

A EDUCAÇÃO ESPORTIVA DE MENINAS NA ESCOLA PÚBLICA: CONTORNOS SOCIOCULTURAIS¹

Helena Altmann

Simone Cecilia Fernandes

RESUMO

Este texto é sobre a educação esportiva de meninas na escola. Os dados foram coletados em 2014, em entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes de educação física. A presença de uma estética esportiva nas aulas e de um posicionamento positivo diante do fazer esportivo das meninas envolveram a prática docente com o ensino de esportes na escola.

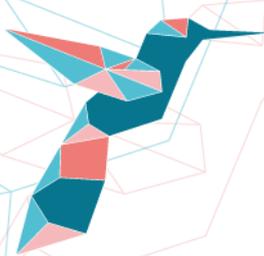
PALAVRAS-CHAVE: gênero; escola; esporte

INTRODUÇÃO

Pesquisas que interseccionam relações de gênero e educação física escolar tem tomado o esporte como uma prática de significativas desigualdades de gênero. Prática originalmente concebida para ser praticada por homens, as mulheres vem reivindicando e conquistando espaços em diferentes campos esportivos, modificando as relações sociais neste campo (VIGARELLO, 2013). Na escola, práticas pedagógicas com este que se tornou um dos principais conteúdos de educação física, deparam-se com diferenças de habilidade, de interesse, de participação, entre outras, demarcadas pelo gênero (ALTMANN, 2015; GARRET, 2004; MARIANO, 2010; OLIVEIRA, 2010; UCHOGA, 2012; WENETZ et. al.). De que forma meninas adquirem conhecimentos e habilidades esportivas em aulas de educação física? De que forma tornam seus corpos esportivamente habilidosos?

Este artigo analisa como ocorre a educação esportiva de meninas na escola pública. Os dados foram coletados em 2014 com entrevistas a oito docentes de educação básica da rede pública que ensinam esportes coletivos às meninas. A seleção dos(as) docentes se fez através do mapeamento nos Jogos Escolares Municipais de 2013, observando, entre aqueles(as) que participaram com equipes femininas nos esportes coletivos, os que obtiveram melhores resultados. Estes(as) professores(as) foram selecionados para as entrevistas a partir de suas participações no campeonato escolar do município, tendo o pressuposto de que ensinam

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.



esportes coletivos às alunas e lhes proporcionam experiências esportivas que as capacitam para vivências de competição no âmbito dos campeonatos escolares, ampliando seus saberes e possibilidades de vivenciar o esporte. Estas escolhas possibilitaram chegar a estes(as) docentes e às suas aulas que tematizam os esportes coletivos a partir da realização de entrevistas semiestruturadas, para as quais foi elaborado um roteiro com 39 questões abertas divididas em quatro blocos de análise qualitativa².

As análises desenvolvidas ao longo deste artigo estão organizadas em torno das seguintes temáticas: a presença de uma estética esportiva nas aulas e a presença de um “posicionamento positivo” docente diante do fazer esportivo das meninas nas escolas. Estes fatores envolvem a educação esportiva das meninas na escola e situam alguns posicionamentos e ações docentes em direção ao ensino deste conteúdo na educação física escolar.

A PRESENÇA DE UMA ESTÉTICA ESPORTIVA NAS AULAS

A maioria das aulas se inicia em sala e nesse momento as rotinas adotadas pelas(os) professoras(os) são diversas. O professor Nilton aproveita esse momento inicial para realizar a chamada e também para observar brevemente os estudantes e a utilização de roupas e tênis adequados. Segundo ele,

Não pode fazer de calça jeans, chinelo ou descalço, nada disso. Tem que ser com uniforme. Quem não tem uniforme vem com uma bermuda dessas de surf ou uma bermuda para esporte mesmo, menina pode ser calça leg (...) quem não vem, eu até falo na reunião de pais, eu mando bilhete, não é para dar castigo, é só para avisar os pais para prestarem atenção. Eu escrevo “Senhores pais, hoje seu filho não veio vestido adequadamente para a prática esportiva, favor verificar seu uniforme antes de vir à aula, especialmente tal e tal dia que tem aula de educação física, atenciosamente”, e assino³.

² A pesquisa de campo foi aprovada pelo comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP.

³ Professor Nilton, 26/02/2014. A data da entrevista será descrita somente na primeira vez em que o (a) docente for citado. As citações sobre as narrativas docentes, quando ultrapassarem três linhas ou



O professor Edson, que se transferiu no ano de 2014 para uma escola menor, queixou-se do uso de roupas e sapatos inadequados para a prática esportiva, *“é uma briga: é rasteirinha, tênis é pouco [usado], por mais que você brigue, calça jeans”*. A vestimenta esportiva é algo importante para estes docentes.

O sentido que a utilização de roupas e tênis adequados adquire para a aula de educação física com relação ao ensino esportivo para estes professores pode ser comparado aos problemas gerados por aquele aluno que não leva lápis para a escola, ele não está em plenas condições de realizar a lição. Na aula de educação física, não é nem mesmo possível pegar a roupa emprestada, como é possível fazer com o lápis. Estar com a vestimenta apropriada para a realização de movimentos corporais é algo que prepara melhor alunos e alunas para a prática corporal esportiva na escola.

Ao exigir o uso de roupas adequadas à prática esportiva, o professor demanda uma preparação para as aulas que pressupõe um cuidado que é anterior a elas, que se inicia em casa, na responsabilidade das famílias, considerando a rotina de aulas da semana e os conteúdos abordados, preparo que também proporciona uma maior disponibilidade corporal para a prática da educação física escolar. O oposto a isso, a utilização de roupas e sapatos impróprios pode assumir também um caráter de resistência ao fazer esportivo durante as aulas.

O professor Nilton apresentou uma preocupação com a condição socioeconômica de seus alunos e alunas frente à sua exigência. Segundo ele, há 10 anos, quando iniciou sua vida profissional naquela escola, a realidade socioeconômica na comunidade era outra e *“não era possível exigir muita coisa”*. Sua exigência demandou um tempo para efetivação e atualmente a utilização de acessórios esportivos passou a ser incorporado pela comunidade. Suas intervenções pedagógicas e a melhora de condições de vida e acesso a bens de consumo teriam contribuído neste sentido.

Suas aulas intencionam proporcionar um aprendizado corporal que capacita alunos e alunas para competições esportivas dentro e fora da escola (podendo não ser a competição sinônimo de esporte de alto rendimento). Assim, a roupa influencia o desempenho esportivo

formarem conjuntos de sentidos, estarão destacadas do corpo do texto e em itálico, com nota de rodapé contendo a autoria da narrativa.



do(a) aluno(a) nas aulas e em competições escolares, tanto no que se refere à sua disposição para a prática, quanto em relação a amplitude das possibilidades de execução dos gestos.

A exigência do uso de roupas adequadas à prática esportiva também pode ser compreendida dentro do debate histórico e acadêmico da Educação Física Escolar e sua relação com o esporte, pois a reflexão sobre esta relação compõe um tema que atravessa a história desta disciplina na escola. Desde a conhecida crise de identidade da área, essa reflexão se constituiu como uma importante problematização. Segundo Valter Bracht *et al.* (2012, p. 18), nos anos de 1980 prevaleceu na produção de artigos científicos da área escolar a “necessidade de a educação física estabelecer outra relação com o esporte (considerado alienante)”. Nesse período, aponta o autor (2012), há predomínio de análises centradas na teoria marxista, a qual compreendia o esporte como um fenômeno derivado e em função dos sistemas de governos.

A produção teórica sobre a educação física escolar nos anos de 1990 ainda apresentou um predomínio deste enfoque teórico-conceitual, no entanto as considerações passaram a destacar que “as propostas críticas só se efetivarão quando se traduzirem em propostas concretas de intervenção” (BRACHT *et al.*, 2012, p. 19). Na década seguinte, 2000, os artigos sobre a educação física escolar apresentaram como enfoque a preocupação com aquilo que concretamente ocorre no “chão da escola”, atribuindo maior ênfase ao cotidiano escolar e seus agentes sociais. (BRACHT *et al.*, 2012, p. 19).

Os autores observaram que esse percurso da produção de conhecimento na educação física escolar atualmente se apresenta circunscrito pelo desafio das “inovações pedagógicas” que contemplem um fazer corporal crítico e apontam para a compreensão “cada vez mais frequente, de que é a cultura a referência norteadora da educação física escolar” (BRACHT *et al.*, 2012, p.21).

Nesse sentido, os(as) professores(as), ao solicitarem a utilização de roupas e tênis confortáveis para a prática esportiva, não restauram práticas funcionalistas e tecnicistas que marcaram a história da educação física escolar, criticadas desde a década de 1980. Suas exigências aproximam-se mais de uma preocupação em ambientar as experiências escolares com o universo da cultura esportiva e a utilização de tênis, a vestimenta, e outros elementos desta estética esportiva configuram condições a estes professores para melhor ensinar a cultura esportiva na escola.



Segundo analisado por Carmen Lúcia Soares (2012), as roupas configuram mediações na relação entre os seres humanos e o mundo natural, assim como condensam modos de ser.

No que se refere às roupas, não seria anódino afirmar que a todo momento elas revelam ligações com poderes e saberes, sugerindo hierarquias sexuais e de gênero, sublinhando a força das crenças, seja pelos detalhes que portam, seja mesmo pelo que oferecem como conjunto coeso. Uniformes para diferentes atividades e locais que vão da escola ao exército, do clube à igreja, passando pelo esporte e pela educação física, parecem uniformizar, também, as maneiras de se portar conforme as circunstâncias, valorizando hábitos e costumes públicos. (SOARES, 2012, p. 21)

Todo este zelo docente, mais do que exigir um preparo para as aulas, proporciona novas formas de os(as) alunos(as) estarem no contexto escolar. Nesse sentido, ao solicitar tênis e vestimentas esportivas aos alunos e alunas, estes professores sugerem também modos de ser, pois as vestimentas esportivas e outros artefatos se vinculam também às maneiras de se comportar, de aprender, de experimentar o contexto escolar.

No que se refere à relação entre meninas e esportes, este estilo diverge em muitos aspectos de outro modelo de feminilidade também presente no contexto escolar. Este modelo tende a configurar a mulher nos marcos da imobilidade do corpo, do padrão de vestir, maquiar-se e se comportar de modo moderado e contido, tal como exposto e criticado por Fernanda Roveri (2011) em suas pesquisas sobre a feminilidade a partir da boneca Barbie, que revelam investimentos em modos de ser distintos da plasticidade do corpo nos esportes:

Quando nasce uma menina, logo a embrulham em cor-de-rosa, selam-na e estampam-na com uma marca: Barbie. Sua mãe a enfeita com laços, fitas e apetrechos que evocam a imagem da deusa, fada loura e fiel companheira de todas as garotas. É preciso fazê-la crescer meiga, graciosa, delicada. Ensiná-la a ser menina, sensível e romântica. (ROVERI *et al*, 2011, p. 148)

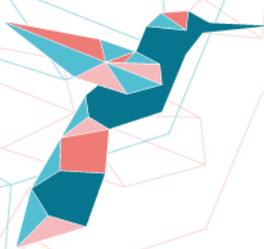
A concorrência entre estes modelos de feminilidade na escola configura algumas “peculiaridades” nos cuidados com os modos de apresentação do corpo de uma parcela das meninas nas aulas e demandam intervenção docente diferenciada, conforme expressam os(as) docentes desta pesquisa.

A menina, você precisa convencer, ela não quer transpirar, ela tem unha e não quer, tem medo de quebrar a unha, e é cheio de adornos e adereços, tem que falar para tirar o brinco, tem que falar que não pode, que é perigoso⁴.

Tem que estar sempre com o cabelo arrumadinho⁵.

⁴ Professor Nilton.

⁵ Professora Paula, 23/05/2014.



Tais apontamentos com relação aos cuidados do corpo de uma parcela das meninas revelam que para algumas alunas investirem em seus aprendizados esportivos na escola é necessário um desfazer corporal acerca de como se apresentam para as demais aulas. As demandas hegemônicas sobre as formas de asseio do corpo das meninas na escola, nas quais os cabelos bem penteados e adornos corporais são constantes, evidenciam que, para elas realizarem os gestos esportivos com eficácia, é necessário investir em cuidados específicos. Os cabelos soltos, por exemplo, podem atrapalhar o fazer do corpo quando o gesto demandar um movimento rápido.

Diante disso, o professor Nilton solicita às meninas que prendam os cabelos, tirem os brincos e colares grandes, passem menos maquiagem nos olhos, explicando que pode borrar com o suor. E o faz de modo a elaborar um discurso que revele a elas que, mesmo sem tais adornos, estarão também bonitas, proporcionando a elas novas possibilidades de estar na escola. Estas questões evidenciam o quanto a preocupação com a beleza, em vários momentos, se sobrepõe a outros elementos, relacionados, por exemplo, à funcionalidade da roupa e do tênis, ao conforto e à mobilidade do corpo, e impõe formas de estar na escola às meninas.

Em contraponto, o esporte pode compor outras possibilidades, as quais permitem às meninas viver o espaço escolar em circunstâncias distintas, nas quais a conquista de um fazer esportivo eficaz ocasiona também status a elas, ampliando sociabilidades e conhecimentos corporais. Segundo o professor Nilton, em sua escola há meninas que se destacam por serem habilidosas nos esportes,

Eu não tenho poucos destaques não. Na minha escola, é uma coisa mais homogênea, porque as meninas participam muito, todas têm que participar por causa desse meu esquema aí, eu dou muita atenção, eu gosto de trabalhar com as meninas⁶.

Nilton revelou que gosta de ensinar esportes às meninas, lembrando o início de sua trajetória profissional, sempre envolto com o ensino esportivo de meninas. Em sua experiência, desenvolveu modos de relacionar-se com as alunas,

Então, o começo da minha carreira foi sempre com meninas e fui acostumando a pegar esse jeito da menina, da adolescente, que tem toda

⁶ Professor Nilton.



essa peculiaridade de não querer machucar a unha, de ter essa vaidade, de ter medo. Então eu cobro sim, mas não sou daquele que diz, "você vai fazer porque estou mandando" eu sempre vou na atenção, explicando⁷.

Suas maneiras de ensinar visibilizam as meninas e as posicionam como sujeitos plenos de condições de aprender nas aulas de educação física, situando-as como protagonistas.

Os(as) docentes identificaram um crescimento na participação das alunas nas aulas, e suas investidas para compor uma estética esportiva durante as aulas, assim como as visibilidades das meninas lhes proporciona distintas possibilidades de estar na escola com o conteúdo esportivo.

A PRESENÇA DE UM POSICIONAMENTO POSITIVO DOCENTE DIANTE DO FAZER ESPORTIVO DAS MENINAS NA ESCOLA

Percorre nos registros sobre a educação física escolar situações e lembranças em que alunos e alunas veem-se expostos em aula por não saber os gestos solicitados (MARIANO, 2010; OLIVEIRA, 2010). Nesse sentido, Roseli Cação Fontana, ao contar suas memórias escolares, relatou que seu corpo na educação física era “tornado visível em sua negatividade”,

De forma dolorosa, tomei consciência, naquele ritual avaliativo constante, de que tinha um corpo atrofiado: desatento, inadequado, sem tônus, sem força, sem resistência, sem conserto... então, o desejo de aprender foi definhando. (FONTANA, 2001, p. 42)

Difícilmente o desejo de aprender sobrevive a estas situações de exposição, nas quais se evidencia dificuldades e fragilidades em detrimento do que era originalmente possível, naquele momento, ser feito.

Na pesquisa aqui apresentada, contrapondo-se a estas visibilidades negativas, sobressaíram posicionamentos docentes positivos perante as possibilidades de aprender nas aulas. As palavras dos professores e professoras frente aos desafios de realizar o gesto eram de incentivo e reconhecimento das possibilidades de bem realizá-lo. Seus posicionamentos positivos envolveram encorajamento das alunas e crítica às relações hegemônicas entre gênero e esporte. No sentido do encorajamento, o professor Marcos identificou um desafio ao ensino das meninas. Segundo ele, “*as meninas apresentam uma maior resistência, então esta é a grande dificuldade, mostrar a elas que saber fazer vem de um trabalho, que elas*

⁷ Professor Nilton.



conseguem fazer bem”. O professor tem a certeza de que elas conseguem fazer bem. No entanto, é preciso fazê-las compreender que esse bem fazer vem com o “trabalho”, com a dedicação que qualquer aprendizado prescinde.

Segundo Rogério Oliveira (2010), alguns alunos e alunas costumam se sentir inaptos para realizar determinadas aulas. O autor relembra de modo crítico algumas denominações comuns que sugerem inadequações perante os gestos solicitados: “não levam jeito”, “descoordenados”, “grossos”, “inábeis” são expressões desconcertantes que implicam em dificuldades para realizar as aulas. Sugerem também que o aprendizado está determinado por “levar jeito”.

Diante desse sentido, Oliveira (2010) desconstrói a noção de ensino centrada no tecnicismo, e situa, lembrando a noção de técnica corporal de Marcel Mauss, os alunos e alunas no processo de aprender:

Não existe uma técnica correta, um jeito certo de fazer algo, o que existe são diferentes tipos de se servir do corpo, do movimento, para realizar alguma atividade corporal. O que nos leva a compreensão de que todos “levam jeito”, considerando suas próprias possibilidades. (OLIVEIRA, 2010, p. 88)

Nestas considerações, a gestualidade do corpo na aula aparece circunscrita pelo processo de ensino no qual alunos(as) se encontram com diferentes experiências de movimento e possibilidades autorais durante a realização do gesto.

Diante da gestualidade específica a ser ensinada, que caracteriza cada conteúdo da educação física – e que no passado aparecia centrada nas preocupações docentes com a reprodução do movimento – ocorre um alargamento da visão, na relação existencial entre o conteúdo a ser ensinado e os sujeitos que se movimentam.

Nessa passagem, imersos no processo reflexivo da educação, os professores e professoras de educação física na escola encontram-se na agência destas transformações. O posicionamento do professor Marcos situou o aprendizado como um processo não determinado por uma noção de habilidade inata, mas sim pela dedicação para bem realizar o gesto. Nesse sentido, a sensação de “não levar jeito” é situacional. Suas palavras se direcionam criticamente às noções que sugerem serem inatas às habilidades do corpo, pois é preciso “mostrar a elas” que também se aprende esportes, que também meninas conseguem fazer, e fazer bem. Sua narrativa parece dialogar com noções que circundam a cultura escolar e que atribuem sumariamente aos meninos o bem fazer nas aulas.



No que se refere às teorias pedagógicas da educação física escolar, a noção de habilidade corporal foi inicialmente apropriada pela teoria desenvolvimentista e sua visão essencialista do corpo. Esta abordagem da educação física, segundo analisa criticamente Daolio (2004), partia dos aspectos invariáveis da espécie humana para propor o trabalho da educação física. Aspectos invariáveis, porém, pré-determinados por gênero. A pedagogia do corpo na escola contribuía para a compreensão das habilidades corporais esportivas como inatas e supostamente melhores adaptadas ao corpo dos homens em suas especificidades biológicas, ao supor ideias acerca das habilidades, tais como força e velocidade, como sendo “naturalmente” constituídas, inatas e ligadas ao sexo masculino. Estas noções circundam a história da educação física e compõem também saberes presentes na cultura escolar da atualidade.

No entanto, segundo Anne Fausto-Sterling (2002), os conhecimentos sobre os sexos são definidos dentro de um sistema de crenças sobre o gênero, e estas crenças também afetam o tipo de conhecimento científico sobre o sexo produzido,

O sexo de um corpo é simplesmente complexo demais. Não existe o isso ou aquilo. Antes, existem nuances de diferença, [...] rotular alguém homem ou mulher é uma decisão social. Podemos utilizar o conhecimento científico para nos ajudar a tomar a decisão, mas só nossas crenças sobre o gênero – e não a ciência – podem definir nosso sexo. Além disso, nossas crenças sobre o gênero também afetam o tipo de conhecimento que os cientistas produzem sobre o sexo. (FAUSTO-STERLING, 2002, p. 15)

No que se refere às práticas esportivas na escola, os(as) docentes implementam rupturas a este imaginário que atribui somente a um sexo determinadas habilidades esportivas. Suas narrativas buscaram relatos sobre meninas habilidosas e meninos distantes destes saberes do corpo.

Geralmente as meninas apresentam um pouco mais de insegurança em relação ao corpo. Os meninos já são mais despachados. Embora tenha meninas que, se duvidar, elas ‘passam a perna’ nos meninos⁸.

Então, elas atravessam, com certeza, tem uma menina que foi disputar o salto em distância com todos os meninos da escola e ela ganhou. Ela ganhou de todos os meninos da escola⁹.

⁸ Professora Angélica, 06/05/2014.

⁹ Professora Paula.



“Passar a perna” nos meninos, ganhar de todos eles, foram ações narradas a fim de compor visibilidades questionadoras das noções que vinculam o campo esportivo como reduto de excelência dos homens, evidenciando o fazer esportivo competente das mulheres.

Ao destacar as potencialidades esportivas de algumas alunas, (os)as docentes atribuem visibilidades às demais meninas nos esportes escolares e compõem posicionamentos que não restringem os fazeres corporais na escola. Em conjunto, as narrativas docentes apontaram para uma compreensão crítica diante do não fazer de algumas meninas,.

No geral minhas alunas participam de tudo. Olha eu sou enjoada com isso, elas falam: "mas professora a gente é menina." E eu falo: "ah é, e eu estou falando para vocês tentarem, e eu, sou o que? Eu sou menina também!". Então eu sempre fiz um esforço muito grande para que as meninas participassem igual¹⁰.

Elas acham que educação física, tem muita menina principalmente na família, que tem preconceito, acham que esporte é coisa para homem. Então tem que falar, 'não, não tem nada a ver', aí eu uso outros exemplos da maioria das meninas que gostam. Porque é sempre uma minoria¹¹.

Diante de argumentos discentes que supõem não ser apropriado às meninas os esportes na escola, exatamente “por ser meninas”, a professora Julia argumentou utilizando sua própria condição de mulher solicitando seus fazeres. Ao passo que o professor Nilton se utilizou de exemplos das demais meninas que gostam de realizar esportes. Em sua ação docente, o professor situou o fazer esportivo como de pertencimento entre as meninas ao contra argumentar exemplificando diante de recusas de algumas alunas que a maioria gosta de praticar esportes.

Ocorre um enfrentamento de sentidos no que se refere ao fazer esportivo das meninas na escola, pois a professora Julia realiza sempre “um esforço muito grande” para viabilizar o fazer de todas as alunas. O professor Nilton também enfrenta situações que exigem lembrar que é “sempre uma minoria” entre as meninas que pensam ser o esporte “coisa para homem”. E o professor Marcos destacou ser preciso mostrar a elas que com o trabalho conseguem realizar bem a gestualidade esportiva.

¹⁰ Professora Julia, 07/03/2014.

¹¹ Professor Nilton.



Há proximidades entre as situações de enfrentamento implementadas no cotidiano escolar pelos(as) docentes e a produção de conhecimentos na educação física, pois ambas prescindem de um olhar crítico diante das relações de gênero e a prática esportiva em nossa sociedade.

Segundo Silvana V. Goellner, os estudos embasados pelas teóricas feministas e de gênero proporcionaram novos olhares para o esporte, especialmente no que se refere a compreensão sobre a constituição de feminilidades e masculinidades no interior da prática esportiva (GOELLNER, 2013). Em grande medida, contribuíram com a desnaturalização da noção de que o esporte seria um reduto do homem,

Evidenciou-se que a naturalizada aceitação do esporte como um campo de “reserva masculina” justifica-se não pela distinta biologia dos corpos de homens e mulheres, mas por aspectos sociais, culturais e históricos. (GOELLNER, 2013, p. 48)

Inseridos neste processo reflexivo da área, os(as) docentes circunscreveram um estranhamento diante das noções que não vinculam às meninas os saberes da prática esportiva, problematizando a não participação de algumas delas e visibilizando o fazer esportivo como de pertencimento social entre as meninas.

Atribuir sumariamente a um sexo determinadas habilidades corporais bem pouco condiz com a realidade vivenciada por crianças e jovens no contexto da educação física escolar, as quais se expressam de modo bastante heterogêneo diante do conteúdo esportivo.

Nesse sentido, o professor pontua ser necessário ampliar a visão sobre a questão de gênero, não só pensando na relação entre meninos e meninas, mas também nas diferenças no interior dos gêneros:

Eu vejo as questões de gênero se ampliando, não só na questão de menino e menina. Tem menino e tem menina que são superesportistas também e que vão e jogam lá no meio dos outros meninos e tem aqueles que são mais quietos, mais tranquilos¹².

Os professores e professoras foram taxativos ao relatar que existem meninos e meninas que jogam muito bem, assim como existem meninos e meninas que não sabem esportes. Suas narrativas observam a diferença no interior de cada gênero. Nesse sentido, a professora Elaine, ao dizer das diferenças na aprendizagem corporal de meninos e meninas, buscou problematizar essa naturalização também por meio da observação da existência de

¹² Professor Marcos, 23/09/2014.



meninas muito habilidosas ao passo que existem meninos que não são habilidosos. Segundo ela, *“tem meninas que jogam muito bem, são muito habilidosas e alguns meninos nem tanto”*.

A desnaturalização da relação entre meninos e a prática esportiva também possibilitou reconhecer que nem todos os alunos são “naturalmente” atraídos para os esportes. O que também permite a eles um lugar social na cultura escolar que não questione a sua condição de menino pelo fato de não saber bem esportes. De modo que é possível afirmar que os saberes corporais são situacionais, não lineares em relação a um ou outro sexo. Judith Butler, em referência à Simone de Beauvoir, afirmou que:

Se, como afirma ela “o corpo é uma situação”, não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais; conseqüentemente, o sexo não poderia qualificar-se como uma facticidade anatômica pré-discursiva. (BUTLER, 2008, p. 27)

Distante de ser uma facticidade anatômica, mas próximo de uma ficção cultural, os saberes que envolvem o corpo nos esportes produzem significados e relações de poder entre meninos e meninas na escola.

Na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder – marcadas pela dominação masculina – que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista, nas primeiras décadas deste século. (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 57)

As relações entre gênero e esporte na escola se encontram marcadas por estas relações de poder entre meninos e meninas, pois na cultura escolar, para os(as) docentes ensinar esportes às meninas, se fez necessário o enfrentamento às noções que prejulgam serem somente os meninos eficazes nas práticas esportivas, ensinando que elas também conseguem fazer bem quando se dedicam a aprender nas aulas.

A professora Angélica destacou que algumas meninas sentem medo e precisam de mais encorajamento. Segundo ela, sua ação segue observando que elas podem fazer,

Vocês podem fazer. É só prestar atenção e tentar. Então eu falo do drible, do domínio da bola, começo com as meninas e elas vão melhorando e percebendo isso. Nas aulas elas falam ‘nossa Tia! Olha, agora eu já consigo’¹³.

Durante o início do processo de ensino, as professoras Julia e Paula circunscreveram situações que caracterizam inseguranças de algumas meninas com relação às suas possibilidades de realizar o gesto esportivo,

¹³ Professora Angélica.

Ah, é um desafio, aí tem muitas que ‘Ah professora, mas eu não vou conseguir fazer isso’. E eu vejo mais acontecer isso com as meninas do que com os meninos. Eu acho que os meninos são mais desafiadores, as meninas são mais receosas: ‘Ah, não! Não vou conseguir.’ Então dá um trabalho muito maior você fazer com que elas vençam as dificuldades¹⁴.

*Então, não sei se entra dentro desse padrão cultural que vai moldando...
Elas têm um bloqueio ‘Ah, eu não consigo!’ E o menino é ‘Ó, se vira!’¹⁵.*

Este sentimento de insegurança e medo de algumas meninas diante do fazer esportivo tem existência histórica. Segundo Sousa e Altmann (1999), historicamente na cultura escolar a mulher era simbolizada com atributos que a inferiorizavam diante de saberes corporais, mantendo “a simbologia da mulher como um ser dotado de fragilidade e emoções, e do homem como força e razão” (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 57).

Esta dicotomia se materializa na cultura escolar e produz efeitos no cotidiano concreto das aulas. Segundo as autoras, “por meio das normas, dos objetos, do espaço físico e das técnicas do corpo e dos conteúdos de ensino, fossem eles a ginástica, os jogos ou – e sobretudo – os esportes. (SOUSA, E.S.; ALTMANN, H., 1999, p. 57).

De modo que o ato de aprender esportes entre as meninas rompe com históricas relações de poder na cultura escolar. E esta situação não ocorre sem resistências. Segundo o professor Edson, “tem meninas que não querem fazer e os meninos querem fazer tudo. Se deixar eles não deixam nem as meninas fazer”.

Também no que se refere ao conteúdo a ser ensinado, o professor Nilton afirmou que, “o conteúdo que é do masculino é do feminino”. Este pertencimento social que não aludi a hierarquizações nos saberes por si já combate noções que ainda supõem serem somente os meninos “os donos da bola”.

Deste modo, pode-se afirmar que há um posicionamento positivo docente diante das possibilidades de as meninas aprenderem bem esportes em suas aulas. Suas alunas são também posicionadas como potencialmente habilidosas no fazer esportivo, ampliando suas chances de aprender os gestos esportivos na escola e lhes assegurando as mesmas condições nas aulas.

¹⁴ Professora Julia.

¹⁵ Professora Paula.



Ao aproximá-las do conhecimento esportivo, estes (as) docentes além de lhes proporcionar novas possibilidades de estar na escola, também viabilizam novas redes de pertencimento social, vinculadas ao campo esportivo em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entrevistar docentes de educação básica que ensinam esportes coletivos a meninas foi possível identificar elementos em suas práticas de ensino na escola, que envolve a produção de estímulos sociais à prática esportiva das alunas, um posicionamento positivo diante das possibilidades das meninas bem realizarem o gesto esportivo e a presença de uma estética esportiva nas aulas.

Acreditar que as alunas são capazes de realizar os gestos esportivos com êxito e incentivá-las nessa direção compõem noções iniciais para viabilizar o fazer esportivo delas na escola. Há outros desafios ligados ao ensino, às relações que as pessoas estabelecem durante as aulas, o processo de aprender a fazer o gesto esportivo etc. que também se diferenciam quando se considera as relações de gênero na escola.

Os fatores analisados neste texto circunscreveram em parte o ensino esportivo e dialogaram com sentidos de gênero, proporcionando às alunas visibilidades e sociabilidades ligadas ao campo esportivo e distintas formas de as meninas estarem na escola.

The girls sports education in public school: sociocultural contour

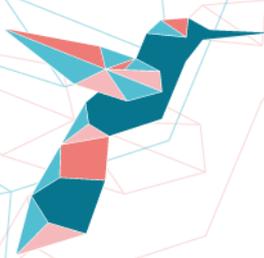
ABSTRACT: This text is on the sports education of girls in school. Data were collected in 2014, in semi-structured interviews with eight teachers of physical education. The presence of a sports aesthetic in class, a positive attitude on the sports to girls and the production of social stimuli involved the practice teacher with the teaching of sports at school.

KEY WORDS: gender; school; sport

La educación esportiva de las chicas em el escuela publica: contours sociocultural

RESUMEN: Este texto es sobre la educación deportiva de las niñas en la escuela. Los datos se recogieron en 2014, las entrevistas semi-estructuradas con ocho maestros de educación física. La presencia de una estética deportiva en clase, una actitud positiva en los deportes a las niñas y la producción de estímulos sociales implicó la práctica docente con la enseñanza de los deportes en la escuela.

PALABRAS CLAVE: género; la escuela; deporte



REFERÊNCIAS

- ALTMANN, H. *et al.* *Educação física escolar e igualdade de gênero: um estudo transcultural*. Unicamp: Campinas, 2011. Relatório de pesquisa.
- ALTMANN, Helena. *Educação física escolar: relações de gênero em jogo*. São Paulo: Ed. Cortez, 2015.
- BRACHT, V. ; FARIA, B. de A. ; FERNANDES, E. ; ALMEIDA, F. Q. ; Gomes, I. M. ; GHIDETTI, F. F. ; ROCHA, M. C. ; MACHADO, T. da S. ; Almeida, U. R. ; PENNA, V. A educação física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. *Movimento* (UFRGS. Impresso), v. 18, 2012, p. 2-28.
- BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*; Trad. Renato Aguiar. – 2º ed. – Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2008.
- DAOLIO, J. *Educação Física e o conceito de cultura*. 1ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- FAUSTO-STERLING, A. Dualismos em duelo. *Cadernos Pagu* [online]. 2002, n.17-18, p. 9-79.
- FONTANA, R. C. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Y. M. de; RUBIO, K. (Org.). *Educação Física e Ciências Humanas*. São Paulo: Huicitec, 2001.
- GARRETT, Robyne. Negotiating a Physical Identity: girls, bodies and physical education. *Sport, Education and Society*, Londres, v. 9, n. 2, p. 223-237, Jul. 2004.
- GOELLNER, S. V. Gênero e esporte na historiografia brasileira: balanços e potencialidades. *Tempo* (Niterói. Online), v. 17, 2013, p. 45-52.
- MARIANO, Marina. *Educação Física na Educação Infantil e as relações de gênero: educando crianças ou meninos e meninas?* Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Unicamp, Campinas, 2010.
- OLIVEIRA, R. C. Não levo jeito, professor... In: *Educação física escolar: olhares a partir da cultura*, GEPEFIC- Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Física e Cultura; Coordenador Jocimar Daolio, Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- ROVERI, F. T.; SOARES, C. L. Meninas! Sejam educadas por Barbie e com a Barbie. *Educar em Revista* (Impresso), v. 41, p. 147-163, 2011.
- SOARES, C. L.. Elegantemente vestidas: a educação do corpo feminino e as roupas esportivas. (1920-1940). *Labrys* (Edição em Português. Online), v. 20/21, p. 20-30, 2012.
- SOUSA, E.S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 48, Agosto/99.
- UCHOGA, Liane A. R. *Educação física escolar e as relações de gênero: risco, confiança, organização e sociabilidades em diferentes conteúdos*. Campinas, 2012. (Dissertação de Mestrado em Educação Física)
- VIGARELLO, Georges. Virilidades esportivas. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Dir.). *História da virilidade*. A virilidade em crise? Séculos XX-XXI, Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. v. 3.
- WENETZ, Ileana; STIGGER, Marco P.; MEYER, D. E. A construção do gênero no espaço escolar. *Movimento*, Porto Alegre, v. 12, p. 59-80, 2006.