsciente dos costumes-comportamentos humanos não são expressões individuais isoladas, mas parte de uma dinâmica coletiva específica do grupo onde o sujeito está inserido, isso seria o caráter simbólico.

Na área da Educação Física, é somente no decorrer da década de 1990, que vão aparecer pesquisas que adotam a categoria gênero em suas análises. Isso se dá juntamente com o momento



no qual as aulas passam a ser de turmas mistas, ou seja, as turmas que antes eram separadas por sexo e, na maior parte dos casos, no horário oposto ao das demais atividades escolares dos alunos/alunas, passam a acontecer no mesmo horário e espaço com meninos e meninas e as diferenças em participação começam a ficar evidentes, além das dificuldades em trabalhar neste novo formato.

Muitos autores da educação física vêm estudando as diferenças percebidas entre meninos e meninas nas aulas e nas atividades físicas. Jocimar Daolio (2002) nos apresenta que, em nossa sociedade, desde o nascimento o menino já é incentivado às práticas esportivas (principalmente o futebol), ganha chuteiras, bolas e é incentivado a brincar livremente na rua. Já as meninas, sempre são cercadas de delicadeza e incentivadas a ficarem em casa ajudando nos afazeres domésticos. Além disso, desde muito pequenas as meninas aprendem a usar sandálias de salto e saias que as fazem caminhar com suavidade e sentar com cuidado, enquanto os meninos usam bermudas e tênis. Estas diferenças proporcionam experiências corporais mais limitadas às meninas do que nos meninos.

Esses padrões culturais de conduta do que é tido como feminino e masculino influenciam também as ações das alunas e alunos na adolescência e pode ser um dos motivos pelo qual as meninas sentem mais dificuldades em participar das aulas de educação física, pois a diferenciação de meninas e meninos implica no “*ensino/ aprendizagem de valores, conhecimentos, posturas, movimentos corporais, ‘apropriados’ a cada sexo.*” (SOUZA, p. 17, 1999). Esse ensino/aprendizagem vai compondo diferenciações entre os gêneros.

A pesquisa.

A discussão aqui apresentada é a parte inicial de uma pesquisa de mestrado em andamento que tem como objetivo compreender o que afasta muitos adolescentes das aulas de educação física. Considerando que diversas pesquisas têm mostrado que a não participação é maior entre as meninas do que entre os meninos esta pesquisa buscará estabelecer relações entre as diferentes formas de não participação e questões de gênero. Através desta pesquisa, buscaremos analisar questões como: os conteúdos propostos nas aulas reforçam estereótipos e influenciam a não participação de meninos e meninas? Quais são os referenciais sobre feminino e masculino que predominam nas aulas de educação física? Estes referenciais interferem na participação dos alunos e alunas nas atividades? Para isso, utilizará dados obtidos em entrevistas e observações em 4 turmas diferentes de 7^a. série de duas escolas públicas de Campinas-SP.



A discussão que se segue é baseada nas observações e entrevistas iniciais em duas turmas de uma escola pública de Campinas-SP.

Diferentes modos de participar ou de não participar.

A pesquisa “Educação Física e Adolescência: motivos da não participação” (JACÓ, 2008) apresenta uma série de dados sobre a não participação de parte de alunos/as nas aulas de educação física e um desses dados é que estes 82 alunos/as realmente não participam de nenhuma atividade proposta nas aulas observadas. Estes/as alunos/as ficam espalhados/as pelo pátio, pelas arquibancadas, ouvindo música, batendo papo. Há uma recusa total em participar das atividades. E para os olhos de qualquer um é fácil identificar uma situação de “não participação” por parte deste grupo. Agora, será essa a única forma de não participar das aulas de educação física? Existe forma de participação ou formas de participações? Forma de não participação ou formas de não participação? Existem formas diferentes de meninos e meninas participarem e não participarem das atividades de aula?

A escola observada apresenta uma realidade nova perante o que eu já havia observado em outras escolas. As aulas de educação física ocorrem em um pátio em que a maior parte do tempo fica na sombra. A quadra está desativada, pois após uma obra para cobri-la, o piso ficou disforme, impossibilitando sua utilização como espaço de aula já que oferece riscos de acidentes aos alunos/as. As aulas são ministradas por uma professora recém-formada em uma Universidade Pública.

Ao primeiro olhar, uma tive uma surpresa, não encontrei o que esperava para minha pesquisa, pois todas/os alunos/as estavam em atividade durante a aula de educação física. Ou seja, parecia não haver não participação. Isso parecia ocorrer independente da atividade, fosse um circuito de habilidades de modalidades esportivas, ou um jogo de queimada, fosse em aulas teórico/expositivas sobre primeiros socorros. Então quer dizer que todos/as participam da aula?

Um olhar mais atento começa a apontar outra coisa, uma sutileza que o olhar mais rápido não vê: o detalhe dessa realidade. Será que o fato de a totalidade de alunas/os estar presente na atividade é sinônimo de todas e todos estarem de fato participando da atividade. Aos poucos, as observações mostraram que não. Apesar de todos/as estarem presentes nas atividades, a maior parte das meninas não participa de fato das atividades, não se envolvem e acabam sendo “figurantes” na aula.



Durante um jogo de queimada, isso se tornou mais evidente: Durante o jogo, as equipes, que eram mistas, ficaram divididas ao meio. Geograficamente em um lado do campo, os meninos e do outro, as meninas. As meninas mal se mexiam, pois a bola ficava a maior parte do tempo em posse dos meninos e eles somente tentavam queimar os meninos. As meninas ficavam em quadra, mas somente para fazer volume, os meninos nem mesmo olhavam para elas para tentar queimá-las. E quando algum menino mirava em uma das meninas, na primeira tentativa ela era queimada e ia ao cemitério, onde continuava a observar o jogo animado entre meninos.

Os meninos se jogavam no chão, corriam atrás da bola, brigavam, tentavam infringir as regras negavam quando haviam sido queimados até a professora intervir dando o veredito se havia queimado ou não. As meninas, por sua vez, soltavam alguns gritos como que demonstrando medo, não buscavam a bola, não infringiram as regras e se diziam que ela havia sido queimada, aceitava tranquilamente. Esse foi o perfil encontrado na maior parte das aulas observadas. Durante um circuito de atividades em que a turma foi dividida em três grupos mistos e cada grupo deveria fazer uma sequência de atividades que eram: um a um conduzir uma bola de futebol com os pés entre cones e no final chutar a gol; andar quicando a bola de basquete entre cones; fazer uma roda para toques de vôlei e cortar a bola em direção à uma das pessoas da roda, as meninas acabavam executando uma ou duas vezes a atividade e sempre iam deixando os meninos passarem em sua frente nas atividades que exigiam fila. Quando deveriam trocar de atividade no circuito elas iam andando calmamente, ficavam para o fim da fila, enquanto os meninos corriam, ficavam no começo da fila e já pegavam a bola para iniciar a atividade sem perder tempo.

No geral, essas meninas, assumiram uma postura passiva diante das atividades e por isso, não tiveram as mesmas oportunidades de aprendizado que os meninos, uma vez que executaram as atividades menos vezes. Além disso, durante as atividades mistas foi possível ver o predomínio do binarismo do que é tido como feminino e masculino. As meninas cabiam demonstrarem-se frágeis, sensíveis, não habilidosas enquanto os meninos demonstravam força, agilidade, virilidade. Ou seja, durante a atividade, são vivenciados por alunos e alunas várias das características culturalmente e historicamente atribuídos aos homens e mulheres.

Durante a maior parte dos momentos livres das aulas, as meninas jogavam vôlei entre si, ou com alguns poucos meninos, porém sempre eram maioria na atividade. Nestas ocasiões demonstravam habilidades, corriam, pegavam a bola, “cortavam”. Ou seja, quando não se sentiam em uma situação controlada demonstravam habilidades que em outros momentos pareciam nem ao menos existir.



Durante entrevista com algumas das meninas que ficavam de canto no jogo, foi questionado se elas gostavam da aula de educação física e qual atividade que elas mais gostavam. Todas disseram gostar da aula e de cinco garotas entrevistadas, três disseram justamente ser o jogo de queimada o que mais gostavam, ou seja, mesmo não tendo participação no jogo, ficando de lado, esquecidas, elas dizem gostar da atividade.

A partir disso e das observações, podemos pensar que ao assumir o perfil passivo, as meninas verificaram uma das possibilidades de alcançar sucesso na trajetória escolar, assumindo posturas obedientes, não questionadoras, que respeitam as regras e com isso uma valorização, por exemplo, por parte da professora. Esta que sempre reclama da postura rebelde dos meninos, da bagunça e do excesso de conversa.

Também é possível pensar que durante a atividade dirigida e mista as meninas se vêem em possibilidade de atingir a expectativa do que se esperam delas, ou seja, demonstrarem-se a partir dos valores que permeiam o universo feminino: a fragilidade, a passividade, a delicadeza. Condutas que estão justamente sendo valorizadas pela turma, pela escola e pela professora. Talvez, por isso elas dizem gostar do jogo, pois é justamente o momento que conseguem demonstrar aquilo que é valorizado no grupo e esperado delas. Assim, da mesma forma, a aula se torna o espaço em que os meninos utilizam para representar os valores de masculinidades e se firmarem perante o grupo.

Após os jogos propostos nas aulas, a professora costuma realizar uma roda e conversar sobre a atividade com os alunos/as, neste momento pergunta quais táticas as equipes desenvolveram e outras percepções que tiveram da atividade, porém essas conversas são conduzidas sem questionar ou citar a participação desigual entre meninos e meninas. Fica notável que em nenhum momento a professora questiona esse fato ou dá espaço para essa questão. Assim sendo, também não há nestas conversas nenhuma reclamação das meninas quanto sua menor ação nas atividades.

Em determinado momento de uma destas conversas questionei as equipes se todos participaram igualmente. Em um primeiro momento o silêncio. Como se um ponto incomodo tivesse sido trazido à tona e depois o alvoroço e algumas meninas começaram dizer que não, que não tinham tocado na bola e que os meninos centralizaram o jogo, não davam a bola para elas, pegavam a bola antes delas etc.

Por isso, essa passividade das meninas não é totalmente espontânea, pois na primeira oportunidade de falar sobre a desigualdade de participação elas se manifestaram, opinaram e mostraram certo incomodo com a situação, porém não apresentaram nenhuma proposta para mudar essa situação, ficaram apenas no reclamar. Além disso, há as exceções e essas se apresentaram na



figura de duas meninas. Essas duas garotas de uma das turmas observadas, durante todo o jogo de queimada, por exemplo, interagiram ativamente. Elas arremessavam, esquivavam-se, tornaram-se alvo das tentativas dos meninos em queimá-las, ou seja, buscaram conquistar seu valor dentro do grupo de outra maneira, através das habilidades para o jogo. Pensando nisso:

“Não se pode concluir que as meninas são excluídas de jogos apenas por questões de gênero, pois o critério de exclusão não é exatamente o fato de elas serem mulheres, mas por serem consideradas mais fracas e menos habilidosas que seus colegas ou mesmo que outras colegas” (SOUZA, ALTMANN, 1999)

Sendo assim, o simples fato de serem mulheres não faz com que as meninas das turmas observadas fossem excluídas das atividades ou ficassem de figurantes, mas o repertório de aprendizado diferenciado ao longo da vida para meninas e meninos muitas vezes proporciona níveis de habilidades diferenciados. Pois, de fato, mesmo quando demonstraram habilidades em atividades livres, a maioria das meninas apresentou um desempenho abaixo dos meninos. Porém, durante as atividades de aula, muitas vezes, para assumir uma postura fragilizada, as meninas utilizaram-se menos ainda de suas habilidades no jogo, tornando ainda maior essa diferença.

Desta maneira, muitas vezes a aula acaba sendo um momento de reafirmação dos estereótipos de gênero. Muitas vezes naturaliza-se a diferença de habilidades entre meninos e meninas, 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, não reclamarem foi tido como normal. Meninas não participarem das atividades de aula acaba sendo o esperado. Enquanto o oposto para os meninos também. E isso se dá de tal maneira que muitas vezes esses papéis são reforçados durante a aula tanto pela falta de interferência da professora como pelas próprias alunas e alunos.

Referências

ALMEIDA, K. D. **O interesse de alunos de 7ª série do Ensino Fundamental pela disciplina de Educação Física.** (Trabalho de Conclusão de Curso) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física. Educação Física. Brasília: MEC/ SEF, 1997

BUTLER, J. Desdiagnostificando o gênero. **PHYSIS Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n.1, p. 95-126. 2009.

DAOLIO J. A Construção cultural do corpo feminino, ou o risco de transformar meninas em “antas”.1989. In: DAOLIO, J. **Cultura, Educação Física e Futebol.** 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

_____. Educação Física Escolar: Uma abordagem Cultural. In: DAOLIO, J. **Cultura, Educação Física e Futebol.** 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.



GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

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

MAUSS, M. Sociologia e antropologia. São Paulo. Cosac & Naify, 2003

MAUTNER, A. V. **Vergonha**. Psicologia USP v. 14 n.2 São Paulo, 2003.

OLIVEIRA, R. C. **Educação física, escola e cultura: O enredo das diferenças**. 2006. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2006

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

SOARES, C. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992

SOUSA, E. S. de. **Meninos, à marcha! Meninas, à sombra!** A história da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994). Campinas: UNICAMP, 1994. (Tese, Doutorado em Educação).

SOUZA, E.S. de; ALTMANN, H. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, Pp.52-69 Agosto/99

SOUZA JR,O. M de. **CO-EDUCAÇÃO, FUTEBOL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. (Mestrado em Educação Física)- Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro 2003.