



**RELAÇÕES DE GÊNERO NA APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS DA PROPOSTA
CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Liane A. Roveran Uchoga
Helena Altmann

RESUMO

Este trabalho apresenta parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado que buscou entender como se dão as relações de gênero dentro dos diferentes eixos de conteúdos do Currículo do Estado de São Paulo, no sentido de entender se a diversificação de conteúdos interfere nas relações de gênero e envolvimento de meninos e meninas nas aulas. Através de uma pesquisa do tipo etnográfica em duas escolas pertencentes à região metropolitana de Campinas, foi observada aulas de EF que se baseava nos conteúdos deste currículo. As análises feitas até o momento indicam que, embora no campo dos discursos da EF, há práticas que são, a priori, generificadas (ginástica é feminina e o futebol masculino), no contexto pesquisado não foram estas determinações que interferiram na aprendizagem de meninos e meninas nas aulas, mas uma noção compartilhada entre os sujeitos da certeza que os meninos eram mais aptos e capazes nas atividades, independente do conteúdo proposto. De acordo com o campo, meninos e meninas lidavam de maneiras distintas com aprendizagem de novos movimentos e conteúdos, sendo que, eles arriscavam-se mais nas aprendizagens.

Palavras chaves: *Gênero; Educação Física; Conteúdos;*

ABSTRACT

This work shows a part of the master's degree results, which sought to understand how the gender relationships into different physical education subjects of the São Paulo state curriculum take place, and if this subject diversifications interfere in gender relationships and boys and girls engagement during classes. Through an ethnographic research in two schools located in Campinas city region, it was observed physical education classes that followed this curriculum. The partial analysis indicates that, although in physical education field there are discourses about gendered body practices (gymnastic is feminine and soccer is masculine), in the context researched such discourses did not interfere in the learns of boys and girls during classes, but a notion shared between the students that the boys were more skilled in the physical activities, independent of the subject. Therefore, the boys and girls deal in a different way in learning new movements, where the boys risk more.

Key words: *Gender; Physical Education; Subjects;*

RESUMEN



Este trabalho se apresenta algunos resultados de una investigación que había como objetivo comprender cómo hacen las relaciones de género dentro de los distintos aspectos de los contenidos curriculares de São Paulo, con el fin de entender la diversificación de sus contenidos interferir en las relaciones de género y la participación de los niños y las niñas en clase. Por medio una investigación etnográfica en dos escuelas que pertenece la región metropolitana de Campinas-SP, que las clases de educación física se basa en el contenido de este plan de estudios. Los análisis realizados hasta ahora indican que mientras en el ámbito de los discursos de la Educación Física, hay prácticas que son, a priori, de género (gimnasia de las mujeres y el fútbol de los hombres), investigado en el contexto de que estas determinaciones no se interfiere con el aprendizaje de los niños y las niñas en clase, pero un sentido compartido de la seguridad entre los temas que los niños eran más hábiles y capaces en las actividades, independientemente del contenido propuesto. Así, de acuerdo con el campo, los niños y las niñas se ocupan de diferentes formas de aprender nuevos movimientos y contenido, y los niños corrían el riesgo más en el aprendizaje.

Palabras claves: Género; Educación Física; Contenidos;

INTRODUÇÃO

A Educação Física (EF) escolar no Brasil é marcada por um longo período em que o esporte era o conteúdo hegemônico nas aulas (SOARES, 1996), as quais tinham objetivo de melhorar a técnica e rendimento do corpo, o que conseqüentemente, justificava aulas separadas por sexo, com práticas adequadas ao corpo biologicamente diferentes de meninos e meninas. Pautado em concepções biológicas de corpo, esportes e lutas, com maior contato físico e/ou que exigiam mais força e velocidade, não eram recomendados às mulheres em virtude de sua natureza mais frágil em comparação ao homem (GOELLNER, 2003).

No decorrer da década de 1980, a EF entra numa fase de grandes questionamentos (SOARES, 1996) e, no final desta década e início dos anos 1990, novas concepções de corpo e de EF pautadas também nas ciências humanas (como psicologia, sociologia e antropologia), são construídas e com elas surgem novas abordagens para a EF escolar. Tais concepções e abordagens contribuíram para que as aulas de EF deixassem de ser predominantemente separadas por sexo, já que o enfoque destas não mais era a aptidão física e destreza técnica (SOARES, 1996).

Foi a partir do contexto de aulas mistas e seus impactos no que diz respeito ao ensino-aprendizagem e relações entre meninos e meninas, que no decorrer da década de 1990, aparecem na área pesquisas que adotam a categoria gênero em suas análises (GOELLNER, 2003). É também nesta década, mais precisamente no ano de 1994, que a Revista Brasileira de Ciências do Esporte, publica um número com a temática “Educação Física/Esportes e a questão do gênero” (RBCE, 1994 v.15, n.03), outro ponto que demonstra o embate acadêmico da questão de aulas mistas e a aprendizagem dos conteúdos. Estudo de Louzada et. al. (2007) encontrou 10 dissertações de Mestrado e teses de Doutorado produzidas entre 1990 e 2005, que abordam este tema, o que demonstra também a problematização deste novo contexto de aulas.



Apesar das diversas abordagens proporem para a EF escolar o trato de diversos conteúdos nas aulas, grande parte das pesquisas que envolvem a temática gênero e EF se deram, predominantemente, em contextos de aulas que ministravam conteúdos esportivos e jogos. Aliada ao fato de que, as pesquisas produzidas neste campo são, na maioria das vezes, etnográficas, tal dado revela que o esporte ainda continua sendo conteúdo predominante nas aulas de EF escolar.

O conteúdo esportivo aparece na fala de alunos de 5^a a 8^a série, na pesquisa realizada por Cruz (2009) em uma escola do estado da Bahia. Num universo de 144 estudantes, 41% citam ter estudado handebol, voleibol e futebol, 35% somente futebol, enquanto somente 13% relatam vários tipos de jogos e esporte, além disso, 11% não souberam responder sobre o que aprenderam nas aulas de EF.

Em seu trabalho de conclusão de curso, Barros (2009) analisou as produções acadêmicas na área de gênero e EF, encontradas no estudo de Louzada (2007). Num total de 11 trabalhos, em seis o contexto de aula era a aplicação de *esportes*; dois *esportes e jogos*; dois *esporte, jogos e brincadeiras* e um apenas *jogo* foi o conteúdo analisado (BARROS, 2009, p. 17). Apenas a tese de Sousa (1994) trabalha com o conteúdo ginástico e retrata o período em que a ginástica era usada para melhora do rendimento e construção de corpos baseados em padrões masculinos e femininos na sociedade (SOUSA, 1994).

Dessa forma, dentre as problematizações, diferenças, vantagens e desvantagens apontadas em aulas mistas de EF, só existem análises das relações de meninos e meninas dentro do conteúdo esportivo. Isso não significa dizer que o esporte seja a causa das desigualdades de gênero produzidas nas aulas, porém, temos atualmente uma produção mais ampla que analisa as relações de gênero dentro deste conteúdo. Ainda que este seja predominante, sabemos que muitos professores também ministram outros tipos de aulas, que não só as baseadas nos esportes.

No estado de São Paulo, no ano de 2008 foi implementada uma proposta curricular com conteúdos variados de EF ao longo do ano e séries do Ensino Fundamental II e Médio. No ano de 2009, tal proposta tornou-se currículo obrigatório para todas as unidades de ensino do estado de São Paulo, com conteúdos proposto através do Caderno do Professor (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Na proposta, os conteúdos de EF estão dispostos ao longo das séries sobre grandes eixos de conteúdos: esporte, jogos, ginástica, luta e atividade rítmica¹. Embora as possibilidades de colocação em prática desta proposta curricular sejam diversas, entendemos que ela incentiva e possibilita a diversificação de conteúdos nas aulas de EF.

É justamente na análise dessa diversificação de conteúdos ao longo de uma mesma série e anos escolares e, seus impactos na relação entre meninos e meninas nas aulas, que esta pesquisa buscou centrar-se. Assim, observar aulas que seguissem este currículo garantiu que observássemos uma gama maior de conteúdos, não só o esportivo.

Embora o currículo não se proponha objetivamente a promover igualdade de gênero, mas sim sistematização e diversificação dos conteúdos, o objetivo foi compreender se esta diversificação interfere nas relações de gênero, diminuindo desigualdades e promovendo situações de convivência e aprendizagem co-educativas².

¹ Esta delimitação de conteúdos não foi originalmente feita por estes autores, tais conteúdos são apresentado pelo Coletivo de Autores (1992) através do livro Metodologia do ensino de Educação Física.

² As aulas co-educativas são aquelas em que são propostos às alunas e alunos os mesmos conteúdos e atividades, além disso, ambos participam juntos das atividades propostas em aula (SARAIVA, 1993).



Desta forma, os questionamentos levantados foram: Até que ponto, a diversificação de conteúdos e a forma de abordá-los interferem nas relações de gênero estabelecidas? Estariam os conteúdos da EF atrelados às desigualdades de gênero produzidas nas aulas?

As questões levantadas foram investigadas através de uma pesquisa de tipo etnográfica, em duas escolas públicas em três séries (5ª, 6ª e 7ª). Utilizamos como técnica de coleta de dados, conforme define André (1995), a observação com registro simultâneo no diário de campo e entrevista semi-estruturada, confrontando as situações encontradas com os estudos na área de gênero e EF escolar.

Gênero é entendido aqui, como uma categoria de análise (SCOTT, 1995) que propicia observarmos e analisarmos o que se define por masculino e feminino não como um dado, mas sim construções culturais sobre as diferenças percebidas. Assim, a autora define gênero como “um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornecem um meio de decodificar o significado e compreender as complexas formas de interação humana.” (p.89).

Além disso, ainda de acordo com Scott, ao utilizarmos gênero como uma categoria de análise, deve-se considerar o caráter relacional deste conceito, ou seja, as construções de feminino só são possíveis quando relacionadas com as de masculino e vice versa e, é marcada também por raça, classe social e, no caso EF, como apontado por Altmann (1998) também pelas habilidades físicas.

Outro ponto pensado aqui é o caráter constitutivo dos discursos que “falam” sobre as diferenças entre os sexos. Para tal, Butler (2003) discute sobre a existência de um sujeito pré-discursivo, no qual, este discurso binário e naturalizado.

De acordo com a autora “essa produção do sexo como pré-discursivo deve ser compreendida como efeito do aparato de construção cultural que designamos por *gênero*” (Butler, 2003, p.25-26, grifo da autora). Assim, para ela, não existe um sexo natural sob o qual o gênero é construído, uma vez que os fenômenos “naturais” também são interpretações carregadas de sentidos sociais e culturais.

Atitudes frente ao novo: como meninos e meninas na aprendizagem dos conteúdos

Nos dois contextos estudados a repetição de situações nas quais meninas e meninos se envolvia nos jogos, brincadeiras, ginásticas e demais atividades de aula de maneira distinta, bem como a maneira mais ativa e maior envolvimento corporal deles nas atividades e, o medo das meninas frente a novas aprendizagens corporais nos chamou a atenção. Vejamos algumas situações.

Na 6ª série, de uma das escolas, durante uma aula sobre os tipos de saltos presentes no atletismo, o professor, organizou no campo de areia da escola, estações para que a turma vivenciasse as diferentes formas de saltar (altura e distância). O objetivo era apenas realizar a ação, o professor não as colocou em forma de competição nem tampouco explicou um jeito “certo” para os saltos. Ele também estabeleceu um tempo no qual os estudantes poderiam saltar quantas vezes quisessem mesmo assim:

Os meninos que participaram do salto em distância, saltavam, entravam na fila, saltavam outra vez, tantas vezes quanto fosse possível, já as meninas realizavam apenas uma ou duas tentativas de cada salto, embora o tempo e o espaço permitissem mais. A maneira de saltar também foi



distinta: enquanto os meninos se jogavam no chão, conseguindo assim, saltar mais longe, as meninas saltavam e caíam em pé. (DC: 04/05/2010)³

No salto em altura também não foi diferente, enquanto os meninos arriscavam pedindo sempre para que o professor erguesse a corda, as meninas ao contrário diziam “*não professor, abaixa, eu não consigo!*” (DC: idem)

Nesta mesma sala, durante a aprendizagem do basquetebol o professor realizou o jogo de “bola-pegadora”, no qual, uma pessoa é o fugitivo e os demais teriam que tentar encostar a bola nesta pessoa para pegá-la, realizando assim passes e, quem estava com a posse de bola não poderia andar. Durante o jogo todos que se movimentavam recebiam a bola, porém, a maior parte das meninas ficava parada, apenas pedindo a posse de bola, posição esta que não permitia que a recebessem. Os meninos, por sua vez, eram os que mais se movimentavam no jogo obtendo mais posse de bola.

Assim também aconteceu no jogo de queimada, quando a maior parte dos arremessos foi feitos pelos meninos, e no rouba bandeira, realizado com a 5ª série, onde quem tentava atravessar o campo adversário também eram sempre os meninos, já que a estratégia pensada pelas equipes era: “*tem que atravessar alguém que corre mais*”. Neste momento não havia dúvidas, seria algum menino (DC: 05/05/2010).

Nas atividades não competitivas, os meninos também se arriscavam mais nas aprendizagens.

Durante uma aula da 6ª série do conteúdo ginástica, o professor levou figuras de formações de ginástica acrobática as quais a turma deveria tentar reproduzir. Nas imagens havia formações de duplas, trios e pirâmides com diferentes graus de dificuldades:

*Nesta aula, todos pareciam bastante empolgados durante a atividade. Porém, na medida em que as formações ficavam mais complexas, exigindo diferentes tipos de equilíbrio e força elas iam sendo formadas apenas pelos meninos, as meninas experimentavam formações mais simples envolvendo duplas e trios, embora elas ajudassem na organização, eram elas que solicitavam que os meninos as fizessem: “**Rafael você fica embaixo, o Lucas faz a parada de mão, quem vai subir?**” E vários meninos menores brigavam para que eles fossem o topo da pirâmide, embora houvessem muitas meninas menores e mais leves, elas não entravam na disputa. (DC: 28/09/2010)*

O trecho acima, nos revela as diferenças nas experiências de meninos e meninas frente a uma situação de aula. Enquanto eles arriscavam-se mais nos movimentos mais complexos, aprimorando habilidades corporais ligadas a força, ao equilíbrio etc., as meninas desenvolviam habilidades de liderança e organização. Também na atividade descrita, embora o peso corporal fosse um critério adotado pelos alunos/as para ver quem subia no alto da pirâmide, o critério gênero sobrepunha-se a ele, mesmo sem ser explicitado pelos estudantes.

Ainda em situações de aprendizagem do conteúdo ginástica artística, porém, na outra escola pesquisada, em uma 5ª série, a professora priorizou que a turma aprendesse alguns movimentos de rolamentos, rotações e equilíbrios. A aprendizagem deu-se ao longo de três semanas, nas quais eram montadas estações para o treino dos movimentos.

³ As citações diretas das anotações do diário de campo serão sempre destacadas em itálico no texto.



IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

Cada estação possuía diferentes graus de dificuldade, porém, a professora não exigia que todos treinassem todos os tipos de movimentos, a escolha sobre até onde iria tentar era de cada um. Estas aulas afastaram a priori, muitas meninas das atividades, que alegavam ter medo de executar os movimentos ou que não sabia realizá-lo.

O fato é que também os meninos não o sabiam e, muitas vezes as tentativas eram sem êxito, porém isso não os afastava da possibilidade de tentar e aprender. Durante os exercícios, sempre demonstrado antes pela professora, à medida que as execuções ficavam complexas, com junções de um ou mais movimentos dentro de uma sequência, o número de meninas que arriscavam em executá-los nas estações diminuía, diferente dos meninos que os tentavam mesmo não obtendo êxito na execução.

No final de uma destas aulas, a professora colocou colchões e permitiu que a turma tentasse realizar o movimento de “mortal para frente” com a ajuda dela. Todos ficaram bastante animados, inclusive as meninas participantes da aula, apesar de todos entrarem na fila, nenhuma menina arriscou-se em executar tal movimento, permitindo que os meninos passassem a frente delas.

Mas porque isto acontecia? Porque a habilidade dos meninos não era posta em dúvida, mesmo quando ela não existia de fato? O que faz com que as meninas não se arrisquem em novas aprendizagens do corpo? Por que os meninos apresentavam mais coragem e enfrentamento a novas situações de aula?

As situações descritas sugerem que havia nas aulas de EF, independente da atividade realizada, uma certeza partilhada entre todos de que os meninos eram mais aptos e capazes de realizá-las, como que ser menino por si só já era indicativo de habilidades corporais.

Podemos pensar que estas diferenças nos modos de lidar com o corpo e com o novo nas aulas de EF, não é apenas resultado de uma materialidade do corpo (menos/mais habilidades), mas também de discursos que estabelecem as mulheres como sendo fisicamente menos capazes e mais propensas a se machucarem, menos arriscadas ao perigo e com mais medo de errar.

Assim, podemos pensar que os discursos produzem verdades sobre os sujeitos e seus corpos (Louro, 2003), que resultam em saberes, entre estes, aqueles que ditam sobre as diferenças entre homens e mulheres. Além disso, na sociedade ocidental, os discursos da Ciência têm uma centralidade na produção de verdades (Foucault, 1999), verdades estas que são produzidas por relações de forças, nas quais a relação entre discursos- saber-poder são indissociáveis.

Assim, no campo do discurso científico, muitas foram, e continuam sendo as disputas na tentativa de se explicar, colocar como verdades incontestáveis, as diferenças no comportamento de homens e mulheres. As justificativas vão desde diferenças anatômicas: como genitálias, o tamanho do cérebro, áreas de lateralidade, tamanho do lobo frontal; até os sinalizadores químicos, como é o caso dos hormônios esteróides (FAUSTO-STERLING, 2001).

Nucci (2010), em um estudo que analisou as concepções de gênero e sexualidade na produção biomédica contemporânea e no processo de construção deste conhecimento científico, mostra como as diferenças de gênero são construídas no campo biomédico e os esforços deste para estabelecer características comportamentais binárias e, demarcar fronteiras entre o masculino e feminino – “tanto através de testes e questionários, quanto a partir de classificação de brinquedos e brincadeiras infantis, catalogação de comportamentos, características e etc.” (NUCCI, 2010, p.84).

De acordo com a autora, as pesquisas atuais na área de neurociências tentam demonstrar que as ações de hormônios pré-natal são capazes de formar cérebros femininos e masculinos que geram comportamentos distintos a depender da quantidade de hormônios andrógenos (masculinos). Segundo a autora, o grau de masculinidade é medido, entre outras técnicas, através do fator agressividade, dada a



comparação de humanos com ratos que, ao serem castrados tornaram-se menos agressivos quando adultos. De acordo com estas pesquisas, o resultado disso seria que: “Além de mais agressivo, o homem teria mais confiança e se arriscaria mais que as mulheres, enquanto essas seriam mais cuidadosas e empáticas.” (NUCCI, 2010, p.19)

Neste cenário, é interessante notar a importância dada ao comportamento em relação aos jogos considerados masculinos. Nas pesquisas analisadas por Nucci, estes são sempre relacionados a algum tipo de violência (armas, lutas) ou a uma maior atividade do corpo (subir em árvores, pega-pega), jogos e formas de lidar com o corpo nos espaços, como também encontrado em diferentes contextos das pesquisas (THORNE, 1993; ALTMANN, 1998; WENETZ, 2006; MARIANO, 2010), mostrando como discursos e situações concretas se difundem numa relação dialética de produção de verdade.

Assim, podemos pensar que este discurso das diferenças de comportamentos de meninas e meninos, homens e mulheres extrapolam o campo científico e adentram o senso comum no qual circulam estereótipos de gênero que se difundem discursivamente em nossa sociedade.

Discursos estes que também eram reproduzidos pelos meninos e meninas nas aulas, como quando um garoto da 7ª série sugere que seja feito um jogo de meninos contra meninas: “*pode ser feito, tem quase o dobro de meninas!*” Esse fato, que para ele eliminaria a desvantagem, causa revolta em uma das meninas que imediatamente retruca “*não quero saber, não é justo!*”. No fim desta mesma aula, uma garota pertencente à equipe que havia perdido sai da quadra reclamando que o jogo não tinha sido justo, pois na sua equipe havia menos meninos. Sua equipe tinha dois meninos a menos que a outra, o que foi interpretado pela menina como o motivo da derrota.

Assim, os discursos produzidos pelos alunos e alunas da certeza do sucesso dos meninos, faziam com que eles possuíssem legitimidade para se arriscarem em novas aprendizagens em diversos conteúdos, terem mais coragem e, conseqüentemente, adquirirem mais habilidades corporais, fechando-se assim um ciclo entre - “discurso que legitima a habilidade corporal”, “arriscar-se em novas aprendizagens” do corpo o que faz com que adquiram “mais habilidades corporais” - em relação às meninas, confirmando novamente os discursos produzidos:

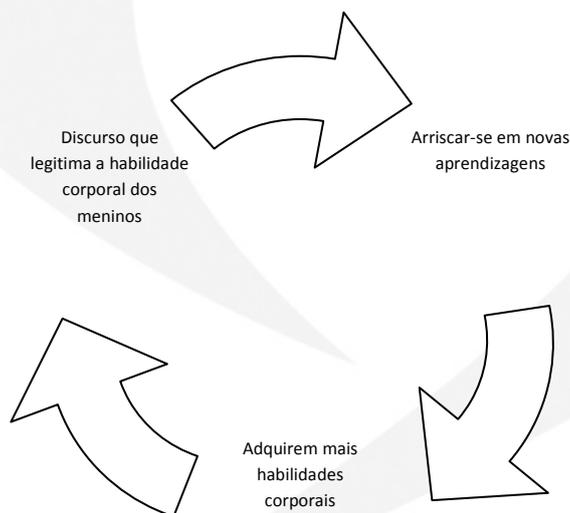


Figura 1: Ciclo de habilidades meninos



Porém, o desafio é pensar que características como a agressividade e enfrentamento frente a desafios foram necessárias para ato de jogar e de aprender um movimento novo, ou seja, de envolver o corpo em novas experiências. Porém, estas não são características masculinas, mas sim, características passíveis de serem aprendidas, porém os meninos acabam tendo mais oportunidades de aprendê-las seja na aula de EF ou mesmo em atividades realizadas fora do espaço escolar, o que por fim as legitimam como características masculinas.

As conseqüências desta situação são desde o menor envolvimento delas com os conteúdos da EF, o que não lhes permite que aprendam novos movimentos, afastamento das aulas (não-participação) restringindo o acesso e vivências dos conteúdos da EF escolar e, até menos envolvimento com atividade física na vida adulta.

Considerações

No campo das práticas corporais o gênero atuou como um marcador primário de diferenças que serviu para justificar como também encorajar os meninos na aprendizagem e/ou experimentação de novos movimentos do corpo.

Embora no campo dos discursos da EF, há conteúdos que são, a priori, generificados (futebol masculino, por exemplo), no contexto pesquisado não foram estas determinações que interferiram na aprendizagem de meninos e meninas nas aulas, mas sim uma noção compartilhada entre os sujeitos da certeza que os meninos eram mais aptos e capazes nas atividades. Nos conteúdos esportivos e/ou atividades que envolviam competição, a certeza do “sucesso” dos meninos ficavam evidenciados dada a situação de competição, já em outros conteúdos e atividades o envolvimento diferenciado e desigual ainda existia, porém ele ocorreu de maneira mais sutil podendo passar despercebidos num primeiro olhar.

Tal noção agia mais no campo do discurso do que da materialidade, pois, de fato, muitos meninos não tinham tantas habilidades quanto se atribuía a eles. No entanto, esta noção compartilhada servia para encorajá-los mais diante de novas aprendizagens o que dava a oportunidade de maiores e variadas vivências do corpo.

Por fim, acreditamos que as características que eram atribuídas ao masculino (maior habilidade, coragem, enfrentamento) são importantes para novas aprendizagens do corpo e passíveis de serem aprendidas por meninas e meninos.

Referencias bibliográficas

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

ALTMANN, Helena. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na educação física**. Dissertação de mestrado em educação. Belo Horizonte: UFMG, 1998.



BARROS, Alessandro. F. **Turmas mistas de Educação Física: um estudo a partir da produção científica na área.** Trabalho de conclusão de curso. Campinas: Unicamp, 2009.

BRACHT, Valter. **Constituição das teorias pedagógicas da Educação Física.** Cadernos Cedes, ano XIX Nº 48, Agosto de 1999.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003

DEVIDE, Fabiano P. **O discurso dos discentes concluintes do Ensino Médio sobre os saberes construídos na educação física escolar: uma análise a partir da teoria de gênero.** In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 12, 2008, Niterói. Anais...Niterói: DEF/UFF, 2008. Disponível em: <www.boletimef.org/biblioteca>. Acesso em: 10 maio 2009.

FAUSTO-STERLING, Anne. **Dualismos em duelo.** Cadernos Pagu, n.17-18, p. 9-79, 2001-2002

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade : curso no College de France (1975-1976); tradução Maria Ermantina Galvão.** São Paulo : Martins Fontes, 1999.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **A produção cultural do corpo.** In: LOURO, Guacira. L.NECKEL, J. F.; GOELLNER, Silvana. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** Petrópolis: Vozes, 2003. p. 28-40.

KUNZ, Elenor. **Educação Física/Esporte e a questão do gênero (editorial).** Revista brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v.15, n.3, Jun.1994

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 2003. 6ª edição

NUCCI, Marina Fisher. **Hormônios pré-natais e a idéia de sexo cerebral: análise das pesquisas biomédicas sobre gênero e sexualidade.** Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2010

SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo. **Quando a diferença é mito: uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista do esporte e da Educação Física.** Florianópolis: UFSC, 1993. 167 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

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

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Proposta curricular do Estado de São Paulo .** São Paulo, 2008. Disponível em:< www.rededosaber.sp.gov.br>. Acesso em: 18 Junho 2009.

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física.** Coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008. Disponível em:< www.rededosaber.sp.gov.br>. Acesso em: 18 Junho 2009



SOARES, Carmem L. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

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

Endereço: Rua São Simão, 890
Cariobinha, Americana-SP
Email: lianeuchoga@gmail.com