

**FRAGILIDADE FEMININA E FORÇA MASCULINA: O CURRÍCULO DOS SEXOS
EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**FEMALE FRAGILITY AND MALE FORCE: CURRICULUM OF SEX IN A CLASS
OF PHYSICAL EDUCATION**

CURRÍCULO DOS SEXOS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURRICULUM OF SEX IN A CLASS OF PHYSICAL EDUCATION

FERNANDES, Viviane Carvalho¹
RIBEIRO, Vândiner²

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir e analisar práticas educativas desenvolvidas durante as aulas de Educação Física, observadas durante uma pesquisa de mestrado, e, como elas normatizam o comportamento dos sujeitos em uma divisão por sexo, por meio das atividades nelas propostas. Analisa-se ainda os discursos biológico e machista que produzem marcas distintas a meninas e meninos, tanto na escola como em distintos espaços da sociedade. Foram observadas em funcionamento as táticas Brutos e Olívia, assim nomeadas, que por meio do discurso biológico utilizam e enfatizam estratégias que reforçam o binarismo entre o sexo masculino e feminino, definindo características, modos de compreender o mundo e comportamentos tidos como tipicamente masculinos ou femininos. Aos meninos demanda-se serem másculos, fortes, ágeis e destemidos, enquanto às meninas solicita-se serem comportadas, frágeis, e delicadas. Contudo, mesmo em um currículo baseado em práticas rigidamente pautadas da divisão por sexo de nascimento, também foi passível perceber, ainda que timidamente, sujeitos que não se enquadram, que escapam às normas.

Palavras chave: sexo; gênero; norma; escola; discurso.

¹ Mestre em Educação, pedagoga na Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE). Seus estudos concentram-se na área da educação a distância, alfabetização e letramento, ensino Superior, relações de gênero, currículo e aprendizagem significativa.

² Doutora e mestre em Educação, professora adjunta no curso de Pedagogia, no Departamento de Práticas Educacionais e Currículo e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Tem realizado pesquisas e orientações sobre as questões da diferença, em especial, as discussões de gênero, no espaço escolar e na mídia.

Abstract

The aim of this article is discuss and analyze educational practices developed during physical education classes, observed during a master's research, and how they normative the behavior of the subjects separated by sex, through the activities proposed by them. We also analyze the biological and sexist discourses that produce different brands of girls and boys, both in school and in different spaces of society. The so-called Brutos and Olívia tactics were observed, which through biological discourse use and emphasize strategies that reinforce male-female binarism, defining characteristics, ways of understanding the world, and behaviors considered as typically masculine or feminine. Boys are demanded to be muscular, strong, agile and fearless, while girls are asked to behave, fragile, and delicate. However, even in a curriculum based on rigidly ruled practices on the division of sex at birth, it was also possible to perceive, although timidly, subjects that do not fit, that escaped of the norms.

Keywords: sex; genre; standard; school; speech.

Introdução

“Eles jogam melhor!” “Na queimada as meninas são melhores!” “Os meninos têm muita força para chutar!” “As meninas ficam brincando na aula de educação física!” “Ah, o homem nasceu para o futebol!”. Essas foram algumas das frases ditas por alunas/os de uma escola do ensino fundamental, ao falarem das atividades desenvolvidas nas aulas de educação física, durante uma pesquisa de mestrado que foi intitulada “Ensinar, formatar e moldar: práticas de um currículo generificado de uma escola do ensino fundamental”. A educação física parece ser um “palco privilegiado para as manifestações de preocupação com relação à sexualidade das crianças” (LOURO, 2014, p. 78), o que, provavelmente, se relaciona ao espaço mais livre das aulas, além do fato de ser o corpo o objeto central da disciplina.

O objetivo geral da pesquisa mencionada foi analisar como os discursos sobre gênero que circulam no currículo de uma escola do ensino fundamental³ produzem determinadas feminilidades e masculinidades. Para isso, foram analisadas as narrativas de como meninas e meninos se nomeiam e são nomeadas/os; verificou-se quais discursos relacionados a gênero circulam nas salas de aulas, nas quadras, nos corredores, nos pátios do recreio, e quais relações de poder estavam sendo ali configuradas; tudo isso afim de normalizar os corpos de meninas e meninos.

Enveredamos pela vertente dos estudos pós-estruturalistas, na qual o currículo busca questionar e desconstruir padrões hegemônicos e as binaridades existentes:

³A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal, do município de Governador Valadares/MG. A escola atende todo o ensino fundamental (1º ao 9º ano). A turma escolhida, por meio um sorteio, foi a do 2º Ciclo da pré-adolescência – CPA (2º CPA). Tinha 27 estudantes, sendo 12 meninas e 15 meninos.

“masculino/feminino; heterossexual/homossexual; branco/negro; científico/não científico” (SILVA, 2015, p. 124). O currículo é compreendido neste trabalho como prática de significação, já que o mesmo “tem efeitos na sala de aula” (SILVA, 2006, p. 11). Logo, o vimos produzir jeitos de ser menina e jeitos de ser menino, definindo lugares discursivos a serem ocupados por esses sujeitos.

Como estratégia metodológica foram articulados elementos da pesquisa de base etnográfica aos componentes da análise do discurso de inspiração foucaultiana. A etnografia foi eleita porque ela possibilita “conhecer os meandros das relações que se estabelecem entre os sujeitos e destes com as instituições” (LAPLANE *et al.*, 2006, p. 02). Para a análise do discurso, levemos em conta a autonomia do próprio discurso, sabendo que os enunciados estão diretamente relacionados a outros enunciados e não a coisas, conceitos e ideias (SILVA, 2006). Dessa forma, “o discurso é a condição de possibilidades tanto do mundo de coisas quanto da constituição de um falante singular ou de uma comunidade de falantes” (SILVA, 2006, p. 66).

Aqui, apresentaremos um recorte da investigação, discutindo sobre as produções de corpos nas aulas de educação física da escola investigada. O argumento que desenvolvemos é o de que há uma normalização dos corpos masculino e feminino regulada pelo discurso biológico, em circulação na escola, em um *lócus* privilegiado: as aulas de educação física. Determinados comportamentos são solicitados a meninas e meninos, atividades físicas distintas são prescritas, posições de sujeito são demandadas. Assim, de acordo com Louro (2014), um currículo que fortalece a desigualdade de gênero, ensina como ser menina e menino dentro de um determinado padrão, muitas vezes, naturalizado. As posições de sujeito são os “posicionamentos, [...] [as] posições discursivas, as que literalmente constroem o sujeito, na mesma operação em que lhe atribuem um lugar discursivo” (LARROSA, 2002, p. 66).

Em meio às análises empreendidas percebemos que algumas táticas estavam sendo colocadas em funcionamento no currículo, sobretudo, pelo discurso biológico. Neste texto trabalharemos com duas, que foram nomeadas de *tática Brutos* e a *tática Olívia*. A tática é compreendida aqui como a “arte de construir [...] atividades codificadas, aparelhos em que o produto das diferentes forças se encontram majorando por sua combinação calculada” (FOUCAULT, 1995, p. 141). Ambas as táticas demonstram que o discurso biológico é utilizado para definir como naturais determinados modos de ser menina e menino,

distintamente. Para Foucault (2008, p. 111), são as táticas que “permitem exercer essa forma bem específica, ainda que complexa, de poder que tem por alvo principal a população”.

Nesse sentido, a tática Brutos tem como principal função demandar que os meninos sejam, o tempo todo, másculos, fortes e destemidos. Os meninos devem ser muito bons naquilo que é posto como “ser de homem”. A tática Olívia, por sua vez, demanda que as meninas sejam comportadas, vaidosas e delicadas. Logo, considera-se que as meninas não possuem força e destreza para exercerem atividades nomeadas, socialmente, como de homens. Os nomes dados às táticas foram inspirados nas personagens do desenho animado do Popeye⁴ - referem-se ao Brutos como homem considerado “forte” e à Olívia como “fraca/delicada”. Contudo, assim como as meninas e os meninos participantes desta pesquisa, o desenho demonstra escapes às estratégias de normatização das táticas de que lançam mão. O Brutos, que nem sempre é bruto, e a Olívia, que defende e luta por seus interesses, caracterizam alguns dos sujeitos pesquisados. As táticas trazem em seu conjunto formatações que correspondem à divisão entre “coisas de meninas” e “coisas de meninos” estabelecidas no ambiente escolar analisado.

Para essa discussão, analisamos o currículo “dos sexos” nas aulas de educação física, mostrando que há, no discurso biológico, a preponderância de ensinar meninas e meninos do que podem ou não gostar, as atividades destinadas a umas e outros.

Meninos jogam futebol: um currículo que ensina um jeito “correto” de ser menina e menino

Nas aulas de educação física observadas algumas posições de sujeito foram demandadas a meninas e meninos, ao se afirmar o que é, supostamente, da “natureza” de cada uma/um. Priscila, uma das alunas da turma investigada, reafirma isso ao dizer que o “*homem nasceu para o futebol e as meninas para queimada e para o vôlei*”. (Entrevista, maio/2016). Por meio da reiteração do discurso biológico e machista naturaliza-se que a prática do futebol está ligada ao sexo masculino. Assim, Priscila toma como certo o que, muito provavelmente, ouviu nos diversos espaços de sua vida.

⁴ O desenho do marinheiro **Popeye** foi criado pelo norte-americano Elzie Crisler Segar, no ano de 1929. Popeye ganha destaque por sua força ao comer espinafre. Disponível em: < <http://seuhistory.com/hoje-na-historia/e-criado-o-personagem-popeye>>. Acesso em 05 de dez. 2016.

Nessa linha de raciocínio, no ano de 1999, o jornal Folha de São Paulo realizou a seguinte matéria⁵: “Mulheres invadem campos de futebol”, escrita por Lia Regina Abbud. A jornalista inicia seu texto narrando que “matar a bola no peito, driblar o adversário e marcar um gol não são mais exclusividades do mundo masculino”. A matéria afirma a existência de mais um campo de emprego para as mulheres. Porém, há que destacar que os valores dos salários das mulheres são inferiores aos dos jogadores do sexo masculino, além do baixo prestígio social. Fato que reafirma isso é o espaço dedicado à matéria, pois a mesma encontrava-se em meia página, e localizada nos classificados para emprego, mesmo que nesse meio de comunicação impresso [o jornal] exista uma seção destinada aos esportes.

Uma razão para que o jornal desmereça a matéria, colocando-a em uma página que não faz parte da temática a que corresponde, foi contemplada na discussão feita por Fábio Franzini (2005, p. 316), ao refletir sobre a inserção da mulher em um “universo eminentemente masculino”. Para ele, o futebol não é “apenas esportivo, mas também sociocultural”, produzindo dessa forma, possibilidades de resistência, como a presença das mulheres no futebol subvertendo uma suposta ordem natural. Contudo, como analisado pelo autor, o futebol é tomado como “coisa para macho”, o que demonstra uma separação por sexo biológico que reforça relações de gênero desiguais.

Diante disso, não é incomum que nas aulas de educação física da escola investigada tenhamos visto os discursos biológico e machista em funcionamento, demandando posições de sujeito que atendam a essa suposta “natureza” que diferencia atividades de meninos e meninas. Dessas posições, duas foram aqui nomeadas e analisadas: *posição de sujeito menino macho e menina delicada/comportada*. Ao menino macho solicita-se ser forte fisicamente e emocionalmente e, por ser machão, a todo o momento reafirma a sua virilidade. Enquanto isso, à menina delicada/comportada demanda-se ser dócil, meiga, atenciosa e frágil. Assim sendo, criam-se marcas que enquadram o que é supostamente da natureza feminina e da natureza masculina.

Durante uma das aulas de educação física, com a atividade de futebol, a professora “chamou dois meninos para tirar par ou ímpar, e, quem ganhasse, iniciaria o processo de escolha dos times” (Nota do Diário de campo, abril/2016). No processo de escolha todos os meninos foram chamados, ficando as meninas para o final, quando não havia mais meninos. O binarismo sexual é reiterado nessa cena por meio da regulação dos corpos de meninos e

⁵ Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/empregos/ce07029901.htm>>. Acesso em: 27 de mai.2016.

meninas, reafirmando a ideia de que “o discurso produz os efeitos que ele nomeia” (BUTLER, 2000, p. 111). Os efeitos assertivos dos discursos biológico e machista são visíveis quando uma aluna considerada boa no futebol, melhor que alguns meninos, inclusive, também não é selecionada antes; ela foi incluída ao lado das demais meninas. Nessa lógica, todos os meninos são melhores que as meninas porque nasceram homens.

Uma atividade cotidiana – um jogo de futebol que precisa dividir o time “brincando de par ou ímpar”, contribui para o que nos chama atenção Felipe e Guizzo (2004, p. 32), ao considerarem que “algumas professoras acabam reproduzindo as desigualdades de gênero existentes na sociedade”, por meio das atividades desenvolvidas na escola. Em se tratando de gênero e sexualidade, o “currículo e práticas escolares vêm sustentando uma noção singular, um modo adequado e ‘normal’ de masculinidade e feminilidade” (CARVALHAR, 2010, p. 33). A estratégia de escolha inicial dos meninos (escolher meninos primeiro) carrega a força do discurso biológico reafirmando que futebol é naturalmente coisa para macho. Logo, um jogo eminentemente masculino.

A reiteração do binarismo de gênero, em questão, por meio do discurso biológico, feita nos mais diversos espaços, pode ser vista também na matéria do jornal i9, intitulada: “Primeira árbitra do Brasileirão fala da carreira e dos tabus no futebol”⁶. A matéria apresenta um marco histórico da entrada da mulher no “mundo masculino” – o estádio de futebol. A árbitra, Silvia Regina de Oliveira, entrou em campo para apitar uma partida de futebol masculino pelo Campeonato Brasileiro da Série A, a principal divisão do futebol no país. Porém, essa ruptura com o instituído não é simples, pois Sílvia Regina teve seu trabalho questionado por ser mulher e estar como árbitra em uma partida importante (Campeonato Paulista em 2005), em um jogo entre São Paulo e Corinthians. O treinador do Corinthians na época, Tite, disse que uma mulher não poderia apitar uma partida de futebol de alto nível. Para ele, a árbitra ficou longe dos lances e, por isso, errou em faltas para os dois lados. Tite disse: “vou falar uma coisa, como profissional de educação física: a força muscular e a velocidade dela fazem com que ela não acompanhe os homens. Não é preconceito, falo isso até com certo constrangimento”. Sílvia, também na época, ainda na ativa, rebateu. “- O que o Tite falou é um absurdo. Está provado que, naquele jogo eu corri como qualquer outro árbitro. Ele falou sem conhecimento, isso para tentar desviar o foco dele”.

⁶ Matéria publicada no dia 30 de junho de 2003. Disponível em: <http://www.jornali9.com/mulher/comportamento/primeira-arbitra-do-brasileirao-fala-da-carreira-e-dos-tabus-no-futebol>. Acesso em: 22 de jul.2016.

A fala de Tite reforça a ideia corrente no senso comum de que toda mulher é fisicamente, inferior aos homens, ignorando as diferenças de tamanho, massa muscular, condicionamento físico etc. Tratando-se de crianças, como na pesquisa aqui analisada, há que se ressaltar, ainda, que, além das diferenças mencionadas, “a força muscular deve variar da criança até o adolescente, conforme o estágio de maturação” (SCHNEIDER et al., 2002, p. 35) e não apenas pela diferença de sexo.

Retomando o momento da escolha dos times há que se perguntar: Por que as meninas aceitaram passivamente ficarem como última opção? Por que não questionaram a professora e os colegas quanto ao processo de escolha? Por que não combinaram entre elas outras estratégias? Romper com os padrões estabelecidos, com as normas prescritas e com os enquadramentos históricos parece ser algo ainda difícil às mulheres.

Assim, vimos a tática Olívia entrar em funcionamento. Priscila, sujeito da pesquisa, reitera que - *homem nasceu para o futebol* (Entrevista, maio/2016). A aluna reproduz o mesmo discurso veiculado na mídia, afirmando que não cabe à mulher estar nesse mundo masculino - o futebol. Essa diferenciação, hierarquização e padronização de um modo de ser homem e mulher é configurado “desde cedo, [quando] meninas e meninos são educadas/os para se comportarem de maneira diferente no exercício da sexualidade, no uso do corpo, e nas expressões de sentimentos” (ASSIS, 2010, p. 124).

Na tática Olívia, utiliza como estratégia a nomeação de marcas inerentes à mulher, como, por exemplo, ser um sexo frágil e fraco fisicamente. A reiteração dessas marcas é vista no cotidiano da escola, como na entrevista da aluna Karine, que afirma que: *na educação física os meninos jogam melhor porque nós somos mulheres e eles são homens* (Entrevista, maio/2016). O discurso machista e biológico, de que lança mão a tática Brutos, reafirma que meninos jogam futebol melhor que meninas, o que parece ter efeitos sobre as meninas, que assumem a posição de sujeito menina delicada/comportada. Os corpos são disciplinados a se comportarem de determinados modos. Mais que isso, determinadas habilidades são restringidas às meninas, tornando-as delicadas/comportadas, enquanto outras são ensinadas aos meninos, tornando-os fortes, com características nomeadamente de machos. Logo, haverá aprendizados distintos para elas e eles, mas que não estão ligados ao sexo, mas ao treinamento, à disciplinarização. A “disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seus exercícios” (FOUCAULT, 1995, p. 117).

O currículo, ao lançar mão das táticas em análise, por meio das diferentes estratégias e mecanismos de poder, nas quais tentam naturalizar modos de ser para meninas e meninos, ensina a esses sujeitos como proceder, tanto na escola quanto nos demais espaços que eles ocupam. Tais ensinamentos são incorporados pelos sujeitos, e, segundo Freitas (2008, p. 70), “estão em constante processo de negociação e ocorrem entremeados a ridicularizações, gratificações e, principalmente, transgressões”. Este é o caso quando as meninas incorporam que o futebol é para os meninos, ou quando os meninos aceitam que a queimada é para meninas, por exemplo.

Os comportamentos, modos de pensar e agir diferenciados, para meninas e meninos, que foram identificados na investigação, são constantemente vistos e reforçados em outros espaços. A mídia tem assumido papel importante nessa construção, o que exige de nós professoras atenção especial, pois ela é “propositora de pedagogias culturais ou de currículos culturais” (PARAÍSO, 2007, p. 24). A posição menino macho com frequência demandada no futebol está em um texto⁷ publicado no sítio eletrônico da UOL, na página de esportes, com a chamada “*Neymar precisa virar homem*”!. O autor, para escrever sobre sua preocupação com o futuro do futebol brasileiro, lança mão do discurso machista. A matéria gera efeitos na rede social, como é possível ver nas figuras 1 e 2 de um *post* do *facebook*, no qual uma mulher, que chamo de Val⁸, abriu o tema para discussão, e outras seguiram, nos comentários.

FIGURA 1 - Postagem 1

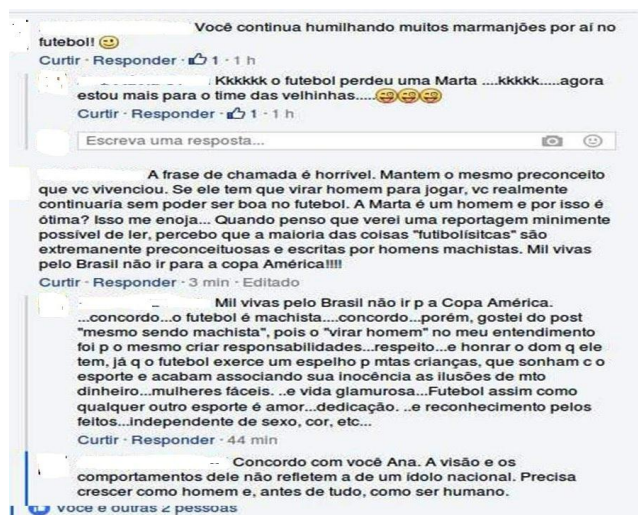


⁷ Disponível em: <<http://blogdomenon.blogosfera.uol.com.br/2016/06/14/neymar-precisa- virar-homem-e-dois-livros-imperdiveis>>. Acesso em: 15 de jun.2016.

⁸ Nome fictício.

Fonte: Facebook, 2016

FIGURA 2 - Postagem 2



Fonte: Facebook, 2016

Nas figuras 1 e 2, Val demonstra sua indignação pelas mudanças no mundo do futebol, onde o jogador não joga apenas pela vocação, mas sim pelo salário. Nesse mesmo *post*, ela revela os preconceitos sofridos na infância por gostar de futebol, mas, contraditoriamente, concorda com o discurso machista: “*Neymar precisa virar homem*”. Há que se considerar que podemos ocupar distintas posições de sujeito e que o discurso nem sempre é coerente, ele possui fissuras. E assim, os processos de subjetivação que nos constituem “estão sujeitos ao escape, às resistências e às manobras”. (RIBEIRO, 2013, p. 53). Os processos de subjetivação constituem os sujeitos, de forma que eles podem ou não aceitar as posições que lhes são demandadas, conforme as relações que vão estabelecendo com eles mesmos e com os outros. Mesmo tendo sofrido preconceitos quando criança, Val defende a afirmação do artigo, colocando Neymar na posição de sujeito machão que, por ser homem, precisa jogar futebol e jogar bem; não pode fragilizar, “como uma mulher”, se diria no senso comum.

A discussão não para por aí, pois outras pessoas continuaram a dar sua opinião (FIG.3):

FIGURA 3 – Postagem 3



Fonte: *Facebook*, 2016

O discurso machista associado ao discurso biológico, naturalizado socialmente, é perpetuado pelas próprias mulheres, como é possível ver na figura 3. Uma das mulheres afirma que “*virar homem nesse caso não tem nada a ver com o gênero e sim com assumir responsabilidades*”. A internauta reafirma a divisão por sexo, despreza a discussão de gênero e reitera a associação de responsabilidade ao homem, papel que historicamente foi atribuído a ele: como cuidador, provedor, macho e à mulher o lugar subjugado, sem responsabilidades, já que seria ela, do lar. A posição de sujeito machão demandada pela tática Brutos não permite ao homem errar, ser fraco e assumir papéis supostamente femininos.

Vale destacar que a jogadora Marta, que aparece entre as discussões do *post* no *facebook*, é jogadora da seleção brasileira de futebol, que, em entrevista, disse ter brigado “várias vezes com meninos na infância por causa do esporte” (SOUZA, 2009, p. 11). Marta, considerada a melhor do mundo, mostra como a normatização dos corpos não é totalmente garantida, escapes podem ser encontrados. Os sujeitos são criativos e encontram brechas em meio às normas estabelecidas e às tentativas de aprisionamento.

Outros movimentos do corpo “presos” ao currículo generificado

“A queimada é um jogo feminino” (Entrevista, maio/2016), fala Antônio, um aluno da escola. Ele faz uma divisão arbitrária que define o que é esporte feminino e masculino pautada no discurso biológico, já que toma o sexo como definidor da atividade. Assim, cabe perguntar: Por que a queimada seria um jogo feminino? Que técnicas ou estratégias são acionadas para definir que esse é um jogo de menina? E se os meninos gostarem de jogar queimada?

Não é novidade dizer que aos meninos sempre foi dada a “liberdade” de praticar brincadeiras mais livres e de maior combate, tais como: jogar bola, soltar pipa correndo pelas ruas ou subindo em lajes, brincar de luta, subir em árvores, e tantas outras que desafiam suas astúcias. As meninas, por sua vez, são educadas de modo a se comportarem “como moças”, o que inclui não correr, não gritar, não se misturar com meninos, brincar com bonecas dentro de casa, sentar de pernas cruzadas; em outras palavras, serem delicadas/comportadas. Suas brincadeiras não permitem liberdade com o corpo, estão presas, sobretudo, ao espaço doméstico, enquanto os meninos têm os espaços públicos a seu dispor.

É importante destacar que muitas diferenças biológicas, entre meninos e meninas, só ocorrem após a puberdade, fase em que surgem transformações físicas e biológicas diferenciadas no corpo das meninas e dos meninos, o que é chamado de *estirão do crescimento adolescente*. O “aumento rápido na altura, peso, musculatura e ossatura”, por exemplo, ocorre durante a puberdade, e essas mudanças incidem primeiro sobre as meninas, entre 10 e 14 anos, enquanto que nos meninos geralmente aos 12 ou 13 anos até os 16 anos. (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 391). Isto permite dizer que, enquanto crianças, a diferença de força e capacidade física desses sujeitos não tem a ver ainda com os hormônios produzidos distintamente por homens e mulheres.

Diante disso, nem mesmo uma explicação biológica garantiria atividades esportivas diferentes para meninos e meninas, como aparece na fala de Antônio e como circula em diversos espaços. Contudo, a incitação a modos de ser menina e menino continuam a ser ensinadas nas aulas observadas, como no dia da aula de queimada. Aqui, a tática Olívia ganha destaque. Resumidamente, no jogo de queimada, as/os jogadoras/es permanecem nos limites do seu campo. A partida inicia com a bola na posse de um dos times, que tenta acertar a equipe adversária. Se a bola atingir uma/um jogadora/o e cair no chão, ela/e é queimada/o e considerada/o "morta/o". Ao "morrer", deve-se ir para trás da linha de fundo do campo oposto

e lançar a bola, com o objetivo de queimar alguém do time adversário. O jogo acaba quando todas/os as/os integrantes de uma equipe estiverem "mortos"⁹.

Durante a queimada, alguns meninos demonstraram insatisfação com o jogo e procuraram outra atividade para ser feita; uns optaram por jogar *tapão*, enquanto outros ficavam apenas conversando. Alheia a essa situação, “*a professora distribuiu o time e, dessa vez, a escolha foi realizada por meio de um menino e uma menina.*” (Nota do Diário de Campo, março/2016). A produção dos modos de ser menina e menino continuou a mostrar as táticas Brutos e Olívia em funcionamento, pois, mesmo em um jogo considerado feminino, os meninos continuam tendo mais espaço ao poder escolher quem faria parte do seu time, ou seja, se a queimada é considerada um jogo para as meninas, não deveria, usando a mesma lógica, a escolha do time ser feita entre elas, mesmo escolhendo meninos para jogar junto?

Diferentemente do jogo de futebol, na queimada as meninas se colocaram predispostas a jogar, ao contrário dos meninos. Altmann (1998, p. 58) afirma que, mesmo com o passar do tempo, “não se pode considerar que, pelo fato de homens e mulheres praticarem os mesmos esportes, estes tenham deixado de ser generificados”.

O currículo generificado ensina, desse modo, que meninos e meninas devem ocupar lugares distintos no esporte, na sociedade. A tática Olívia mostra-se atuante, garantindo que as meninas permaneçam delicadas e que não demonstrem força, mesmo em um jogo que deveriam ser mais habilidosas. Percebe-se tal atuação quando “*as meninas pegam a bola no chão e jogam para os meninos a arremessarem, como se elas não tivessem força ou capacidade para fazê-lo; quando permitem que o par ou ímpar seja tirado entre menina e menino*” (Nota do Diário de Campo, março/2016). As meninas se colocam na posição de fracas e dão o destaque da força e destreza aos meninos. O gênero não pode ser pensado como uma categoria separada de outras, tais como, “idade, força e habilidade”, como identifica Altmann (1998, p. 56), principalmente nesta faixa etária, entre 10 e 11 anos de idade. Além disso, brechas podem ser vistas, quando Alice, uma aluna que se destaca nos jogos, não se alia à posição de sujeito delicada e “*joga, arremessa, agarra, abaixa e possui toda habilidade em todo momento do jogo de queimada*” (Nota do Diário de Campo, março/2016).

O discurso biológico é, assim, confrontado, pois sua tentativa de aprisionar os sujeitos em seus corpos, definidos pelo sexo de nascimento, não é assumido por Alice, nem por Marta,

⁹ Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/regras-brincadeiras-bola-599756.shtml?page=1>>. Os jogos mudam devido à cultura de cada local, assim, há diversas regras diferentes para o jogo de queimada. Acesso em: 09 de set. 2016.

a jogadora de futebol, já mencionada. Porém, a força desse discurso reiterado insistentemente por uma sociedade machista, ainda recebe pouca resistência. Exatamente por isso, as meninas se apropriaram da ideia de que “*queimada é um jogo para as meninas!*”, como diz Fernanda: “*na queimada as meninas são melhores, porque é mais para as meninas, é um jogo feminino!*” (Entrevista, maio/2016). A aluna demonstra ter assumido as “verdades” do discurso biológico. Além disso, a fala de Fernanda valida a ideia de “o corpo não é ‘dado’, mas sim produzido – cultural e discursivamente – e, nesse processo, ele adquire as ‘marcas’ da cultura, tornando-se distinto” (LOURO, 2000, p. 61).

Ainda que saibamos do poder exercido pela escola ao produzir corpos com funções separadas pelo sexo, ela não atua sozinha, pois recebe reforço nessa produção, como nos filmes que também formatam os corpos, criando marcas distintas a meninas e meninos. No filme *Billy Elliot* (2000), por exemplo, ao menino, não é dado o direito de gostar de dançar. O longa retrata a vida de um garoto de 11 anos, que tem um pai que quer que o menino treine boxe. No entanto, Billy tem paixão pelo balé e por isso resolve pendurar as luvas de boxe e se dedicar à dança. Porém, para seu pai e seu irmão, machistas, sua escolha soa como um enfrentamento à masculinidade, causando grande desgosto a eles.

O filme apresenta um dos vários “tabus” produzidos culturalmente e que movimentam o discurso homofóbico, no qual *homem que dança é gay*. Nesse sentido, vale destacar o quanto assumir as marcas da posição de sujeito menino macho não é simples e confortável. Ao colocar em prática atividades físicas que separam o grupo dos meninos e das meninas, demanda-se a esses sujeitos, por vezes, apagarem seus desejos e modos de ser. Assim, sendo, na hora do recreio da escola investigada, por exemplo, várias vezes, as mesmas cenas foram vistas: os meninos estavam sempre junto aos demais meninos com brincadeiras de correr, de lutar, brincadeiras de tapão; enquanto as meninas ficavam em um canto conversando, e com brincadeiras consideradas de menina, como abrindo escala, como se estivessem no balé, dançando. (Nota do Diário de campo, abril/2016). O que pode justificar isso é, exatamente, a intervenção incisiva sobre os corpos e modos de viver que separam as atividades por sexo de nascimento.

Dessa forma, o homem tem que gostar de coisas de homem, e, ao gostar de atividades consideradas femininas, como, por exemplo, a dança, como no filme, pode ser caracterizado *mulherzinha*. Isso porque “experimentações empreendidas no ‘território’ da sexualidade acabam por ter efeitos no âmbito do gênero” (LOURO, 2005, p. 8), portanto, nesse caso, a

tática machão demarca os espaços em que os sujeitos podem ou não estar e o que podem ou não fazer. Nesse sentido, em suas análises, Sousa e Altmann (1999, p. 57), afirmam que

...aos homens era permitido jogar futebol, basquete e judô, esportes que exigiam maior esforço, confronto corpo a corpo e movimentos violentos; às mulheres, a suavidade de movimentos e a distância de outros corpos, garantidas pela ginástica rítmica e pelo voleibol.

Os espaços são rigidamente delimitados, as permissões restritas e os ensinamentos bastante distintos. Refletir sobre o espaço da mulher no esporte, é discutir sobre a introdução do esporte moderno como conteúdo da educação física escolar. Para Sousa e Altmann (1999, p.57), por muito tempo a mulher permaneceu em um campo de “perdedora porque era um corpo frágil diante do homem. Todavia, era por ‘natureza’ a vencedora nas danças e nas artes”. Isso porque o “corpo da mulher estava, pois, dotado de docilidade e sentimento, qualidades negadas ao homem pela ‘natureza’”. (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 57).

A posição de sujeito demandada às meninas e aos meninos, por meio da tática Brutos e da tática Olívia, justifica as meninas da escola investigada não se darem bem no futebol e alguns meninos não gostarem de queimada. A elas e eles foram oportunizadas diferentes atividades, que aumentaram ou restringiram suas habilidades. Nessa direção, a escola estabelece desigualdades de gênero, quando classifica jogos, atividades de classe, brincadeiras e modos de ser menina e menino. Os discursos que constituem tais desigualdades não estão restritos a um espaço. Pelo contrário, atuam sem fronteiras, sem distinção de cultura, localidade, idade. Um comportamento padrão pautado na divisão binar dos sexos e naturalizado é fortemente divulgado nas escolas, na mídia, na igreja, nas famílias, no currículo investigado.

Nessa direção, o currículo está envolvido na produção de mecanismos que inventam características aos sujeitos, divulgando, por exemplo, que – “os meninos têm muita força para chutar, por isso são melhores!” (ANTÔNIO, Entrevista, maio/2016). A constituição de algumas práticas traduzidas em produções discursivas fortalece a tática Brutos, como podemos ver na fala de Davi, que afirma que os “meninos não gostam que as meninas joguem porque elas não sabem jogar e têm medo delas se machucarem” (Entrevista, maio/2016). O currículo, mostra-se definindo papéis das/os professoras/es e das/os alunas/os, além de estabelecer o que ensinar e o que não ensinar, pois o “currículo estabelece diferenças, constrói hierarquias” (SILVA, 2006, p. 12), produz sujeitos generificados. Em suma, o currículo e os

discursos que nele circulam normalizam e normatizam os corpos dos sujeitos, produzindo “modos de agir e conduzir; como uma linguagem, na qual as palavras usadas para nomear as coisas, os sujeitos e o mundo são produzidos em relações de poder e têm efeitos sobre aquilo que nomeia” (PARAÍSO, 2007, p. 93).

Algumas considerações

Diante do exposto, foi possível analisar que o currículo das aulas de educação física aprisiona meninas e meninos em um determinado padrão que demanda feminilidades e masculinidades, pautado, sobretudo, no discurso biológico, aquele que concede força, destreza e potência aos homens, e delicadeza, fraqueza e fragilidade às mulheres. Vale destacar que escapes às supostas regras foram observados, pois foram identificados meninos que não gostavam de futebol, mas gostavam de queimada, como meninas que não gostavam de queimada e se davam muito bem no futebol. Isso demonstra o quanto as posições de sujeito não são fixas, e que “as tentativas de naturalizar o significado, de fechar o processo de significação [...] têm de enfrentar sempre a tendência do significado ao deslizamento, à disseminação [...], sua resistência ao aprisionamento” (SILVA, 1995, p. 20).

Vale destacar que mesmo tendo surgido brechas, essas ainda foram poucas, já que o escape, na turma analisada, se deu, sobretudo na figura de Alice que demonstrou que os padrões de menina delicada/comportada não a caracterizavam. Ainda assim, o currículo prescreve atividades físicas diferenciadas para meninas e meninos, e disciplina os corpos, como foi observado nas atividades de futebol, queimada, na luta de *taekwondo* e nos demais movimentos do corpo no ambiente escolar. Contudo, o currículo investigado, que demandou as posições de sujeitos Brutos e Olívia, demonstrou o quanto essas posições “podem ser instáveis, contingentes e permanentemente modificáveis” (RIBEIRO, 2013, p. 51). Ou seja, as posições investigadas não estão garantidas, pois mesmo que tenham capturado alguns sujeitos em determinado momento, elas foram abandonadas em outros. As práticas curriculares criaram regras, incitaram comportamentos, mas também produziram possibilidades fora da norma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na educação física.** 1998. 110 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-85ZJEJ>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

ASSIS, S. G. **Impactos da violência na escola: um diálogo com os professores.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010. 259 p.

BEUAD, S.; WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos.** Petrópolis: Vozes, 2007.

CARVALHAR, D. L. Currículo da educação infantil: sexualidade e heteronormatividade na produção de identidades. In: PARAÍSO, M. A. (Org.). **Pesquisa sobre currículos e culturas: temas, debates, problemas e possibilidades.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2010.p. 31-45.

DELEUZE, G. **Conversações: 1972-1990.** Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004. 226 p.

FELIPE, J.; GUIZZO, B. S. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, D. E.; SOARES, R. F. R. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 31-40.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber.** 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. 236 p.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. (Orgs.). **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 5. ed. Petrópolis: Vozes. 1995. 288 p.

FRANZINI, F. Futebol é “coisa para macho”? Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v.25, n. 50, p. 315-328, dez. 2005. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882005000200012>. Acesso em: 29 dez. 2016.

FREITAS, D. A. S. **O discurso da educação escolar nas histórias em quadrinhos do Chico Bento.** 2008. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/HJPB-7KNJKE>>. Acesso em 28 dez. 2016.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T, (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** 5 ed. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 35-86.

LAPLANE, A. L. F.; LACERDA, C. B. F.; KASSAR, M. C. M. Abordagem qualitativa de pesquisa em educação especial: contribuições da etnografia. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação de Pesquisa em Educação-ANPED, 29., 2006. Caxambu, MG.

Anais... Caxambu, MG: Rio de Janeiro: Anped, 2006. Disponível em: < http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/minicursos/GT15texto_minicurso.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2016.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184 p.

LOURO, G. L. Heteronormatividade e homofobia. (mimeo). In: SIMPÓSIO PARANÁ - SÃO PAULO DE SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL, 1, 2005 Araraquara, SP, **.Notas para a conferência de abertura**. Araraquara: UNESP, 2005. [Não paginado].

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/316471182/DESENVOLVIMENTO-HUMANO-12%C2%AA-CAPI-TULO-1-AO-12-edic-a-o-papalia-feldman-19473654>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

PARAÍSO, M. A. **Currículo e mídia educativa brasileira**. Chapecó: Argos, 2007. 274 p.

RIBEIRO, V. **Currículo e MST**: relações de poder-saber e a produção da “subjetividade lutadora”. 2013. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-97HJUK>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

SCHNEIDER, P.; RODRIGUES, L. A.; MEYER, F. Dinamometria computadorizada como metodologia de avaliação da força muscular de meninos e meninas em diferentes estágios de maturidade. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 35-42, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v16%20n1_%20artigo4.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3. ed. 6. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 152 p.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 117 p.

SILVA, T. T. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem moderna. **Educação, sociedade & Culturas**. Porto, Portugal, n. 3, p. 125-142, 1995. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC3/3-6-silva.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

SOUZA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos CEDES**. v. 19, n.48, p. 52-68, 1999. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01012621999000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 jun. 2016.

SOUZA, M. C. R. F.; FONSECA, M. C. F. R. **Relações de gênero, educação e matemática e discurso**: enunciados sobre mulheres, homens e matemática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 150 p.