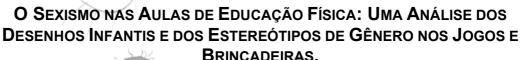
UNIVERSIDADE GAMA FILHO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA





Rio de Janeiro, nov. 2004

O SEXISMO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ANÁLISE DOS DESENHOS INFANTIS E DOS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS

SISSI APARECIDA MARTINS PEREIRA

Apresenta a Tese

Banca Examinadora:

Dr^a. Ludmila Mourão (Orientadora)

Dr. Sebastião Josué Votre

Dra. Maria Cristina Ferreira

Dra. Silvana Vilodre Goellner

Dr. Marcos Aquiar de Souza

Sissi Aparecida Martins Pereira Doutorado em Educação Física

O SEXISMO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ANÁLISE DOS DESENHOS INFANTIS E DOS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NOS JOGOS E BRINCADEIRAS

Tese Apresentada como Requisito Parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação Física, sob a orientação da Professora Da Ludmila Mourão

Rio de Janeiro, novembro de 2004

Dedico este trabalho ao meu marido e ao meu filho, pela felicidade que me proporcionam, simplesmente por fazerem parte da minha vida.

Agradecimentos

A Deus, por iluminar o meu caminho e me dar forças para jamais desistir.

A minha família, pelo apoio e compreensão dos momentos de ausência durante a trajetória no doutorado.

A minha orientadora, Professora Doutora Ludmila Mourão, que demonstrou sua capacidade para conduzir a minha caminhada acadêmica com extrema dedicação e profissionalismo.

Aos Professores Doutores Sérgio Bastos Moreira, Luiz Carlos Scipião Ribeiro, Nilda Teves Ferreira e Sebastião Votre, pelos ensinamentos que ficarão para toda a minha vida.

Às crianças do CAIC, por transmitirem uma vivacidade contagiante, solícitas em todas as etapas do estudo, o que proporcionou uma convivência muito agradável no ambiente de pesquisa.

Pereira, Sissi A. M. O sexismo nas aulas de Educação Física: uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. Rio de Janeiro: Departamento de Educação Física da Universidade Gama Filho.

RESUMO

O estudo tem a intenção de trazer, para a cena da Educação Física brasileira, um debate maior sobre a construção do sexismo no cotidiano da escola. Teve o objetivo de investigar sobre a manifestação e/ou reprodução dos estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física e nas atividades lúdicas e motoras, em crianças de 2ª e 3ª séries do Ensino Fundamental do Centro de Atenção Integral à Criança - CAIC -Seropédica, RJ. A investigação se desenvolveu através de uma pesquisa qualitativa de observação participativa, tendo como eixo condutor a abordagem etnográfica, através do acompanhamento das aulas, interpretação dos desenhos elaborados pelas crianças, entrevistas, filmagem, fotos e aplicação do Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras – TEGAM - com as crianças e professoras. O estudo procurou levantar informações relevantes da cultura do grupo, buscando entender os diversos eventos que se instalam ou transformam as condutas sociais. O universo da escola é dividido. As crianças percebem as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física como separadas por sexo, apesar de mistas. Meninos e meninas ocupam espacos diferentes para a prática das atividades lúdicas, poucos meninos brincam juntos com as meninas, e estas brincam menos ainda com eles, pois permanece, no espaço recreativo, a idéia do campo de futebol como universo sagrado masculino. Através da aplicação do TEGAM, os estereótipos femininos apontados pelos meninos foram: a falta de habilidade feminina, a feminilidade, a vaidade e a infantilidade; e os estereótipos masculinos apontados pelos meninos: machismo, vigor físico, agressividade; As meninas apresentaram os seguintes estereótipos masculinos: machismo, agressividade, vergonha e vigor físico; e os femininos: a falta de habilidade feminina, feminilidade e infantilidade. Os estereótipos apontados pelas professoras, como dificultando a participação dos meninos em algumas brincadeiras e jogos foram: machismo e vergonha; e para as a participação de meninas em determinadas atividades foram: feminilidade e vaidade. Através de 47 desenhos foi possível observar que há separação por sexo nas atividades lúdicas e motoras das crianças do CAIC, fato que pôde ser distinguido nitidamente através de três grupos de desenhos: Grupo A (22 desenhos), que apresenta a separação entre os sexos no que se refere aos espaços de ocupação por cada sexo e às atividades motoras diferenciados para meninos e meninas; Grupo B (9 desenhos), que aponta para uma interação entre os sexos, porém sugerindo confronto, e, em alguns desenhos, apontando para a superioridade masculina; e o Grupo C (16 desenhos), que mostra a participação de meninos e meninas brincando juntos. Finalmente, pôde-se verificar que a escola perpetua e reforça os comportamentos considerados adequados para meninos e meninas, oriundos da educação familiar, fato que contribui para que as crianças sejam desencorajadas a praticar as atividades corporais consideradas não adequadas ao seu sexo. A escola, mais do que a reprodução dos padrões baseados nos papéis sexuais, parece implementar uma educação dos corpos com base no sexo.

Pereira, Sissi A. M. The sexism in Physical Education classes: an analyze of the children drawings and the gender stereotypes in games and play. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. Rio de Janeiro: Departamento de Educação Física da Universidade Gama Filho.

ABSTRACT

The purpose of this study is to bring, to the Brazilian Physical Education scenery, a higher discussion on the construction of sexism in the everyday life of schools. It had the goal to investigate the manifestation and/or reproduction of gender's stereotypes in Physical Education classes and in playful and motor activities of children attending to 2^a and 3^a grades of Ensino Fundamental of Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC - Seropédica, RJ. The investigation was developed trough out a qualitative research of participative observation, having as the conducting stream the ethnographic approach, through class observation, interpretation of the drawings elaborated by the children, interviews, filming, photos and application of the Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras - TEGAM - on children and teachers. The study tried to collect relevant information on group culture, trying to make sense of the different events that happen in social behavior or change it. The universe of the school is divided. The children realize the activities in Physical Education as sex divided, though they are mixed. Boys and girls play different roles in playful activities, few boys play with girls, and girls play even less with boys, thus remain, in the recreation space, the idea of the soccer field as boys sacred universe. Through the application of the TEGAM, the feminine stereotypes pointed by the boys were: the unable, the femininity, the vanity and the childishness; and the masculine stereotypes pointed by the boys: machismo, physical vigor, aggressiveness; the girls had presented the following masculine stereotypes: machismo, aggressiveness, shame and physical vigor; and the feminine ones: unable, femininity and childishness. The stereotypes pointed by the teachers, that made the boys participation difficult in some games, were: machismo and shame; and for the girls participation in some activities were: femininity and vanity. Trough 47 drawings was possible to realize the there is a gender separation in playful and motor activities of the children attending to CAIC, that fact can be clearly seen trough three groups of drawings: Group A (22 drawing), that shows a sex separation related to the space each gender occupies, and the different boys and girls motor activities; Group B (9 drawings) that shows a sex interaction, though suggests confrontation, and, in some drawings, suggest a masculine superiority; and Group C (16 drawings), that shows the participation of boys and girls playing together. Eventually, it was possible to realize that schools perpetuates and strengthens behaviors considered suitable for boys and girls, coming from their upbringing, that contributes to the discouragement to practice activities considered not suitable for their sex. Schools, more than reproduce sex based standards, seems to implement a sex-based body education.

Eu fico com a pureza das respostas das crianças ... E a beleza de ser um eterno aprendiz ...

> "O que é, o que é" Gonzaguinha

Sumário

Capítulo	Página
I- ENCONTRANDO O PROBLEMA 1.1- Introdução	10 11
II- CONSTRUINDO AS DIFERENÇAS DE GÊNERO 2.1- As Relações de Gênero	21 32
III- O ESTUDO 3.1- Modelo de Estudo. 3.2- O Contexto do Estudo 3.3- Sujeitos do Estudo 3.4- Instrumentos Utilizados. 3.4-1- Observação Etnográfica 3.4-2- Fotos e Filmagem 3.4-3- Entrevistas 3.4-4- Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras — TEGAM 3.4-5- Técnica de Análise do Desenho 3.5- Desenvolvimento do Estudo	50 52 53 54 55 56 59
IV- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS 4.1- Depoimentos do Corpo Docente 4.1.1- A disciplina 4.1.2- A naturalização 4.2- As Práticas Corporais de Meninos e Meninas nas Aulas de Educação Física 4.2.1- 3ª Série A 4.2.2- 2ª Série B 4.3- Observação da Recreação Livre 4.4- Estereótipos de Gênero Presentes nos Jogos e Brincadeiras 4.5- Análise dos Desenhos das Crianças 4.5.1- Desenhos dos Meninos da 2ª Série B 4.5.2- Desenhos dos Meninos da 3ª Série A 4.5.3- Desenhos das Meninas da 2ª. Série B 4.5.4- Desenhos das Meninas da 3ª Série A 4.5.5- Comentários sobre os Desenhos das Crianças	67 69 76 78 88 94 108 109 119
V- CONCLUSÕES 5.1- Reflexões finais	146
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	158

Lista de Tabelas

	Página
Tabela 1- Crianças que responderam ao TEGAM	95
Tabela 2- Desenhos das crianças	108
Tabela 3: Freqüência de desenhos nos três grupos	138

Lista de Quadros

	Página
Quadro 1- Categorias de estereótipos de gênero a partir das justificativas das crianças na preferência dos jogos e brincadeiras	96
Quadro 2- Respostas dos onze meninos da 2ª Série B: Sexismo nos jogos	97
Quadro 3- Respostas dos onze meninos da 2ª Série B: Sexismo nas brincadeiras	98
Quadro 4- Respostas das onze meninas da 2ª Série B: Sexismo nos jogos	99
Quadro 5- Respostas das onze meninas da 2ª Série B: Sexismo nas brincadeiras	100
Quadro 6- Respostas dos sete meninos da 3ª Série A: Sexismo nos jogos	102
Quadro 7- Respostas dos sete meninos da 3ª Série A: Sexismo nas brincadeiras	102
Quadro 8- Respostas das treze meninas da 3ª Série A: Sexismo nos jogos	103
Quadro 9- Respostas das treze meninas da 3ª Série A: Sexismo nas brincadeiras	104
Quadro 10- Respostas das cinco professoras: Sexismo nos jogos	105
Quadro 11- Respostas das cinco professoras: Sexismo nas brincadeiras	106
Quadro 12 – Respostas de todas as crianças participantes	107

CAPÍTULO I

ENCONTRANDO O PROBLEMA

1.1- Introdução

Durante uma aula de futebol numa quadra de areia, uma aluna da 2ª Série do Ensino Fundamental disse-me que não sabia jogar futebol. Perguntei: por quê? E a resposta foi que, no condomínio em que ela morava, os meninos não deixavam as meninas jogarem futebol, pois elas atrapalhavam a brincadeira por causa da falta de habilidade. Sugeri então que se arriscassem a ocupar o espaço de jogo deles, questionassem e insistissem até que eles dessem uma oportunidade para elas participarem do jogo. Na semana seguinte, ao voltar para a aula de Educação Física, a menina disse que minha sugestão havia dado certo e que ela e as outras colegas estavam jogando futebol quase todas as noites junto com os meninos.

Outro fato que me levou a refletir sobre a questão de gênero, tema abordado no presente estudo, foi o relato de uma aluna do curso de Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que questionou sua mãe quando, aos nove anos de idade, recebeu de presente, no Dia das Crianças, uma pequena vassoura, enquanto seu irmão ganhou um carrinho. Foi então que ela, indignada, indagou o porquê de não haver ganho também um carrinho, muito mais interessante para brincar.

Os dois depoimentos comprovam que o sexo define comportamentos e papéis que a sociedade espera ver assumidos diferentemente pela mulher e pelo homem. Historicamente, ser mulher é sinônimo de fragilidade, passividade, submissão,

devendo cuidar da casa, da prole, do marido, ou seja, ser responsável pelo espaço privado. E ser homem é ser forte, ativo, sustentar a família, ocupar o espaço público, ter liberdade e domínio da situação.

Cria-se, assim, uma série de expectativas a respeito das ações que a sociedade considera apropriadas para as mulheres e para os homens. E, desde o nascimento, meninas e meninos são submetidos a um tratamento diferenciado que lhes ensina os comportamentos e emoções "adequados", "aprovados socialmente", reprimindo-se qualquer tipo de desvio às normas estabelecidas.

As orientações quanto a essas atitudes e emoções têm origem no seio familiar, desenvolvendo-se sob a influência da religião, da educação, dos amigos e das múltiplas interações no grupo social. Muitos dos comportamentos do ser humano são construídos historicamente no ambiente cultural, sendo absorvidos, reconfigurados, recriados por meio da própria imaginação e manipulação humanas, e transmitidos de geração em geração.

Estamos constantemente sendo monitorados a respeito dos nossos papéis na sociedade. Tentamos ser como o "outro" nos vê. Precisamos dos parâmetros do nosso grupo social para nos inserirmos e permanecermos nele. "Ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa, distingue e discrimina" (LOURO *et al.*, 1999, p.16).

Como afirma Romero (1990),

Antes mesmo de nascer, meninos e meninas têm suas vidas delineadas a partir das expectativas de seus pais, expectativas essas que variam de um sexo para outro. Assim, uma criança cresce, comportando-se de acordo com os padrões culturais e históricos dentro dos quais é educada. O papel sexual que vai desempenhar será punido ou reforçado, segundo a cultura e o contexto social no qual ela está inserida. A determinação e a manutenção do

comportamento sexual para os homens e mulheres criam e mantêm as desigualdades entre eles existentes na sociedade, quase sempre com prejuízo para a mulher que acaba desempenhando um papel de menor prestígio e valor. Como aparelho ideológico do Estado, a escola propicia uma educação que transmite e reforça os padrões de comportamento culturalmente estereotipados, auxiliando na reprodução das desigualdades que existem entre homens e mulheres (p.1-2).

Os pais organizam os modelos de padrões pessoais dos filhos:

Durante a socialização, muitos comportamentos se tornam sexualmente tipificados e adquirem valor e significado diferentes para meninos e meninas dentro de uma aprendizagem baseada em reforços (ROMERO, 1990, p.86)

Para Romero, a família elogia e aprova se o menino apresenta um comportamento tipicamente masculino e rejeita ou desaprova se este demonstra um comportamento tipicamente feminino. "Assim, as crianças adquirem valores de papéis sexuais, tornando-se psicologicamente masculinas ou femininas pela socialização, e a variável classe social influi na escolha do papel sexual" (p.89).

Não é possível negar as diferenças biológicas entre os sexos, porém o meio sociocultural deve ser considerado, em especial no que diz respeito à distribuição de poder: "Em épocas ancestrais, em meio hostil, a espécie humana teve que lutar pela sobrevivência mediante a predominância dos homens dotados de mais agressividade e força", o que, possivelmente, marcou o início da supremacia masculina. "A história tem mostrado que o sexo serviu de suporte para a organização social e para a elaboração de valores" (MURARO e BOFF, 2002, p.52).

Esta valorização do aspecto biológico foi decisiva para a instalação da hegemonia masculina, que se manifestou em todas as dimensões da existência humana, inclusive no desenvolvimento científico. Segundo Rocque (2003, p.84), "a

ciência, como todo o campo do saber humano, tem sido, ao longo dos séculos, verdadeira vassala do patriarcado¹". Na tradição aristotélica, pedra fundamental do conhecimento científico no mundo ocidental, "a fêmea era vista como um macho mal formado, um monstro ou erro da natureza". Francis Bacon, considerado, por muitos, o arquiteto da ciência moderna, definiu a atividade científica como "um casamento casto entre mente e a natureza". Nessa definição, Bacon que, como Platão, considera a natureza essencialmente feminina, foi o primeiro que "articulou a equação entre conhecimento científico e poder", identificando que "os propósitos da ciência eram o controle e o domínio da natureza".

Além da ciência, instituições como a família, a escola, a igreja exerceram forte influência na permanência da dominação masculina, através dos valores que ajudaram a conservar e a reproduzir ao longo dos séculos.

No contexto educacional, foco de interesse desse estudo, observamos algumas construções de valores calcados na herança de padrões históricos que diferenciam e separam o masculino do feminino, criando as desigualdades.

Isto porque a transmissão de valores ancorados historicamente se dá, especialmente, através do convívio social, ou seja, os adultos responsáveis pela educação das crianças repassam o que aprenderam dos seus antepassados, e a escola como instituição detentora das funções educacional e de formação social, também é precursora, transmissora e mantenedora de valores, que, por vezes criam desigualdades.

Veiga-Neto (2002) chama a atenção para o fato de que

_

¹ Fato histórico que a partir de então o mundo começou a pertencer aos homens, fundando-se o patriarcado, base do machismo e da ditadura cultural do masculinismo (MURARO E BOFF, 2002, P.54).

Diferente não é o mesmo que desigual, isto é, podemos continuar sendo igualitaristas e, ao mesmo tempo, diferencialistas, sem medo de entrar em contradição. O contrário de "igual" é "desigual", enquanto o contrário de 'diferente' tem sido referido como "o mesmo" [...] a escola moderna está comprometida com a reprodução da desigualdade social, cultural e econômica (p. 45-46).

E, através de Vianna e Ridenti (1998), podemos estabelecer uma noção que se mostrará fundamental para o desenvolvimento do presente estudo:

Em nossa sociedade, as desigualdades entre homens e mulheres são fortemente atribuídas às distinções de sexo, com evidentes conotações biológicas. Assim, sexo remete às diferenças físicas entre os homens e mulheres. [...] Muitas vezes essas características distintas são usadas pelos indivíduos na construção de um conjunto de representações sociais e culturais, valores e atribuições sociais. Isso é o que chamamos de Gênero (p.98).

Segundo Sales (2002, p.79), 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 autora ressalta:

Quando entram ou saem das salas de aula ou quando estão se dirigindo ao recreio e à merenda, as crianças são organizadas em filas separadas de meninos e meninas; na sala de aula sentam-se separadas, mesmo quando há mesas que permitem sentarem-se em grupos. [...] Nessas condições, de estarem sempre sendo incentivadas a separarem-se, as crianças, mesmo quando estão livres, como no caso do recreio, brincam separadas. Essas experiências vividas pelas crianças vão contribuindo para que estas, aos poucos, possam identificar-se a uma determinada forma de agir que socialmente está relacionada aos diferentes gêneros; assim, meninos e meninas, ao se relacionarem uns com os outros e, também, com o espaço social da escola, irão construindo suas identidades de gênero (p. 79).

A presença do preconceito² de gênero no ambiente escolar afeta meninos e meninas "e tem base no sistema educacional que reproduz, em alguns momentos, as

_

² Opinião ou crença admitida sem ser discutida ou examinada, internalizada pelos indivíduos sem se darem conta disso, e influenciado pelo seu modo de agir e de considerar as coisas. O preconceito é constituído assim por uma visão de mundo ingênua que se transmite culturalmente e reflete crenças, valores e interesses de uma sociedade ou grupo social. O termo possui um sentido eminentemente pejorativo [...] (JAPIASSÚ E MARCONDES, 1996, p. 218).

estruturas de poder, de privilégios de um sexo sobre o outro em nossa sociedade" (VIANNA e RIDENTE, 1998, p.102).

Caberia então indagar quais os valores transmitidos através da educação escolar que estariam reforçando estereótipos de gênero. Outra questão relevante a ser explorada: até que ponto as professoras – que ocupam a maioria dos postos de magistério no Ensino Fundamental e no Ensino Médio - mantêm padrões sociais relacionados aos estereótipos de gênero. E, tomando como exemplo a organização de filas por sexo para os deslocamentos das crianças no ambiente escolar, conforme apontado anteriormente por Sales (2002),é preciso desvelar outros motivos/mecanismos que levam as crianças a ainda se dividirem de acordo com o sexo dentro da escola.

Ora, conforme os ensinamentos dos cursos de graduação, de pós-graduação e da literatura da área, a aula de Educação Física é um dos momentos privilegiados da escola, em que os alunos experimentam uma multiplicidade de comportamentos, ao trabalharem sua corporeidade. As atividades de Educação Física lhes permitem vivenciar a tomada de decisões, a criatividade, a coragem, a audácia, superar desafios e questionar ou aceitar atitudes ou resultados, além de contribuírem para o desenvolvimento da motricidade infantil.

Entretanto, pode-se observar diferenças entre meninas e meninos quanto ao desempenho motor. Isto porque algumas brincadeiras preferidas pela maioria das meninas privilegiam a passividade, enquanto os meninos geralmente preferem atividades consideradas mais ativas e vigorosas.

Na aquisição dos papeis masculino e feminino, ao longo do tempo, esses hábitos corporais influenciam a corporeidade e a motricidade diferentemente e, em consequência, um sexo se torna mais apto do que outro em termos motores, não porque um sexo seja naturalmente mais hábil do que o outro, mas porque o movimento emerge de forma estereotipada entre os sexos (MELLO, 2001).

Em uma pesquisa sobre brincadeiras, realizada com crianças de uma escola de Belém, meninos e meninas apontaram uma possibilidade de um leque maior de brincadeiras permitidas às meninas, enquanto que para os meninos observou-se uma forte cobrança para que não participassem de brincadeiras consideradas femininas (SALES, 2002, p.81).

De acordo com Louro *et al.* (1999), esse tipo de preocupação parece estar mais ligado à produção de uma identidade masculina. "Em nossa cultura, a manifestação de afetividade entre meninos e homens é alvo de uma vigilância muito mais intensa do que entre as meninas e mulheres" (p.27).

Como afirma Romero (1990),

As definições de papéis sexuais e as opções de comportamentos são estreitadas, no caso da mulher, e ampliadas, no caso do homem. É na família que esse processo se inicia, competindo aos pais a decisão sobre quais as atitudes adequadas ou não a seus filhos, segundo o sexo (p.89).

A escola e, dentro da educação escolar, a Educação Física enquanto componente curricular, desempenham um papel importante no processo de socialização iniciado no ambiente familiar, seja permitindo a manifestação ou a consolidação de estereótipos de gênero, seja investindo na formação de sujeitos críticos, contestadores e transformadores:

Alunos que não percebem o próprio corpo, que não são estimulados a usá-lo de forma consciente, criativa, acabam cultivando desde muito cedo a indiferença, a mesmice. [...] Cada um traz escrito em seu corpo uma memória de vida, uma história, um contexto familiar. Saber olhar esses corpos com a peculiaridade de cada um é o fundamento de uma didática cuidadosa, que valoriza a subjetividade, estimula potencialidades e a perceber as dificuldades de expressão, fruto talvez de um temperamento ou de um histórico de repressão. [...] o corpo traz uma história, uma espécie de memória que está impregnada nos músculos, nos tendões, nos órgãos, no padrão de respiração. Memória afetiva dos tempos de infância, memória muscular do desenvolvimento motor nos primeiros anos de vida, e também memória de cada tombo, cada salto, cada cambalhota, cada dança (VIANA e CASTILHO, 2002, p.23-25).

O corpo é veículo de gestos, expressões e comportamentos individuais e coletivos de um grupo, comunidade ou sociedade. Nosso corpo deve ser capaz de nos colocar frente à nossa realidade, confrontando-nos com problemas e situações. Deve ser "Um corpo que nos coloque no mundo e que seja capaz de 'aventurar-se' para vivenciarmos novas e impensadas perspectivas para a vida". (TRINDADE, 2002, p. 66). Sem oportunidade igual de experimentação, será pouco provável que os corpos masculino e feminino sigam em direção a um desenvolvimento em condições favoráveis.

A corporeidade tem como referência estereótipos³ ligados à imagem e ao desempenho corporais, que, não raro, são reproduzidos e perpetuados pela escola. Portanto, para muitas pessoas, as atividades corporais, quer sejam lúdicas ou desportivas, são vistas com olhares diferenciados por sexo, ou seja, pular corda e jogar queimado ou vôlei é para menina, e jogar futebol e soltar pipa é para menino.

_

³ Etimologicamente, a palavra estereótipo é formada pelo termo grego **estereo** que significa "sólido ou rígido", e pelo igualmente grego **typos**, através do latim **tipuos**, que significa "impressão, figura, imagem, forma ou modelo" (ROMERO, 1990, p.49). Significa um tipo de comportamento rígido, fixo, com aparência repetitiva nos movimentos, ou uma situação verbal ou social (BARBANTI, 1994, p.113).

A maneira como a criança brinca é um indicativo de detectar como ela está e como ela é, uma vez que, na inter-relação com os brinquedos, a imaginação flui, de tal modo que possibilita a transformação de uma situação concreta em um raciocínio abstrato e, simultaneamente, expressa todas as necessidades e emoções dela (MELLO, 2001).

De acordo com Souza e Altmann (1999),

A ênfase dada pelo conceito de gênero à construção social das diferenças sexuais não se propõe a desprezar as diferenças biológicas existentes entre homens e mulheres, mas considera que, com base nestas, outras são construídas (p.54).

Isto significa que respeitar o corpo é percebê-lo de forma global, integrando as instâncias psicológicas, biológicas, neurológicas e sociológicas que interagem e transcendem sem interrupção no processo evolutivo e subjetivo do ser humano (MELLO, 2001).

Classificar a escola como omissa em relação a essas questões não é a nossa intenção, contudo acredita-se que o corpo docente e os envolvidos com a educação necessitam estar atentos a outros aspectos que não estão diretamente relacionados ao desempenho intelectual dos alunos. As questões sociais e comportamentais precisam ser inseridas e discutidas no fazer pedagógico. Como alerta Edgar Morin (2000).

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendose tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos (p.14).

É a partir desta perspectiva mais ampla que o presente estudo se propõe a investigar se nas aulas de Educação Física e nas atividades lúdicas desenvolvidas

por crianças matriculadas no Ensino fundamental estão presentes estereótipos de gênero, valores e atitudes que tendem a reforçar esses estereótipos. Com isso, entendemos com maior profundidade como a sociedade determina os papéis tipificados por sexo desde a infância através da educação familiar, passando pela institucional, e podemos estimular atitudes – dos docentes e dos demais envolvidos com a educação – que caminhem no sentido da superação de estereótipos e de preconceitos baseados na diferença biológica entre os sexos e transmitidos através das gerações.

1.2- Objetivos do Estudo

- A- Investigar as construções das relações de gênero nas aulas de Educação Física da 2ª e 3ª Séries do Ensino Fundamental.
- B- Observar e descrever os estereótipos de gênero apresentados na interação entre as crianças da 2ª e 3ª Séries do Ensino Fundamental, durante as aulas de Educação Física.
- C- Identificar como se configura a escolha pelas crianças das atividades lúdicas e motoras, e a ocupação dos espaços de atividade motora, nos momentos de recreação.

1.3- Questões a investigar

- 1- Quais estereótipos de gênero estão presentes nas atividades lúdicas e motoras desenvolvidas por crianças da 2ª e 3ª Séries do Ensino Fundamental nas aulas de Educação Física e na recreação livre?
- 2- Os desenhos realizados por crianças da 2ª e 3ª Séries do Ensino Fundamental sobre as aulas de Educação Física revelam uma representação sexista dos jogos e das brincadeiras?

1.4- Relevância do Estudo

Este estudo tem a intenção de trazer para a cena da Educação Física brasileira um debate maior sobre a construção do sexismo⁴ no cotidiano da escola, bem como analisar os estereótipos existentes nas atividades motoras das crianças, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento pessoal dos alunos e para a formação do futuro cidadão e cidadã. Segundo Teves Ferreira (2002), "a cidadania não tem sexo". Este pressuposto nos leva a justificar a relevância de interpretar as práticas motoras e as diversas linguagens corporais orientadas pela Educação Física em diferentes espaços da escola, privilegiando formas de comunicação e convivência entre os alunos. Acredita-se que as aulas são uma oportunidade para o debate e para a adoção de posturas críticas e reflexivas sobre as relações de gênero.

⁴ Sexismo é uma expectativa que se cria em relação aos comportamentos, valores e atitudes esperados para homens e mulheres que resulta num paradigma de separação dos espaços masculino e feminino, podendo gerar discriminação e preconceito em função do sexo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, Ministério da Educação, 1998a), é importante que a Educação Física respeite a cultura corporal de movimento⁵ trazida pelo aluno, que se constrói através de sua experiência motora, antes de ingressar na escola, pois o ser humano é social por natureza e necessita do convívio em grupo para se desenvolver. Mas este mesmo grupo de convivência tem poder de transformação:

O ambiente sociocultural, permeado de valores preestabelecidos de beleza, estética corporal e gestual, eficiência e desempenho, se não for objeto de uma postura crítica e reflexiva, pode estabelecer padrões cruéis para a maioria da população, abrindo espaço para a tirania dos modelos de corpo e comportamento. [...] Outra questão presente no universo da cultura corporal de movimento e da sexualidade diz respeito à configuração de padrões de gênero homem e mulher e sua relação com o corpo e a motricidade, padrões que se constroem e que são cultivados desde a infância, pautados em referências biológicas e socioculturais (p.41).

Os valores a respeito das práticas físicas precisam ser discutidos e questionados para iniciarmos uma educação que traga para a prática pedagógica novas formas de pensar a relação entre os sexos nos diversos contextos do movimento humano. Os PCN trazem claro que:

Essa construção pode ser compreendida pela explicitação das atitudes cotidianas, muitas vezes inconscientes e automáticas, pautadas em valores preconceituosos. Por exemplo, com relação à habilidade das meninas para jogar futebol, é comum surgirem frases como: "ela joga bem, parece até um homem jogando", "aquela menina é meio macho, olha como ela joga bem, pode até jogar com a gente", e nesses casos, é fundamental que se questione o modelo de eficiência que tem como referência o jogo masculino. [...] as características mais genéricas da motricidade do gênero masculino, como força e velocidade, e do gênero feminino, como coordenação e equilíbrio, devem ser compreendidas independentemente do valor que socialmente se atribui a elas (*Idem*, p.42).

⁵ A cultura corporal de movimento utiliza as modalidades desenvolvidas na Educação Física como os jogos, o esporte, a recreação, a dança, a ginástica e a luta como instrumentos de comunicação, expressão de sentimentos e emoções, de lazer e de manutenção e melhoria da saúde. Essas modalidades têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana. (BRASIL, Ministério da educação, 1998a, p.28)

As diferenças sexuais, muitas vezes, são confundidas com as relações de gênero. Deve ficar claro que as primeiras referem-se às diferenças biológicas e inquestionáveis dos sexos masculino e feminino. Porém, falar em gênero é ampliar o horizonte das relações sociais, antropológicas e culturais entre homens e mulheres, sem descaracterizar algumas qualidades (físicas e biológicas) como mais presentes, mas não restritas a um ou outro sexo. Ambos têm habilidades específicas que são mais fortes, mas tais diferenças não devem ser utilizadas para tornar um ou outro superior, mas para que respeitem as diferenças e se construa a igualdade. Vianna e Ridenti (1998, p. 103) lembram que "as diferenças entre homens e mulheres se relacionam à socialização distinta recebida por eles, e que não os habilitaria para o exercício de determinadas atividades".

Nesse sentido, os PCN apontam que as aulas mistas de Educação Física

[...] podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir, de forma estereotipada, relações sociais autoritárias (*Idem*, p.42).

A escola, com freqüência, transmite e perpetua valores sexistas da sociedade que podem ser observados nos currículos, nos livros, na linguagem utilizada nas aulas, no material didático e na expectativa dos(as) professores(as) com relação aos comportamentos dos(as) alunos(as). Dessa forma, acaba reproduzindo e perpetuando os estereótipos de gênero.

Cunha Júnior (1996) afirma que:

A escola brasileira, ao refletir a tradição cultural do país, extremamente influenciada pelas concepções patriarcais, contribui para que, desde cedo, sejam atribuídos diferentes papéis de comportamento para meninos e meninas" (p.238).

Desta forma, parece que a idéia de superioridade biológica, interiorizada nos meninos e relacionada ao desempenho físico, acaba sendo transportada para a dimensão lúdica, em que se observa a naturalização da ocupação, pelos meninos, dos jogos e dos espaços de prática motora. Com isso, são interiorizadas concepções que se cristalizam na cultura e acabam por criar estereótipos que delimitam a participação de meninas em atividades classificadas como exclusivamente masculinas.

Portanto, este estudo se torna relevante por ir à busca de respostas a respeito das manifestações e/ou reproduções dos estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física e nas atividades lúdicas e motoras das crianças, além de investigar se há reforço, por parte da escola, desses estereótipos.

CAPÍTULO II

CONSTRUINDO AS DIFERENÇAS DE GÊNERO

Neste capítulo é apresentada a fundamentação teórica que ofereceu respaldo para o estudo. Além de discussões acerca da construção das diferenças de gênero nas atividades motoras, são abordados temas referentes aos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres, aos estereótipos de gênero e à influência da educação na consolidação do masculino e do feminino. A literatura estudada confirma a apropriação da identidade de gênero no desenvolvimento infantil, sua consolidação a partir dos 6 anos e a importância das representações simbólicas sobre os papéis sociais masculino e feminino na vida das crianças, solidificando a opção da presente pesquisa, que investiga os estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física e nos momentos lúdicos das crianças de 2ª e 3ª Séries do Ensino Fundamental.

2.1- As Relações de Gênero

O termo gênero começou a ser utilizado mais intensamente no século XX, nos anos 70, quando o movimento procurou desvincular a discussão das relações sociais entre os sexos de seu aspecto puramente biológico.

Segundo Scott (1995), o termo gênero

Parece ter feito a sua primeira aparição entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como "sexo" ou "diferença sexual" (p.72).

A intenção era alertar que as características anatômicas e fisiológicas, bem como as desvantagens socioeconômicas, não bastavam para justificar as desigualdades de gênero, ou seja,

[...] as formas pelas quais se re-conhece e se distingue feminino e masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens que vai constituir, efetivamente, o que passa a ser definido e vivido como masculinidade e feminilidade, em uma dada cultura, em um determinado momento histórico. Um grupo de estudiosas anglo-saxãs começaria a utilizar, então, o termo "gender", traduzido para o português como gênero, a partir do início da década de 70 (MEYER, 2003, p.14).

Desde a Antiguidade o homem era o modelo de um ser mais acabado, do qual a mulher seria uma versão imperfeita, portanto inferior. Aristóteles e Santo Agostinho defenderam tais idéias (BADINTER, 1985, p.32), sendo posteriormente acompanhadas por muitos outros pensadores que consideravam a mulher pouco dotada intelectualmente, destinada ao casamento e à maternidade, naturalmente inclinada para o lar e à educação das crianças.

Durante muito tempo se tentou fixar as mulheres à sua sexualidade. "Vocês são apenas o seu sexo", dizia-se a elas há séculos. E este sexo, acrescentaram os médicos, é frágil, quase sempre doente e sempre indutor de doença. "Vocês são a doença do homem". E este movimento muito antigo se acelerou no século XVIII, chegando à patologização da mulher: o corpo da mulher torna-se objeto médico por excelência (FOUCAULT, 1996, p.234)

Esses atributos imputados à mulher durante milhares de anos reforçaram a ancoragem da exclusão do feminino na sociedade, cuja reversão se torna trabalhosa e aponta em busca da construção da equidade entre os dois sexos. Os conceitos históricos de privilégios para o homem conduzem às diferenças nas oportunidades sociais para as mulheres:

Mesmo com a grande transformação dos costumes e valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.144).

Gênero tem seu foco nas investigações a respeito da inter-relação sociocultural entre o sexo feminino e o masculino. Utiliza-se o termo "gênero" quando se quer discutir a respeito de homens e mulheres. Como explicita o IBAM – Instituto Brasileiro de Administração Pública - "é importante ressaltar que a discussão sobre gênero é, na verdade, um novo momento ou um desmembramento da luta da mulher":

O que exatamente expressa a palavra gênero? Por que não usamos a palavra mais comum, sexo? Por que gênero não é a mesma coisa que sexo? Sexo é o que distingue biologicamente o homem e a mulher. Gênero diz respeito à construção social dessa distinção. A diferença biológica entre os dois sexos é praticamente imutável e está presente em todas as sociedades, em todos os tempos. As diferenças de comportamento social entre homens e mulheres, ao contrário, mudam de uma sociedade para outra, e mudam também numa mesma sociedade, ao longo do tempo. Ou seja: a partir da diferença biológica do sexo, as sociedades elaboram práticas, normas e valores – ligados a idéias como "certo" e "errado" – que são uma expressão cultural (p.14).

Por isso, quando se investiga gênero, não basta apenas buscar informações com enfoque ou percepções femininas, mas há necessidade de relacionar papéis, atribuições e expectativas tanto de homens quanto de mulheres. "A discussão sobre as relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação" (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.144).

Scott (1995, p. 86-87) propõe duas categorias de análise sobre as questões de gênero: uma se baseia na construção das relações sociais em função das

diferenças percebidas entre os sexos, e a outra se baseia nestas diferenças para serem instaladas as relações de poder.

A primeira categoria está subdividida em quatro elementos inter-relacionados, que não operam um sem o outro, porém não se apresentam simultaneamente:

- 1- Os símbolos são criados e repassados culturalmente e criam
 representações simbólicas nas pessoas.
- 2- Os conceitos normativos interpretam os significados dos símbolos e criam normas a serem seguidas, consolidam os símbolos e limitam a atuação humana como se fosse um consenso social. Estão presentes na religião, na educação, na política e em toda a sociedade, e estabelecem a oposição binária entre o homem e a mulher, o masculino e o feminino.
- 3- As instituições e organizações sociais são as práticas e o direcionamento das normas, determinando os papéis masculino e feminino dentro da sociedade, como o mercado de trabalho voltado para um determinado sexo, as instituições educacionais apenas femininas ou masculinas, incluindo a coeducação diferenciada para cada sexo, e o sistema político.
- 4- A identidade subjetiva refere-se à construção individual da identidade feminina e masculina baseada no desenvolvimento psicológico do homem e da mulher.

Luz Júnior (2001, p.31), ao interpretar Scott, diz que as construções da identidade subjetiva "não devem ser reduzidas apenas às concepções biopsicológicas, pois, assim sendo, nega-se o aspecto histórico e sociocultural dessa categoria".

A segunda categoria de análise proposta por Scott (1995) se refere às relações de poder, baseadas nos conceitos e valores transmitidos culturalmente. Nesta categoria as diferenças biológicas estão definindo o sexo hegemônico:

O gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. Seria melhor dizer: gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado. O gênero não é o único campo, mas ele parece ter sido uma forma persistente e recorrente de possibilitar a significação do poder no Ocidente, nas tradições judaico-cristãs e islâmicas (p.88-89).

Para Foucault (1996, p.175), "o poder é essencialmente repressivo. O poder é o que reprime a natureza, os indivíduos, os instintos, uma classe", ou seja, o poder se instala dentro de uma relação de dominante-dominado, um ser mais fraco que se deixa reprimir pelo outro mais forte. Essas relações de poder emergem da diferenciação biológica de cada sexo, elegendo o mais forte como o mais competente.

Por conta da seleção do dominante e do dominado, a sociedade vem estabelecendo, sob influência da cultura, papéis sociais diferenciados para homens e mulheres:

Através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO et al., 1999, p.11).

Segundo Goellner (2001, p.216), a palavra gênero "permite uma ampliação de referências e análises teóricas ao contemplar amplas possibilidades de explicar as

desigualdades e a subordinação entre homens e mulheres". A autora complementa que não são apenas os aspectos biológicos que definem as diferenças entre os sexos, mas também aspectos sociais, históricos e culturais. A sociedade constrói papéis diferenciados para homens e mulheres com base nas diferenças corporais, que são utilizadas para justificar e/ou definir atributos para cada um dos sexos. "Em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações" (FOUCAULT, 1997, p. 126).

O termo gênero é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos:

Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior. Em vez disso, o termo gênero torna-se uma forma de indicar "construções culturais" — a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Tratase de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres (SCOTT, 1995, p.75).

A aceitação dos papéis definidos para homens e mulheres sugere uma espécie de "paralisação mental", sem questionamento das idéias, dos discursos, e acaba por proporcionar a conservação do *status quo*. Inconscientemente, as atitudes relacionadas a determinados comportamentos se naturalizam, tornam-se comuns, normais. As pessoas mergulhadas nesta relação instituída precisam de novos paradigmas e discussões para alterar a apatia mental.

Assim, seja no âmbito do senso comum ou legitimada pela linguagem científica ou por diferentes matrizes religiosas, nos contextos mais conservadores, a biologia e, fundamentalmente, o sexo anatômico foi (e ainda é) constantemente acionado para explicar e justificar essas posições (MEYER, 2003, p.14).

A sociedade procura padronizar, através das diferenças anatômicas entre os sexos, todas as expressões, principalmente as corporais, que caracterizam como é ser homem ou mulher. O corpo, então, se enquadra dentro dos comportamentos masculinos e femininos adequados, e segue estereótipos elaborados culturalmente, com referência no ser biológico e nos modelos preestabelecidos para o homem e para a mulher, comprometendo a livre manifestação das diversas formas de expressão corporal.

Os padrões de corpo adequados para cada sexo começam a ser esculpidos na mais tenra idade, a partir das relações familiares, ou seja, a criança se descobre num corpo sexuado de menino ou menina:

A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas á sexualidade e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos transmitidas pela educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações absorvidas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.118).

Por isso a relevância da investigação das construções dos padrões de comportamentos expressos através do movimento corporal masculino e feminino, relacionados ao próprio corpo e, sobretudo, a outros corpos.

2.2 - As Diferenças de Gênero nas Atividades Físicas

A abordagem das questões de gênero e suas implicações na construção e conservação das posições masculina e feminina dentro da sociedade, calcadas nas

diferenças sociais entre o homem e a mulher, vêm sendo discutidas por vários autores entre os quais Scott (1995), Bourdieu (2002), Muraro e Boff (2002), Louro (1999, 2003a, 2003b). Especificamente em relação às mulheres, muitos estudos mostram alterações nas representações da sociedade, devido às mudanças na mentalidade, que vão se dando de forma gradativa através de discussões e práticas sociais inovadoras. Mourão (2002) esclarece que:

As mudanças sociais provocadas pelo desenvolvimento das sociedades modernas, urbanas e industrializadas, fizeram com que as mulheres, além de ocupar expressivo lugar no mercado de trabalho, pudessem dedicar-se a outros interesses afora a maternidade, sua função mais importante na sociedade patriarcal tradicional. As energias femininas não estão mais concentradas exclusivamente na reprodução, muito embora a casa e a família continuem a ser os pontos principais de referência das mulheres (p.37).

Apesar de resistências, as mulheres galgaram espaço e vêm demonstrando competência em posições de comando e agregação de grupos de interesse na sociedade atual:

As conquistas efetivas das mulheres foram muitas e relativamente rápidas. Pouco tempo se passou do início do direito ao voto até a exigência de uma cota de mulheres candidatas a cargos eletivos. Do casamento imposto pelo pai à livre escolha do parceiro. Do compromisso indissolúvel e vitalício à parceria consentida enquanto julgada válida pelas partes. Do confinamento ao mundo privado doméstico à ocupação de diferentes espaços no mercado de trabalho e na sociedade. Da dona-de-casa à executiva. Da obrigação de servir ao homem e aos filhos à proposta de divisão das tarefas da casa e da família. E assim por diante (TEIXEIRA, 2002, p.113).

As mudanças mais evidentes se dão nos contextos familiar, profissional e político, apesar de haver, ainda, muitos obstáculos a serem superados.

Na esfera esportiva, as primeiras atletas femininas tiveram que romper bravamente os preconceitos sociais (ROMERO, 1990, 2002; Mourão, 2001), pois

discursos médicos contra-indicavam a atividade física para as mulheres⁶. Muitos acontecimentos marcaram a história das mulheres e contribuíram para a deflagração de pensamentos e atitudes feministas que vêm conduzindo uma mudança do *status quo*.

Mourão (2001), ao fazer um levantamento histórico da participação de mulheres que ultrapassaram a barreira da discriminação e chegaram à consagração de campeãs numa época em que praticar atividade física e competir era coisa para homem, discorre:

Falo da vida esportiva de mulheres que atravessaram este século, devoradas pela guerra, pela revolução ou pela ditadura, mas igualmente espectadoras e atrizes de uma formidável modificação da relação entre os sexos. Maria Lenk, Yara Vaz e Aída dos Santos constituem-se em ícones do processo de emancipação da mulher brasileira no/através da atividade físico-desportiva. Ao longo da história desportiva brasileira construíram e alteraram as crenças que simbolizavam a inaptidão do corpo feminino para a prática de atividades físicas (p.195).

A autora complementa que, por volta do século XIX, alguns argumentos científicos influenciaram o papel social da mulher que orientava a reserva do seu vigor físico para as atividades reprodutivas. Despender energia em atividade física ou intelectual poderia ser prejudicial à saúde, causando doenças, infertilidade ou danos às futuras gerações. Estas afirmações, juntamente com a teoria do desgaste menstrual, levavam as meninas a aceitarem a condição de não poderem praticar atividade física. Contudo, algumas mulheres que já estavam se libertando de certas imposições sociais, desafiando as estruturas, ocupando o espaço público e "buscando o direito de utilizar o próprio corpo da forma como desejassem" (jogavam

_

⁶ Sua principal função como mulher encontrava-se na maternidade, para a qual ela seria naturalmente determinada, com corpo e alma (PFISTER, 1997, p.199-208).

tênis, golfe e andavam de bicicleta) contribuíram para a alteração da condição infundada de incapacidade física da mulher (p.197).

Apesar das conquistas das mulheres, principalmente no esporte de alto nível, a mentalidade construída na época implementou representações desfavoráveis à prática da atividade física feminina. Posteriormente, tais argumentos foram sendo superados, contudo, atualmente as meninas ainda são criadas com estas diferenças construídas historicamente através das discussões da ciência, presentes na cultura e na mentalidade de um tempo.

Quanto às manifestações do feminino nas aulas de Educação Física, o estudo realizado por Souza (1994) fez um levantamento histórico sobre o desenvolvimento das mesmas no final do século XIX e início do século XX em colégios de Belo Horizonte. Estudando relatos de alunos e alunas daquele período e documentos da época, a autora mapeou o desenrolar das aulas de Educação Física nos colégios da região, desvelando que os meninos, após brincarem "em liberdade no pátio, com assistência e intervenção do instrutor", observando-se, "estritamente, as regras militares", fariam evoluções compostas por exercícios de "marchas militares – posições e passos diversos, formar em linha, variações de marcha, à direita, à esquerda, em frente. Variação da direção por fileiras" (de acordo com o Decreto de Minas Gerais n. 1.947, de 30 setembro de 1906). Em contrapartida, as mulheres deveriam executar exercícios calistênicos⁷, por possibilitarem um desenvolvimento

_

⁷ Sistema de ginástica que encontra as suas origens na ginástica sueca e que apresenta, como características, a predominância de formas analíticas, a divisão dos exercícios em oito grupos, a associação da música ao ritmo dos movimentos, a predominância dos movimentos sobre as posições e exercícios a mão livre e com pequenos aparelhos (halteres, bastões, maças etc.) (MARINHO, s/d., p.265)

muscular simétrico, "sem prejuízo da doçura das maneiras, da graça e elegância do talhe, da bela harmonia das formas femininas".

Imaginava-se que os exercícios físicos fossem capazes de higienizar a sociedade, formando homens de corpo e caráter fortes, para que se tornassem capazes de servir à Pátria e à família, dentro da ordem estabelecida. Por isso, impunham-se ao sexo masculino padrões de comportamentos estereotipados, próprios da conduta disciplinar exigida nos quartéis. Além disso, os exercícios físicos estavam encarregados de dar aos corpos frágeis das mulheres saúde para cumprir a "missão" da maternidade e a graciosidade e beleza para exercer seu papel de esposa.

Nas escolas destinadas a um só sexo, as atividades ginásticas de meninos e meninas eram marcadamente diferenciadas. Entretanto, em instituições mistas, ainda em número reduzido, ensinava-se as mesmas atividades a ambos os sexos. Fotografias revelam homens e mulheres executando exercícios calistênicos nessas escolas, em conjunto e no ritmo marcado pela professora.

Por volta de 1925, as aulas de Educação Física eram mistas, mas as meninas estavam dispensadas de saltar e de subir, certamente, com base na idéia de que os saltos poderiam causar malefícios aos órgãos reprodutores e que o subir torná-las-ia musculosas e pouco femininas. Estavam, ainda, resguardadas as diferenças entre as atividades dos meninos e das meninas, apesar de as turmas serem mistas.

No século XX, a Educação Física escolar sofreu, no Brasil, influências de correntes de pensamento filosófico, tendências políticas, científicas e pedagógicas. Assim, até a década de 50, a Educação Física ora sofreu influências provenientes da filosofia positivista, da área médica (por exemplo, o higienismo⁸), de interesses militares (nacionalismo, instrução pré-militar), ora acompanhou as mudanças no próprio pensamento pedagógico. [...] Nesse período histórico ocorreu a importação de modelos de práticas corporais como os sistemas ginásticos alemão e sueco e o método francês, entre as décadas de 10 e 20, e o método desportivo generalizado, nas décadas de 50 e 60 (BRASIL, Ministério da Educação, 1998a, p.21).

Na década de 1960 a Educação Física sofreu influências da tendência tecnicista e as aulas passaram a ser separadas por sexo, para atenderem às suas diferentes especificidades. A ênfase estava colocada na aptidão física e na descoberta de novos talentos que pudessem trazer medalhas olímpicas para o Brasil (SOUZA, 1994). Na década seguinte, o governo militar investiu na Educação Física com o objetivo de formar uma juventude forte e saudável e desmobilizar as forças opositoras ao regime. O Decreto nº 69.450, de 1971, definia a Educação Física como "atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando", dando ênfase à aptidão física e à busca de novos talentos que representassem a pátria em competições internacionais com o objetivo de se tornar uma nação olímpica (BRASIL, Ministério da Educação, 1998a, p.21).

Segundo Luz Júnior (2001) nas décadas de 1970 até o início da década de 80, alguns estudos na Educação Física, sugeriam a separação entre os sexos nas aulas e nos esportes.

⁸ A Educação Física exercia papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação. Vislumbrava a possibilidade e a necessidade de resolver o problema da saúde pública pela educação. Preocupava-se em erigir a Educação Física como agente de saneamento público, na busca de uma sociedade livre de doenças infecciosas e dos vícios deteriorados da saúde e do caráter do homem do povo (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1997, p.17).

Somente no final da década de 80 pode-se observar, frutos de estudos bio-fisiológicos, alguns trabalhos nos quais se estabelecem diferenças e semelhanças nas capacidades físicas e nos movimentos do homem e da mulher. A partir do início dos anos 90, acompanhando os movimentos políticos e sociais, as pesquisas acadêmicas, ainda muito marcadas pelo ativismo e a militância, denunciam os mecanismos de opressão a que são submetidas as mulheres, principalmente a inferioridade desta em relação ao homem. A Educação Física encontra, na instância dos papéis sexuais e nos estudos da estereotipia, sua temática, objeto de estudo, privilegiada (p.40-50).

Destarte, a Educação Física escolar também contribui para a manutenção de alguns pensamentos arcaicos, baseados em estereótipos e informações ultrapassadas, quando propõe diferentes jogos e brincadeiras para um ou outro sexo, ou quando incentiva a competição de um contra o outro.

Atualmente, de acordo com os PCN, as aulas de Educação Física deveriam ser mistas. Mas até hoje encontramos escolas que separam as aulas de Educação Física por sexo.

Sabemos que as diferenças biológicas entre o homem e a mulher existem e que influenciam no desempenho das atividades corporais, porém nossa pretensão é a defesa do ponto de vista de que tais diferenças não devem ser utilizadas para criar estereótipos que definam e limitem a ação do movimento e a expressão corporal com base no sexo instalando, com isso, um abismo motor entre homens e mulheres. Discutir este tema é a intenção de nossa pesquisa.

O esporte continua contribuindo para a socialização das pessoas, mas mantém a construção cultural marcada pelas diferenças de gênero nos jogos, nos esportes e nas atividades motoras.

Abreu (1993, p.105) anuncia a escola como sendo "um dos aparelhos encarregados de transmitir valores tradicionais, na medida em que os mantém da

forma como estão", e questiona a atitude dos profissionais de Educação Física que enfatizam atividades diferentes para cada sexo. A participação em atividades mistas não tem o objetivo de atenuar as diferenças e as características sexuais, e sim "criar condições justas e iguais para que cada um possa se desenvolver, experimentar diversas formas de movimentos corporais [...] conviver e lidar com essas diferenças, discuti-las, interpretá-las".

As diferenças de gênero podem ser observadas durante o desenvolvimento infanto-juvenil: os meninos são presenteados, por exemplo, com bola e pipa, e as meninas com boneca, panelinhas, vassourinhas e rodos em miniatura. Estes brinquedos infantis induzem uma maior atividade corporal para aqueles, enquanto que para estas sobram as atividades que supõem um treinamento, uma preparação para a futura dona de casa com atuação no espaço privado.

Mello (2002) alerta que:

O comportamento sexista manifestado nas instituições familiares e educacionais que estabelecem diferentemente valores e atitudes padronizadas entre meninos e meninas possibilitando à criança, apenas, desempenhar um papel masculino ou feminino de acordo com os padrões sociais, conduz à diferenciação posterior na vida adulta.

A autora complementa argumentando que "meninas sempre são poupadas de participar de certas atividades lúdicas e físicas porque os discursos sexistas consideram as mulheres como sendo o sexo frágil", por isso as crianças são orientadas para participarem em brincadeiras e esportes adequados ao seu sexo.

A escola tem papel social fundamental e causa bastante preocupação a separação por sexo nas aulas de Educação Física. Se os alunos estão

freqüentemente solicitando esta separação, a conduta acrítica do professor acaba permitindo que as diferenças continuem se arrastando.

Esta separação era evidente na prática tecnicista devido ao objetivo do alcance da *performance*. "Se em outras aulas os meninos e meninas estudam juntos, por que nas aulas de Educação Física eles se separam?" A convivência dá oportunidade para se trabalhar o conflito e a integração (ABREU, 1993, p.108-109).

Contudo, para se estabelecer uma integração com base no respeito mútuo entre meninos e meninas, não necessariamente há que se utilizar a pedagogia do conflito. A convivência mútua entre meninos e meninas vai além, e pode ser buscada através do diálogo e do respeito às diferenças. Quando alguém sabe se colocar no lugar do outro, percebê-lo como um ser humano digno de respeito e consideração, independente do sexo e da habilidade, a integração se estabelece.

A ênfase no desempenho das práticas corporais é excludente. Os meninos não querem jogar com as meninas nem com os menos habilidosos, e estes, por sua vez, acabam se auto-excluindo para não ficarem expostos a situações desagradáveis ou se sentirem humilhados.

Encontramos, também, meninos, e sobretudo meninas, que se excluem ou se sentem incapazes de assumir determinadas atitudes, se autodesqualificando ou auto-rotulando de incompetentes ou despreparados. A auto-exclusão é um comportamento vivenciado por muitas meninas que, com esta atitude, acabam por manter e conservar a valorização da capacidade masculina na sociedade.

Um estudo realizado por Altmann (2002) constatou que a exclusão vivenciada nas aulas mistas de Educação Física e nos espaços e horários destinados ao recreio escolar se caracterizava não apenas por gênero, mas também por níveis de

habilidade, idade e força. Os mais velhos excluíam os mais novos, os meninos excluíam as meninas, porém, se estas fossem habilidosas, poderiam participar das atividades ou do time. As próprias meninas excluíam as menos habilidosas. A autora, após a observação das aulas de Educação Física, detectou que, "em termos quantitativos, os meninos tocavam na bola aproximadamente duas vezes e meia a mais que as meninas" e as boas jogadoras jogavam mais do que os meninos com menos habilidade. Percebe-se que o relacionamento entre as crianças durante as atividades físicas é recheado de criatividade, mas também de seletividade.

Muitos professores optam por adaptar regras ou criar estratégias para evitar a exclusão, principalmente das meninas, nos jogos e nas atividades motoras, porém essa é uma atitude que pode levantar algumas polêmicas:

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 (Souza e Altmann, 1999, p.63).

Sobre a idéia de que as mulheres são menos capazes, são menos habilidosas, Louro (2003a) argumenta que este pensamento ainda persiste:

Concepções como essas vêm impedindo que seja proposta às meninas a realização de jogos ou atividades físicas tidos como masculinos, ou, na melhor das hipóteses, obrigam a que se ajustem ou se criem regras para os jogos – a fim de que esses se ajustem à "debilidade" feminina. Mais uma vez se consagra a idéia que o feminino é um desvio construído a partir do masculino (p. 73).

Corroboro as idéias das autoras e avalio que a adaptação das regras seja bastante útil para o início do aprendizado de determinado jogo, ou para a inclusão dos menos habilidosos, mas sem a intenção de marcar privilégios para o sexo feminino. Acredito que a abertura para o diálogo, fazendo um aluno se imaginar no

lugar do outro, principalmente na posição daquele que é constantemente excluído, abra um canal de reflexão sobre determinadas atitudes. Talvez este possa ser um caminho para a conquista do respeito das diferenças entre meninos e meninas, tanto em relação aos níveis de habilidades motoras quanto aos intelectuais, esclarecendo que estes independem do sexo.

Costa e Silva (2002) também concordam com a posição de que não basta inserir as meninas nas atividades, achando que essa atitude assegura o acesso aos diversos tipos de saberes:

O papel do docente não é o de adaptar os conteúdos e métodos de ensino às alunas e aos alunos, mas refletir se está ou não reforçando a sexualização ou, até, impedindo o ciclo repetitivo das atividades estereotipadas (p.48-49).

É preciso admitir que a escola transmite e produz conhecimento "fabrica sujeitos [...], está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida, e que faz isso cotidianamente com nossa participação ou omissão" (LOURO, 2003a, p.85).

Por isso, há necessidade não apenas de observação, mas de comprometimento e intervenção na tentativa de alterar o quadro de desigualdades, não só de gênero, mas também de classe social, etnia, nível intelectual, que por vezes são presenciadas no ambiente escolar. "Várias contribuições se apresentam para a conduta pedagógica, sendo, porém, mais decisiva aquela que intervém nas situações de discriminação, seja qual for o motivo" (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.48). A escola não pode ser espaço de exclusão e propagação das desigualdades e preconceitos de qualquer natureza.

2.3- A Construção do Feminino e do Masculino na Criança

O sexo do bebê é a grande expectativa por parte dos pais. No momento do nascimento, a educação do menino e da menina começa a ser diferenciada e, conseqüentemente, se inicia a construção de suas identidades através da cor das roupas, do tipo de brinquedos e do inter-relacionamento criança-família.

A apropriação da identidade de gênero durante o desenvolvimento infantil se dá através da educação familiar e do convívio da criança com o meio em que vive. "A sexualidade, assim como a inteligência, será construída a partir das possibilidades individuais e de sua interação com o meio e a cultura" (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.118).

Souza (1995) define identidade de gênero "como um sentimento de ser masculino ou feminino, que é incorporado ao autoconceito do indivíduo e que se expressa através de traços de personalidade instrumentais e expressivos".

Para Moreira (1989), o sexo é um conjunto de características genéticas, anatômicas e fisiológicas que diferenciam os gêneros. A sexualidade é desenvolvida através da formação de conceitos, atitudes e condutas sexuais, e em algum momento o sexo biológico sofre influência do meio. Através da linguagem os sexos são designados pela família, o que resulta em uma forma diferenciada de tratamento para meninos e meninas, conferindo ao indivíduo uma identidade de gênero específica.

Lemos e Moreira (1989) afirmam que:

A fabricação de machos e fêmeas é um processo psicossocial que se desenvolve de forma intencional – através da escola e, de forma não intencional – através da família, igreja, grupos vizinhos e amizades, meios de comunicação em massa. É em função das necessidades

dos valores de uma sociedade que se determinam os papéis dos seus membros (p.32).

Na construção das identidades de gênero vão se instalando algumas "preferências" de acordo com os papéis determinados socialmente para cada sexo e orientados através da educação familiar, institucional, grupo social e de todos os mecanismos de informação, que influenciam comportamentos no convívio das crianças nas dimensões intelectual, social, lúdica e motora.

Um estudo realizado no CAIC Seropédica sobre brincadeiras no espaço escolar (PINTO *et al.*, 2002, p.289) revelou, através de entrevistas com as professoras de Educação Infantil, que há diferença na escolha das brincadeiras de acordo com o sexo e "o motivo desse interesse para a maioria das entrevistadas seria reflexo dos preconceitos trazidos da família e do ambiente social em que vivem". Já um terço das mesmas afirmam ser pelo interesse próprio da criança, e a minoria afirma que isso ocorre porque os meninos são mais unidos em suas brincadeiras.

As autoras enfatizam que há uma valorização da sociedade para que as pessoas sejam e se comportem de acordo com o seu sexo, e isso se reflete no tipo de brinquedo e brincadeira disponibilizados para meninos e meninas na escola e fora dela. Mesmo não se designando "este brinquedo é para menino ou para menina", a sociedade utiliza esta orientação com base na sua cultura.

O direcionamento e o relacionamento familiar, durante o processo de desenvolvimento infantil, definem o processo de construção dos papéis e dos estereótipos masculinos e femininos em nossa sociedade, e a escola os reproduz ou, pelo menos, os conserva.

Bee (1996) diferencia papéis sexuais de estereótipo de papéis sexuais:

Papéis sexuais: são o conjunto de comportamentos, atitudes, direitos, deveres e obrigações que constituem o papel de ser menino ou menina, homem ou mulher, em qualquer cultura. Estereótipo de papel sexual: é o conjunto de qualidades que define a condição de homem ou de mulher em qualquer cultura. O comportamento de uma criança ou de um adulto é considerado típico de um sexo quando se ajusta ao estereótipo ou às expectativas de papel sexual para o seu próprio gênero (p.298-299).

A autora estabelece três etapas para a percepção da criança em relação ao seu próprio sexo e do processo de construção da identidade masculina e feminina durante o desenvolvimento infantil:

- 1^a) Identidade de gênero: é a capacidade da criança identificar o seu próprio sexo e o de outras pessoas, homens, mulheres, meninos ou meninas, e isto acontece por volta dos 2 anos;
- 2ª) Estabilidade de gênero: é o período no qual a criança entende que não vai mudar de sexo, ou seja, será homem ou mulher para o resto da vida. Esta fase acontece aproximadamente aos 4 anos;
- 3ª) Constância de gênero: é a percepção de que uma pessoa permanece com o mesmo sexo, ainda que a aparência mude. As transformações podem ser apenas externas, como cortar o cabelo ou mudar de roupa, mas o sexo da pessoa permanece. Este conceito não é compreendido antes dos 5-6 anos.

A descrição destas etapas esclarece que as crianças de 5-6 anos, ao perceberem que serão permanentemente meninos ou meninas, começam a buscar regras sobre como devem se comportar adequadamente, de acordo com o seu sexo. Mais tarde percebem que há regras sociais que devem ser seguidas, apesar de serem flexíveis.

Na formação da identidade de gênero, já nos primeiros anos da infância, há uma forte influência do processo de socialização, tendo como figura central os pais. Embora a identidade de gênero seja um componente central da auto-imagem do indivíduo e tenda a permanecer constante por toda a vida, é possível que durante o curso de vida aconteçam mudanças que resultem numa reavaliação e/ou integração de valores masculinos e femininos, podendo, assim, haver uma mudança da própria identidade de gênero (SOUZA, 1995).

Para Bee (1996), existem diferenças sutis na interação entre meninos e meninas:

- os pares de amigos do sexo masculino são mais competitivos entre si do que os pares de desconhecidos;
- a agressão entre os meninos não diminui nos anos de escola primária, enquanto a agressão entre as meninas, e entre meninos e meninas, diminui;
- as amizades entre meninas são muito mais íntimas, com muito mais auto-revelação;
- os amigos do sexo masculino tendem mais a se reunir em grandes grupos do que em pares íntimos;
- os meninos tendem menos a trocar confidências e mais a se envolverem em atividades mútuas, como esportes [...] os homens são orientados para tarefas e as mulheres são mais orientadas para os relacionamentos (p.338).

Os papéis sexuais masculinos se desenvolvem primeiro e se tornam mais sólidos do que os femininos. "Isso pode significar que o papel feminino em nossa sociedade é mais flexível do que o masculino" (*Idem*, p. 301). As crianças parecem ser afetadas pela consciência do seu próprio sexo desde muito tenra idade, pelo reforço dos pais na modelagem do comportamento de acordo com o sexo, especialmente para o menino, que parece ser mais exigido do que a menina, para que desempenhe um papel masculino. Esta exigência está muito presente na figura do pai. Talvez por isso os estereótipos masculinos se desenvolvam antes e sejam menos flexíveis do que os femininos. Aos 5-6 anos as atitudes já são fortemente influenciadas pela consciência de pertencer ao sexo masculino ou feminino.

Buscando respaldo nas idéias de Piaget, Goulart (1998) afirma que cada criança constrói, ao longo do processo de desenvolvimento, o seu próprio modelo de mundo. As chaves principais do desenvolvimento são, portanto: a) a própria ação do sujeito; b) o modo pelo qual isto se converte num processo de construção interna, isto é, de formação dentro de sua mente de uma estrutura em contínua expansão, que corresponde ao mundo exterior. Piaget tem mostrado que, desde o princípio, a própria criança exerce controle sobre a obtenção e organização de sua experiência do mundo exterior. Desde muito pequena a criança já tem formado em sua mente um modelo interior do mundo que a rodeia, e vai construindo, reorganizando e completando-o, à medida que recebe os estímulos externos.

Na linha piagetiana as primeiras orientações sobre regras sociais são determinadas pelos pais: "A formação da consciência e dos sentimentos morais é um dos resultados da relação afetiva com os pais" (*Idem*, p. 59). Posteriormente, a escola continua o processo de transmissão de valores que vão complementar a formação moral da criança.

Assim, a afetividade, a princípio centrada nos complexos familiares, amplia sua escala na medida em que se multiplicam as relações sociais. Os sentimentos morais, ligados, no início, a uma autoridade sagrada, evoluem no sentido de um respeito mútuo e de reciprocidade. (*Idem*, p.62)

Existem três etapas fundamentais para o desenvolvimento afetivo e moral da criança: a anomia, a heteronomia e a autonomia. A anomia se refere à ausência do entendimento das regras, uma etapa pré-moral. Após esta etapa, a criança pequena entra em uma fase de obediência e de sentimento de dever, caracterizada pela heteronomia (*hetero*= de fora do sujeito e *nomia* = regra), ou seja, as regras são

determinadas pelos adultos e a criança as segue. Este período antecede os 7-8 anos.

Após esta idade inicia-se o período de autonomia, no qual a criança já incorporou o respeito mútuo e a reciprocidade. O egocentrismo dá lugar ao relacionamento com o grupo. Há diferenças básicas, por exemplo, na escolha dos líderes: "os pequenos invocam razões heteronômicas (apreciação feita pelos professores, boas notas) e os grandes invocam critérios como ser justo, saber guardar segredo, não delatar etc." (*Idem*, p.62).

A incorporação dos papéis sexuais, nesta fase, é orientada basicamente pela família, os professores e as crianças mais velhas. Na etapa heteronômica o adulto tem grande importância, pois este é que determina o que é proibido e o que é permitido. Porém é através da interação entre as crianças, na troca com seu grupo, que elas desenvolvem e conseguem alcançar a autonomia.

O modo como o adulto irá orientar a busca para a autonomia é o ponto fundamental para o relacionamento com o outro. Adultos que carregam preconceitos e estereótipos irão transmití-los para as crianças que estão sob seus cuidados educacionais.

Ao atuar como um profissional a quem compete conduzir o processo de reflexão que possibilitará ao aluno autonomia para eleger seus valores, tomar posições e ampliar seu universo de conhecimentos, o professor deve ter discernimento para não transmitir seus valores, crenças e opiniões como sendo princípios ou verdades absolutas (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p. 123).

O caminho para a busca da autonomia está na autonomia centrada no respeito e na troca mútua. A educação de meninos e meninas precisa ser

direcionada para alcançar um patamar em que as diferenças não sejam tratadas como sinônimo de desigualdades entre os sexos.

2.4- Estereótipos de Gênero

O termo estereótipo começou a ser pesquisado primeiramente por Walter Lippmann, em 1922. O estereótipo pode ser definido como uma imagem simplificada do mundo, formada a partir de generalizações nem sempre corretas sobre grupos ou categorias de pessoas, cujo objetivo é ver o mundo de um modo mais compreensível do que ele realmente é (FERREIRA, 1996, p.27). É uma estrutura cognitiva integrante da personalidade, utilizada para explicar nossa condição na sociedade. Os estereótipos são considerados um fenômeno sociocultural e muito relacionado ao preconceito. Inicialmente o grupo social define um modelo estabelecido de forma rígida (estereótipo) e quem não se enquadra neste modelo será alvo de preconceitos. Os estereótipos culturais são um instrumento para perpetuação do padrão cultural de uma determinada sociedade. Para Bardin (1977), trata-se de uma

Estrutura cognitiva e não inata (submetida à influência do meio cultural, da experiência pessoal, de instâncias e de influências privilegiadas como as comunicações de massa), o estereótipo mergulha as suas raízes no afetivo e no emocional, porque está ligado ao preconceito por ele racionalizado, justificado e engendrado (p.51-52).

A psicologia apresenta três abordagens que estudam os estereótipos: a abordagem sociocultural, que considera que os estereótipos são construídos, transmitidos e reforçados através da cultura de determinado grupo; a abordagem psicodinâmica, que valoriza o desenvolvimento psicológico (do consciente – *ego* e do

inconsciente – *id*) do indivíduo na interação entre a personalidade e as variáveis sociais; e a abordagem cognitiva, que atribui a formação e a manutenção dos estereótipos à limitada capacidade cognitiva do indivíduo para processar informações.

A ênfase deste estudo segue pelo caminho da influência cultural na elaboração dos estereótipos de gênero, por se entender que "todo e qualquer indivíduo nasce no contexto de uma cultura" (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.43), ou seja, o homem é biologicamente incompleto se não forem levados em conta os valores e códigos oriundos do grupo social.

De acordo com Ferreira (1996, p.30), é de suma importância o modo pelo qual as informações sobre gênero serão processadas, memorizadas e utilizadas pelo indivíduo para futuros julgamentos. "Quanto menor for o número de informações sobre uma pessoa, maior a probabilidade de se percebê-la com base em estereótipos". A autora descreve três categorizações na formação dos estereótipos de gênero (p.28-29):

- Categorização baseada em características físicas: utilização de características aparentes, como sexo e raça. As pessoas são percebidas através das características em comum que, na interpretação do percebedor, também se assemelham com suas características de personalidade.
- Categorização baseada no próprio grupo e no grupo externo: divisão do mundo social em "nós" e "eles". Leva o indivíduo a categorizar o outro de acordo com o pertencimento ou não ao seu grupo, a perceber seu

grupo como superior e a preservar a identidade social de seu grupo, o que está diretamente ligado à sua auto-estima.

Categorização baseada em correlação ilusória: leva a crenças distorcidas sobre membros de determinados grupos sociais, particularmente sobre grupos minoritários com os quais o percebedor não tem muito contato.

Mulheres e homens adquirem características – de acordo com o gênero – que orientam os julgamentos das pessoas. Ferreira (1993) descreve várias pesquisas realizadas sobre estereótipos, que apresentam atributos mais freqüentes em mulheres, como capacidade de expressão, dependência, fragilidade, elegância e calor humano; e nos homens, qualidades ligadas à competência, liderança, independência, coragem e racionalidade, e complementa:

A análise dos diferentes estudos empíricos realizados com o intuito de se caracterizar o conteúdo dos estereótipos de gênero demonstra que, apesar das diferenças existentes entre eles, no que se refere ao tipo de amostra e de instrumentos utilizados, os seus resultados para a tendência de apontarem, convergem como característicos do homem, traços que refletem uma orientação para a ação e realização e, como mais característicos da mulher, traços que refletem uma orientação para o contato com os outros. Por outro lado, pode-se observar, também, em todos estes estudos, a tendência de procurarem identificar as características diferenciam os dois sexos, ao invés de se deterem na análise das características estereotípicas que definem o homem típico e a mulher típica (p.45).

A autora realizou um estudo com 100 sujeitos, sendo 50 de cada sexo, para investigar a estruturação interna e o conteúdo dos estereótipos de gênero através de um instrumento de pesquisa que continha 44 atributos com a intenção de caracterizar as pessoas nas categorias homem e mulher. Os resultados revelaram não somente atributos de personalidade, mas também atributos ligados a

características físicas e a comportamentos associados a papéis sociais. Os cinco atributos apontados como mais típicos da mulher foram: amiga, sensível, carinhosa, vaidosa e responsável, e os cinco atributos típicos do homem foram: trabalhador, independente, responsável, corajoso e protetor. A pesquisa apontou para os homens 60% de traços instrumentais e 40% de traços expressivos, e para as mulheres 52% de traços instrumentais e 48% de traços expressivos.

Lemos e Moreira (1989) mostram que o estereótipo da mulher é o de um ser que apresenta os fatores emocional e sentimental intensamente valorizados. Já o estereótipo masculino detém o poder e a liderança, porém os homens devem reprimir seus sentimentos, além de lhes serem exigidos maior realização econômica e restrição do potencial de amizade:

Outra importante perda para o homem é a participação reduzida na vida doméstica e marginalização da educação dos filhos nos primeiros anos de vida. Enquanto as meninas treinam desde cedo o seu papel de mãe através das atividades lúdicas, o homem não tem permissão social para brincar de ser pai. O estereótipo masculino estabelece que o homem deve ser bom pai, mas não lhe oferece treino adequado. Cabe aos pais e educadores em geral a responsabilidade pela transmissão às crianças de esquemas sexuais em que as diferenças possam residir nas suas funções genitais e reprodutoras, mantendo flexíveis os atributos comportamentais.

De acordo com Sousa (1993) Os estereótipos são generalizações nas quais a partir de uma característica, é elaborada uma série de expectativas e atribuições que, por causa de sua simplicidade, são inadequadas para descreverem uma categoria de pessoas. O estereótipo se apresenta através de expectativas que uma pessoa elabora acerca de um grupo e, conseqüentemente, considera que todos do grupo seguem os mesmos padrões. Por isso, os estereótipos representam um importante papel nos julgamentos humanos e muitos deles são criados pela cultura

sendo aceitos e reforçados pelos indivíduos que, deste modo, ajudam a perpetuar a existência de padrões culturais.

A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano, que são dificultadas pelos estereótipos de gênero [...] As diferenças não devem ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um, apontando para a eqüidade entre os sexos (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.144).

As mudanças sociais não necessariamente acompanham as mudanças dos estereótipos de gênero. A comparação entre estudos recentes com outros, realizados entre dez e vinte anos atrás, mostra que alguns estereótipos sobrevivem e permanecem estáveis, porém pesquisas atuais apresentam mudanças nos estereótipos de gênero, especialmente para mulheres, e que estes são mais favoráveis em relação aos estereótipos masculinos (HOSODA e STONE, 2000, p.1283).

Após uma investigação realizada com 173 estudantes universitários de ambos os sexos, cujo objetivo foi categorizar estereótipos masculinos, femininos e neutros, Hosoda e Stone apontaram como estereótipos masculinos: bonito, agressivo, firme, corajoso, forte, vigoroso, arrogante, egoísta, difícil de convencer, másculo e dominante; e como femininos: afetuosa, sensível, agradecida, sentimental, simpática, persistente, exigente, feminina e emocional. Os resultados sugerem que os estereótipos de gênero permaneceram inalterados através dos anos.

Outro estudo realizado nos Estados Unidos sobre as expectativas e estereótipos sexuais de professores em relação aos alunos do nível médio concluiu que os professores apontaram as meninas com uma melhor *performance* que os

meninos porque elas se esforçam mais; mas concordam que os meninos têm mais habilidade em matemática (JUSSIM e ECCLES, 1996, p.246).

Passos (1999), em seu estudo sobre a resistência dos estereótipos sexistas no ensino superior das regiões Norte e Nordeste do Brasil, apontou para resultados não muito diferentes dos tradicionais por estarem enraizados no mental coletivo a respeito dos papéis e ocupações femininas:

As mulheres continuam destinadas aos cursos de menor valor social, com menos possibilidades econômicas e, principalmente, àqueles onde elas possam compatibilizar com "suas" ocupações de mães e esposas, apesar das perspectivas de mudança.[...] Os cargos de maior prestígio e poder de decisão têm ficado nas mãos dos homens, enquanto as docentes têm-se destinado aos cargos auxiliares, como de vice, ou aqueles que exigem dedicação, paciência e lidar com jovens, como as coordenações de cursos de graduação (p.86).

Os resultados de um estudo realizado por Radice (1987) confirmam a existência de estereótipos sexuais na sociedade nordestina brasileira. Os sujeitos pesquisados, de ambos os sexos, apontaram como características menos desejáveis os comportamentos e atributos estereotipados femininos. Para as mulheres pesquisadas, oito dos atributos menos desejáveis (submissa, facilmente influenciável, incomoda sendo agressiva, excitável em pequenas crises, obediente, tímida, religiosa, chora facilmente) são do grupo estereotipado feminino e três são do grupo estereotipado masculino (dominador, individualista e competitivo). Já para a amostra masculina, dos atributos considerados indesejáveis, sete são do grupo estereotipado feminino (submisso, facilmente influenciável, tímido, excitável em pequenas crises, chora facilmente, incomoda sendo agressivo, não gosta de matemática e ciências) e três do grupo estereotipado masculino (moralista, dominador, tem prática na política). A autora revela que as mulheres incorporam à

sua auto-imagem qualidades que elas mesmas consideram indesejáveis, o que leva a concluir que o autoconceito de homens e mulheres é parecido com seus estereótipos. A desvalorização da auto-imagem da mulher pode trazer um prejuízo na incorporação de qualidades importantes para o crescimento pessoal.

Os estereótipos influenciam no processo de percepção das pessoas. Características como simpático/antipático, amiga/inimiga podem ser percebidas diferentemente pelos indivíduos e, algumas vezes, distorcem a percepção da realidade (ROMERO, 1990).

Na escola, existem expectativas por parte dos professores com relação ao comportamento de meninos e meninas, e acabam por emergir estereótipos associados ao comportamento mais agitado e agressivo para aqueles, enquanto que, para estas, espera-se que se comportem de forma mais tranquila e delicada.

O processo educativo em geral, e o escolar em específico, tem grande importância na naturalização de uma situação que é socialmente construída [...] serve para formar a personalidade das pessoas, transmitir valores, determinar proibições, enfim, modelar a identidade [...] Na escola o "bom" é identificado como sossegado, obediente, acomodado, e o mau, com os seus contrários. Porém se às mulheres equivalem as primeiras qualidades e, em conseqüência, o rótulo de boas alunas, por sua vez, também são tidas como choronas, servis e dóceis. Enquanto que o "mau", identificado com o perfil masculino, também é o corajoso, o autônomo e o criativo (PASSOS, 1999, p.84).

A presença dos estereótipos de gênero nos comportamentos lúdicos pode se manifestar muito cedo, mas é bastante comum em crianças após os 6 anos de idade. Durante as atividades motoras, os meninos geralmente preferem brincar entre si, e consideram as meninas menos hábeis. A grande maioria deles elege o futebol como a atividade preferida. Em contrapartida, as meninas não são muito simpatizantes dessa modalidade e preferem os jogos ou brincadeiras com menor contato físico,

como, por exemplo, a queimada. Essas preferências podem influenciar a participação de meninos e meninas nas atividades propostas pelos professores de Educação Física, pois alguns querem trazer para as aulas suas atividades prediletas e ficam reticentes naquelas que não consideram adequadas ao seu sexo. "Nessas situações, o professor, estando atento, pode intervir de modo a combater as discriminações e questionar os estereótipos associados ao gênero" (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.145)

Em relação às aulas de Educação Física, Romero (1990) realizou uma pesquisa sobre os estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física. A autora apresentou para cada professor(a) um conjunto de 30 adjetivos, numa escala que deveria atribuir para os sexos masculino e feminino um valor de 1 a 5 para cada adjetivo apresentado (1 - discorda totalmente; 2 - discorda em parte; 3 - em dúvida; 4 - concorda em parte; 5 - concorda totalmente). As respostas coincidentes obtidas através da média dos resultados entre professores e professoras apontaram os seguintes adjetivos adequados ao sexo masculino: agressivo, ativo, autoritário, capaz, dedicado ao lar, delicado, esportivo, forte (fisicamente), independente, líder e machista. Os adjetivos femininos foram: atraente, decidida, elegante, meiga, responsável, sensível e vaidosa. Os resultados, segundo a autora, demonstraram que os(as) professores(as) apresentaram estereótipos sexistas quando definiram os adjetivos para cada sexo. Outro ponto levantado na pesquisa foi que os dados encontrados indicaram que

a escola atua como reprodutora da ideologia sexista dominante, bem como discriminadora dos papéis sexuais, e o professor tem atuação direta no reforço de padrões sexuais, permitindo acentuar, ao invés de minimizar, as desigualdades entre os sexos (p.292).

Spinelli (2003) investigou a construção de gênero em meninos e meninas de 8 e 9 anos a partir dos estereótipos culturais de brinquedos e brincadeiras em uma escola pública municipal da cidade do Rio de Janeiro, e concluiu que as crianças escolhem os brinquedos e as brincadeiras culturalmente tidos como adequados ao seu sexo. Os brinquedos apontados pelas crianças como masculinos foram: bicicleta, carrinho, bola, bola de gude, pião, videogame; e os femininos: boneca, Barbie, casinha, patinete, patins. As brincadeiras de meninos foram: jogar futebol, brincar de pingue-pongue, soltar pipa, brincar de piques, brincar de polícia—ladrão; e as brincadeiras de meninas: pular amarelinha, andar de bicicleta, brincar de casinha, pular corda, jogar queimada. De acordo com o autor:

Os dados encontrados pressupõem que meninos e meninas ainda continuam sendo educados e formados para aceitarem as regras e os modelos sociais vigentes. Ou seja, as crianças são vistas segundo seu sexo e deverão apresentar condutas pertinentes a este (p. 109).

Com base na pesquisa de Spinelli, observa-se que o lúdico abre um espaço para que o comportamento sexista apareça e que a Educação Física pode, enquanto disciplina na escola, discutir, interpretar e refletir com os alunos sobre tal comportamento a partir do momento em que iniciar um trabalho pedagógico cuja construção simbólica do jogo não seja mais necessariamente fundada no sexo. Os estereótipos de gênero, presentes no espaço lúdico das aulas, reproduzem os modelos do passado, que dividiram e reforçaram a separação entre meninos e meninas.

Verbena e Romero (2003) comentam que os estereótipos nas atividades físicas se fizeram presentes em escolares da rede pública de Juiz de Fora, que elegeram a agressividade como característica masculina e a delicadeza como

característica feminina, apontando o futebol e o basquete como esportes masculinos e a ginástica olímpica como um esporte feminino. Para as autoras, a escola é um local de vivência não-sexista do esporte, que oferece oportunidade para a realização de um trabalho pedagógico que desperte a consciência crítica nos alunos.

Romero (1990) elenca alguns estereótipos masculinos e femininos presentes no convívio social das pessoas:

- a) Os adjetivos e rótulos (para as atitudes) que mais indicam os estereótipos ligados ao sexo masculino são: competitivo, agressivo, egoísta, independente, dominante, corajoso e capaz; enquanto que para o sexo feminino os adjetivos e rótulos mais apontados são: dependente, interessada (na vida familiar), emotiva, frágil, conformista, passiva e portadora de sentimentos maternais;
- b) Os meninos são encorajados a controlar a afeição e as meninas, a agressão;
- c) Meninos e meninas expressam maior preferência por coisas consideradas masculinas, do que pelas consideradas femininas;
- d) Há uma acentuada estereotipia quanto à escolha vocacional;
- e) As meninas, não os meninos, são submetidas a ritos de passagem de apresentação à sociedade;
- f) Em seu papel socializador, a mãe não promove uma educação igualitária para seus filhos e filhas;
- g) Sob o ponto de vista histórico, as mulheres foram levadas a se tornarem obedientes e submissas. Assim, em princípio, a educação escolar lhes foi vedada e depois consentida com restrições;
- h) Os estereótipos sexuais são possíveis fatores na capacidade intelectual de meninos e meninas;
- i) O sexo é um forte indicador da conduta humana e conduz os adultos a socializarem meninos e meninas diferentemente, perpetuando os papéis sexuais na nova geração;
- j) Apesar do movimento de liberação feminina e do crescente percentual de mulheres na força de trabalho, os estereótipos de papéis sexuais persistem;
- k) As meninas têm conhecimento e tentam desempenhar papéis sexuais não apenas femininos, mas são desencorajadas pelas expectativas culturais (p. 90)

Através da convivência de meninos e meninas, sob o olhar atento do professor, muitas questões podem ser esclarecidas buscando um maior

entendimento das relações de gênero e as possíveis distorções que podem ser desencadeadas quando as diferenças entre os sexos não são toleradas nem discutidas.

A proposição, por parte do professor, de momentos de convivência e de trabalho com alunos de ambos os sexos pode ajudar a diminuir a hostilidade entre eles, além de propiciar observação, descobertas e tolerância às diferenças. Essa convivência, mesmo quando vivida de forma conflituosa, é também facilitadora dessas relações, pois oferece oportunidades concretas para o questionamento dos estereótipos associados ao gênero (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.146).

CAPÍTULO III O ESTUDO

3.1- Modelo do estudo

O estudo sobre a manifestação do sexismo e dos estereótipos de gênero presentes nas aulas de Educação Física e nas atividades recreativas de crianças das 2ª e 3ª séries do Ensino Fundamental se desenvolveu através de pesquisa qualitativa de observação participativa, que, segundo Thomas e Nelson (2002), tem as seguintes características:

Observação longa e intensiva e entrevistas extensivas em um ambiente natural; registro preciso e detalhado do que aconteceu no ambiente por meio de uso de notas de campo, fitas de áudio, videoteipes e outros tipos de evidência documentada (p.36)

Procurou-se levantar informações relevantes da cultura do grupo, buscando entender os diversos eventos que se instalam ou transformam as condutas sociais. Para Geertz (1989, p.27), "deve-se atentar para o comportamento, e com exatidão, pois é através do fluxo do comportamento – ou, mais precisamente, da ação social – que as formas culturais encontram articulação". Ao se referir à cultura, o autor afirma que esta "é composta de estruturas psicológicas por meio das quais os indivíduos ou grupo de indivíduos guiam seu comportamento", e consiste em saber ou acreditar em algo, a fim de agir de uma forma aceita pelos membros do grupo (p.21).

As investigações a respeito de determinado grupo ou povo são realizadas através da etnografia, que busca desvendar informações sobre o discurso social que, segundo Geertz (op. cit., p.29), é feito pelo etnógrafo que anota esse discurso e, ao fazê-lo, "o transforma de acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio

momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente". Portanto, há três características da descrição etnográfica que este estudo acompanha:

(1) ela é interpretativa; (2) o que ela interpreta é o fluxo do discurso social; e (3) a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o "dito" num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-la em formas pesquisáveis (p. 31).

3.2- O Contexto do Estudo

A pesquisa qualitativa de observação participativa foi desenvolvida no Centro de Apoio Integral à Criança – CAIC do município de Seropédica, no Estado do Rio de Janeiro. De acordo com os dados fornecidos pela Secretaria de Turismo, Esporte e Lazer de Seropédica, o município foi uma região ocupada por indígenas até a metade do século XVII; no ano de 1718, missionários da Companhia de Jesus vieram morar na Fazenda Santa Cruz, que, pela sua localização, facilitava o acesso à aldeia, mas em 1759 os jesuítas perderam o domínio do povoado, retirando-se e provocando grande decadência em toda a região, principalmente à Fazenda Santa Cruz, que somente após um longo período voltou a progredir com a produção de mandioca e cana-de-açúcar. Com a introdução da cultura do café na região, Seropédica se tornou passagem das tropas que ligavam o litoral ao interior do País, transformando-se numa próspera vila.

Seropédica, segundo estudiosos, deriva de sericultura, que é a atividade da criação do bicho-da-seda. No ano de 1875, na época imperial, criou-se a primeira organização serícola do País: a Imperial Companhia Seropédica Fluminense.

Após a inauguração da Estrada Rio - São Paulo, desenvolveram-se núcleos coloniais como Santa Cruz, Piranema e Santa Alice, trazendo de volta ao Município um pouco da importância que havia sido perdida com a construção da Estrada de Ferro Central do Brasil, quando a produção de café do Vale do Paraíba foi desviada para São Paulo. Também tiveram início as obras da Escola de Agronomia que hoje é motivo de orgulho para a cidade.

Hoje Seropédica é considerada um município urbano, emancipado em 12 de outubro de 1995, e possui uma área de 274 km² com, aproximadamente, 78.000 habitantes.

O CAIC Seropédica, inaugurado há 11 anos, tem 484 alunos matriculados, sendo 137 na Educação Infantil e 347 no primeiro segmento do Ensino Fundamental que conta com 13 turmas: três Classes de Alfabetização - CA, três 1^{as} Séries, três 2^{as} séries, duas 3^{as} Séries e duas 4^{as} Séries.

Os alunos residem na circunvizinhança do CAIC desde o Km 37 (Município de Nova Iguaçu), até o Km 54 (Município de Seropédica) da Estrada Rio São Paulo.

O corpo docente do CAIC Seropédica é composto por 19 professoras de sala de aula e oito de atividades complementares, que incluem dois professores e uma professora de Educação Física.

Esta escola foi selecionada para participar da pesquisa por ser um colégio de aplicação para o curso de Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, onde alunos da licenciatura realizam estágios supervisionados e atividades docentes. Como uma pesquisa deve oferecer a oportunidade de reverter benefícios para a comunidade, optou-se pelo estudo nesta escola que tem estreita afinidade

com o Curso de Educação Física da UFRRJ, instituição de atuação profissional da autora deste trabalho.

Outro ponto importante a ser mencionado quanto à escolha dessa escola é o fato de já terem sido observadas muitas atitudes estereotipadas relacionadas a gênero no CAIC, durante as aulas dadas pelos alunos da graduação, o que despertou o interesse da autora em desenvolver um estudo dessa natureza. Logo, optou-se por seguir na linha de Thomas e Nelson (2002, p. 324), quando afirmam que "a seleção dos sujeitos na pesquisa qualitativa é proposital, o que em essência significa que uma amostra é selecionada entre aqueles que podem nos ensinar o máximo".

3.3- Sujeitos do Estudo

A amostra da pesquisa foi composta pelo 30 alunos da 2ª Série B e pelos 31 alunos da 3ª Serie A do Ensino fundamental do CAIC Seropédica. A idade desses alunos variou do 8 aos 10 anos. A seleção das duas turmas deu-se por indicação do seu professor de Educação Física.

Os alunos da 2ª Série B e da 3ª Série A participaram de todas as etapas de desenvolvimento da pesquisa, mas o número de sujeitos variou, conforme é explicado no Capítulo IV, que apresenta e discute os dados coletados.

Nos horários de recreação livre foram observadas todas as crianças que estavam brincando nos espaços disponíveis, pois não havia possibilidade de analisar em separado a amostra do estudo em função da característica livre da atividade, além da riqueza de informações oferecida pela interação entre as crianças nesses

momentos de liberdade de escolha tanto das atividades quanto da organização do grupo de brincadeira.

Participaram também da pesquisa as professoras da 2ª série, da 3ª série e as de atividades extraclasse, o professor de Educação Física e a coordenadora geral do CAIC.

3.4- Instrumentos Utilizados

A investigação se desenvolveu através da observação etnográfica, complementada pela filmagem e fotografia das aulas de Educação Física das duas turmas participantes, dos horários de recreação livre, bem como através de entrevistas realizadas com docentes e alunos. Considerando que algumas crianças poderiam apresentar maior dificuldade para verbalizar as construções mentais sobre o assunto pesquisado, seus desenhos foram utilizados com o intuito de captar informações sobre estereótipos de gênero porventura presentes nas suas vivências motoras. Também foi elaborado e aplicado um outro instrumento de pesquisa, que denominamos Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras (TEGAM). Maiores informações sobre cada instrumento utilizado serão fornecidas a seguir.

3.4.1- Observação Etnográfica

Um dos pontos mais importantes no trabalho etnográfico é a participação efetiva do pesquisador dentro do ambiente a ser estudado. Ele deve investigar os eventos de forma contextualizada, no ambiente e no momento em curso dos acontecimentos.

Praticar etnografia é "estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear e manter um diário de campo" (GEERTZ, 1989, p. 15).

No presente estudo a participação efetiva da pesquisadora deu-se através do acompanhamento das aulas e, posteriormente, seu retorno para coletar mais informações através dos desenhos das crianças e da aplicação do TEGAM nas crianças e professoras, o que proporcionou uma oportunidade para obter subsídios que só poderiam ser adquiridos durante a permanência no campo da pesquisa.

3.4.2- Fotos e Filmagem

Utilizou-se uma câmera filmadora e uma máquina fotográfica para captar as imagens dos alunos e alunas participando das aulas de Educação Física e de atividades recreativas.

A metodologia que utiliza informações visuais é esclarecida por Loizos (2002):

A imagem, com ou sem acompanhamento de som, oferece um registro restrito, mas poderoso, das ações temporais e dos acontecimentos reais – concretos, materiais [...] A segunda razão é que, embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar, com dados primários, informação visual que não necessita ser nem em forma de palavras escritas, nem em forma de números. [...] A terceira razão é que o mundo em que vivemos é crescentemente influenciado pelos meios de comunicação, cujos resultados, muitas vezes, dependem de elementos visuais. Conseqüentemente, "o visual" e a "mídia" desempenham papéis importantes na vida social, política e econômica. Eles se tornam fatos sociais e não podem ser ignorados (p.137-138).

Cardarello *et al.* (1998) utilizaram o recurso de filmagem para a elaboração de um vídeo, e há considerações que precisam ser comentadas: "a filmagem chamava

muita atenção. Bastava tirar a parafernália técnica do estojo para aparecerem hordas de crianças fazendo 'macaquices' diante da câmera" (p.272).

Durante a realização deste estudo aconteceu exatamente como os autores declararam. Como a pesquisa se desenvolveu dentro de uma escola, quando as crianças percebiam que estavam sendo filmadas eu tinha que fazer um acordo: "Depois da filmagem eu deixo cantar, recitar e dar entrevistas na frente da câmera".

O exercício cotidiano da pesquisa forneceu dados que passam pela percepção sensorial do pesquisador, que incorpora as observações etnográficas antes de desenvolvê-las no papel:

O registro da realidade depende, por inteiro, da mente sintetizadora do pesquisador; é a sua consciência que transforma os atos em dados. Mas é justamente essa enorme responsabilidade, a ânsia de lembrar de tudo, de tornar conscientes os detalhes mais insignificantes, que o obrigam a expandir sua consciência e modificar sua própria percepção. A máquina para captar e processar dados é sua própria mente; o pesquisador, ao criar documentos de pesquisa, cria a si mesmo. O trabalho visual assemelha-se, em muitos aspectos, a esse mesmo processo de tradução da realidade, de construção de si. As filmagens envolvem uma eleição de objeto, uma escolha de tomada e enquadramento que desmentem qualquer idéia meramente mecânico aspecto desse (CARDARELLO et al., 1998, p.273)

3.4.3- Entrevistas

As entrevistas com as crianças foram em grupo, e o conteúdo se referia a alguns acontecimentos ocorridos durante a aula, abrindo-se também espaço para discussão sobre determinados comportamentos relacionados a gênero, que ocorriam durante as aulas. As informações foram registradas em um gravador portátil e anotadas no diário de campo.

Após a observação de falas e atitudes recorrentes nas crianças das duas turmas, foram elaboradas duas perguntas para a serem respondidas pelas professoras das turmas:

- 1- Por que a divisão filas de meninos e de meninas?
- 2- Quando solicitavam a formação em grupos para desenvolvimento de tarefas ou atividades, na sala de aula e fora dela, as crianças se organizavam por sexo, ou elas interferiam na organização dos grupos?

3.4.4- Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras – TEGAM

Uma sondagem piloto foi realizada para determinar os tipos de estereótipos de gênero que apareciam em relação à atividade motora das crianças. Participaram dessa etapa da pesquisa 20 crianças, sendo 10 do sexo masculino e 10 do sexo feminino (10 da 2ª Série B e 10 da 3ª Série A do CAIC Seropédica). Essas crianças foram selecionadas aleatoriamente, através de sorteio, e acompanhavam a pesquisadora até uma sala, em grupos de cinco (grupo de foco⁹), separadas por sexo.

Foi pedido a cada criança que escrevesse em um papel quais eram os jogos e as brincadeiras preferidas pelas meninas e pelos meninos nas aulas de Educação Física e no horário de recreação livre. Os jogos e as brincadeiras apontados pelas crianças foram:

⁹ Outro tipo de técnica de pesquisa qualitativa pode empregar entrevistas com um pequeno grupo de pessoas em um tópico específico. Ela pode ser uma técnica eficiente porque o pesquisador pode reunir informação sobre muitas pessoas em uma sessão. O grupo é usualmente homogêneo, tal como um grupo de crianças de escola [...] (THOMAS e NELSON, 2002, p. 326).

Jogos	Meninas	Meninos
1- Queimada	9	4
2- Pique-pega	9	3
3- Pique esconde	6	9
4- Seu mestre mandou	2	-
5- Meus pintinhos venham cá	4	-
6- Mamãe posso ir?	2	-
7- Futebol	6	10
8- Alerta cor	8	2
9- Pique bandeira	6	-
10- Bolinha de gude	4	8
11- Corrida	3	1
12- Vôlei	4	3
13- Tênis	3	2
14- Carniça	3	-
15- Basquete	2	-
16- Galinha choca	2	-
17- Salada mista	1	-
18- Coelhinho na toca	2	-

Concluído este levantamento foi elaborado um instrumento de pesquisa, denominado por nós de **Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras** - **TEGAM** (Anexo 2).

A seguir, foram apresentadas para todas as crianças da 2ª. série B e 3ª presentes nos dias de aplicação do TEGAM os nomes das 18 atividades apontadas na sondagem piloto, escritas em pequenos cartões. Pediu-se que a criança separasse as atividades de acordo com a preferência do sexo: 1) meninas participam, 20 os dois (neutro), 30 meninos participam.

Após essa separação das atividades, solicitou-se que a criança explicasse o porquê de cada atividade não ter sido direcionada para determinado sexo. As respostas foram anotadas pela pesquisadora no espaço destinado às observações. O conteúdo das respostas dos meninos e das meninas foi analisado para determinar o motivo das escolhas, com o objetivo de atribuir um adjetivo para a justificativa relacionada à resposta da criança.

A construção do TEGAM teve como referência a análise dos estereótipos de gênero oriundos do campo da Psicologia Social, que se baseiam em atributos indicados para homens e mulheres, os quais são utilizados para estabelecerem modelos de comportamento para cada sexo. Por exemplo, determinadas pessoas consideram o homem mais agressivo e dominador, e a mulher mais emotiva e incapaz.

Na cultura do movimento humano, as expressões simbólicas em atividades motoras podem ser investigadas através de determinados padrões sociais e culturais do grupo. Especificamente na amostra estudada – as crianças da 2ª Série B e da 3ª Série A do Ensino Fundamental do CAIC Seropédica – procurou-se buscar informações a respeito do sexismo e dos estereótipos presentes na cultura do movimento, observados através dos jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física e nos horários de recreação livre.

Nas pesquisas sobre estereótipos geralmente são apresentadas as categorias para os participantes, que vão atribuindo-as aos sexos, ou seja, apresenta-se uma lista de atributos e pede-se aos participantes que respondam os que são mais apropriados para homens e mulheres. Porém, este processo seria de difícil entendimento pelas crianças, motivo pelo qual optou-se por valorizar os jogos e as

brincadeiras, apontadas previamente na sondagem piloto, questionar o porquê da não-participação nestas atividades pelo sexo oposto, e criar, a partir das respostas das crianças, as categorias para cada sexo. Entendeu-se que desta forma seria mais fácil para as crianças compreenderem o teste.

Algumas pesquisas deram suporte teórico para a elaboração do TEGAM, como as realizadas por Pomar e Neto (1997) sobre a apropriação do gênero nas atividades motoras, Spinelli (2003), cujo objetivo foi investigar estereótipos culturais através da apropriação e preferência por brinquedos e brincadeiras em crianças de 8 e 9 anos, os estudos sobre estereótipos de gênero na perspectiva da cognição social realizados por Ferreira (1988, 1993, 1996), Romero (1990), Hosoda e Stone (2000), Jussim e Eccles (1996).

O TEGAM foi validado por um júri de quatro professores doutores universitários, pesquisadores sobre gênero, sendo três professores de Educação Física e um da área da Psicologia, e, posteriormente, testado no mesmo grupo, antes da aplicação na amostra do estudo.

3.4.5- Técnica de Análise do Desenho

As crianças da 2ª Série B e da 3ª Série A, sujeitos do estudo, foram convidadas a desenhar sobre o tema "Meninos e meninas nas aulas de Educação Física". A confecção foi acompanhada pelas professoras das turmas.

Durante a realização dos desenhos pelas crianças, não se utilizou o inquérito, ou seja, a verbalização do que foi desenhado, porque a intenção foi associar as simbolizações presentes nos desenhos às respostas do TEGAM. O desenho foi

utilizado, neste estudo, como fonte de análise dos comportamentos observados nas aulas de Educação Física e nos espaços de recreação.

A interpretação dos desenhos se baseou na identificação das figuras masculinas e femininas, os agrupamentos, as atividades nas quais estavam inseridas, a localização na folha, o tamanho, os detalhes que caracterizavam o sexo das figuras e os movimentos que realizavam.

É importante ressaltar que a interpretação do desenho infantil, neste estudo, não teve o objetivo de analisar características de personalidade do indivíduo. A análise se restringiu à intenção de captar e identificar o sexismo nas atividades motoras, através das figuras que transmitissem a idéia de separação e/ou interação entre meninos e meninas, a ocupação do espaço durante as atividades motoras, bem como e o confronto entre os sexos nos jogos e brincadeiras.

Um segundo ponto de interesse se referiu ao mapeamento das atividades praticadas por meninos, meninas, ou ambos os sexos.

As técnicas de desenho, como tamanho da figura, pressão do lápis no papel, traços (curtos, longos, circulares, linhas), ausência ou presença de detalhes, simetria, localização do desenho na folha e indicação de movimento na figura foram consideradas relevantes quando ofereciam alguma contribuição na identificação de estereótipos de gênero.

De acordo com Di Leo (1985, p.12-13), o desenho é uma das formas de se estabelecer uma afinidade rápida, fácil e agradável com a criança: "melhor que a fala, os desenhos podem expressar sutilezas do intelecto e afetividade que estão além do poder ou liberdade de expressão verbal". Com relação ao tema específico desta tese, o autor afirma que nas primeiras representações das diferenças sexuais

para retratarem o macho e a fêmea, as crianças dotam a figura feminina com um longo cabelo, apesar das mudanças visuais no estilo adotadas pelas mulheres atualmente. Em relação à família, geralmente as crianças desenham cada membro fazendo coisas apropriadas ao seu sexo. Possivelmente os meninos desenharão suas irmãs, e dificilmente eles, realizando trabalhos domésticos, por atribuírem tais atividades ao sexo feminino, enquanto esportes e atividades intelectuais são mais apropriados para homens.

Mãe e filha são seguidamente retratadas ocupando-se com trabalhos domésticos (cozinhando, limpando, servindo a mesa), enquanto o pai está envolvido em atividades como lendo jornal, vendo TV, bebendo, fumando. [...] Irmãos estão jogando bola ou fazendo lição. Estes estereótipos são vistos nos desenhos de meninos e meninas. Os papéis assinalados aos membros masculinos e femininos persistem nas mentes infantis, apesar do fato da mãe poder estar engajada em trabalho fora do lar, enquanto os pais atuais podem estar participando ativamente na preparação de refeições e na manutenção da limpeza da casa (DI LEO, 1985, p.127).

Desse modo, o recurso do desenho na faixa etária pesquisada tornou-se um importante instrumento de análise da presença dos estereótipos nas atividades motoras e recreativas das crianças.

Para Mèredieu (1974, p.68) "o desenho é reconhecido como espelho e reflexo de toda a personalidade".

O desenho retrata o modo de vida da criança que, muitas vezes, seria difícil verbalizar. Sans (2001) argumenta:

A criança, quando desenha, prende-se um pouco à aparência do momento e introduz mistérios sentidos pelo objeto focalizado e o ambiente que a rodeia. Assim coloca todo o seu sentimento pessoal que, no momento, domina seu interior (p.27).

Segundo o autor, a criança, a partir dos seis anos, descobre a relação entre o seu cotidiano e a realidade:

Representar o real é o seu intuito. Colocando, em seus trabalhos, influências da cultura na qual está inserida, sua capacidade de observação vai, progressivamente, atuando na sua expressão plástica. [...] A criação infantil é impulsionada pelo desejo de representação dos objetos e temas em seu desenho, que nos revelam claramente as experiências vividas pela criança, resultando em uma solução amplamente original (p.37-40).

De acordo com Hammer (1981, p. 20), "o sujeito veicula o que sente, além do que vê, pelo tamanho, localização, conteúdo do desenho, pressão no papel etc. Seus aspectos subjetivos dão cor e definem sua intenção objetiva". O autor esclarece que o desenho de uma figura humana pode transmitir como o sujeito se vê e vê o outro, ou seja, a figura maior pode transmitir a idéia de superioridade, agressividade, competência, atividade, proteção e firmeza, enquanto a figura menor pode ser interpretada como passiva, dependente, introvertida, retraída, menos competente.

Para Mèredieu (1974, p.3) "o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ela da mesma maneira que todo o contexto social, condicionando-a ou alienando-a. A autora complementa que "através do desenho entramos no cerne das representações imaginativas do sujeito, de sua afetividade, de seu comportamento interior e de seu simbolismo" (p.77)

Segundo Gobbi (1997),

Os desenhos são verdadeiros documentos produzidos pelas crianças e, a partir deles, é possível conhecermos muito de sua realidade vivida. [...] a criança, ao desenhar, ainda que pelo mero prazer de rabiscar e produzir inúmeras figuras, estará expressando o contexto no qual está inserida, assim como as coisas as quais está sendo exposta (p.15).

3.5- Desenvolvimento do Estudo

Depois de estabelecidos os procedimentos a serem adotados durante a pesquisa, passei a freqüentar a escola selecionada durante dois meses, pelo menos três dias por semana. No entanto, verificando que as observações apenas das aulas de Educação Física não estavam fornecendo informações suficientes, solicitei autorização para acompanhar todas as atividades escolares, incluindo as de sala de aula, permanecendo, muitas vezes, em horário integral para acompanhar as duas turmas participantes em todas as atividades escolares.

A favorável receptividade do professor de Educação Física da 2ª Série B e da 3ª Série A proporcionou um bom desenvolvimento da pesquisa nessas aulas. Porém, de início, deparei-me com uma certa resistência por parte das professoras de sala de aula, pois a permanência de uma pessoa "estranha" parecia ameaçar a rotina da classe. Fui avisada pela coordenadora que elas autorizavam a minha presença, porém não permitiriam a filmagem dentro da sala. Aos poucos consegui conquistar a confiança dessas professoras, que perceberam que não havia interesse em avaliar o seu desempenho docente, e sim, observar as crianças.

Conseqüentemente, quando ultrapassei a barreira da desconfiança por parte das professoras de sala de aula, obtive informações relevantes a respeito de determinados alunos, cujos comportamentos se mostravam interessantes para a pesquisa. Por fim, fui convidada a proferir uma palestra para o corpo docente sobre as relações de gênero no ambiente escolar, que iniciou um debate muito profícuo e levantou questões sobre o assunto, não observadas na rotina da escola. Também foi debatida a falta de discussão entre os corpos docente e discente sobre

acontecimentos que acabam por desencadear preconceitos e discriminações entre os alunos.

Por outro lado, o entrosamento com as crianças foi quase que imediato, pois algumas já me conheciam, pelo fato de, periodicamente, levar os alunos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro para desenvolverem aulas na escola selecionada. A espontaneidade foi tomando lugar, o que proporcionou um satisfatório desenvolvimento das observações, filmagens e entrevistas.

Em um primeiro momento no campo de pesquisa, buscou-se a aproximação com os sujeitos envolvidos. Após o contato com as professoras de sala de aula, as crianças foram informadas que seriam filmadas e fotografadas durante as aulas de Educação Física e nos horários de recreação, fato que no início era novidade, mas logo depois as crianças acabaram se acostumando com a minha presença e com as câmeras.

Concomitantemente a essa etapa que teve a duração de aproximadamente dois meses, as crianças foram entrevistadas e observadas em sala de aula e nos outros espaços escolares, bem como foram elaborados os desenhos. Após esse período aplicou-se o TEGAM.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo introduz e analisa os dados coletados durante a realização da pesquisa, apresentando as observações extraídas do diário de campo referentes às interações das crianças em sala de aula, nos seus deslocamentos pela escola, nas aulas de Educação Física e nos horários de recreação livre.

4.1- Depoimentos do Corpo Docente

Desde o início da observação participativa verifiquei que quase todas as professoras do CAIC Seropédica apresentavam a mesma atitude na organização das crianças para saírem e retornarem à sala de aula: a separação das filas por sexo. A partir desta observação, foram feitas duas perguntas às professoras da 2ª e 3ª séries:

- 1- Por que a divisão em filas de meninos e de meninas?
- 2- Quando solicitavam a formação em grupos para o desenvolvimento de tarefas ou atividades, na sala de aula e fora dela, as crianças se organizavam por sexo, ou elas interferiam na organização dos grupos?



Foto da fila separada por sexo

A seguir serão apresentados depoimentos de duas professoras:

"Faço filas separadas por sexo. As crianças **são agitadas** e, quando faço fila mista, eles costumam bater uns nos outros, independente do sexo. **Sempre foi** feita fila separada por sexo e **eu continuo** fazendo assim; às vezes faço fila única".

"Quando eu cheguei já era assim, então eu continuei. Faço a forma por tamanho, mas o diário já é por ordem alfabética. Eu sentia muita dificuldade em forma mista porque os meninos são muito agressivos. Para fazer forma mista teria que fazer uma reeducação, pois os meninos poderiam empurrar ou bater nas meninas. No início do ano tentei fazer um futebol misto e os meninos não deixaram, então decidi organizar um campeonato só para meninas, com troféu para as vencedoras. Agora os meninos estão chamando as meninas para jogarem bola com eles, só pelo interesse no troféu".

O mesmo questionamento sobre a divisão das filas por sexo foi apresentado à Coordenadora do CAIC, que declarou:

"Já se naturalizou fazer filas por sexo. Não é norma da escola. Ordem por tamanho é norma da escola, e algumas professoras fazem fila única. Talvez a mudança deva iniciar no Jardim de Infância. Já está tão enraizado e as professoras não refletem sobre

isso. Quando eu organizava as filas fazia por sexo".

A partir das declarações das professoras, foram criadas duas categorias de análise para os depoimentos referentes à separação em filas por sexo: a **disciplina** e a **naturalização**.

4.1.1- A disciplina

Nas falas das professoras, quando se refere à agitação das crianças percebese que as situações de mudança causam nelas um certo desequilíbrio, e se torna mais fácil manter as crianças separadas e não apostar em mudanças. Como Foucault (1997) assinala, um corpo disciplinado e dócil torna-se mais manipulável; logo, a investida das professoras nos mostra que elas gostariam de manter o domínio sobre seus alunos. Destarte, crianças agitadas não se enquadram no modelo disciplinar da escola, por isso, para que não "batam uns nos outros" e não perturbem o funcionamento do ambiente de ensino, a maioria das professoras, muitas vezes seguindo orientações da direção da escola, procura disciplinar os comportamentos das crianças.

Para Foucault (1997), a disciplina dos corpos é uma forma de coerção ininterrupta e constante, exercida de acordo com uma "codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos" (p.126). Observa-se que a disciplina utilizada na escola "permite o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhe impõem uma relação de docilidade-utilidade" (*Idem*), o que limita a ação corporal através do controle:

separando as crianças por sexo, organizando-as em filas, limitando seus espaços, controlando os seus gestos.

A disciplina é, portanto, "a arte de dispor em fila, a técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações" (FOUCAULT, 1997, p.132)

Com base na categoria "disciplina" apresentada por Foucault, a escola parece implementar uma disciplina nos corpos voltada para o sexo, ou seja, mais do que a reprodução dos padrões baseados nos papéis sexuais, existe uma educação com base no sexo.

Quanto à afirmação de uma das professoras de que "os meninos são muito agressivos", podemos observar que há um estímulo social para que o homem desenvolva suas características de forte, determinado, vigoroso e decidido. Desse modo, já são esperados e, muitas vezes, tolerados comportamentos mais violentos dos homens; logo, é "natural" que os meninos na escola demonstrem mais vigor em suas atitudes do que as meninas. Para Bourdieu (2002, p.64), a virilidade está associada à capacidade reprodutiva, sexual e social, e também a uma aptidão para o combate e o exercício da violência. O homem tem que ser "macho"! Cabe à escola transformar estes papéis e iniciar um novo projeto de construção de identidades de gênero.

4.1.2- A naturalização

Quanto às expressões na fala das professoras "sempre foi", "eu continuo fazendo" e "quando eu cheguei já era assim, então eu continuei", nos reportamos às idéias de Bourdieu (2002, p.70), que descreve o inconsciente ao mesmo tempo coletivo e individual que se incorpora através de traços de uma história que, no caso da declaração da professora, se naturalizam, ou seja, as posturas sexistas, na educação, são reproduzidas e se perpetuam, sem espaço para a reflexão. Nós, educadores, preferimos contar com referências seguras, direções claras, metas sólidas e inequívocas. Segundo Louro (2003b, p.41), a instabilidade e a transitoriedade são marcas do nosso tempo. Dessa forma já não é mais possível desprezar situações e questões sobre as quais é absolutamente necessário pensar na atualidade. A questão de gênero no currículo escolar é uma delas. Mesmo que, como observamos no discurso da professora, estejamos despreparados, nos parece urgente enfrentar os desafios que aparecem, assumindo os riscos da provisoriedade das ações.

A organização por sexo já está interiorizada na maioria das crianças e das professoras do CAIC, como podemos observar no discurso "quando eu cheguei já era assim, então eu continuei", fato acompanhado pela pesquisadora durante a observação das atividades nessa escola.

Foucault (1997) se reporta à escola do século XVIII:

Haverá em todas as salas de aula lugares determinados para todos os escolares de todas as classes, de maneira que todos os da mesma classe sejam colocados num mesmo lugar e sempre fixo. Os escolares das lições mais adiantadas serão colocados nos bancos mais próximos da parede e em seguida os outros segundo a ordem das lições avançando para o meio da sala... Cada um dos alunos terá seu lugar marcado e nenhum o deixará nem

trocará sem ordem e o consentimento do inspetor das escolas. Será preciso fazer com que aqueles cujos pais são negligentes e têm piolhos fiquem separados dos que são limpos e não os têm; que um escolar leviano e distraído seja colocado entre dois bem comportados e ajuizados, que o libertino ou fique sozinho ou entre dois piedosos.

As disciplinas, organizando as celas, os lugares e as fileiras criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos (p.135).

E a escola do século XXI continua reproduzindo modelos da escola tradicional! Observamos que a organização em grupos masculinos e femininos representa o legítimo para a escola. Organizar e separar dociliza os corpos, evita conflitos, estimula a obediência. Esta separação não é questionada, nem discutida e, muito menos, percebida pelas professoras que repetem e conservam os padrões de anos, décadas ou séculos anteriores.

As professoras trabalham dividindo os alunos por sexo principalmente para minimizar os problemas que surgem durante o convívio entre meninos e meninas, e as crianças acabam por reproduzir este comportamento durante suas interações com os colegas.

Segundo Louro (2003b), os currículos vêm sendo sustentados por uma noção singular de gênero. E a instituição escolar vem norteando suas ações por um padrão legítimo de masculinidade e feminilidade. Então, os sujeitos que não ocupam este lugar recebem as marcas da particularidade e da instabilidade. Assim, a identidade masculina, branca, heterossexual, deve ser, supostamente, uma identidade sólida, permanente, uma referência confiável. As mulheres, no caso do nosso estudo sobre gênero, são sujeitos ligados, mas, ao mesmo tempo, subordinados a ela.

Em coerência com esta lógica, em nossas escolas, as ciências e os mapas, as questões matemáticas, as narrativas históricas ou textos literários relevantes sempre assumem tal identidade como referência. A contínua afirmação e reafirmação deste lugar privilegiado nos faz esquecer seu caráter construído e nos leva a lhe conceder a aparência de natural. Todas as produções da cultura construídas fora deste lugar central assumem o caráter de diferentes e, quando não, são simplesmente excluídas dos currículos, ocupam ali a posição do exótico, do alternativo, do acessório (p.44-45).

Por outro lado, quando foi conveniente para os meninos um entrosamento com as meninas, como no caso do interesse pelo troféu oferecido pela professora, a atitude mudou, e a determinação da proibição das meninas no futebol foi atenuada.



Fila única da 2ª série: meninas à frente

Quanto à questão sobre a organização de grupos de trabalho por sexo e a intervenção das professoras, estas declararam:

"Quando peço para formarem grupos eles têm liberdade de escolha, geralmente misturam meninos e meninas. Na recreação eles se separam por sexo".

"Não oriento a divisão por sexo, mas eles só se organizam por sexo quando peço para se dividirem em grupo. Não interfiro na formação dos grupos. Eles têm panelinhas por sexo".

Um ponto importante a ser destacado no discurso produzido pela professora é a respeito da "liberdade de escolha": quando as crianças estão livres, elas se misturam e isso acontece, geralmente, em sala de aula. Já na recreação os alunos se separam por sexo, pois, nas atividades mais amplas em que, muitas vezes, o movimento, os jogos e as brincadeiras são hegemônicos, eles optam por uma organização sexista. Observa-se, mais uma vez, a naturalização na forma de organização por sexo nas atividades livres.

Nessa engrenagem, muito bem articulada, a família, a escola e a sociedade em geral acabam por persuadir as crianças ao comportamento ativo/submisso, caracterizando neste contexto brinquedos e brincadeiras como instrumentos socializadores das diferenças sexuais (SPINELLI, 2003, p.83).

De acordo com Spinelli, "as crianças nem sabem o porquê, mas têm o entendimento de que os brinquedos são preferidos pelos meninos 'porque são adequados', 'são apropriados', 'são próprios', 'são feitos para eles' ". O autor afirma que "as crianças não questionam, simplesmente aceitam como verdades as regras e normas que assimilaram" (p.80).

A naturalização de determinados atos pode nos levar a uma desatenção do que ocorre cotidianamente, ou seja, você vê, mas não percebe o que está vendo. Pudemos notar, além da separação das filas por sexo, que a opção das professoras pela formação única é de privilegiar as meninas, colocando-as à frente da fila, e que não há reflexão sobre algumas atitudes no exercício da docência. A tradição é

importante na preservação de valores e normas, porém na construção de ritos, como nesta situação que estamos discutindo aqui, relacionada ao gênero, é preciso reinventar a própria tradição, com o intuito de transformar comportamentos e atitudes dos meninos e das meninas na escola.

Observa-se que as crianças reproduzem as situações a que estão, constantemente, sendo submetidas. Se a escola separa, limita, divide, organiza por sexo, os alunos vão seguindo essas orientações. Sabemos que na idade das crianças observadas nesta tese (8 a 10 anos) a interação por sexo está relacionada à construção da própria identidade; isto deve ser respeitado, mas com cautela, para que não se reforce a separação das crianças por sexo durante as atividades escolares.



Foto da 3^a. série em sala da aula

Louro (2003a, p.57) diz que a escola entende e produz diferenças, distinções e desigualdades. "Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva". A escola classificou e separou através da religião, da classe social, e "imediatamente separou os meninos das meninas".

Nota-se que as crianças, quando têm liberdade de escolha, agem por conveniência, de acordo com a situação do momento, e demonstram que pode haver uma interação pacífica, saudável, de colaboração e educativa, entre meninos e meninas. Basta que sejam dadas oportunidades favoráveis para que o entrosamento aconteça, o que pode apontar na direção de um futuro de convivência harmoniosa entre os sexos, num clima de respeito mútuo, sem preconceitos e discriminações, não resultando em diferenças nos papéis sociais de homens e mulheres.

Atualmente, percebemos que a escola ainda carrega na organização do seu cotidiano as marcas da ordem, do comportamento tradicional, sem muito espaço para as transformações, para a transitoriedade dos comportamentos, para os questionamentos. Ela é uma instituição que necessita se adequar às transformações do século XXI.

De acordo com Sales (2002), acredita-se que a escola aponta para algumas pequenas atitudes "transgressoras" no seu cotidiano, que

Marcam uma reação que é fundamental para provocar algumas mudanças, pois, ao mesmo tempo em que no espaço escolar se reproduzem as relações de manutenção de uma determinada ordem, também são encontradas formas diversas de resistência, que criam uma possibilidade de reflexão e provocam uma reordenação das ações que lá se estabelecem (p.77).

É a partir dessas formas de resistências que acreditamos que novas alternativas de educação dos jovens podem transformar as rotinas até então estabelecidas e naturalizadas, sobretudo nas relações entre os sexos, tão domesticadas pela escola.



Foto da 2ª. série no pátio

A presente pesquisa buscou analisar, também, os estereótipos das atividades motoras e lúdicas através da observação participante, do diário de campo e da filmagem das aulas. A seguir, são apresentadas as análises das observações das aulas de Educação Física e dos horários de recreação livre.

4.2- As Práticas Corporais de Meninos e Meninas nas Aulas de Educação Física: uma análise dos saberes e valores que constroem as relações de gênero dos sujeitos sociais

4.2.1- 3ª Série A

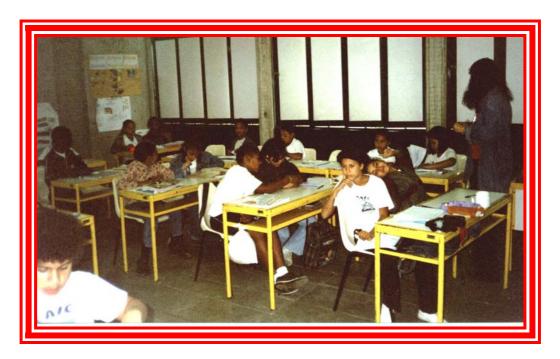


Foto da 3ª Série A em sala de aula

A 3ª série não teve aula de Educação Física durante várias semanas, por isso só pude observar uma aula do dia 11/08/2003 que será discutida a seguir. Nesse dia notei que três meninos sempre se afastavam do grupo e se dispersavam correndo por trás da quadra. As meninas pareciam mais integradas às atividades, enquanto os meninos saíam o tempo todo da formação organizada pelo professor. Durante a observação dessa aula, em um determinado momento, separei uma briga entre uma menina e um menino: ela foi tomar satisfação porque ele estava "implicando" com ela. Chamou-me a atenção o fato da menina ser bem maior que o menino.

Logo depois, a turma foi dividida em trios pelo professor e, na atividade

proposta, dois alunos seguravam um bastão, enquanto o terceiro era carregado sentado no bastão. Observei que um menino foi excluído pelos outros meninos, por não haver mais vaga nos trios, mas logo se encaixou na brincadeira. Os **trios eram formados por crianças do mesmo sexo**, apenas um foi composto por um menino e duas meninas.

A atividade seguinte foi realizada em círculo, e observei que a maioria dos meninos deu as mãos entre si. A atividade consistia em dar um beijo no colega ao lado e alguns alunos de ambos os sexos saíram da brincadeira para não beijar o(a) colega. Os meninos não queriam se beijar, e um deles saiu do lugar e tentou ficar entre duas meninas, mas não obteve êxito. Um outro disse que era macho, por isso não beijava menino. A turma era bastante agitada, e na volta para a sala foram formadas duas filas, uma de meninas e outra de meninos.

Uma das questões levantadas por Louro (2003a, p.64) é sobre a facilidade com que as professoras de séries iniciais aceitam o fato de que "os meninos são naturalmente mais agitados e curiosos do que as meninas". Por que persiste na escola a naturalização de que os meninos são mais inquietos e as meninas mais comportadas? E quando algum aluno ou aluna foge à regra, pode ser considerado como um desvio de comportamento. Imagine se um menino vai beijar outro menino! Essa atitude poderia colocar em risco a sua masculinidade perante os(as) colegas e os(as) professores(as)!

Observa-se também, nos esclarecimentos de Louro, que:

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e "incorporados" por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a "preferir". Todos os sentidos são treinados,

fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores "bons" e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar), fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras (p. 61).

4.2.2- 2ª Série



Foto da turma 2ª. série no início da aula de Educação Física

No dia 18/08/2003 a 2ª Série se aproximou da quadra organizada em duas colunas separadas por sexo. O professor de Educação Física pediu para as crianças formarem um círculo; todos os meninos sentaram de um lado, e as meninas de outro.

A atividade seguinte foi "estafeta", realizada em duas colunas, e, novamente, separadas por sexo. Na fila dos meninos, uns começaram a "empurrar os outros", enquanto a fila de meninas apresentou-se mais "comportada". Se recorrermos à idéia de Foucault (1997) sobre a categoria "disciplina", encontramos que elas, em relação a eles, respeitam mais as normas, são mais "obedientes", por isso, mais

manipuláveis e passivas.

Não é possível descrever aqui todos os mecanismos sutis, quase subliminares, utilizados no cotidiano da família e dos meios de comunicação para produzir na menina pequena aquilo que a sociedade burguesa definiu como "feminilidade", que pouco ou nada tem a ver com o bom desempenho da sexualidade feminina, muito pelo contrário. Esses mecanismos, produzidos no espaço familiar (educação informal), refletem a todo momento na escola (educação formal). É melancólico observar que isso ocorra principalmente nos primeiros degraus da escolaridade de maneira positiva mas que, no seu conjunto, acabe obstaculizando fortemente o desempenho da mulher nos níveis mais elevados do sistema de ensino e das profissões (WHITAKER, 1988 p.30).

Para esta autora, é difícil mudar velhos condicionamentos históricos que se iniciam na infância e, conseqüentemente, ameaçam as relações de poder. A idéia de que a mulher precisa ser protegida, que deve desempenhar as tarefas mais fáceis, ou que a menina não pode manifestar agressividade, acaba por sufocar seu talento, fazendo com que permaneça invisível e se contentando em ocupar os bastidores.

Voltando à aula de Educação Física, após os meninos terem vencido a brincadeira, o professor alterou a organização das colunas e solicitou que as crianças fizessem pares mistos e se dessem as mãos. Percebi que as meninas não se incomodaram muito com a proposta do professor, mas os meninos não queriam aceitar segurar a mão da colega.

Esta atividade em dupla mista não evoluiu, pois tanto os meninos quanto as meninas resistiram a essa organização. A atividade foi longa e, de vez em quando, alguém ia reclamar do seu par para o professor. Algumas crianças, de ambos os sexos, puxaram a manga do casaco para cobrirem a mão e não terem contato direto com a mão do par, e só davam as mãos no momento da corrida.

Então o professor solicitou que as crianças desfizessem os pares mistos e que as filas voltassem a ser separadas por pares do mesmo sexo. As meninas davam-se as mãos, mas a maioria dos meninos se recusou a dar as mãos para o colega; um menino disse que não daria a mão "porque não era bicha". E, novamente alguns meninos puxaram o casaco para cobrir a mão antes de segurar a do colega. Logo após, as crianças fizeram um círculo, mais uma vez "meninos pra cá, meninas pra lá" (ABREU, 1993).

Observa-se que a separação entre os sexos é, então, uma forma de organização social vigente e naturalizada junto aos meninos e meninas, muitas vezes estimulada pelas próprias atividades escolares. Contudo, é interessante pensar que nada é "natural", nada está dado de antemão; toda verdade, mesmo aquela rotulada de científica, é parcial e provisória e resulta de disputas travadas em diversos âmbitos do social e da cultura, por isso ser questionada. Segundo Meyer (2003, p.11),

Caberia a nós, educadoras(es), investir em projetos educativos que possibilitem mudar os focos usuais dos processos de ensino-aprendizagem vigentes: da busca por respostas prontas para o desenvolvimento da capacidade de elaborar perguntas; das certezas para a dúvida e para a provisoriedade; do caráter prescritivo do conhecimento pedagogizado para um enfoque que estimule a desnaturalização das coisas que aprendemos e tomamos como dadas.

Ao final da aula, o professor deu uma atividade livre e as crianças formaram grupos separados por sexo. A única interação observada era a de um menino que ia aos grupos das meninas implicar com elas, pois lhes tomava a bola, puxava os bambolês, pegava a corda que elas estavam pulando.

Diante desse cenário, conversei com o professor, que me disse que, se não

interferir, as crianças sempre formam grupos separados por sexo. Basta que ele solicite duas filas e, automaticamente, as crianças se separam por sexo. Nos horários livres, ao fim da aula de Educação Física, geralmente as meninas preferem pular corda e brincar com bambolês, enquanto os meninos optam por jogar futebol. Observei que as meninas nunca jogam futebol com eles, com exceção de uma delas que é aceita nessa atividade porque, além de saber jogar, se dispõe a participar da atividade com eles. As meninas não se interessam pelo futebol por considerarem um jogo para homem; em contrapartida, a maioria dos meninos é fascinada por esse jogo. Ao serem moldadas, primeiro pela família, depois pela escola, as crianças se apropriam dos modelos femininos e masculinos adequados ao seu sexo. "Sob a aparente indiferenciação entre as crianças, ocorre um processo de socialização diferenciada" (WHITAKER, 1988, p.25).

Quando a aula acabou, perguntei para as crianças por que elas não gostavam de dar as mãos, entre si ou para o sexo oposto. E por que as meninas ficavam para um lado e os meninos para o outro, nas brincadeiras espontâneas e nas atividades dirigidas pelo professor. Quase todos os alunos e alunas apresentaram alguma fala, que acompanharemos a seguir:

Uma das meninas nos falou:

"Eu não gosto de dar a mão para menino porque eles ficam me zoando, dizendo que eu tô namorando. Sabe por que as meninas ficam num cantinho e os meninos no outro? Os meninos são muito safados".

Outra menina disse:

"Eles parecem bicha, ficam se abraçando e se agarrando".

Dois meninos revelaram um certo preconceito ao se referirem à aproximação com outro menino:

"A gente não gosta de dar a mão para menino porque parece uma relação de homem para homem, aí a gente não gosta, menino com menino não dá certo".

"Se der a mão para menino todo mundo acha que é gay, todo mundo fala não vou dar a mão porque tem negócio de bicha".

Outros três meninos denunciaram:

"As meninas ficam falando que a gente fica fazendo maldade e mostrando os 'documentos' [são os órgãos genitais], tá batendo nelas, e a gente nem encosta um dedinho nelas e aí quando uma se machuca e tá perto de menino ela fala assim: - Foi ele que me empurrou, foi ele que me derrubou. Elas são cínicas".

"Quando a gente vai falar com elas, elas viram a cara".

"Eu não dou a mão para nenhuma dessas meninas, a gente não quer ficar perto dessas meninas porque elas só querem falar mentira de nós".

Nos PCN referentes aos temas transversais de 5ª à 8ª Série, a orientação sexual é discutida:

Os comportamentos dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de "cuidados" recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem (BRASIL, Ministério da Educação, 1998b, p.291).

Essa turma demonstrou na aula de Educação Física discriminação entre os sexos e inter-sexo. A formação de "panelinhas" de crianças do mesmo sexo foi bastante evidente, além de serem observados preconceitos relacionados à identidade de gênero, tais como: meninos não dão as mãos entre si, o abraço entre meninos pode colocar em dúvida a masculinidade, as meninas inventam coisas sobre os meninos, os meninos são safados.

Na escola, estudantes estão constantemente vigiando as habilidades, as atitudes, o gênero e a sexualidade dos colegas. Quando, por exemplo, meninos e meninas são vistos juntos, é comum ocorrerem comentários pejorativos ou "gozações" entre outros colegas, como chamando-os de namorados ou questionando sua sexualidade pela atividade ser considerada feminina ou masculina (SOUZA e ALTMANN, 1999, p. 62).

Fazendo um paralelo entre os comportamentos observados nas crianças desta turma e os pressupostos de Bee (1996), observamos que os papéis sexuais masculinos se desenvolvem mais cedo e se tornam mais sólidos do que os femininos por causa da cobrança familiar, para que o menino apresente um comportamento adequado ao seu sexo. As crianças parecem ser afetadas pela consciência do seu próprio sexo desde muito tenra idade, principalmente o menino, pelo reforço dos pais na modelagem do comportamento de acordo com o sexo. Aos 5-6 anos as atitudes já são fortemente influenciadas pela consciência de pertencer ao sexo masculino ou feminino.

A orientação sexual discutida nos PCN (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.112) reflete sobre a relação dos pais com os filhos e os cuidados e recomendações sobre as expressões, gestos e proibições que "são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem".

Se observarmos com atenção, a única diferença que encontramos entre meninos e meninas, após o nascimento, é a que se refere aos órgãos genitais. Assim, a presença do pênis ou a falta dele determinará a forma como serão educadas as crianças, com toda a carga de preconceitos e valores discriminatórios já bastante conhecidos de todos. Em outras palavras, sem nos darmos conta acabamos baseando boa parte da nossa práxis pedagógica nas diferenças genitais e, dessa forma, nos transformamos em disseminadores das desigualdades sexuais (ROSA, 2003, p.20).

Depois da aula de Educação Física os alunos foram para o refeitório, e lá sentaram todos os meninos numa extremidade da mesa, e as meninas na outra.

No dia 25/08/2003 a turma participou da aula de Educação Física e, quando as crianças chegaram à quadra para a aula de Educação Física, foram se sentando em círculo: meninas de um lado e meninos do outro. Apenas uma menina sentou perto dos meninos, mas eles diziam que o lugar dela não era ali, então ela se levantou e passou para o lado das meninas.

O professor solicitou que a turma formasse duas colunas, os meninos formaram uma fila e as meninas, outra. Durante a atividade de arremessar uma bola com o objetivo de derrubar um boliche, um menino perguntou qual time estava ganhando; o professor disse que havia perdido a conta, então o menino respondeu: "eu sei, nós estamos ganhando". Quando o professor trocou a forma de arremesso e solicitou que derrubassem o boliche chutando a bola, os meninos vibraram, mas as meninas demonstraram desapontamento. A cada erro das meninas, os meninos vaiavam. Eles estavam mais atentos aos erros delas do que ao desempenho do próprio grupo. Logo as meninas foram mostrando desinteresse pela atividade, pois estavam errando bastante, e os meninos continuavam vaiando.

Como as meninas pouco participam de atividades que envolvem a habilidade de chutar bola, como, por exemplo, o futebol, elas têm pouco domínio dessa habilidade, o que as desestimula, enquanto os meninos aproveitam para demonstrar a sua superioridade.

Altmann (2002), observou que a questão da habilidade nas atividades motoras, muito mais que o gênero, é central na separação entre os sexos pelo menor

desempenho das meninas. A dimensão cultural na construção da habilidade diferencia o desenvolvimento entre meninos e meninas, privilegiando-os no desempenho motor.

Um dos pontos importantes sobre a participação de crianças em atividades mais dinâmicas se refere ao desenvolvimento da inteligência, pois enquanto estão subindo em árvore, jogando bolinha de gude e chutando bola, também estão estimulando a inteligência, como enfatiza Whitaker (1988):

O raciocínio espacial, tão necessário ao aprendizado da geometria e da geografia física, será evidentemente muito mais desenvolvido pela criança que brinca interagindo com todas as dimensões do espaço, e muito menos por aquela que passa o tempo comportadamente arrumando panelinhas, num mundo já restrito, estático – o mundo da cozinha – e que ainda se lhe apresenta miniaturizado. Certas profissões, extremamente valorizadas na sociedade industrial, dependem, fundamentalmente, do raciocínio espacial, do qual a menina é afastada na mais tenra idade (p.33).

Temos que concordar que as brincadeiras e os jogos dos meninos são mais atrativos, por se tratarem de atividades ligadas à aventura e à liberdade, enquanto que a passividade das brincadeiras e jogos das meninas não os torna atrativos para os meninos.

Quando o professor sugeriu atividade livre, os meninos pegaram a bola e correram para o campo. Apenas três meninos permaneceram na quadra com todas as meninas.

No dia 1/09/2003 a turma chegou à quadra e todos sentaram em círculo, as meninas de um lado e os meninos do outro. Quando o professor solicitou que fizessem duas colunas, automaticamente as meninas formaram uma, e os meninos, outra. Quando as crianças receberam a orientação que deveriam ultrapassar uma

determinada altura de uma corda os meninos pediam para colocá-la mais alta, enquanto as meninas pediam para abaixá-la.

A turma estava demonstrando um forte espírito competitivo. As crianças se dividiram por sexo e o professor não interferiu, para deixar aflorar a opção das crianças. As equipes estavam torcendo bastante para o próprio grupo. As meninas estavam mais inspiradas e cantavam gritos de guerra para o grupo adversário, algumas conversavam, enquanto no grupo dos meninos uns empurravam e brincavam de luta.

As atividades competitivas estimulam bastante as crianças nesta faixa etária, porém o incentivo para que participem em lados opostos distancia cada vez mais a convivência entre meninos e meninas.

Louro (2003a), citando Barrie Thorne, que realizou uma pesquisa etnográfica com crianças pequenas, observou que a escola favorece o agrupamento por gênero e o confronto em lados opostos entre meninos e meninas. Algumas crianças que gostariam de participar de atividades controladas pelo outro sexo sentem dificuldade de ultrapassar as barreiras culturais existentes:

É provável que para algumas crianças – aquelas que desejam participar de uma atividade controlada pelo outro gênero – as situações que enfatizam fronteiras e limites sejam vividas com muita dificuldade. Como aponta Barrie Thorne, a "interação através das fronteiras de gênero", ou seja, o contato com o outro, tanto pode abalar e reduzir o sentido da diferença como pode, ao contrário, fortalecer as distinções e os limites (p.79).

A inserção de um sexo em atividades controladas pelo outro pode parecer, para muitas pessoas, como transgressora, o que desencoraja as crianças a tomarem tal atitude para não fugirem da "normalidade" representada pelos ajustes

hegemônicos para cada sexo (Louro, 2003a).

Na atividade final livre alguns meninos foram jogar futebol, e outros, basquete. As meninas optaram por pular corda, pois, como já pôde ser observado, é uma atividade considerada feminina no ambiente escolar do CAIC. Apenas uma menina tentou jogar futebol com os meninos, mas logo desistiu, pois eles não davam chance para ela "ultrapassar as fronteiras de gênero" relacionada à atividade dos meninos.



Foto dos meninos da 2ª Série jogando futebol

Através das observações da 2ª série, pôde-se notar que o agrupamento por sexo é evidente na maioria das atividades da escola. Nas aulas de Educação Física os grupos são organizados por sexo por opção das crianças, e são constantes as disputas entre meninos e meninas. Em quase todas as aulas os estereótipos motores

de gênero foram observados: as meninas preferem atividades com arcos e cordas e os meninos preferem o futebol. Durante as atividades motoras, meninos e meninas não se permitem a aproximação de corpos, como, por exemplo, meninos não dão as mãos, nem entre si nem para as meninas. Observou-se, também, que as meninas permanecem mais próximas do professor, principalmente na atividade livre ao final da aula, enquanto os meninos se dispersam mais.

4.3- Observação da Recreação Livre

O horário de recreação representa a espontaneidade de participação e interação livre entre as crianças, possibilitando observar as preferências de escolha das atividades, formação de grupos, entrosamento entre os pares. Por isso a importância em analisar os comportamentos nesse contexto.

Como mencionado no Capítulo III, foram observadas todas as crianças que estavam brincando nos espaços disponíveis, e não somente as duas turmas que participaram das outras etapas da pesquisa.



Foto de um grupo de meninos e meninas brincando juntos no horário de recreação livre. Os meninos estavam tentando jogar "gongolos" nas meninas, dizendo que eram sanguessugas.

As crianças do CAIC têm horário livre das 11h 30min às 12h 30min e ocupam os espaços externos do prédio da escola, sendo permitido brincar nos pátios laterais, na quadra e no campo de futebol. As professoras permanecem próximas ao local, porém não interferem nas atividades. São disponibilizados brinquedos como cordas, bolas e tabuleiros de futebol de botão.

Em um determinado dia de observação, os meninos das 3^{as} e 4^{as} séries ocuparam o campo de futebol. Perguntei a eles por que as meninas não estavam jogando. Alguns disseram que elas não sabem jogar futebol e atrapalham, e quando jogam, sempre se machucam e põem a culpa neles.

Para um garoto (mais do que para uma garota) tornar-se um adulto bem sucedido implica vencer, ser o melhor ou, pelo menos, ser "muito bom" em alguma área. O caminho mais óbvio, para muitos, é o esporte (no caso brasileiro, o futebol), usualmente também agregado como um interesse masculino obrigatório. Para construir um corpo vitorioso no esporte, colocam-se em ação técnicas, exercícios, adestramentos, disputas, enfrentamentos (LOURO *et al.*, 1999, p.23).

Nos outros espaços as crianças também se organizam geralmente divididas por sexo. No centro da quadra havia um grupo de meninas e um menino jogando queimada. Em volta deste jogo havia um grupo de meninos jogando futebol.

Do lado de fora da quadra observei vários grupos, também separados por sexo: meninas se maquiando, improvisando um jogo de tênis com raquetes de plástico e brincando de "mamãe posso ir". As meninas maiores faziam grupos para conversar perto do campo de futebol, onde estavam os meninos. Os meninos menores jogavam jogo da memória e um outro grupo misto jogava futebol de botão. Reparei que, quando a atividade não envolve habilidade motora ampla, meninos e meninas participam juntos.

Neste dia pude constatar que as crianças se dividiam, preferencialmente, por sexo. As meninas e os meninos menores brincavam juntos, porém essa organização vai se diferenciando com o aumento da idade, culminando na 4ª série. A separação dos grupos por sexo se deu não somente por gênero, mas também de acordo com a idade. Conforme meninos e meninas vão ficando mais velhos, suas habilidades motoras se distanciam, privilegiando os meninos; com isso, a separação de grupos por sexo nos jogos e brincadeiras vai ficando mais evidente.

A maturação do organismo feminino é mais precoce com a aproximação da

puberdade por conta da atividade hormonal. "Meninas e meninos não apresentam diferenças significativas em relação a seu status hormonal até a entrada da puberdade". Porém nesta fase ocorre um aumento íngreme do hormônio sexual específico para cada sexo e as meninas entram antes que os meninos na puberdade (WEINECK, 200, p.259). As transformações do corpo geram timidez para muitas meninas que preferem não se expor em atividades físicas e esportivas. Por isso muitas preferem ficar conversando como "mocinhas" ou se maquiando, enquanto os meninos brincam.

Observei que as professoras não interferem e às vezes reforçam esta separação das crianças por sexo, pois em todos os momentos dentro da escola a organização se apresentou desta forma. Um aluno declarou que a professora disse que "as meninas que ficam muito perto dos meninos são assanhadas". Observa-se, com esta fala, que os papéis sexuais descritos por alguns dos autores aqui citados (WHITAKER, 1988; BEE, 1996; ROMERO, 1990; LOURO, 2003), além de se configurarem na família, estão presentes e são reforçados no ambiente escolar.

Conversando com algumas crianças que estavam no horário de recreação livre, registrei os seguintes comentários:

- Um menino disse que as meninas não jogam futebol porque se elas levarem uma bolada podem-se machucar;
- Duas meninas comentaram que meninos e meninas brincam de pique esconde, porém o futebol não é misto.

Em outro dia de recreação livre notei que as crianças também se organizavam por sexo. Os meninos estavam no campo de futebol, algumas meninas brincando em

volta do ginásio, um grupo de meninos subindo na árvore. Observei que havia dois grupos brincando com corda, um misto e outro só de meninas da 2ª série. Havia um grupo de meninos jogando figurinha. Na quadra estava acontecendo um jogo de futebol de meninos, com a participação de uma menina. Uma aluna dessa turma disse que a jogadora sempre joga futebol porque os meninos deixam, pois ela sabe jogar e parece um homem. Esse comentário, feito por uma menina a respeito da colega, nos mostra o quão preconceituosa é a idéia da mulher jogando futebol, por ser considerado um esporte masculino. Tanto mulheres quanto homens pensam dessa forma, como pensam, também, sobre o menino que gosta de brincadeiras ou se interessa por coisas de meninas. Imagine os pais de um menino que gosta da cor rosa, ou de uma menina que gosta de jogar futebol: "nem pensar"!

Observei que, no horário de recreação, as crianças de ambos os sexos da turma CA estavam brincando juntas perto das professoras, mas as crianças das outras séries preferem se organizar por sexo na hora da recreação.



Foto de crianças menores perto das professoras

Os meninos monopolizam o futebol, selecionam quem vai participar do jogo, e a menina que participa é comparada a um homem. Esta atitude é discutida nos PCN, quando apresentam o exemplo das falas dos alunos(as): "[...] com relação à habilidade das meninas para jogar futebol, é comum surgirem frases como: 'ela joga bem, parece até um homem jogando', 'aquela menina é meio macho, olha como ela joga bem, pode até jogar com a gente' " (BRASIL, Ministério da Educação, 1999a, p.42).

A habilidade corporal nos esportes, sobretudo em nossa cultura, ainda é tida como coisa de homem. Esse tipo de compreensão é referência na cultura corporal e deve ser desmitificada pela escola nas aulas de Educação Física. É preciso trabalhar para construir uma nova mentalidade acerca das experiências motoras de meninos e

meninas, para superar os estereótipos e preconceitos presentes, ao invés de reforçálos.



Foto de meninos e meninas brincando de cabo de guerra

4.4- Estereótipos de Gênero Presentes nos Jogos e Brincadeiras

Os estereótipos de gênero, presentes nas condutas motoras das crianças foram analisados através do Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras" – TEGAM, aplicado em todas as crianças da 2ª Série B e da 3ª Série A, que compareceram às aulas na semana de sua aplicação (Tabela 1) e suas respectivas professoras, incluindo as professoras de atividades extra-classe, totalizando cinco docentes.

Tabela 1- Crianças que responderam ao TEGAM

Série	Meninas	Meninos
2ª. série B	11	11
3ª. série A	13	7
Total	24	18

Optou-se por analisar os dados por série e separados por sexo, ao invés de privilegiar as atividades, pois acreditamos que acompanhar a preferência de meninos e meninas e suas opções nos jogos e brincadeiras, de acordo com o aumento da idade, seja mais relevante para a temática da pesquisa.

Apresentei a cada criança os dezoito jogos e brincadeiras pré-selecionados na sondagem piloto, conforme explicado no Capítulo III, Seção 3.4.3. Foram colocados três desenhos no topo de cada coluna: o desenho de uma menina, o desenho de um menino e o desenho de duas crianças uma menina e um menino juntos. A criança deveria colocar embaixo de cada desenho as fichas com os nomes dos jogos e brincadeiras adequados ou preferidos por cada sexo, ou por ambos. As respostas das crianças foram anotadas na ficha que compõe o TEGAM, cujo conteúdo foi tabulado de acordo com a indicação "menino prefere e menina não", "menina prefere e menino não" ou "ambos os sexos preferem". Após a classificação dos jogos e brincadeiras, foram destacados os atribuídos apenas para meninos, ou apenas para meninas, e então perguntei por que o outro sexo preferia não participar.

As justificativas das crianças a respeito da preferência de jogos e brincadeiras para um sexo ou outro foram transformadas em categorias de estereótipos de gênero, e são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias de estereótipos de gênero a partir das justificativas das crianças na preferência dos jogos e brincadeiras

Respostas das crianças	Categorias de estereótipos de gênero		
É coisa de homem, menino não pode abraçar menino	Machismo		
É coisa de mulher, parece <i>gay</i>	Machismo		
Menina não sabe, cansa, não consegue, se machuca	Falta de habilidade feminina		
Menino não sabe jogar	Falta de habilidade para o jogo		
Menino não gosta, paga mico	Vergonha masculina/inabilidade		
Menina não gosta de correr e abaixar	Desinteresse		
Menino quer só para ele	Egoísmo masculino		
Menino machuca menina	Agressividade masculina		
Menina machuca menino	Agressividade feminina		
Muito bobo, infantil	Infantilidade		
Os pais não deixam	Intervenção da família (zelo com a		
	integridade sexual da menina)		
Menino quer ficar perto ou beijar menina	Despertar da sexualidade no menino		
Menina não tem maldade	Ingenuidade feminina		
Menina tem dedo macio, delicado Fragilidade feminina			
Menino corre mais	Vigor físico superior masculino		
Menina corre mais	Vigor físico superior feminino		
Menina não gosta de se sujar, estragar as unhas	Vaidade feminina		
Menina gosta de ficar perto da mãe, vai ser mãe um dia	Papel social/maternidade		
Futebol é coisa de menino	Influência cultural		
Não gosta de ser mandado	Autoridade masculina		

A freqüência da preferência pelos jogos e brincadeiras, de acordo com os sexos, foi complementada com as categorias de estereótipos de gênero. As informações estão nos quadros a seguir. As categorias com asterisco (*) apresentaram três ou mais respostas no mesmo jogo ou brincadeira.

Quadro 2- Respostas dos onze meninos da 2ª Série: Sexismo nos jogos

lamas		Número de meninos respondentes		Categorias de estereotipia de gênero	
Jogos	Menina Os dois		Menino	Por que menina não	Por que menino
	brinca	brincam	brinca	brinca?	não brinca?
Queimada	3	8	-		Falta de habilidade
				-	masculina
Futebol	0	0	11	Falta de habilidade feminina	
				*Machismo	-
Vôlei	2	7	2	Falta de habilidade feminina	-
Tênis	3	1	7	* Falta de habilidade	
				feminina	-
				Vigor físico masculino	
Basquete	1	5	5	Vigor físico masculino	
				Agressividade masculina	-

Alguns meninos da 2ª Série demonstraram nitidamente alguns estereótipos de gênero para justificar a não participação das meninas em alguns jogos. É importante ressaltar que, quando eles se referem à menina, definem a ausência delas no jogo pela incapacidade de acertar uma bola ou porque elas não sabem jogar. Já a ausência deles nos jogos se dá por falta de habilidade ou porque não gostam. O tom da justificativa de alguns reflete a idéia de que na hora que quiserem vão aprender, ou que simplesmente não participam porque não se interessam.

Quadro 3- Respostas dos onze meninos da 2ª Série B: Sexismo nas brincadeiras

Brincadeiras	Número de meninos respondentes		Categorias de estereotipia de gênero		
Difficaceiras	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino
	brinca	brincam	brinca	brinca?	não brinca?
Pique-pega	2	8	1	Vigor físico masculino	Vigor físico
					feminino
Pique-esconde	1	6	4	Egoísmo masculino	
				Intervenção da família	-
				Vaidade feminina	
Seu mestre	3	5	3	-	Autoridade
mandou					masculina
Meus pintinhos	7	4	-	-	*Feminilidade
venham cá					Infantilidade
			-		Feminilidade
Mamãe posso ir?	6	5		-	Papel social/
					maternidade
Alerta cor	1	9	1	Falta de habilidade	-
				feminina	
Pique-bandeira	1	4	6	Vigor físico masculino	-
				Falta de habilidade	
				feminina	
Bolinha de gude	0	1	10	*Machismo	-
				Falta de habilidade	
				feminina	
Corrida	1	8	2	Falta de habilidade	Vigor físico
				feminina	feminino
				Vigor físico masculino	
Carniça	3	6	2	Falta de habilidade	-
				feminina	
Galinha choca	5	6	-	-	-
Salada mista	5	5	1	-	Machismo
Coelhinho na toca	4	7	-	-	Vigor físico
					feminino

O Quadro 3 nos leva a perceber que a participação dos meninos nas brincadeiras está condicionada a não colocar em dúvida a masculinidade deles. A falta de habilidade feminina aparece em várias brincadeiras para justificar o porquê das meninas não participarem, ou desistirem em função do vigor físico masculino. Porém, pode-se observar uma certa valorização do vigor físico feminino em atividades como a corrida, o pique-pega e o coelhinho na toca.

Quadro 4- Respostas das onze meninas da 2ª Série B: Sexismo nos jogos

	Número de meninas respondentes			Categorias de estereotipia de gênero		
Jogos	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não brinca?	Por que menino	
	brinca	brincam	brinca		não brinca?	
Queimada	1	9	1	-	-	
Futebol	-	1	10	*Machismo		
				* Falta de habilidade feminina		
				Agressividade masculina	-	
Vôlei	2	7	2	Falta de habilidade feminina	-	
Tênis	1	5	5	Falta de habilidade feminina	-	
				Vigor físico masculino		
Basquete	2	7	2	Vigor físico masculino	Vigor físico	
					feminino	

As respostas das meninas da 2ª Série apresentam como justificativa a falta de habilidade feminina e o vigor físico masculino para a ausência delas em determinados jogos. Algumas alegam que não adianta competir com eles, pois são mais fortes, correm mais, ou pelo fato delas não saberem jogar ou não acertarem a bolinha, no caso do tênis.

Quadro 5- Respostas das onze meninas da 2ª Série B: Sexismo nas brincadeiras

	Número de meninas respondentes			Categorias de estereotipia de gênero		
Brincadeiras	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino	
	brinca	brincam	brinca	brinca?	não brinca?	
Pique-pega	1	8	2	Falta de habilidade	Feminilidade	
				feminina	Infantilidade	
Pique-esconde	2	8	1	Falta de habilidade		
				feminina	-	
Seu mestre	4	5	2	Falta de habilidade	Feminilidade	
mandou				feminina		
Meus pintinhos	5	6	-	-	Feminilidade	
venham cá						
					Infantilidade	
Mamãe posso ir?	5	6	-	-	Papel	
					social/maternidade	
Alerta cor	4	6	1	Agressividade masculina	Feminilidade	
Pique-bandeira	1	9	1	Falta de habilidade	-	
				feminina		
Bolinha de gude	-	1	10	*Machismo	-	
				Falta de habilidade		
				feminina		
Corrida	-	5	6	Falta de habilidade	Vigor físico	
				feminina	masculino	
Carniça	2	5	4	Falta de habilidade		
				feminina		
Galinha choca	4	6	1	-	Machismo	
					Vergonha	
					masculina	
Salada mista	6	5	-	-	Machismo	
Coelhinho na toca	4	7	-	-	Machismo	

Foi surpreendente o reconhecimento da falta de habilidade feminina de algumas meninas da 2ª Série. Se elas próprias se acham incapazes de participar de determinadas brincadeiras, é claro que os meninos vão enfatizar esta característica

na personalidade delas. Por outro lado, algumas apresentaram a categoria machismo com relação às brincadeiras galinha choca, salada mista e coelhinho na toca, alegando que não são para homem, e quando se referiram à bolinha de gude, por não ser adequada para mulher. O machismo, a aproximação da feminilidade e da infantilidade são motivos para os meninos não participarem do pique-pega, seu mestre mandou, meus pintinhos venham cá, mamãe posso ir, alerta cor, galinha choca, salada mista e coelhinho na toca.



Foto de meninos jogando bolinha de gude

Quadro 6- Respostas dos sete meninos da 3ª Série A: Sexismo nos jogos

Número de meninos respondentes		Categorias de estereotipia de gênero			
Jogos	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino
	brinca	brincam	brinca	brinca?	não brinca?
Queimada	4	3	-	-	-
Futebol	-	-	7	Machismo	
				Falta de habilidade feminina	-
				*Agressividade masculina	
Vôlei	-	6	1	-	-
Tênis	1	4	2	-	-
Basquete	-	6	1	Falta de habilidade feminina	-

Mais uma vez aparece a falta de habilidade feminina como justificativa para a não participação das meninas em alguns jogos.

Quadro 7- Respostas dos sete meninos da 3ª. série A: Sexismo nas brincadeiras

		ero de me spondent		Categorias de estereotipia de gêne	
Brincadeiras	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino
	brinca	bricam	brinca	brinca?	não brinca?
Pique-pega	-	6	1	Machismo	-
Pique-esconde	-	3	4	Intervenção da família	-
				Malícia masculina	
Seu mestre	3	2	2		Feminilidade
mandou					Infantilidade
Meus pintinhos	5	2	-		*Infantilidade
venham cá					
Mamãe posso ir?	4	3	-	-	-
Alerta cor	2	5	-	-	-
Pique-bandeira	-	6	1	-	-
Bolinha de gude	-	-	7	Machismo	-
				Fragilidade feminina	

	Número de meninos respondentes			Categorias de estereotipia de gênero		
Brincadeiras	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino	
	brinca	bricam	brinca	brinca?	não brinca?	
Corrida	-	2	5	Machismo		
				Falta de habilidade feminina	-	
				Agressividade feminina		
Carniça	3	-	4	Machismo		
				Falta de habilidade feminina	-	
				Agressividade masculina		
Galinha choca	4	3	-	-	Vergonha	
					masculina	
Salada mista	2	4	1	-	-	
Coelhinho na toca	-	7	-	-	-	

O machismo foi uma das justificativas dos meninos em relação à ausência das meninas em determinadas brincadeiras. Observa-se que, quando as atividades se aproximam da feminilidade ou da infantilidade, os meninos preferem não brincar.

Quadro 8- Respostas das treze meninas da 3^a. série A: Sexismo nos jogos

	Número de meninas respondentes		Categorias de estereotipia de gênero		
Jogos	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino
	brinca	brincam	brinca	brinca?	não brinca?
Queimada	8	5	-	-	Agressividade
					masculina
Futebol	-	2	11	Machismo	
				Falta de habilidade	
				feminina	-
				*Agressividade masculina	
Vôlei	4	7	2	Falta de habilidade	
				feminina	-
				*Agressividade masculina	
Tênis	3	7	3	-	-
Basquete	2	10	1	Agressividade	-

Uma das maiores queixas das meninas por não jogarem está situada na categoria agressividade masculina. Algumas alegaram que os meninos jogam a bola muito forte e batem nelas no futebol. Também reconheceram que, por não saberem ou demonstrarem habilidade em determinados jogos, optam por não participar deles.

Quadro 9- Respostas das treze meninas da 3ª Série A: Sexismo nas brincadeiras

	Número de meninas respondentes		Categorias de estereotipia de gênero		
Brincadeiras	Menina	Os dois	Menino	Por que menina não	Por que menino não
	brinca	brincam	brinca	brinca?	brinca?
Pique-pega	1	9	3	Vigor físico masculino	
				Autoridade masculina	-
Pique-esconde	2	9	2	-	-
Seu mestre	5	6	2	-	-
mandou					
Meus pintinhos	4	8	1	-	Feminilidade
venham cá					
Mamãe posso ir?	9	4	-		Feminilidade
					Vergonha masculina
Alerta cor	4	8	1	Agressividade masculina	-
Pique-bandeira	5	7	1	-	-
Bolinha de gude	-	3	10	Machismo	
				Vaidade feminina	-
Corrida	1	9	3	Falta de habilidade	
				feminina	-
				Vigor físico masculino	
Carniça	5	6	2	Agressividade masculina	
				Vaidade feminina	-
Galinha choca	5	8	-	-	Vergonha masculina
Salada mista	2	10	1	-	-
Coelhinho na toca	3	10	-	-	-

Algumas meninas da 3ª Série evidenciaram o vigor físico masculino e a vaidade feminina como justificativa para não participarem de determinadas brincadeiras. Mais uma vez, meus pintinhos venham cá e mamãe posso ir apareceram muito próximas da feminilidade, por isso a participação dos meninos não é muito bem vista.

Quadro 10- Respostas das cinco professoras: Sexismo nos jogos

	Número de professoras respondentes		Categorias de estereotipia de gênero		
Jogos	Menina	Os dois	Menino	Por que a menina	Por que o menino
	brinca	brincam	brinca	não brinca?	não brinca?
Queimada	-	5	-		-
Futebol	-	3	2	Machismo	-
				Influência cultural	
Vôlei	-	4	1		-
Tênis	-	5	1		-
Basquete	-	4	1		-

O futebol foi classificado pelas professoras como um jogo masculino por causa da forte influência cultural no Brasil. Uma professora declarou que as meninas que gostam de jogar futebol não são femininas, e que o fato de existirem meninos que não gostam desse jogo provavelmente é culpa das suas mães, que não os deixam brincar na rua. Esta professora sugeriu a uma mãe que desconfiou das tendências homossexuais do filho, que desse uma chuteira de presente para que ele se interessasse por futebol, por achar que é um esporte masculino.

Quadro 11- Respostas das cinco professoras: Sexismo nas brincadeiras

	Número de professoras respondentes		Categorias de estereotipia de gênero		
Brincadeiras	Menina	Os dois	Menino	Por que a menina	Por que o menino
	brinca		brinca	não brinca?	não brinca?
Pique-pega	-	5	-	-	-
Pique-esconde	-	5	-	-	-
Seu mestre	-	5	-	-	-
mandou					
Meus pintinhos	1	4	-	-	Feminilidade
venham cá					
Mamãe posso ir?	2	3	-	-	-
Alerta cor	-	5	-	-	-
Pique-bandeira	1	4	-	-	-
Bolinha de gude	-	1	4	Intervenção da família	-
				Vaidade feminina	
Corrida	-	5	-	-	-
Carniça	-	4	1	-	-
Galinha choca	2	3	-	-	Vergonha masculina
Salada mista	-	5	-	-	-
Coelhinho na toca	1	4	-	-	-

As professoras reconheceram a aproximação da feminilidade e a vergonha masculina como um empecilho para a participação de meninos em atividades como meus pintinhos venham cá e galinha choca, pois nesta última os meninos sentem-se envergonhados por terem que ficar no meio da roda. Uma professora declarou que os meninos que gostam de participar de brincadeiras com muitas características femininas são fortes candidatos ao homossexualismo.

Quadro 12 – Respostas de todas as crianças participantes

logos o brincadoiras	Amostra		Número de crianças respondentes		
Jogos e brincadeiras	Alliostia	Menina	Os dois	Menino	
		brinca	brincam	brinca	
Queimada	meninos	7	11	Dillica	
Queimada	meninas	9	14	1	
Pique-pega	meninos	2	14	2	
i ique-pega	meninas	2	17	5	
Pique-esconde	meninos	1	9	8	
i ique-esconde	meninas	4	17	3	
Seu mestre mandou	meninos	6	7	5	
	meninas	9	11	4	
Meus pintinhos venham cá	meninos	12	6	-	
	meninas	9	14	1	
Mamãe posso ir?	meninos	10	8	-	
·	meninas	14	10	-	
Futebol	meninos	-	-	18	
	meninas	-	3	21	
Alerta cor	meninos	3	14	1	
	meninas	8	14	2	
Pique-bandeira	meninos	1	10	7	
	meninas	6	16	2	
Bolinha de gude	meninos	-	1	17	
	meninas	-	4	20	
Corrida	meninos	1	10	7	
	meninas	1	14	9	
Vôlei	meninos	2	13	3	
	meninas	6	14	4	
Tênis	meninos	4	5	9	
	meninas	4	12	8	
Carniça	meninos	6	6	6	
	meninas	7	11	6	
Basquete	meninos	1	11	6	
	meninas	4	17	3	
Galinha choca	meninos	9	9	-	
	meninas	9	14	1	
Salada mista	meninos	7	9	2	
	meninas	8	15	1	
Coelhinho na toca	meninos	4	14	-	
Tatal da magnina a 10	meninas	7	17	-	

Total de meninos: 18
Total de meninas: 24

4.5- Análise dos Desenhos das Crianças

A seguir são apresentadas as interpretações dos desenhos realizados por crianças das duas turmas que compuseram a amostra da pesquisa, com base nos aspectos expressivos do desenho infantil. Foram analisados os seguintes elementos: a identificação das figuras masculinas e femininas, os agrupamentos, as atividades nas quais estavam inseridas, o espaço de ocupação das figuras na folha, o tamanho das figuras de meninos e meninas, os detalhes que caracterizavam o sexo das figuras e os movimentos que realizavam.

Participaram desta etapa da pesquisa 30 crianças da 2ª Série B e 20 da 3ª Série A. Os desenhos das crianças da 2ª. Série B apresentaram idéias claras e traços bem definidos; por isso, praticamente todos foram analisados. Já na turma da 3ª Série A os desenhos tiveram que ser selecionados em função da nitidez e da identificação das figuras masculinas e femininas.

Foi pedido para que cada criança fizesse um desenho sobre o tema "Meninos e meninas nas aulas de Educação Física e na recreação". Num total de 47 desenhos, 27 são de meninos e 20 são de meninas. Na 2ª Série B contamos com 16 desenhos de meninos e 14 de meninas, e na 3ª Série A com 11 de meninos e 06 de meninas.

Tabela 2- Desenhos das crianças

Desenhos	Meninos	Meninas
2ª Série B	16	14
3ª Série A	11	06
Total	27	20

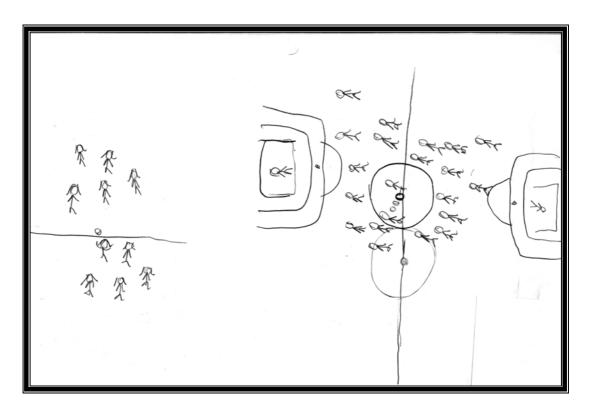
Após a análise dos desenhos, observou-se que as crianças destacaram três grupos de representação: o primeiro apresenta os desenhos que separam

meninos e meninas (Grupo A); o segundo é composto pelos desenhos que apresentam crianças de ambos os sexos brincando juntas, porém meninos contra meninas (Grupo B); no terceiro constam desenhos de crianças de ambos os sexos, interagindo juntas, sem cunho competitivo (Grupo C).

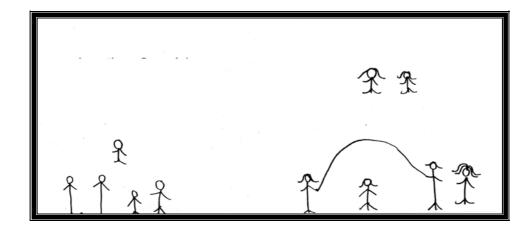
4.5.1- Desenhos dos meninos da 2ª Série B

Grupo A - Separação entre os sexos

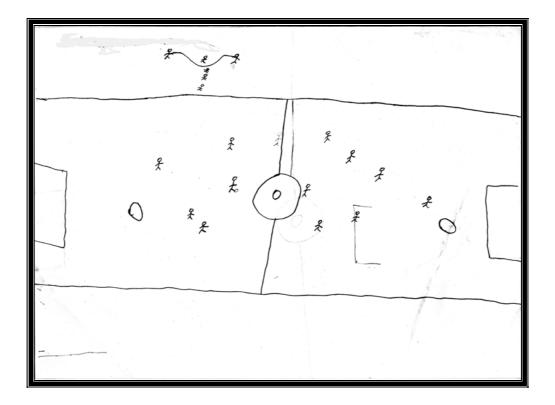
Os desenhos a seguir fazem parte do grupo que separa meninos de meninas, em diversas brincadeiras.



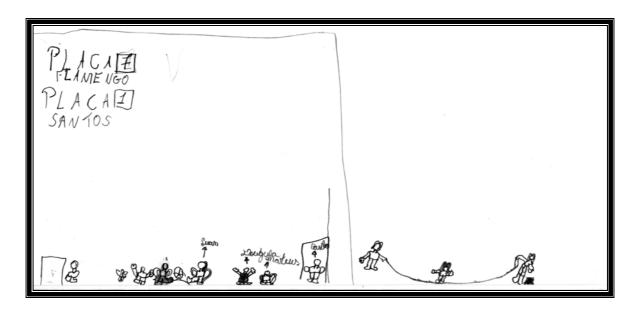
Desenho 1: O desenho expressa a marca da separação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física. Eles jogam futebol no campo, elas jogam queimada em outro lugar. O espaço ocupado pelos meninos, no desenho, é maior do que o ocupado pelas meninas.



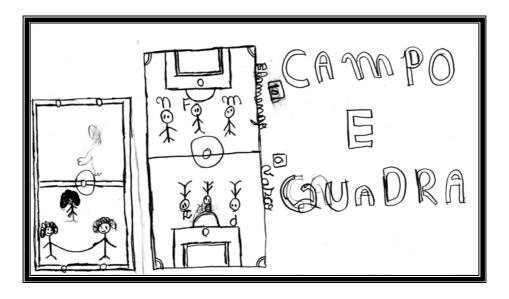
Desenho 2: Este desenho apresenta a corda como uma atividade feminina e os meninos brincando separados.



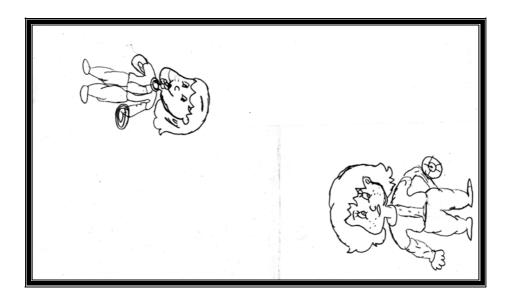
Desenho 3: No desenho acima os meninos jogam futebol no campo e algumas crianças, cujo sexo não se identifica, pulam corda em um canto, ao lado do campo. O espaço ocupado pelas figuras que representam os meninos é maior em relação às demais.



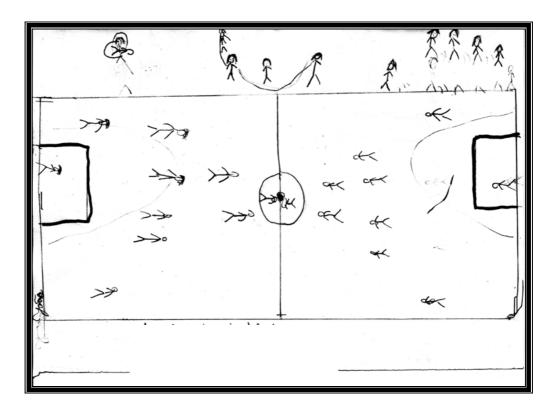
Desenho 4: O desenho apresenta os meninos jogando futebol e as meninas pulando corda. Há uma linha demarcatória entre os espaços das atividades dos dois sexos.



Desenho 5: Os meninos jogam futebol no campo e as meninas pulam corda na quadra.



Desenho 6: A figura masculina se identifica com a bola, e a feminina com o bambolê. A menina está com uma chupeta na boca.



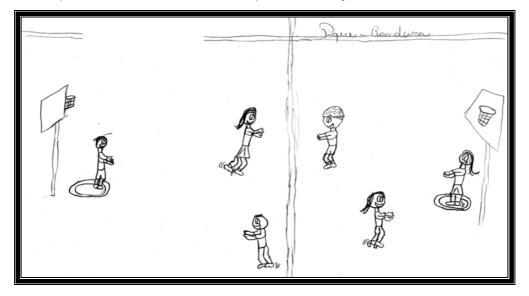
Desenho 7: Meninas pulam corda e meninos jogam futebol no campo. O jogo masculino ocupa o espaço maior da folha do desenho.

A tônica parece ser a separação entre os sexos durante as atividades motoras. Pode-se perceber que a representação da separação por sexo nas aulas

de Educação Física está ancorada na forma de se expressar destas crianças. As atividades também são identificadas pelo papel social da menina e do menino na sociedade. Outro detalhe se refere à identificação dos sexos das figuras, que se deu através dos cabelos, pois pode-se observar em todos os desenhos que a figura feminina foi desenhada de cabelos longos.

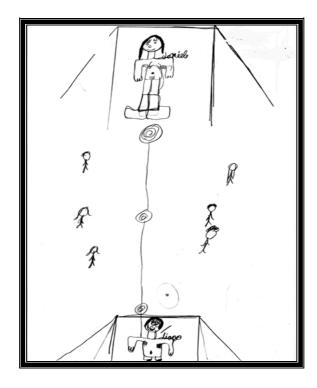
A corda apareceu, na maioria dos desenhos desse grupo, como uma atividade feminina. Porém, curiosamente, esta brincadeira não foi apontada pelas crianças na sondagem piloto, por isso não fez parte do TEGAM.

O futebol foi apontado como um jogo exclusivamente masculino, tanto no TEGAM quanto nos desenhos, que apresenta o domínio masculino do jogo e reforça os estereótipos, referentes ao futebol, na cultura brasileira.

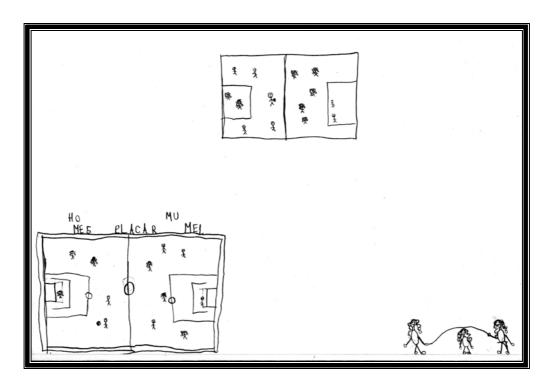


Grupo B - Meninos e meninas que brincam juntos, mas confrontando-se

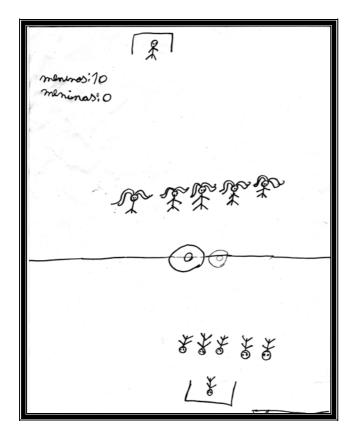
Desenho 8: Meninos e meninas brincam juntos de pique-bandeira, mas em lados opostos. A posição das figuras demonstra que o ataque das meninas segue em direção à colega que está no campo adversário, e o dos meninos em direção oposta. Os dois participantes que estão dentro do círculo, um em cada lado, não podem ser "colados". Esta é uma das regras do pique-bandeira.



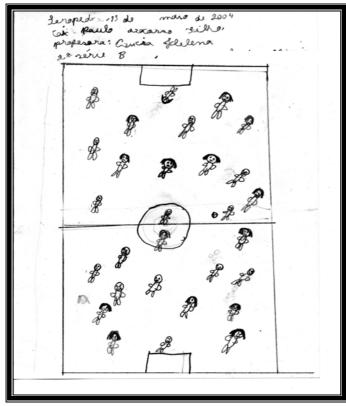
Desenho 9: Meninos e meninas brincam juntos, porém, pela posição dos goleiros, percebe-se que jogam uns contra os outros. A figura feminina do gol está ligeiramente maior.



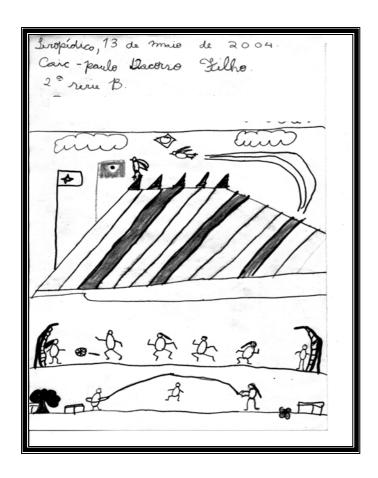
Desenho 10: Meninos e meninas jogam futebol, porém, de acordo com o placar, os meninos vencem de 5 a 1. Meninos e meninas jogam queimada (observa-se a bola na mão de uma das figuras). Nos dois jogos percebe-se que os dois sexos jogam um contra o outro. Apenas as meninas pulam corda.



Desenho 11: Meninos jogam futebol contra as meninas e vencem de 10 a 0. O goleiro do time feminino é um menino.



Desenho 12: Meninas e meninos jogam futebol, mas, pela posição dos goleiros, jogam uns contra os outros. A posse de bola está com um menino. O tamanho dos cabelos diferencia os sexos das figuras.



Desenho 13: Meninos jogam futebol contra as meninas e eles estão no ataque. Meninas meninos pulam corda. Há detalhes de nuvens. bandeiras pássaros, árvore, além do desenho do telhado da quadra do CAIC. O desenho sugere movimento de ambos os sexos.

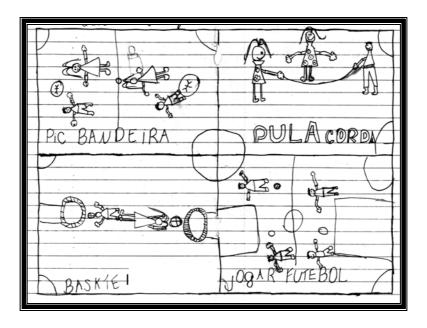
A competitividade é uma característica masculina pois, segundo BEE (1996, p. 338), "existem evidências de que os meninos apresentam comportamentos mais agressivos, de dominação e competitividade, desde tenra idade". Nos desenhos dos meninos da 2ª Série pode-se observar uma grande preferência pelas atividades de interação, através da competição, entre meninos e meninas. Dos 15 desenhos dos meninos, 7 apontaram para a separação entre os sexos e 6 para competição entre os sexos. Apenas 2 apresentaram a interação entre meninos e meninas, sem competitividade.

Ao fazermos uma comparação entre os desenhos e os resultados do TEGAM, o jogo de queimada foi apontado pelos meninos da 2ª Série como sendo um jogo misto. Nos desenhos, o pique-bandeira também foi apontado como um

jogo misto, porém os resultados do TEGAM mostraram que, para quatro meninos, é uma atividade mista, mas a maioria aponta esta brincadeira como masculina.

A superioridade masculina é evidente nos desenhos do grupo B, pois os que continham o jogo de futebol apresentavam meninos no ataque, ou um placar que demonstrava uma pontuação em favor dos meninos, evidenciando sua superioridade no domínio do jogo, na habilidade e na eficiência.

A idéia de subordinação se torna presente quando se encontra a participação feminina quase como um contraponto para que os meninos se apresentem superiores. Alguns desenhos mostram meninos e meninas jogando, mas a posse de bola está sempre com os eles.



Grupo C - Atividades mistas

Desenho 14: Meninos e meninas brincam juntos de pular corda, bandeirinha e basquete. As linhas separam os espaços. Nas atividades mistas há oportunidade de interação, mas no futebol não há presença feminina, o que caracteriza este jogo como essencialmente masculino.

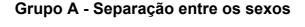


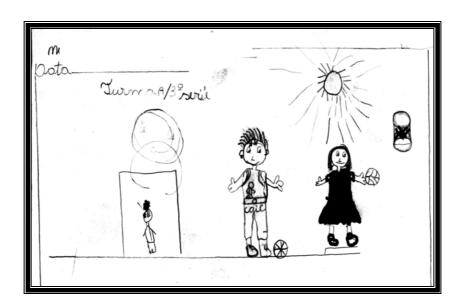
Desenho 15: Meninas e meninos pulam corda juntos, porém apenas os meninos jogam futebol. O desenho em triângulo caracteriza a quadra do CAIC.



Desenho 16: Meninos e meninas brincam juntos de corda, minhocão e futebol. Há detalhes como nuvens, árvore e sol. Neste grupo há interação entre meninos e meninas, sem competitividade. Porém, o futebol aparece como uma atividade exclusiva dos meninos. Este é um traço cultural muito forte em nosso país, que certamente é assimilado pelas crianças e retratado, neste estudo, através dos desenhos e do TEGAM.

4.5.2- Desenhos dos meninos da 3ª Série A

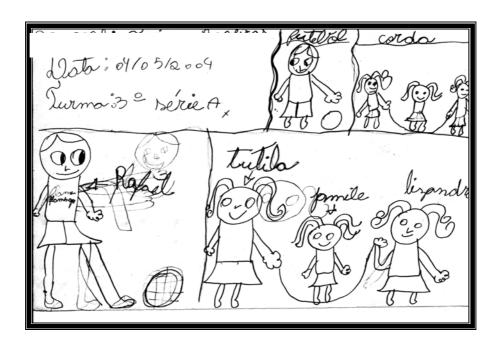




Desenho 17: Menino jogando bola com o pé e menina jogando bola com a mão. O desenho da figura feminina é muito sugestivo para o jogo de basquete, pois há uma cesta desenhada ao lado da menina, que segura uma bola. A marca da figura feminina está caracterizada pelo vestido e pelos cabelos compridos.



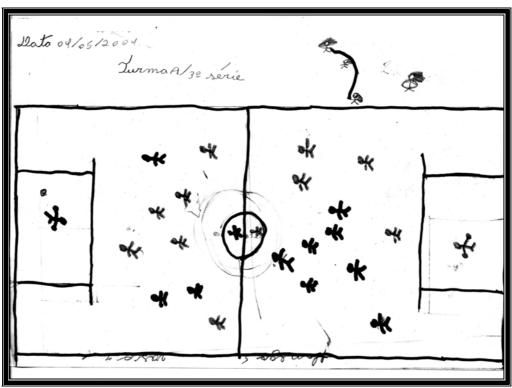
Desenho 18: Neste desenho aparece apenas a figura masculina com uma bola sob o pé, caracterizando o futebol como o jogo do menino/homem.



Desenho 19: De acordo com o desenho, o menino joga futebol e as meninas pulam corda. Há uma linha que demarca a separação entre os espaços das atividades. Os meninos usam short e as meninas usam saias e têm cabelos longos. As figuras são nomeadas.



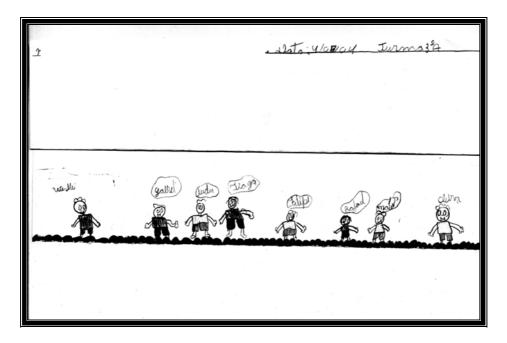
Desenho 20: O menino joga bola e a menina anda de skate. Neste desenho a menina usa short e tem cabelo comprido. O menino usa camisa de time de futebol e chuteira.



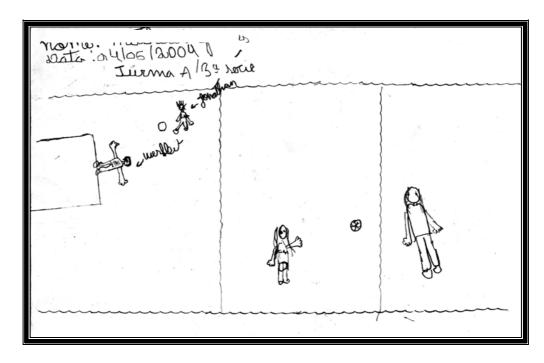
Desenho 21: Os meninos jogam futebol no campo e as meninas pulam corda e brincam de bambolê. O espaço de jogo dos meninos ocupa quase toda a folha do desenho, enquanto as meninas foram desenhadas em um canto.



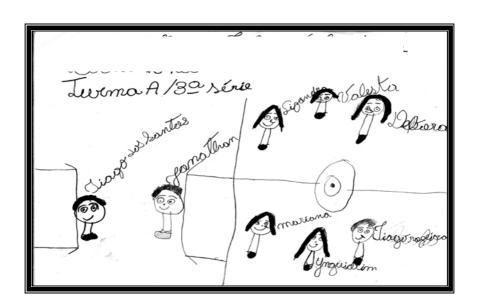
Desenho 22: O desenho acima transmite a idéia de que o menino joga bola e a menina brinca de bambolê.



Desenho 23: No desenho os meninos brincam juntos e são nomeados. Aparece apenas a figura masculina.



Desenho 24: Os meninos jogam futebol e as meninas jogam queimada. A figura feminina tem cabelos longos e é um pouco maior em relação à masculina. Também é maior o espaço ocupado por elas na folha de desenho. Há uma linha demarcatória de separação entre os sexos.



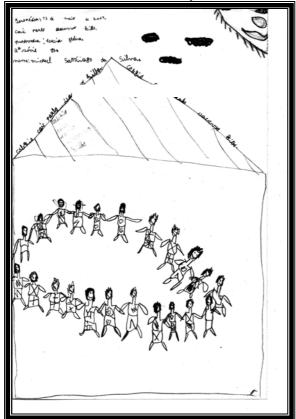
Desenho 25: Os meninos brincam no campo de futebol e as meninas brincam na quadra. Nota-se a presença de um menino no grupo feminino. Há uma linha divisória entre as figuras nomeadas.

Grupo B - Meninos e meninas que brincam juntos, mas confrontando-

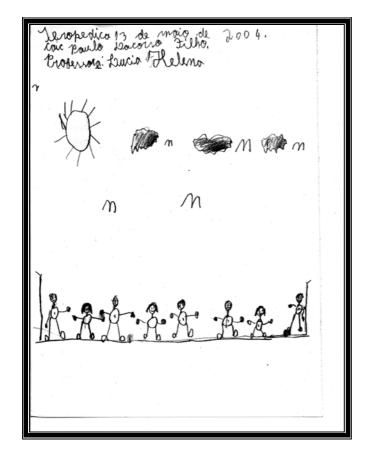
se

Não houve desenho dos meninos da 3ª Série A classificado neste grupo.

Grupo C - atividades mistas



Desenho 26: Círculo de meninos e meninas. Algumas meninas têm desenhos de coração, sol e flor na blusa e no short, e os meninos têm desenhos em X, cruz ou linhas em ziguezague. Há detalhe de sol, nuvens e o telhado do CAIC.

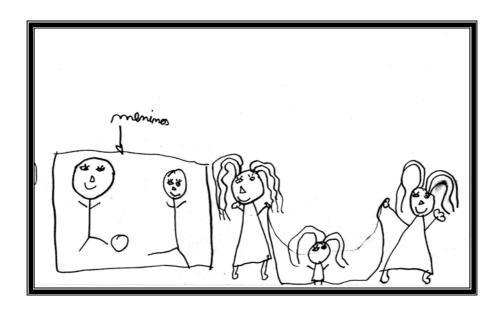


Desenho 27: Meninas e meninos jogam futebol. A posse de bola está com um menino. O tamanho dos cabelos diferencia os sexos das figuras.

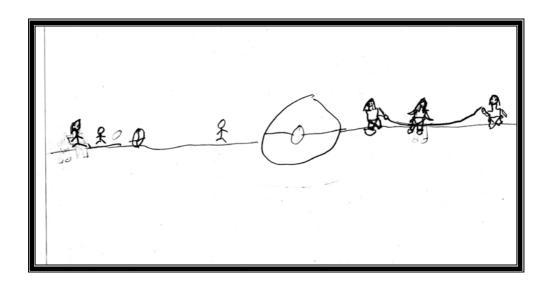
Os alunos da 3ª Série A demonstraram, através dos desenhos, a preferência pelas atividades separadas por sexo. Dos 11 desenhos, 9 apresentaram separação nas práticas motoras entre meninos e meninas. No TEGAM, o futebol foi classificado por eles como um jogo exclusivamente masculino, o que também foi observado na análise dos desenhos. Em contrapartida, a corda aparece como uma atividade direcionada às meninas.

4.5.3- Desenhos das meninas da 2ª Série B

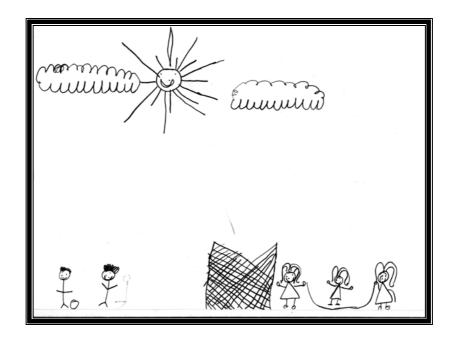
Grupo A - Separação entre os sexos



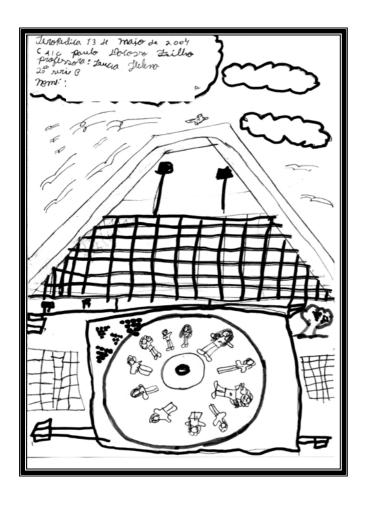
Desenho 28: No desenho acima meninas pulam corda e meninos jogam bola. O espaço dos meninos é delimitado por um retângulo que sugere o campo de futebol e a separação do local de atividades das meninas.



Desenho 29: Meninas pulam corda e meninos jogam bola.



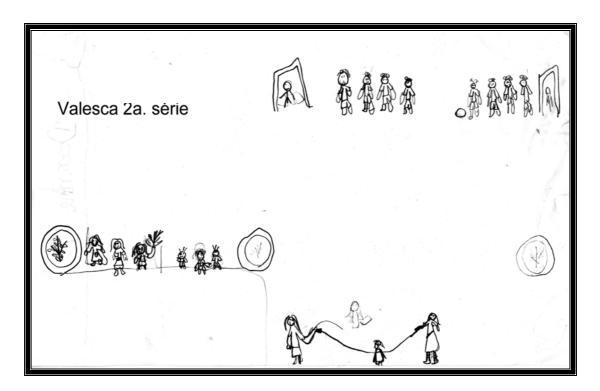
Desenho 30: Meninos e meninas brincam separados por uma cerca (no CAIC há uma cerca que separa o campo de futebol da quadra). Meninas pulam corda e meninos jogam futebol.



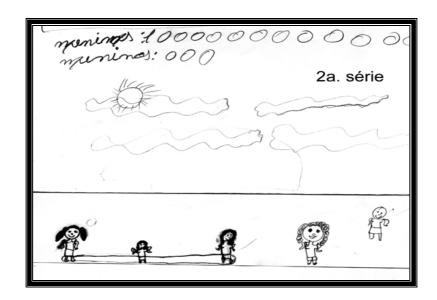
Desenho 31: O desenho apresenta um círculo de meninas no centro da quadra. figura não masculina está presente no desenho. Há detalhes de nuvens, árvore, pássaro е telhado da quadra do CAIC.

Pode-se observar que as meninas da 2ª Série pertencentes a esse grupo privilegiaram a corda como atividade feminina e o futebol como o jogo exclusivo dos meninos. Houve uma nítida separação dos espaços de brincadeira, o que não permitiu a interação entre os sexos.





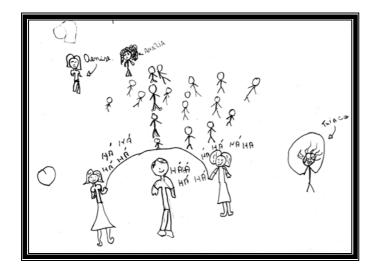
Desenho 32: Neste desenho meninas pulam corda, meninos jogam futebol e meninos e meninas brincam de bandeirinha, e elas vencem. Há uma separação na utilização do espaço das atividades. Este desenho se classifica em dois grupos: grupo A - separação entre os sexos, no caso do futebol e da corda, e grupo B - meninos e meninas brincam juntos, mas confrontando-se, no caso da bandeirinha.



Desenho 33: As meninas do desenho pulam elástico. De acordo com o placar, meninos e meninas jogam contra os outros e elas vencem. Há detalhe de sol e nuvens. Os traços das figuras das meninas são mais nítidos. Existe uma figura do sexo masculino ocupando um lugar mais atrás no desenho.

Mais uma vez a corda foi classificada pelas meninas desse grupo como uma atividade feminina. O futebol apareceu como um jogo masculino, enquanto as atividades competitivas entre os sexos demonstraram a idéia de superioridade feminina, fato que pode ser observado através da pontuação maior para elas e pela vitória das meninas no pique bandeira.

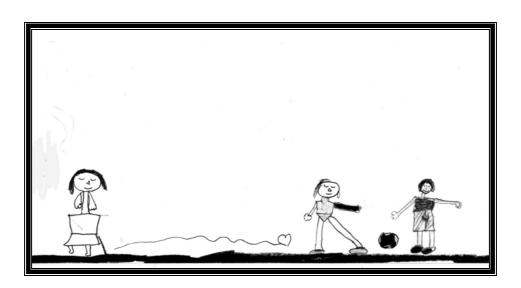




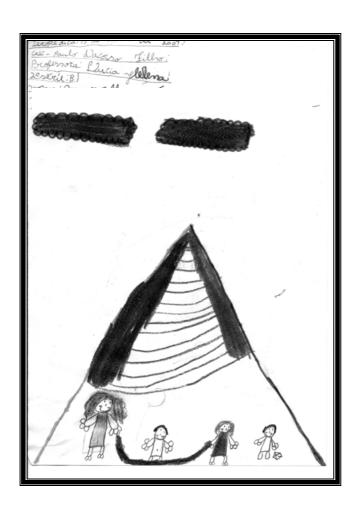
Desenho 34: Meninos e meninas dividem o espaço de brincadeira. Ambos se divertem pulando corda, mas apenas os meninos jogam futebol (pode-se observar a bola entre as figuras menores). As figuras femininas têm cabelos longos e algumas usam vestido. O espaço da brincadeira é socializado.



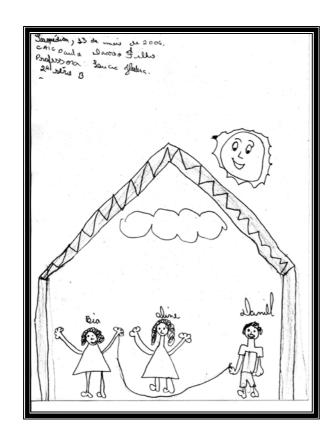
Desenho 35: Meninas e meninos brincam de pique corrente e meninas pulam corda.



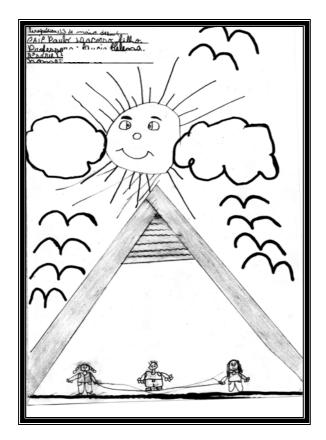
Desenho 36: Meninos e meninas jogam futebol juntos. Há um detalhe de coração no desenho.



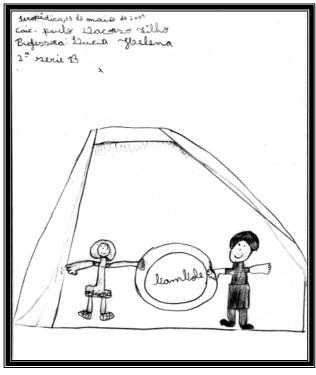
Desenho 37: No desenho meninos e meninas pulam corda juntos. Só o menino joga futebol. As figuras femininas são maiores e mais nítidas em relação à única figura masculina presente no desenho. O telhado do CAIC está representado.



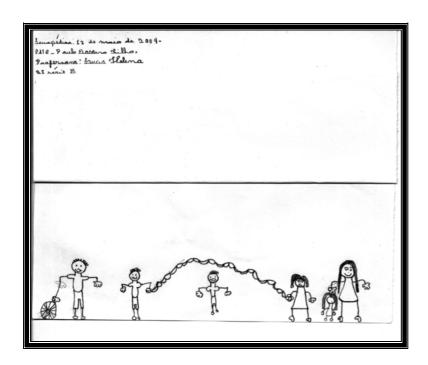
Desenho 38: Meninos e meninas pulam corda. Há detalhes, como o telhado da quadra do CAIC, nuvem e sol. As figuras são nomeadas.



Desenho 39: Figuras de ambos os sexos pulam corda. Há detalhes de nuvens, sol, pássaros e o telhado da quadra do CAIC.



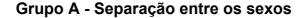
Desenho 40: Menino e menina brincam juntos de bambolê.



Desenho 41: Meninos e meninas pulam corda, mas apenas o menino joga bola.

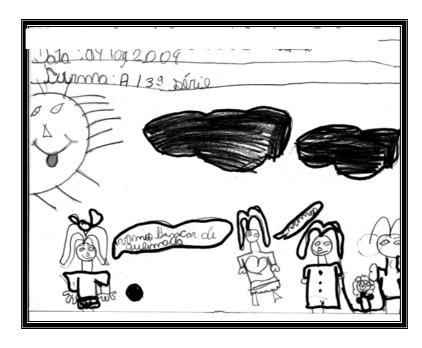
As meninas da 2ª Série B confeccionaram um número considerável de desenhos representando atividades com participação mista. Dos 14 desenhos dessa turma, 8 foram classificados nesse grupo. Pular corda foi a atividade que apareceu com maior freqüência.

4.5.4- Desenhos das meninas da 3ª Série A





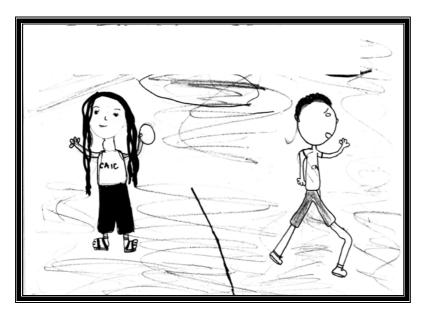
Desenho 42: As meninas jogam bola e corda. No pulam desenho há apenas figuras femininas, inclusive da professora. As figuras dialogam e nota-se uma frase que transmite afeto.



Desenho 43: Meninas brincam de queimada e pulam corda. Não há a presença da figura masculina.

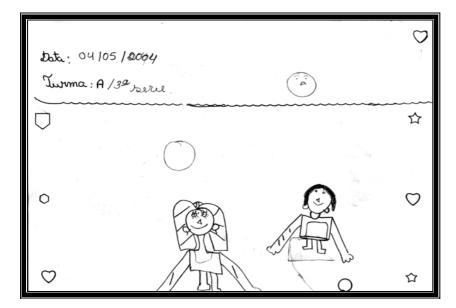
Os dois desenhos, classificados no grupo de separação entre os sexos, não apresentaram a figura masculina. A corda e a bola foram as atividades mais representadas. Um detalhe que não fez parte da análise, mas chamou a atenção, foram os diálogos entre os personagens.

Grupo B - Meninos e meninas que brincam juntos, mas confrontado-se

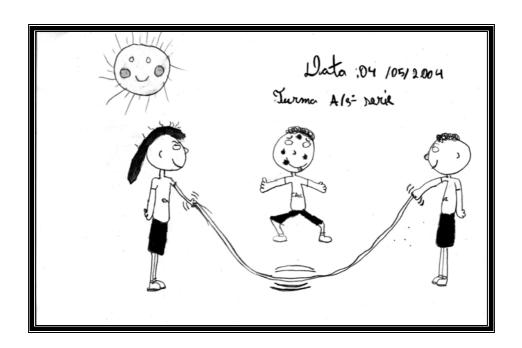


Desenho 44: Menina e menino brincam juntos de bola, provavelmente queimada. Porém a linha desenhada no chão sugere uma separação entre os jogadores, ou seja, os dois sexos estão jogando um contra o outro.

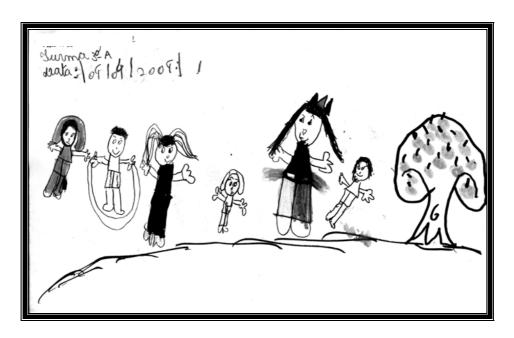
Grupo C - Atividades mistas



Desenho 45: Menino e menina brincam juntos.



Desenho 46: Menina e meninos pulam corda juntos. A figura feminina se diferencia da masculina pelos cabelos longos. Há detalhe de sol. O desenho transmite a noção de movimento da figura que está pulando e dos braços das crianças que estão batendo a corda.



Desenho 47: Meninas e meninos brincam juntos.

4.5.5- Comentários sobre os desenhos das crianças

O desenho é um recurso muito apropriado para a interpretação de como a criança vê e percebe o seu cotidiano. Para Gobbi (2002, p.86), professores que trabalham com crianças utilizam o desenho, geralmente, como uma forma de ocupação do tempo livre, sem perceberem que "o desenho da criança pequena é apontado como possibilitador de um maior aprofundamento sobre como crianças pequenas percebem o mundo no qual estão inseridas".

O desenho conta, também, a quem pode entender, o que nós somos no momento presente, integrando o passado e nossa história pessoal. O desenho conta sobre o objeto; ele é a imagem do objeto e se inscreve entre numerosas modalidades da função semiótica: ilustrar, desenhar, fazer o sentido com os traços, quer dizer, com outros sinais ou com as imagens de tais objetos, que são, muitas vezes, difíceis de dizer ou descrever com as palavras. O desenho é um suporte onde se misturam e se cruzam os valores do objeto e os valores da pessoa (GRUBITS, 2003).

Pelo explicitado anteriormente, optou-se por buscar na linguagem dos desenhos informações a respeito da separação dos sexos em atividades lúdicas e motoras das crianças na escola.

No presente trabalho, os desenhos confirmaram a predominância de um dos sexos em determinadas atividades, o que foi apontado tanto por meninos

quanto por meninas, o que nos faz concluir que ambos têm muita semelhança no que pensam sobre os jogos e brincadeiras apropriados para um ou outro, ou para ambos os sexos.

Os desenhos das crianças demonstram uma maior flexibilidade das meninas na participação em brincadeiras e jogos mistos. Das 20 meninas, 14 desenharam crianças de ambos os sexos brincando juntas de pular corda, queimado, pique, bambolê; porém quando analisamos especificamente o jogo de futebol, observamos que 7 meninas desenharam apenas figuras masculinas participando deste jogo.

Os desenhos feitos pelos meninos sugerem que eles se consideram os donos do campo de futebol, pois a maioria desenhou apenas figuras masculinas nesta atividade, ou seja, dos 27 desenhos, 16 mostram apenas o sexo masculino jogando futebol. Este fato corrobora os depoimentos e as observações feitas no CAIC, de acordo com os quais os meninos, além de monopolizarem o campo de futebol, não permitem que as meninas participem deste jogo por considerá-las desajeitadas, ou porque elas os acusam de machucá-las, ou outras desculpas quaisquer.

Quanto aos detalhes como sol, flor, árvore, coração e nuvens, dos 27 desenhos masculinos eles aparecem em 8, e dos 20 desenhos femininos podem ser encontrados em 11, o que parece indicar que a freqüência dos elementos ligados ao aspecto emocional é maior nos desenhos femininos.

Outro ponto a ser comentado se refere aos símbolos ligados à feminilidade (cabelos longos, vestidos, flores, coração), presentes em alguns desenhos de meninos e meninas principalmente para identificar a figura feminina. Esta característica nos remete às idéias de Passos (1999, p.84), quando afirma que a divisão sexual não se origina de caracteres biológicos, é adquirida culturalmente e transmitida através da educação, seguindo os modelos estabelecidos pela sociedade. Nestes modelos "as imagens de homens e mulheres são muito definidas e a separação entre os sexos, estabelecida".

Alguns desenhos mostram que há uma constante guerra entre os sexos, pois em alguns jogos meninos e meninas demonstraram uma certa rivalidade, ou seja, jogam juntos, porém uns contra os outros. Este detalhe pode ser observado em 3 desenhos feitos pelas meninas e 6 feitos pelos meninos.

As meninas, em geral, desenharam figuras do seu próprio sexo mais acabadas e, algumas vezes, maiores. Hammer (1981, p.68) aponta que muitas pesquisas realizadas sobre o desenho da figura humana mostram que a grande maioria das pessoas desenha, em primeiro lugar, uma figura do seu próprio sexo. Outro motivo pode estar relacionado à faixa etária da amostra deste estudo, por causa da identificação entre crianças do mesmo sexo (BEE, 1996, p.276). Observou-se que 3 meninas omitiram a figura masculina do desenho.

A Tabela 3 resume as informações observadas sobre a freqüência dos desenhos nos três grupos: indivíduos separados por sexo, juntos confrontandose, e juntos.

	Men	inos	Men	inas
Grupos	2 ^a .	3 ^a .	2 ^a .	3 ^a .
	série	série	série	série
Separados	7	9	4	2
Juntos confrontando-se	6	-	2	1
Juntos	3	2	8	3
Total	2	7	2	Λ

Tabela 3: Frequência de desenhos nos três grupos

Um fato importante a ser registrado se refere aos espaços de brincadeira do CAIC que são bem socializados. Durante a observação das aulas de Educação Física e do horário de recreação, pude constatar a democratização do uso da quadra, ou seja, várias atividades aconteciam ao mesmo tempo e nos mesmos lugares. Enquanto um grupo jogava queimada no centro da quadra, outro grupo jogava futebol em volta e, às vezes, pelo meio do primeiro jogo, sem que houvesse maiores desavenças. Porém, o campo de futebol sempre foi monopolizado pelos meninos. Não se observou sua utilização pelas meninas.

A participação mista na brincadeira de corda é incentivada pelos professores de Educação Física, mas há crianças que a classificam como uma atividade feminina, como pode ser constatado em alguns desenhos.

A marca dos papéis sexuais definidos socialmente esteve presente em todos os contextos de discussão desta tese e, em concordância com Guizzo (2003, p.54), pode-se perceber "o quanto meninos/as são regulados/as para que se tornem adultos com determinadas condutas e posturas 'socialmente aceitáveis', principalmente aquelas referentes a gênero e sexualidade".

Apesar de a sociedade estar em contínua transformação, a prevalência de estereótipos sexuais, como normas sociais existentes e determinados papéis masculinos e femininos, são progressivamente incorporados nas percepções das crianças (RADICE, 1987). Destarte, os desenhos dos alunos e alunas do CAIC apontaram a presença de estereótipos de gênero ligados à pratica motora no cotidiano escolar.

Pode-se concluir que tanto meninos quanto meninas classificaram o futebol como um jogo exclusivamente para os homens. Este fato foi comprovado por estudos como o de Spinelli (2003), Pomar e Neto (1997), Altmann (2002), dentre vários outros citados nesta pesquisa.

Porém, o mais importante nestes achados não se refere à prática em si da atividade, mas sim aos preconceitos que estão por trás dessa prática. Citamos o futebol, pois este trabalho se refere às práticas motoras e este jogo apareceu em todos os momentos da pesquisa – nos discursos, no TEGAM, nas observações e nos desenhos – como sendo predominantemente masculino. Mas, para além do futebol que se refere a uma atividade prática, existem atitudes e comportamentos carregados de estereótipos e, como conseqüência, encharcados de preconceito. Por outro lado, buscando discutir o assunto por uma vertente diferente, observouse uma convivência entre os sexos sufocada pela competitividade entre homens e mulheres, iniciando-se na infância e podendo seguir seu rumo por toda a vida.

Esse fato deve ser olhado com cuidado pelo educador(a), para irmos muito além de uma "convivência pacífica" entre meninos e meninas, determinada por normas ou, às vezes, por sanções, que amenizam a discussão e resolvem momentaneamente o assunto, mas que se apresenta superficial, sem transformação na ação e no sentimento de cada aluno(a) dentro da escola.

Porém, para que haja transformação precisamos acreditar, buscar alternativas, discutir, desestabilizar, precisamos arregaçar as mangas. Primeiramente, é preciso aceitar que determinadas posturas tradicionais não surtem mais efeito. O século XXI vislumbra transformações a cada instante e se não nos atualizarmos, não buscarmos novas alternativas, corremos o risco de ficarmos arcaicos no exercício da profissão do magistério.

Devemos mudar com pequenas mudanças formais – ou pôr de quarentena – o que parece inamovível há mais de um século: referimo-nos, por exemplo, à organização da instituição educativa nas aulas, aos horários, aos agrupamentos de alunos por idades, à organização espacial da sala de aula, às orientações, aos canais de comunicação, à adequação à realidade profissional e familiar, ao mobiliário, à distribuição de tempos e de espaços... É introduzir uma convivência de realidades plurais (IBERNÓN, 2003, p.17).

Portanto, a primeira transformação precisa acontecer em nós, professores. Para haver mudanças significativas nas relações de gênero, baseadas no respeito mútuo entre homens e mulheres, é preciso iniciar as transformações na infância, através da educação, levando-se em consideração as realidades plurais do ser humano e o respeito às diferenças.

CAPÍTULO V

CONCLUSÕES

5.1- Reflexões Finais

As últimas palavras do presente estudo não têm a pretensão de se tornarem conclusivas. Os pontos abordados parecem ser o início de muitas discussões a serem travadas sobre a postura docente, as atitudes cotidianas na e da escola e as mudanças necessárias para escaparmos da reprodução dos modelos sociais vigentes e avançarmos na trajetória das transformações que emergem neste início do terceiro milênio.

Criticar as atitudes que reforçam ou exacerbam o comportamento diferenciado por sexo, estabelecido pela sociedade, e estimular atitudes que possam caminhar no sentido da superação dos estereótipos de gênero e dos preconceitos baseados na diferença biológica entre os sexos foi uma das finalidades da presente pesquisa.

No campo dos estudos culturais, uma das temáticas contemporâneas se refere ao gênero, abordada aqui no contexto escolar, com o objetivo de sugerir contribuições para as transformações de padrões tradicionais de relações entre alunos e alunas, discutindo novos rumos com respeito às diferenças, principalmente no que se refere à Cultura do Movimento Humano.

Observou-se, de um modo geral, que a escola favorece os agrupamentos por sexo, reforçando-os através de atitudes, palavras e/ou rituais que vão incutindo nas crianças a idéia de separação. Como por exemplo, podemos lembrar: a) o rótulo de menina "assanhada" aplicado àquela que brinca com

menino; b) a normatização da formação de grupos e filas por sexo; c) o reforço das condutas adequadas e esperadas para o menino e para a menina; d) a recompensa pelo "bom comportamento" das meninas privilegiando-as com os primeiros lugares nas filas e nas carteiras na sala de aula.

O estudo pôde concluir que o universo da escola é dividido. No que se refere às aulas de Educação Física, por decisão da escola elas são mistas, porém as crianças que participaram desta pesquisa percebem as atividades desenvolvidas nessas aulas como separadas por sexo.

Além das aulas, no ambiente escolar as crianças repetem comportamentos divididos por sexo, pois meninos e meninas ocupam espaços diferentes nas atividades lúdicas na hora da recreação. Poucos meninos brincam juntos com as meninas no pátio, e estas brincam menos ainda com os meninos no campo de futebol, "universo sagrado masculino". Em geral, os meninos dispõem de todo pátio ou quadra, onde correm, lutam, jogam, competem, em suma, preparam-se para a vida adulta. Quanto às meninas, para elas basta um pequeno espaço, de preferência à sombra, onde se sentem estimuladas a conversar ou, no máximo a pular corda ou jogar queimada. E todos, pais, professores e crianças, parecem muito satisfeitos por contarem com uma escola tão atenta à tradicional divisão de papéis entre meninos e meninas que ali se preparam para a vida adulta.

Verificou-se que os estereótipos de gênero que emergem na interação das crianças nas atividades motoras e lúdicas se apresentaram sob a forma de brincadeiras e jogos apropriados ora para meninos e ora para meninas, fato apontado pelo Teste de Estereótipos de Gênero nas Atividades Motoras - TEGAM.

As respostas dos meninos e das meninas da 2^a. Série B e 3^a. Série A com recorrência de três vezes ou mais, em relação aos jogos e brincadeiras, revelam:

- os **estereótipos femininos apontados pelos meninos**: a falta de habilidade feminina, a feminilidade, a vaidade e a infantilidade.
- os estereótipos masculinos apontados pelos meninos: machismo,
 vigor físico e agressividade;
- os **estereótipos masculinos apontados pelas meninas**: machismo, agressividade, vergonha e vigor físico;
- os estereótipos **femininos apontados pelas meninas**: a falta de habilidade feminina, feminilidade e infantilidade;

A categoria "falta de habilidade feminina" foi apontada, por ambos os sexos, como sendo a causa da não-participação de meninas em determinadas práticas motoras como piques, futebol, vôlei, basquete e tênis. Nos chamou a atenção o fato de as meninas se autoclassificarem como incapazes em uma quantidade maior de brincadeiras e jogos, quando comparamos as respostas delas com as dos meninos.

A brincadeira de bolinha de gude e o futebol foram classificados, por ambos os sexos, como atividades masculinas. Acredita-se que tanto meninos quanto meninas foram excludentes e machistas ao pensarem estas brincadeiras apenas para um sexo.

Por sua vez, as professoras que participaram do estudo demonstraram em suas reflexões que são tolerantes e porque não dizer cúmplices de práticas abertamente sexistas na escola, perpetuando na educação das crianças comportamentos baseados nas diferenças sexuais. Desta forma, encontra-se a escola, de acordo com a representação de seus professores, mantendo as

desigualdades e reforçando comportamentos infantis adequados a cada sexo. Contudo, observa-se que estas professoras em geral não se apercebem do peso do seu papel na reprodução dos padrões tradicionais, conservadores, que persistem na educação, apesar de seu aparente compromisso com a democracia e a modernidade.

Os **estereótipos** apontados pelas professoras, que dificultam a participação **dos meninos** em algumas brincadeiras e jogos, foram: **machismo e vergonha**; e, para a participação de **meninas** em determinadas atividades foram: **feminilidade e vaidade**.

Acredita-se, ainda, que as reflexões sobre o papel da escola na manutenção dos padrões conservadores da sociedade abrem caminho para uma revisão crítica do processo educacional, em particular na linha dos estudos de gênero, que procuram ampliar as relações simbólicas e culturais entre meninos e meninas.

Através dos desenhos analisados dos meninos e das meninas, sobre a participação em atividades nas aulas de Educação Física, foi possível observar que há separação por sexo nas atividades lúdicas e motoras das crianças do CAIC, fato que pode ser verificado através da configuração de três grupos de desenhos: Grupo A, que apresenta 22 desenhos em que há a separação entre os sexos no que se refere aos espaços de ocupação nas aulas por cada sexo e às atividades motoras diferenciados para meninos e meninas; Grupo B, em que 9 desenhos apontam para uma interação entre os sexos, porém sugerindo confronto, e onde alguns desenhos apontam para a superioridade masculina; e o Grupo C, em que 16 desenhos mostram a participação de meninos e meninas brincando juntos.

Se analisarmos como as crianças se vêem perante as atividades motoras, podemos concluir que a maioria, quase o dobro, ou seja, 31 crianças (Grupo A + Grupo B) entendem que os sexos não devem se misturar nas atividades motoras, enquanto a minoria (16 desenhos do Grupo C) vislumbra a interação de ambos os sexos nos jogos e brincadeiras.

Ao se comparar os resultados do TEGAM com os desenhos, há uma tendência clara de interação das idéias transmitidas por ambos os instrumentos. Pôde-se observar que no TEGAM meninos e meninas apontaram determinadas atividades para apenas um sexo, o que pôde ser observado também nos 47 desenhos onde 22 desenhos pertencem ao Grupo A, 9 desenhos ao grupo B e 16 desenhos ao Grupo C.

Finalmente, pôde-se verificar que a sobrevivência do sexismo na escola aguça os comportamentos considerados adequados para meninos e meninas, oriundos da educação familiar, fato que contribui para que as crianças sejam desencorajadas a praticar as atividades corporais não adequadas ao seu sexo, as quais podem contribuir enormemente para o pleno desenvolvimento infantil nas dimensões intelectual, afetivo-social e motora. Embora na escola moderna meninos e meninas convivam desde a primeira etapa da vida escolar, os padrões tradicionais continuam inspirando a conduta de educadores no que diz respeito aos papéis sociais de homens e mulheres.

5.2- Sugestões e Recomendações para Futuros Estudos

Como somente se transforma aquilo que se conhece, o primeiro passo, nesta caminhada, consiste em fazer retornar à comunidade pesquisada os principais pontos de resistência à plena integração e a um bom relacionamento

social entre meninos e meninas. Esta inquietação acompanhou toda a minha trajetória no doutoramento; queria produzir algo, para o campo da pesquisa e para o grupo de participantes, que contribuísse na discussão sobre a temática de gênero.

Com esta intenção, a pesquisa conduziu a pesquisadora a realizar uma palestra com as professoras e a coordenadora pedagógica, para que fosse discutido o tema em estudo, e esse encontro se transformou em um amplo debate, cujos trechos mais relevantes serão apresentados a seguir.

5.2.1- Palestra Proferida pela Pesquisadora em 16/10/2003

O objetivo do encontro com as professoras do CAIC foi discutir sobre as observações realizadas durante a pesquisa, referentes às relações de gênero durante as aulas de Educação Física e nas atividades recreativas desenvolvidas na escola.

Iniciei a discussão diferenciando sexo de gênero, e enfatizando que o objetivo da pesquisa foi analisar as relações entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física. Porém, expliquei que a observação apenas dessas aulas não estaria fornecendo informações suficientes, por isso havia solicitado uma autorização para acompanhar as outras atividades escolares, incluindo as de sala de aula.

Alertei que as relações estão naturalizadas, geralmente é o homem que tem o poder, toma decisões, ocupa cargos políticos, mas que hoje em dia as coisas estão mudando e a mulher passou a ocupar o espaço público. No entanto, até que ponto nossas crianças estão sendo preparadas para assumirem esses

novos espaços dos homens e das mulheres na sociedade pós-moderna? Como nós, mulheres, professoras, estamos preparando os meninos e as meninas para dividirem as tarefas e caminhar para a igualdade? Não podemos afirmar que um sexo é superior ao outro, mas, em determinados momentos, homens e mulheres assumem posições machistas, e estas últimas acabam por conservar tais atitudes. Se o padrão é masculino, e se nós, mulheres, ocupamos o espaço escolar como docentes, por que o padrão continua sendo masculino? Precisamos discutir e prestar atenção para nossas posturas.

Comentei que a escola, até o início do século XX, era separada por sexo:

Depois a escola passou a ser mista, mas até que ponto essa escola é mista?

Então, criei uma frase: "A escola finge que é mista e eu finjo que não separo"!!!

Alertei que nós não paramos para pensar em determinados acontecimentos. Por exemplo: as crianças chegam à quadra enfileiradas. Quando a fila é única, as meninas vão na frente e os meninos vão atrás.

Fiz uma reflexão sobre o fato de as crianças ocuparem sempre o mesmo lugar e que elas acabam aceitando. "Está naturalizada a fila de meninos e meninas, sempre foi assim e vai continuar sendo. Então, temos que parar para pensar. Às vezes nós não juntamos meninos e meninas porque eles vão brigar, mas por que eles brigam? Temos que parar para discutir, mas é mais fácil separar... Estou estimulando vocês a fazermos uma reflexão".

O homem, desde pequeno, é orientado para jogar bola, brincar de carrinho, não brincar de boneca, quem brinca de boneca é mulher. "Então, as nossas crianças já vêm com essa idéia formada da família, e o pai morre de medo da masculinidade do filho ser colocada à prova. O reforço do comportamento do menino é muito maior do que o da menina. O pai exige muito mais que o menino

tenha uma postura masculina do que a menina tenha uma postura feminina, porque o pavor do pai é ter um filho homossexual."

Uma professora pediu a palavra para contar um episódio que aconteceu com o seu filho:

"Um dia o meu filho saiu com o pai, aí ele falou assim: - Mãe eu não vou não, eu vou ficar em casa para tomar conta da senhora. O menino tem sete anos. Ele aprende desde criança, vê o pai como chefe da casa". O menino acha que a mulher é frágil e precisa de alguém para tomar conta dela.

Outra professora pediu a palavra:

"Eu tenho dois netos da mesma idade, o menino e a menina têm três anos, o garoto é quatro meses mais velho que a menina. A garota está no balé, e no balé só tem menina. Aí nós fomos assistir à apresentação dela, né? E ele ficou sentado na escadinha na frente do palco, aí as garotas faziam assim, com a mão para o alto e ele fazia com a mãozinha. Aí, eu cheguei em casa fazendo esse comentário e meu genro disse: 'Deus me livre! Você já pensou, os meus amigos, um vai perguntar: O que seu filho faz? Judô, caratê... Aí, fala: e o seu? Bailarino. Já pensou?'. Ele tem três anos. Outra coisa, se você der alguma coisa vermelha para ele, nem bala a gente pode dar vermelho ou rosa, ele diz que é de mulher e não chupa. A garota nem esquenta a cabeça com isso...".

Comentei sobre o que observei na sala de aula: as crianças se juntam em grupinhos, uns de meninos, outros de meninas. Essa procura de relacionamento com colegas do mesmo sexo, na visão psicanalítica, é normal na criança a partir dos seis anos, por causa da identificação com o genitor do mesmo sexo. Ela extrapola essa preferência para o seu convívio social. "Então, temos que respeitar, mas não podemos reforçar cada vez mais isso. Se deixarmos, eles vão se separando, e cada vez mais vai cada um para um lado, e, quando chegam na 5ª à 8ª série, a aula mista se torna um problema, principalmente na Educação Física, é complicado. Eu vejo aqui, no horário da recreação, o campo dominado pelos meninos, eles jogando futebol, as meninas jogando queimada ou brincando

de corda, alguns grupinhos mais isolados, mas sempre do mesmo sexo. Então a gente naturaliza as coisas, deixa acontecer e não reflete. Por que isso está acontecendo? De repente isso pode aumentar o abismo cultural entre os homens e as mulheres".

Alertei que é interessante a criança criticar também. "Se isso for discutido na escola, quando ela chegar à casa, vai debater com a família. Nosso nível cultural é diferente do nível cultural de alguns alunos aqui da escola. Então, nas classes de baixa renda há mulheres que sofrem até agressões físicas". Mas esclareci que isso pode acontecer em todas as classes sociais.

Passei a idéia da importância de se discutir a respeito de determinadas rotinas da escola: "Por que a fila é separada por sexo?" Sugeri fazer uma fila mista. Porém, o critério de quem chegar primeiro pode não dar certo. Mas a fila pode ser organizada pela ficha de chamada, e a cada dia quem estava na frente vai para o último lugar. "É importante que as crianças consigam se colocar no lugar do outro. É isso que eles não conseguem fazer: 'eu bato, eu faço e aconteço', mas, e se fizessem isso com você? Então, a gente tem que parar na hora e discutir. E às vezes a gente está com tanta pressa, tem tanta coisa pra fazer, que não percebe os detalhes e não pára e atropela".

Outra professora fez um comentário sobre o cavalheirismo:

"Geralmente as meninas vão na frente, primeiro, por quê? Questão do cavalheirismo. Os meninos vão acostumar. Os meninos dizem: "Comigo não tem isso não, tia!". Então eu pergunto: Como é que fica o cavalheirismo?"

Uma professora acrescentou:

"A gente vê não só homens atropelando mulheres, como pessoas grandes atropelando pessoas pequenas, adultos atropelando crianças, e o jovem atropelando o idoso. Quer dizer, já não é só uma questão de cavalheirismo, é uma questão de cortesia. Eu penso assim, na questão da ética eu não posso atropelar uma pessoa que está do meu lado, que é mais fraca do que eu".

Outra professora declarou que às vezes coloca os meninos na frente das meninas na hora do almoço, e que elas concordam, mas não gostam:

"As meninas, por mais que gostem de mim, elas me fuzilam com o olhar. Elas não discutem, na hora acatam, mas não aceitam. Então eu falo: 'Mas por que todo dia tem que ser vocês? Vamos mudar!' Mas, infelizmente, eu faço pouco, muito pouco isso. Tem que fazer mais. Eu até anotei aqui. Vou fazer mais".

A professora de Educação Infantil disse:

"Na minha turma eu não vejo, eles têm 4-5 anos e não têm esse questionamento com relação às meninas irem na frente e os meninos atrás. O que eles questionam muito é tamanho, ficam chateados, os maiores não gostam de ficar lá atrás. Eles querem mudar".

Então, fiz uma colocação: "Por que tem que ser um lugar fixo? Eu penso nisso e me coloco no lugar das crianças, porque eu fui uma criança que sofri discriminação. Meu nome, geralmente, era o último da ficha de chamada e eu era a última da fila. Então, essas questões sempre me chamaram a atenção porque eu passei por isso".

Dei uma sugestão, dizendo que, se não tiver lugar marcado, pode acontecer um rodízio a cada dia. E uma professora colocou que ela fazia a forma por chegada, mas que não dá certo. Então sugeri que as professoras discutissem o assunto com as crianças: "Cada turma pode chegar a uma decisão mais apropriada. A escola deveria ouvir mais as crianças. A escola é muito autoritária, chega com tudo pronto, reproduz, conserva, naturaliza. Devemos refletir um pouquinho sobre algumas posturas que colocamos e vão se perpetuando, e ninguém sabe quem criou, onde surgiram, mas elas acontecem até hoje".

Uma professora da Classe de Alfabetização fez um comentário que considerei um dos mais importantes do debate:

"O que a gente percebe nessa questão de gênero são os conflitos em todos os níveis da sociedade, tanto empregatício, fábricas, família. Aí a gente vê, assim, você colocou que a faixa de 6 a 7 anos, mais ou menos, é menininho pra lá, menininha pra cá, só que eles têm necessidade de estarem juntos. E como é que eu tenho percebido esse relacionamento? É de apelidos, críticas, aí você vê os rapazinhos que querem paquerar as meninas, eles nunca falam 'como você tá bonita', com galanteios, com coisas interessantes; é com apelido: 'você é gorda, você é feia, você é orelhuda, você é quatro olhos'. Então, você fica percebendo, assim, que isso tem trazido conflitos em todas as faixas etárias. Eles querem estar junto com as meninas, e as meninas querem estar junto com eles. Às vezes eu vejo a turma de CA, eles têm necessidade de se tocar, mas essa divisão menino e menina não permite. Aí, quando a pessoa casa, sexualmente, quantos casais estão vivendo conflitos sexuais porque não se tocam quando criança? Isso tem gerado conflitos em todos os sentidos. Tem casais que são mais liberais, acontecem conflitos na cama e eles conversam, outros não, colocam debaixo do tapete. E a gente vê muitos conflitos em várias áreas, e eu estou tentando misturar um pouquinho o CA. Essa questão de eu sempre estar atrás: tem um garoto que é o maior da turma, ele sempre é o primeiro a chegar porque ele quer segurar a minha mão, porque o último não segura na mão da professora. A gente tem que realmente fazer essa mistura, e essa formalidade tem acentuado os conflitos, né? E uma coisa que na faculdade nós estávamos conversando, essa questão de gênero, hoje tem surgido a delegacia em defesa da mulher, violência à mulher. Só que tem mulheres que estão agredindo os maridos e eles têm vergonha, é a delegacia que quase não tem queixa, né? Porque ele é macho, como é que ele apanhar da mulher? Mas tem mulheres agredindo terrivelmente os maridos, em todos os sentidos: verbalmente, sexualmente, e são muito humilhados".

Outra professora colocou que os meninos não gostam de guardar as coisas, já as meninas são mais organizadas:

"Eles acham que a mãe, alguém vai ter que guardar, menos eles. As meninas guardam mais brinquedos que os meninos, mas lá na sala é assim: usou, vai ter que guardar, sujou, vai ter que varrer".

Terminei a palestra agradecendo a atenção e a participação de todos, e me colocando à disposição para uma eventual colaboração.

Observei que as professoras não estavam atentas às questões de gênero que se apresentavam no cotidiano escolar. Suas práticas docentes não atentavam para a naturalização e conservação de determinadas ações. Achei importante

alguém, de fora do contexto da escola, alertar para algumas situações. Pode ser que as coisas não mudem imediatamente, mas elas certamente vão refletir um pouco mais sobre determinadas atitudes conservadoras que são perpetuadas pela escola.

5.2.2- Revista em quadrinhos

Como produto final da tese, foi elaborada uma revista em quadrinhos direcionada às crianças da 1ª à 4ª Série do Ensino Fundamental, com o intuito de discutir o estereótipo de gênero nas atividades motoras junto a educadores e alunos(as). Espero que os(as) educadores(as) que tenham acesso a este material utilizem-no como uma das possibilidades para fazer emergir, entre as crianças, uma reflexão sobre o tema "gênero na escola". A revista traz um diálogo entre meninos e meninas sobre o jogo de futebol e, nas páginas finais, são apresentadas algumas questões para debate sobre jogos e brincadeiras de meninos e meninas, além de sugestões para abordagem do tema pelo(a) professor(a).

Pretende-se, com a revista, dar início a um novo trabalho, com o retorno do material, uma vez que as páginas finais buscam informações sobre as atividades motoras praticadas por meninos e meninas e a possibilidade de os(as) alunos(as) elaborarem um desenho sobre o assunto. A idéia é distribuir a revista em diversas escolas municipais e/ou estaduais do Rio de Janeiro, sendo o CAIC a primeira a receber o material e registrar o impacto.

Precisamos oferecer oportunidades para que as crianças convivam e tenham mais chances de diálogo e reflexão a respeito de suas diferenças,

semelhanças, possibilidades e limites, e com isso possam tratar com maior naturalidade as situações que envolvem as relações de gênero.

As atividades desenvolvidas na escola devem possibilitar um diálogo maior sobre o assunto. Os trabalhos escolares podem desencadear discussões sobre comportamentos diferenciados por sexo, preponderância masculina ou feminina em diversas profissões, no desempenho de atividades desportivas, papéis sexuais na família, nos grupos sociais, e outras alternativas para que sejam debatidos temas ligados às questões de gênero.

Corroborando com as idéias de Rosa (2003), apenas a discussão e leitura de textos relacionados à temática não são suficientes para proporcionar uma mudança no modo de pensar das crianças a respeito dos papéis sexuais. Algumas propostas para o tema podem ser trabalhadas através de atividades de inversão dos papéis sexuais, atividades cooperativas que distribuam, sistematicamente, as funções e responsabilidades entre meninos e meninas. É necessário que as atividades busquem refletir sobre as desigualdades, os valores e as relações de poder, dominação, submissão, e suas conseqüências nos relacionamentos entre as pessoas.

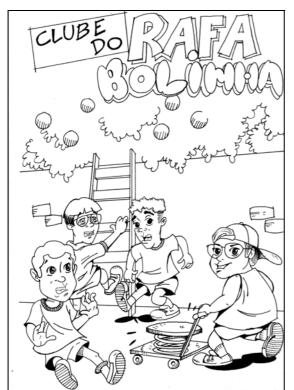
As crianças apresentam muita curiosidade e muitas interrogações a respeito de diversos assuntos ligados à sua sexualidade. Temas importantes, muitas vezes são deixados de lado, ou por serem considerados tabus, ou desnecessários, ou, simplesmente, por não serem do interesse dos professores, que alegam falta de tempo ou despreparo para as intervenções necessárias. Como sugestão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, espera-se que a escola e o corpo docente possam propiciar um diálogo mais esclarecedor, que preencha as lacunas oriundas das dúvidas dos alunos e proporcione um entendimento

maior sobre as questões de gênero, para que meninos e meninas, quando adultos, possam desempenhar plenamente a sua cidadania.

Muitos estudos podem partir da utilização dos desenhos infantis para trazerem à tona o que as crianças pensam a respeito das relações sociais entre os sexos. Esta técnica oferece a oportunidade de avaliarmos a influência da família, da escola e do grupo social na construção dos papéis sexuais durante a infância.

A revista em quadrinhos também pode ser elaborada pelas próprias crianças, envolvendo várias abordagens ligadas ao gênero, para que discussões posteriores possam ser trabalhadas junto aos diversos componentes curriculares, desenvolvendo a interdisciplinaridade. A família da criança deve ser informada, para que compreenda e colabore com a escola na abordagem do assunto.

Nas próximas páginas será apresentada a revista em quadrinhos.

















Pereira	

Caral	(0)	professor	()	١.
Caro	a)	professor	a).

Curriculares Os Parâmetros **Nacionais** apresentam, como um dos temas transversais, a "Pluralidade cultural e a sexualidade" sendo a questão de gênero uma das propostas temáticas para ser trabalhada pela escola. Este assunto pode ser desenvolvido pelos(as) docentes, utilizando uma linguagem acessível aos alunos, como nesta revista em quadrinhos. Nosso objetivo é abordar a temática de uma forma simples e deflagrar uma discussão sobre gênero. Sugere-se que, após a leitura da revista, sejam realizados debates com as crianças e, assim, oferecer oportunidade para relatos de experiências, reflexões e busca de possíveis soluções para as questões de gênero no cotidiano escolar.

Querido(a) aluno(a):

Esta revista é sua. Você pode colorir os quadrinhos e aproveitar para conversar sobre a participação de meninos e meninas nos jogos e brincadeiras.

Gostaria de saber sua opinião.

Você acha que o futebol é um jogo só para meninos?

() sim () não

O que você achou da decisão dos meninos quando deixaram as meninas participarem do jogo de futebol?

Pinte os quadrinhos dos jogos e brincadeiras

i iiile os qu	adillillos	dos jogos e	Dillica
que você pa	articipa:		
Queimada	Pular	Basquete	Pique

Queimada	Pular elástico	Basquete	Pique pega
Amarelinha	Futebol	Taco na lata	Vôlei
Galinha choca	Pique esconde	Pique bandeira	Pular corda
Mamãe posso ir?	Coelhinho na toca	Seu mestre mandou	Meus pintinhos venham cá

Escreva abaixo outros jogos ou brincadeiras que você brinca, mas que não estão escritas no quadro acima:

Você pod	de fazer	um	desenho	de	men	inos	е
meninas	jogando	ou	brincand	lo?	Por	favo	r,
coloque o	seu prin	neiro	nome e	a sı	ıa ida	ide.	

Divirta-se e Obrigada!	

Nome:	Idade:	
	(Desenho)	
	,) corto
	() certo
Agora escreva um	pouco sobre o seu desenho.	

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Neíse G. Meninos pra cá, meninas pra lá. *In*: VOTRE, Sebastião et al. **Ensino e avaliação em educação física**. São Paulo: Ibrasa, 1993.

ASHMORE, Richard D., DEL BOCA, Frances K.; WOHLERS, Arthur J. Gender stereotypes. In: ASHMORE, R.D. e DEL BOCA, Frances (Orgs.) **The social psychology of female-male relations**. Orlando: Academic Press, 1986, p. 60-119.

ALONSO, Luiza Klein. Máquina, palco, igreja: corpo feminino e esportes. **Fórum de debates sobre a Mulher & Esporte: Mitos e Verdades**, 2 Anais... São Paulo: USP, set. 2002.

ALTMANN, Helena. Exclusão nos esportes sob um enfoque de gênero. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, UGF, v. 9, n. 1, p. 9-20, maio 2002.

BACCHARET, Luiz Fernando. Mulher e esporte: heroínas de mil faces. **Fórum de debates sobre a Mulher & Esporte: Mitos e Verdades**, 2 Anais... São Paulo: USP, set. 2002.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARBANTI, Valdir J. **Dicionário de educação física e do esporte**. São Paulo: Manole, 1994.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998a.

<u>.</u>	Mini	istéri	o da	Educação.	Parâmet	ros (Curriculares	s	Nacionais:
Apresenta	ação	dos	temas	transversais.	Brasília:	MEC/	Secretaria	de	Educação
Fundame	ntal,	1998	b.						

_____. **Parâmetros Curriculares nacionais**: pluralidade cultural e orientação sexual. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASILEIRO, Ana Maria. **Mulher e políticas públicas**. Escola Nacional de Serviços Urbanos. Núcleo de Estudos Mulher e Políticas Públicas. Rio de Janeiro: IBAM/UNICEF, 1991.

CARDARELLO, Andréa *et al.* Nos bastidores de um vídeo etnográfico. *In*: FELDMAN-BIANCO, Bela; LEITE, Miriam L.M. (Org.) **Desafios da imagem**: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas: Papirus, 1998.

COSTA, Maria Regina F.; SILVA, Rogério G. A educação física e a co-educação: igualdade ou diferença? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, Editores Associados, v. 23, n. 2, p. 43-54, jan. 2002.

CUNHA JÚNIOR, Carlos F. Jogos, brinquedos e brincadeiras: investigando relações de gênero na experiência de crianças do Colégio Pedro II. **Motrivivência.** Florianópolis, UFSC, ano VIII, n.9, 236-245, dez. 1996.

DEMARTINI, Zeila B. F. Infância, pesquisa e relatos orais. *In*: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B.F. e PADRO, Patrícia D. **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

DI LEO, Joseph H. **A interpretação do desenho infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

DUROZOI, Gerard; ROUSSEL, André. **Dicionário de filosofia**. Campinas: Papirus, 1996.

FELDMAN-BIANCO, Bela. (Re)construindo a saudade portuguesa em vídeo: histórias orais, artefatos visuais e tradução de códigos culturais na pesquisa etnográfica. *In*: FELDMAN-BIANCO, Bela e LEITE, Miriam L.M. (Org.) **Desafios da imagem**: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas: Papirus, 1998.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

FERREIRA, Maria Cristina. Nível de categorização de estereótipos sexuais. **Psicologia: teoria e pesquisa**. Brasília, v. 4, n. 2, p. 137-148, 1988.

	Estereótipos	de	gênero:	estrutura	interna	е	conteúdo.	Arq.	Bras.
Psicologi	a , v. 45, n. 2,	p. 4	2-54, 199	93.					

_____. Os estereótipos de gênero na perspectiva da cognição social. **Revista Científica – Mente Social**, Rio de Janeiro, UGF, ano II, n. 3, p. 27-35, 1996.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. 12 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

_____. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

FREIRE, Gilberto. **Sobrados e mocambos** _ 1º Tomo. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1961.

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

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Loyola, 1997.

GOBBI, Márcia. Desenho infantil e oralidade. *In*: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B.F.; PADRO, Patrícia D. (Orgs.) **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

GOBBI, Maria A. **Lápis vermelho é de mulherzinha**: desenho infantil, relações de gênero e educação infantil. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação). Unicamp, Campinas, 1997.

GOELLNER, S. V. Gênero, educação física e esportes. In: VOTRE, S. (Org). **Imaginário e representações sociais em educação física, esporte e lazer**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2001.

GOMES, B. Vasquez; GARCIA, E. Fernandes; LOPES, S. Fervo. **Educación física y gênero**: modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado. Madrid: Gymnos, 2000.

GOULART, Íris Barbosa. **Piaget**: experiências básicas para utilização pelo professor. Petrópolis: Vozes, 1998.

GUIZZO, Bianca S. Discutindo gênero e sexualidade na educação infantil. **Pátio,** Porto Alegre, Artmed, ano VII, n. 27, p. 54-57, ago/out. 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HAMMER, E. F. **Aplicações clínicas dos desenhos projetivos**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

HOSODA, Megumi; STONE, Dianna. Current gender stereotypes and their evaluate content. **Perceptual and motor skills**, n. 90, p. 1283-1294, 2000.

IBAM – Instituto Brasileiro de Administração Municipal. **Introdução ao planejamento para o gênero**: um guia prático. Rio de Janeiro: IBAM/Núcleo de Estudos Mulher e Políticas Públicas, n.14, 1997.

IBERNÓN, Francesc. O direito à diferença como enriquecimento educativo e social. **Pátio**, Porto Alegre, Artmed, ano VII, n. 28, p. 16-19, nov/2003.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

JURBERG, Marise B. A construção social da sexualidade; da identidade biológica à identidade sociocultural de gênero. **Scientia Sexualis - Revista do Mestrado em Sexologia da UGF**, Rio de Janeiro, UGF, v. 7, n. 20, p. 25-40, 2001.

JUSSIM, Lee J.; ECCLES, Jaquelyne. Are teacher expectations biased by student's gender, social class or ethnicity? *In*: LEE, Yueh-Ting; JUSSIM, Lee J.; McCAULEY, Clark. **Stereotype accuracy**: toward appreciating group differences. Washington: American Psychological Association, 1996.

LEMOS, Rozani Maria O.; MOREIRA, Lília Maria de A. Estereótipos sexuais. *In*: MOREIRA, Lília Maria de A.; LEMOS, Rozani Maria O.; SOUZA FILHO, Aurélio de A. **A identidade sexual**. Salvador: Fator, 1989.

LIPPMAN, Walter. **Public opinion**. New York: Hacourt Brace, 1922.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. *In:* BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pósestruturalista. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003a.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o normal, o diferente e o excêntrico. *In*: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane F.; GOELLNER, Silvana V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003b.

LOURO, Guacira L. *et al.* **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LUZ JÚNIOR, Agripino A. **Gênero e educação física**: O que diz a produção teórica brasileira dos anos 80 e 90? Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

_____. **Educação física e gênero**: olhares em cena. São Luís: UFMA/CORSUP, 2003.

McCAULEY, Clark R. Are stereotypes exaggerated? A sampling of racial, gender, academic, occupational and political stereotypes. *In*: LEE, Yueh-Ting; JUSSIM, Lee J.; McCAULEY. **Stereotype accuracy**: toward appreciating group differences. Washington: American Psychological Association, 1996.

MARIA MARIA. Brasília, UNIFEM, ano 3, n. 3, jul./dez. 2001.

MARINHO, Inezil Penna. **Sistema e métodos de educação física**. [s.l.] C/A Brasil, [s.d.].

MELLO, Leila Mara P. S. **Gênero e suas Implicações no Desempenho Psicomotor e Desempenho Escolar entre meninos e meninas do 1º Ciclo do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana). Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, 2001.

MÈREDIEU, Florence. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 1974. MEYER, Dagmar E. Gênero e educação: teoria e prática. *In*: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane F.; GOELLNER, Silvana V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOREIRA, Lília Maria de A. As diferenças masculino e feminino: uma introdução. In: MOREIRA, Lília Maria de A.; LEMOS, Rozani Maria O.; SOUZA FILHO, Aurélio de A. **A identidade sexual**. Salvador: Fator, 1989.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURÃO, L. Mulheres que ignoraram tabus e alteraram representações nas atividades físico-desportivas. *In*: VOTRE, S (Org.). **Imaginário e representações sociais em educação física, esporte e lazer**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2001.

_____. Exclusão e inserção da mulher brasileira em atividades físicas e esportivas. **Fórum de debates sobre a Mulher & Esporte: Mitos e Verdades**, 2 Anais... São Paulo: USP, set. 2002.

MURARO, Rose Marie; BOFF, Leonardo. **Feminino e masculino**: uma nova consciência para o encontro das diferenças. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

PASSOS, Elizete. A resistência dos estereótipos sexistas no ensino superior das regiões norte e nordeste. **Universidade social**. Brasília, v. 9, n. 20, 83-88, set/dez. 1999.

PFISTER, Gertrud. Cultura corporal, mitos e feminilidade e o discurso de gênero na Alemanha (1919-1933). Trabalho apresentado no I SEMINÁRIO EUROPEO DELLO SPORT. Roma, 1997 (mimeo).

PINTO, Tatiane O. *et al.* Brincadeiras no espaço escolar. **Revista UFRRJ, Série Ciências Humanas**, Seropédica, UFRRJ, n. 24, p. 267-271, 2002.

POMAR, Clarinda; NETO, Carlos. Percepção da apropriação e do desempenho motor de género em actividades lúdico-motoras. *In*: NETO, Carlos. **Jogo e desenvolvimento da criança**. Lisboa: FMH, 1997.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. *In*: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B.F.; PADRO, Patrícia D. **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002.

RADICE, Janine. Papéis sexuais no nordeste do Brasil: sua desejabilidade e possíveis conseqüências para a auto-realização da mulher. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 5, n. 1, p. 93-105, jan./jun, 1987.

ROCQUE, Lúcia De La. Woman the edge of time, de Marge Piercy: palco de discussão de questões de gênero e ciência. *In*: HENRIQUES, Ana Lúcia de S. (Org.). **Feminismos, identidades, comparativismos**: vertentes nas literaturas de língua inglesa. Rio de Janeiro: Caetés, 2003.

ROMERO, Elaine. Estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física. Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

_____. Nadadoras e ginastas: desvelando seus discursos. **Fórum de debates sobre a Mulher & Esporte: Mitos e Verdades**, 2 Anais... São Paulo: USP, set. 2002.

ROSA, José Antônio R. Orientação sexual: discutindo as relações de gênero e as desigualdades entre homens e mulheres. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v. 19, n. 76, p.17-22, out./dez. 2003.

ROSENKRANTZ, P.; VOGEL, S.; BEE, H.; BROVERMAN, I. D. M. Sex role stereotypes and self-concepts in college students. **Journal of consulting and clinical psychology**, n. 32, p. 287-295, 1968.

SALES, Lílian S. Escola mista, universo dividido: identificações de gênero entre crianças de uma escola em Belém (PA). **Revista do Núcleo Transdisciplinar de Educação de Gênero**, Niterói, UFF, v. 2, n. 2, p. 75-84, 2002.

SANS, Paulo de Tarso C. **Pedagogia do desenho infantil**. Campinas: Átomo, 2001.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA FILHO, Antonio Carlos P. **A evolução da psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

SOUSA, Francisco J. S. **A influência do estereótipo na avaliação do desempenho**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Gama Filho, Rio de janeiro, 1993.

SOUZA, Eustáquia Salvadora. **Meninos, à marcha! Meninas, à sombra! A história da educação física em Belo Horizonte (1987-1994)**. Tese (Doutorado em Educação), Unicamp, Campinas, 1994.

SOUZA, Eustáquia Salvadora; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos CEDES**, Campinas: Unicamp, ano XIX, n. 48, p. 52-68, ago. 1999.

SOUZA, Marcos Aguiar. **Identidade de gênero e ajustamento psicológico em homens civis e militares**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1995.

SOUZA, Marcos A. e FERREIRA, Maria C. Men-women role expectations: do they still overlap? **The International Scope Review**, v. 5, n. 9, 2003.

SPINELLI, Nilton. Posso brincar? brincadeira de menino ou menina - brinquedo e brincadeira um estudo de gênero na perspectiva da motricidade humana. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana). Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, 2003.

TEIXEIRA, Marina Sidrin. Brasil – perfil nacional. *In*: COSTA, Delaine M.; NEVES, Maria da Graça R. (Orgs.) **A condição feminina nos países do Mercosul**. Rio de Janeiro: IBAM, 2002.

TEVES FERREIRA, Nilda. Comunicação pessoal, EM 26 de novembro de 2002 2002.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

THORNE, Barrie. **Gender play**: girls and boys in school. New Brunswick e New Jersey: Rutgers University Press, 1993.

TRINDADE, Azoilda Loretto. Do corpo da carência ao corpo da potência: desafios da docência. *In*: GARCIA, Regina Leite (Org.). **O corpo que fala dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. As idade do corpo: (material)idades, (divers)idades, (corporal)idades, (ident)idades. *In*: GARCIA, Regina Leite (Org.). **O corpo que fala dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VERBENA, Eliete, do Carmo G.; ROMERO, Elaine. As relações de gênero no esporte por discentes da rede pública municipal de Juiz de Fora. **Movimento**, v. 9, n. 2, p. 113-125, maio/ago. 2003.

VIANNA, Angel; CASTILHO, Jacyan. Percebendo o corpo. *In*: GARCIA, Regina Leite (Org.). **O corpo que fala dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIANNA, Cláudia; RIDENTI, Sandra. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. *In*: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Diferença e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.

WHITAKER, Dulce. **Mulher & homem:** o mito da desigualdade. 8. ed. São Paulo: Moderna, 1988.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ABERASTURY, Arminda. **A criança e seus jogos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BUENO, J. M. **Psicomotricidade**: teoria e prática. São Paulo: Lovise, 1998. CORIAT, L. F. **Maturação psicomotora**. São Paulo: Morales, 1991.

COSTALLAT, Dalila Molina. Psicomotricidade. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

CONDEMARIN, Mabel; CHADWICK, Mariana; MILICIC, Neva. **Maturidade escolar**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FAZOLO, Eliane *et al.* **Educação infantil em curso**. Rio de Janeiro: Departamento de Educação da PUC-RIO, 1997.

FERREIRA, Maria Beatriz R. Crescimento, maturação e desenvolvimento humano: processo adaptativo biocultural da espécie. **ARTUS,** Rio de Janeiro, UGF, v. 17, n. 1, p. 12-21, dez. 1996.

PINHO, Wanderley. **Salões e damas do primeiro reinado**. São Paulo: Livraria Martins, s.d.

SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C.A. **Aprendizagem e performance motora**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

WEINECK, J. Biologia do esporte. São Paulo: Manole, 2000.

DOCUMENTO ELETRÔNICO

CASTELLS, Manuel. **Coleção A era da informação**: economia, sociedade e cultura — O poder da identidade v.2. Disponível em: http://www.linux.ime.usp.br/~marzano/castells/main.htm. Acesso em: 13 jul. 2003.

DICIONÁRIO DE PSICOLOGIA. Disponível em: http://www.alppsicologa.hpg.ig.com.br/dicionarioP.htm. Acesso em: 13 ago. 2004

CLÍNICA UNIVERSITÁRIA HENRY DUNANT. **Dicionário de Psicologia**. Disponível em: http://henrydunant.estacio.br/dicionario/psico/dicionario_p.htm#projecao. Acesso em: 13 ago. 2004.

GRUBITS, Sonia. A casa: cultura e sociedade na expressão do desenho infantil. **Psicol. estud.** vol. 8, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000300012&Ing=pt&nrm=iso. ISSN 1413-7372. Acesso em: 20 jul 2004.

MELLO, Leila Mara P. S. **Meninos e meninas como reféns de uma sociedade sexista**. Disponível em: http://www.castelobranco.br/prppg/revista/Textos/artigo/sexista.htm. Acesso em: 26 out. 2002.

ANEXO I

UNIVERSIDADE GAMA FILHO

Programa de Pós-Graduação em Educação Física e Cultura

Sr(a) Diretor(a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa, que faz parte dos meus estudos de Doutorado, cujo objetivo é investigar sobre o sexismo nas atividades motoras desenvolvidas nas aulas de Educação Física e nos horários de recreação.

Para a continuidade da pesquisa solicito a sua autorização para filmar as aulas de Educação Física e entrevistar os alunos das turmas de 2ª Série B e 3ª Série A. O objetivo da filmagem é restrito apenas à avaliação de eventuais episódios envolvendo as questões de gênero entre os(as) alunos(as) durante as aulas, excluindo-se qualquer interesse em avaliar o desempenho do(a) professor(a).

Antecipadamente, agradeço a colaboração,

Profa Sissi A. Martins Pereira

Autorizo a filmagem das aulas de Educação Física e do horário de recreação:

Data:

Assinatura do(a) Diretor(a):

UNIVERSIDADE GAMA FILHO

Programa de Pós-Graduação em Educação Física e Cultura

Prezado(a) Professor(a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa, que faz parte dos meus estudos de Doutorado, cujo objetivo é investigar sobre o sexismo nas atividades motoras desenvolvidas nas aulas de Educação Física e nos horários de recreação.

Para a continuidade da pesquisa solicito a sua autorização para filmar as aulas de Educação Física. O objetivo da filmagem é restrito apenas à avaliação dos eventuais episódios envolvendo as relações de gênero entre os(as) alunos(as) durante as aulas, excluindo-se qualquer interesse em avaliar o desempenho do(a) professor(a).

Antecipadamente, agradeço a colaboração,

Prof^a Sissi A. Martins Pereira

Autorizo a filmagem das aulas de Educação Física:
Escola:
Data:
Assinatura do(a) Professor(a) de Educação Física:

TESTE DE ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NAS ATIVIDADES MOTORAS TEGAM

Foi pedido para a criança distribuir as brincadeiras e os jogos embaixo de cada figura, de acordo com a preferência por sexo.







Coelhinho na toca	Bolinha de gude	
Pique-pega	Corrida	
Pique esconde	Vôlei	
Seu mestre mandou	Tênis	
Meus pintinhos venham cá	Carniça	
Mamãe, posso ir?	Basquete	
Futebol	Galinha choca	
Alerta cor	Salada mista	
Pique bandeira		

Continuação do TEGAM Ficha de anotação do TEGAM

Nome:			
Série:	ldade:	Sexo:	

Maninga bringam	Os dois brinsom	Maninaa hrinaam
Meninas brincam	Os dois brincam	Meninos brincam
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs:
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs:
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs:
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs:
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs:
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs:
Atividade:	Atividade:	Atividade:
Obs:	Obs:	Obs: