

## Identificações de gênero: jogando e brincando em universos divididos

Sissi Aparecida Martins Pereira<sup>1</sup>  
Ludmila Mourão<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Departamento de Educação Física e Desportos UFRRJ – GEFSS<sup>1</sup> - LEEFEG<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação Física -PPGEF/UGF – GEFSS<sup>3</sup>

**Resumo:** A pesquisa se desenvolveu numa perspectiva etnográfica, através da observação do comportamento das crianças de Classe de Alfabetização – CA - até a 4ª série do ensino fundamental, que brincavam nos ambientes recreativos disponíveis do Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC Seropédica, Rio de Janeiro. Pode-se constatar que as crianças se dividiam, preferencialmente, por sexo, entretanto as meninas e os meninos menores brincavam juntos. Essa organização ia se diferenciando com o aumento da idade, culminando em separação total na 4ª série. Geralmente as meninas eram excluídas do jogo de futebol preferido pelos meninos e brincavam de queimada, corda e “coisas de menina”. Verificou-se que muitas professoras, quando interferiam nos jogos e brincadeiras, reforçavam a separação das crianças por sexo. Pode-se concluir que a escola favorece o sexismo, reforçando-o através de atitudes, palavras e/ou rituais que vão inculcando nas crianças a idéia de separação.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexismo nos jogos infantis. Brincadeiras de meninos e meninas.

### *Gender identification in child plays*

**Abstract:** This research was developed in a ethnographic perspective, through behavior observation of children from the alphabetization class to the 4<sup>th</sup> grade of the primary education, who used to play in recreational environments at the Center of Integral Attention to the Child - CAIC Seropédica, Rio de Janeiro. It was verified that children separated, preferably, by sex, however the younger boys and girls played together. This organization gradually changes with increasing in age, until they are completely separated at the 4<sup>th</sup> grade. Usually the girls were excluded from the soccer game, preferred by the boys, and played of jump rope and other “girl games”. It was verified that many teachers, when they interfered in the games and plays, reinforced the children separation by sex. It can be concluded that the school favors the sexism, reinforcing it through attitudes, words and rituals that prints in the children the separation idea.

**Key Words:** Gender. Sexism in children’s games. Boy’s and girl’s plays.

### Introdução

As experiências que temos acumulado ao longo dos anos, primeiro como alunas e depois como professoras de educação física escolar, têm nos estimulado a caminhar na direção de investigar a temática de gênero no cotidiano escolar e, mais especificamente, as identificações de gênero entre crianças nos espaços recreativos da escola que denotam certa liberdade

na organização dos jogos, brincadeiras e nos acordos realizados pelas crianças.

Algumas lembranças do tempo de aluna na escola pública do município do Rio de Janeiro foram marcantes para a escolha deste estudo. Durante todo o antigo ensino primário não tivemos aula de Educação Física, quando entramos no ginásio passamos a ter as aulas separadas dos meninos. As meninas, na maioria das aulas jogavam handebol, câmbio<sup>4</sup> e voleibol, e eram orientadas por professoras. Já os meninos eram preparados para competições, faziam atletismo, jogavam futebol e tinham professores. Hoje, temos consciência que a escola compreendia a educação motora de meninas e meninos segundo, principalmente, sua natureza biológica.

<sup>1</sup> Professora de Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Integrante do Grupo de Estudos Gênero Educação Física, Saúde e Sociedade (GEFSS – UGF; Laboratório de Estudos em Educação Física Escolar e Gênero - LEEFEG – UFRRJ). Este artigo é parte da tese de doutorado (PEREIRA, 2004) intitulada “O sexismo nas aulas de Educação Física: uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras”, orientada pela professora Dr<sup>a</sup>. Ludmila Mourão, defendida em 2004 no Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação Física e Cultura da Universidade Gama Filho.

<sup>2</sup> Laboratório de Estudos em Educação Física Escolar e Gênero – UFRRJ.

<sup>3</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Gama Filho. Líder do Grupo de Estudos Gênero Educação Física, Saúde e Sociedade (GEFSS).

<sup>4</sup> Jogo que utiliza a mesma organização e formação de jogadores do voleibol. Porém os participantes não realizam os fundamentos desse esporte, apenas seguram a bola que deve ser passada de mão em mão, e jogada por cima da rede para o campo adversário, por no máximo três jogadores. O objetivo é fazer a bola cair no chão do campo do adversário.

A temática - gênero - nos debates da Educação Física Escolar, dos esportes e da atividade física é considerada recente, e um dos focos motivadores dos novos estudos têm se inspirado na tentativa de superar o modelo tradicional de se pensar o corpo em movimento separado por sexo, que esteve por muito tempo presente na Educação Física.

Difundia-se um discurso – científico, jurídico e popular – que se tornou dominante na área a respeito das características próprias da natureza de cada sexo, fundada na biologia dos corpos. Considerava-se, “as mulheres como fisicamente frágeis e, por isso, naturalmente delicadas, submissas e afetivas e os homens fortes, e, portanto, dominantes vigorosos e intelectuais” (VAITSMAN, 1994, p.76).

Este imaginário circunscreveu-se no corpo de meninos e meninas e indicava que eles tinham a capacidade de produzir gestos e movimentos fortes, ágeis, viris e eficientes; e elas leves, graciosos, delicados e belos. As diferenças existentes entre os dois sexos, como a composição corporal e as qualidades físicas, acabam por definir alguns comportamentos mais identificados e apropriados a cada sexo. Atividades que exigem menor esforço físico e estão associadas à estética com movimentos harmônicos, leves e suaves, estão mais presentes nos movimentos das meninas, exaltando características de delicadeza e fragilidade como definidoras de sua identidade motora. Observa-se que, desde o nascimento, meninas e meninos são submetidos a um tratamento diferenciado que lhes ensina os comportamentos e emoções ‘adequados’ e ‘aprovados socialmente’ ao seu sexo.

Estamos constantemente sendo monitorados mesmo que sem plena consciência, a respeito dos nossos papéis na sociedade. Segundo Louro et al., (1999, p.16) “ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa, distingue e discrimina”. A história tem mostrado que o sexo serviu de suporte para a organização social e para a construção de valores. Esta valorização do aspecto biológico foi decisiva para a instalação da hegemonia masculina, que se manifestou em todas as dimensões da existência humana, inclusive no desenvolvimento da ciência. Segundo Rocque (2003, p.84), “a ciência, como todo o campo do saber humano, tem sido, ao longo dos séculos, verdadeira vassala do patriarcado<sup>5</sup>”.

No contexto educacional, observamos alguns valores calcados na herança de padrões históricos que diferenciam e separam o masculino do feminino, legitimando a

<sup>5</sup> Fato histórico que a partir de então o mundo começou a pertencer aos homens, fundando-se o patriarcado, base do machismo e da ditadura cultural do masculinismo (MURARO; BOFF; 2002, p..54).  
206

desigualdade<sup>6</sup>. Em nossa sociedade, de acordo com Vianna e Ridenti (1998, p.102), as desigualdades entre homens e mulheres são fortemente atribuídas às distinções de sexo e este remete às diferenças físicas entre os homens e mulheres. A escola no seu cotidiano, “produz e reproduz ações que separam e demarcam o que é considerado socialmente como pertencente ao mundo feminino e ao mundo masculino”. A presença do preconceito<sup>7</sup> de gênero no ambiente escolar afeta meninas e meninos, “e tem base no sistema educacional que reproduz, em alguns momentos, as estruturas de poder, de privilégios de um sexo sobre o outro em nossa sociedade”.

Tais privilégios acabam por proporcionar diferenças no desempenho motor de meninas e meninos, algumas brincadeiras preferidas pela maioria das meninas conduzem à passividade, enquanto os meninos geralmente preferem atividades consideradas mais ativas e vigorosas. Na aquisição dos papéis masculino e feminino, ao longo do tempo, esses hábitos corporais diferenciam a corporeidade e a motricidade e, em consequência, um sexo se torna mais apto do que outro em termos motores, não porque um sexo seja naturalmente mais hábil do que o outro, mas porque o movimento é construído historicamente de forma estereotipada entre os sexos (MELLO, 2001).

A corporeidade tem como referência estereótipos<sup>8</sup> ligados à imagem e ao desempenho corporais, que, não raro, são reproduzidos e perpetuados pela escola. Portanto, para muitas pessoas, as atividades corporais, quer sejam lúdicas ou desportivas, são vistas diferenciadas por sexo, ou seja, pular corda e jogar queimado ou vôlei é para menina, e jogar futebol e soltar pipa é para menino.

A hipótese que sustentamos corrobora com os estudos na área de gênero: as identidades do masculino e do feminino são realidades socialmente construídas. É a sociedade quem

<sup>6</sup> Diferente não é o mesmo que desigual, isto é, podemos continuar sendo igualitaristas e, ao mesmo tempo, diferencialistas, sem medo de entrar em contradição. O contrário de “igual” é “desigual”, enquanto o contrário de ‘diferente’ tem sido referido como “o mesmo” [...] a escola moderna está comprometida com a reprodução da desigualdade social, cultural e econômica. (VEIGA-NETO, 2002, p. 45-46).

<sup>7</sup> Opinião ou crença admitida sem ser discutida ou examinada, internalizada pelos indivíduos sem se darem conta disso, e influenciado pelo seu modo de agir e de considerar as coisas. O preconceito é constituído assim por uma visão de mundo ingênua que se transmite culturalmente e reflete crenças, valores e interesses de uma sociedade ou grupo social. O termo possui um sentido eminentemente pejorativo [...] (JAPIASSÚ, MARCONDES, 1996, p. 218).

<sup>8</sup> Etimologicamente, a palavra estereótipo é formada pelo termo grego *estereo* que significa “sólido ou rígido”, e pelo igualmente grego *typos*, através do latim *típuos*, que significa “impressão, figura, imagem, forma ou modelo” (ROMERO, 1990, p.49). Significa um tipo de comportamento rígido, fixo, com aparência repetitiva nos movimentos, ou uma situação verbal ou social (BARBANTI, 1994, p.113).  
Motriz, Rio Claro, v.11, n.3, p.205-210, set./dez. 2005

cria padrões de feminilidade e masculinidade que são considerados ‘normais’ ou ‘desviantes’. Os conteúdos atribuídos à oposição, masculino/feminino, não são decorrentes da dimensão biológica dos seres humanos, mas variam de cultura para cultura. Desta forma, considera-se que barreiras foram sendo criadas, e a elas associadas uma série de representações sexistas, fundadas na biologia dos corpos através dos argumentos cientificistas e alimentadas pela cultura.

Meninos e meninas foram experimentando uma educação corporal com foco apenas em suas diferenças, sem vislumbrar incentivos comuns de convivência desses mesmos corpos na prática da ginástica, do esporte, da dança, da luta, dos jogos e brincadeiras. É a partir desta perspectiva, que temos como objetivo, com este estudo, descrever como têm se manifestado as identificações de gênero na escolha e experimentação dos jogos e brincadeiras pelas crianças nos ambientes recreativos da escola.

### A observação em campo

Partindo do ambiente natural como fonte direta de dados, observamos o comportamento dos alunos a partir das premissas da orientação etnográfica<sup>9</sup>. Acompanhamos as crianças, do primeiro segmento do Ensino Fundamental, nas suas interações cotidianas brincando nos ambientes recreativos disponíveis do Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC Seropédica, Rio de Janeiro, durante o segundo semestre letivo de 2003, três vezes por semana.

Foram realizadas, além da observação, entrevistas com as crianças a respeito da participação das meninas nos jogos e brincadeiras dos meninos, e dos meninos nos jogos e brincadeiras das meninas, filmagens do horário de recreação e entrevistas com as professoras e coordenação.

As crianças dessa escola têm diariamente horário de recreação livre das 11h 30min às 12h 30min e ocupam os espaços externos do prédio da escola, brincando nos pátios laterais, na quadra e no campo de futebol. As professoras<sup>10</sup> permanecem próximas ao local, mas não orientam as crianças neste momento, apenas disponibilizam materiais e brinquedos como cordas, bolas, bambolês e tabuleiros de futebol de botão. O horário de recreação representa a espontaneidade de participação e interação livre entre as crianças. Portanto buscou-se analisar as preferências de meninos e meninas na

<sup>9</sup> Observação longa e intensiva e entrevistas extensivas em um ambiente natural; registro preciso e detalhado do que aconteceu no ambiente por meio de uso de notas de campo, fitas de áudio, vídeoteipes e outros tipos de evidência documentada. (Thomas; Nelson, 2002, p.36)

<sup>10</sup> No CAIC todas as professoras das turmas são mulheres. Há professores apenas nas aulas de Educação Física. Motriz, Rio Claro, v.11, n.3, p.205-210, set./dez. 2005

escolha das atividades lúdicas, na formação de grupos e no entrosamento entre os pares.

### Jogando e brincando em Universos divididos

Nos horários de recreação observávamos muita criatividade por parte das crianças. Alguns(as) alunos(as) de C.A. (Classe de Alfabetização) brincavam de casinha e havia a participação de meninos e meninas, algumas delas levavam bonecas. Outros meninos menores brincavam de “bafo<sup>11</sup>”. A partir da primeira série as crianças já se afastavam mais das professoras que, geralmente, permaneciam sentadas à sombra, próximas à entrada do prédio da escola. Os meninos jogavam futebol e bola de gude, algumas meninas ficavam conversando, outras jogando queimada ou brincando de piques. Nessas brincadeiras observamos a participação de alguns meninos, mas a preferência da grande maioria deles era mesmo pelo futebol.

Certo dia, os meninos das 3<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> séries se encontravam jogando no campo. Perguntamos por que as meninas não estavam participando? E obtivemos algumas respostas: - *Porque elas não sabem jogar futebol e atrapalham, e quando jogam, sempre se machucam e põem a culpa na gente. – Se a gente machuca alguma menina, a tia deixa uma semana sem recreação. – Elas são fofoqueiras.*

Não apenas esta passagem configura uma situação de exclusão das meninas do jogo de futebol em função da inabilidade, mas também durante os meses que passamos observando os momentos de interação das crianças, as meninas quase sempre ficavam de fora das brincadeiras dos meninos. Pudemos verificar em muitas situações e durante as conversas informais com as crianças, que as meninas não tentavam se integrar a eles, e as poucas que se arriscavam, eram as mais habilidosas e enfrentavam as situações adversas oriundas dos confrontos com eles no esporte. Pareceu-nos que o problema maior era o futebol, pois em alguns outros jogos como queimada, pique e futebol de botão, meninas e meninos interagiam sem restrições.

Entretanto, a pergunta que nos fazemos é, porque as meninas têm menos habilidade em determinadas atividades motoras em relação aos meninos nas mesmas condições, idade e escolaridade? Se recorrermos à história, vamos verificar que às mulheres não foram dadas oportunidades equivalentes às dos homens no que diz respeito à prática de atividades físico-desportivas. A construção cultural brasileira concebe o esporte e especialmente o futebol, como um espaço

<sup>11</sup> Jogo que consiste em bater com as mãos em figurinhas de álbum dispostas no chão de cabeça para baixo com o objetivo de virá-las. Quem conseguir leva a figurinha.

de práticas sociais masculinas através da sua história. E o futebol como uma prática esportiva identitária da construção deste masculino, terminou por representar uma barreira ainda maior do que as outras atividades, à prática feminina (MOURÃO; MOREL, 2005).

Nos outros espaços da escola pudemos constatar que as crianças se dividiam, preferencialmente, por sexo, entretanto as meninas e os meninos menores brincavam juntos. Essa organização vai se diferenciando com o aumento da idade, culminando em separação total na 4ª série.

A separação dos grupos não se deu somente por sexo, mas também de acordo com a idade, corroborando com os achados de Altmann (2002) na sua pesquisa em aulas de educação física sobre “Exclusão dos esportes sob um enfoque de gênero”. Observa-se que, conforme meninos e meninas vão ficando mais velhos, a habilidade motora vai-se diferenciando e se distanciando, privilegiando os meninos em determinados tipos de atividade, com isso, a separação de grupos por sexo nos jogos e brincadeiras vai ficando mais evidente. Meninos acham que as meninas atrapalham e meninas acham que meninos são violentos, não há harmonia nas práticas corporais, e as necessidades e os desafios já não são mais os mesmos.

Verificamos também que algumas professoras reforçam, mesmo que inconscientemente, a separação das crianças por sexo. Entrevistamos algumas professoras que argumentaram que não indicam a separação entre meninos e meninas nas atividades escolares, mas quando indagamos por que separavam as filas por sexo nos deslocamentos pela escola, disseram que sempre foi assim, portanto continuavam fazendo. Apenas pelo fato de não interferirem e não discutirem com os alunos sobre a separação do universo masculino e feminino nos rituais da escola, já seria um indicativo da pouca atenção que dão ao assunto. Outro ponto passível de interpretação se refere à eterna guerra entre os sexos que, em alguns momentos da observação etnográfica, foi incentivada por algumas professoras, através de disputas intelectuais em sala de aula e de privilégios mais evidentes para o sexo feminino pelo bom comportamento das alunas.

Certo dia um menino declarou que, segundo a sua professora, “as meninas que ficam muito perto dos meninos são assanhadas”. Com esta fala, verificamos que a professora procura controlar seus alunos submetendo os mesmos a uma disciplina preconceituosa sobre as relações entre meninos e meninas. A conclusão que chegamos em relação a determinadas atitudes das professoras, segue o que Bourdieu (2002, p.70) define como “a naturalização de traços de comportamentos que se instalam no inconsciente coletivo, e

passam a ser imperceptíveis”.

Mas a educação escolar, como afirma Louro (1997), implica em processos de construção, de produção de sujeitos, nos quais as aprendizagens corporais são interligadas aos processos de socialização, de formação e de escolarização que ocorreram e continuam ocorrendo ao longo de nossas vidas. Assim as práticas escolares são tomadas como teias em que aprendemos, nos prendemos, somos presas e das quais, por vezes, também nos soltamos. Desta forma, compreender as práticas escolares em que as professoras estão imersas é uma das possibilidades de pensarmos a construção de sujeitos de determinados tipos.

Gostaríamos de destacar a atitude de uma professora da 3ª série, uma das poucas do colégio que mostrou sensibilidade pela questão da exclusão das meninas nos jogos dos meninos, ao tentar organizar um futebol misto com premiação para a equipe vencedora. Os meninos concordaram em participar, mas, segundo a professora e as alunas, apenas pelo interesse no troféu. Logo após o torneio, eles voltaram a organizar seus jogos sem a participação das meninas.

Em um outro dia, observamos que os meninos estavam no campo de futebol, algumas meninas brincando em volta do ginásio e um grupo de meninos subindo em uma árvore. Na quadra, estava acontecendo um jogo de futebol de meninos, com a participação de uma menina. Foi quando uma aluna argumentou: - “essa menina sempre joga futebol porque os meninos deixam, pois ela sabe jogar e parece um homem”. A fala desta aluna nos remete a um imaginário em que o esporte ainda é território de reserva masculina como aponta Dunning (1992) e que quando a menina com ele se identifica assume, no olhar dos outros, uma identidade masculinizada sendo comparada ao homem. Diante deste fato, observa-se que as próprias meninas se referem de forma preconceituosa em relação à outra que foge ao “padrão” e joga futebol. Este caso provoca ruptura na imagem veiculada de que meninos sempre excluem meninas do jogo, de acordo com Altmann (2002), essas trocas e rupturas mostram a fragmentação das identidades de gênero e a necessidade de:

[...] ver não apenas diferenças entre os sexos, mas também a maneira como estas trabalham para reprimir diferenças dentro dos grupos de gênero. A semelhança (sameness) construída em cada lado da oposição binária esconde o múltiplo jogo de diferenças e mantém a sua irrelevância e invisibilidade. (Scott, 1998 p.46)

Se considerarmos alguns aspectos da nossa história, podemos entender melhor este imaginário e analisar os comportamentos e reações das crianças como herança desses tempos ainda não superada. Em 1941, é promulgado o

*Motriz, Rio Claro, v.11, n.3, p.205-210, set./dez. 2005*

Decreto-lei nº 3.199, que até o ano de 1975 estabeleceu as bases de Organização dos Desportos em todo o país. E em seu artigo 54º, faz referências à prática do Esporte pelas mulheres e preceitua que: “[..]. Às mulheres não se permitirá a prática dos esportes incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo para este efeito, o Conselho Nacional dos Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país...”(BRASIL,1941). Nesse mesmo ano, o General Newton Cavalcanti apresentou ao Conselho Nacional de Desportos algumas instruções que considerava necessárias para a regulamentação da prática dos esportes femininos. Estas serviram de base para a elaboração de um documento que oficializou a interdição das mulheres a algumas práticas esportivas, tais como as lutas, o boxe, a prática do futebol, rugby, pólo, water-polo, por constituírem esportes violentos e não adaptáveis ao sexo feminino. Desta forma o futebol passa a ser uma prática vedada às mulheres e, estigmatizado pela norma, ‘desaparece’ da cena esportiva feminina brasileira. Segundo Mourão e Morel (2005), mesmo que esse documento e outros criados posteriormente se tornassem oficiais é pertinente dizer que na vida das mulheres esses lhes escapam. As práticas esportivas seduziam e desafiavam muitas mulheres que, indiferentes às convenções normativas, morais e sociais, aderiram a sua prática.

Mas o fato da menina não saber jogar, na maioria das vezes, está relacionado às condições que elas tiveram para desenvolver as suas habilidades, que foram muito desiguais em relação aos meninos, uma vez que às mulheres sempre foi destinado o espaço privado, da casa, e aos meninos o espaço público, da rua. Considerando estas condições, a exclusão dos menos habilidosos invariavelmente atinge as meninas que historicamente não construíram uma corporeidade ativa.

### Considerações Finais

Nesse artigo a abordagem de gênero no contexto escolar, teve a intenção de refletir sobre padrões tradicionais de relações entre alunos e alunas, mais especificamente no que se refere à corporeidade infantil em ambientes recreativos escolares.

A educação escolar favorece os agrupamentos por sexo, reforçando-os através de atitudes, palavras e/ou rituais que vão incutindo nas crianças a idéia de separação de meninos e meninas. A habilidade demonstrada nos esportes em nossa cultura, ainda é tida como coisa de homem, este tipo de compreensão, referenciada na cultura corporal, deve ser desmistificada pela escola.

É preciso trabalhar para reconstruir e ressignificar o imaginário acerca das experiências motoras de meninos e

meninas, para superar preconceitos e estereótipos presentes nos gestos e no repertório motor infantil e na representação de professores e professoras.

Há necessidade de reflexão sobre as convenções naturalizadas pela sociedade, e reproduzidas pela educação, que diferenciam os comportamentos de meninos e meninas. Precisamos estimular atitudes que possam caminhar no sentido da superação dos preconceitos baseados na diferença ainda referenciada na biologia entre os sexos.

Muitas vezes observa-se no ambiente escolar a normatização da formação de grupos e filas por sexo, o reforço das condutas adequadas e esperadas para o menino e para a menina, e a recompensa pelo ‘bom comportamento’ das meninas privilegiando-as com os primeiros lugares nas filas e nas carteiras na sala de aula.

Com referência à prática corporal, em geral, os meninos dispõem de todo pátio ou quadra, onde correm, lutam, jogam, competem, em suma, preparam-se para a vida adulta. Enquanto que para as meninas basta um pequeno espaço, de preferência à sombra, onde se sintam estimuladas a conversar ou, no máximo a pular corda e jogar queimada. Por isso, e apesar disso, os educadores precisam estar atentos aos rituais escolares para que ali não se corra o risco de a educação conservar, valorizar e perpetuar padrões de comportamentos diferenciados entre os sexos. É na escola que se aprende o que falar e o que silenciar, desta forma ali colocamos todas as nossas expectativas de resistência e superação de padrões relacionados a gênero, raça, classe pensando na invenção de novos comportamentos que demarquem novos arranjos sociais e culturais numa ação entre meninos e meninas.

### Referências

- ALTMANN, H. Exclusão nos esportes sob um enfoque de gênero. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v.9, n.1, p.9-20, 2002.
- BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e do esporte**. São Paulo: Manole, 1994.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BRASIL, Presidência da República. Decreto-Lei nº 3.199 do Conselho Nacional de Desportos de 14 de abril de 1941. Publicado no D.O.U. em 16-04-1941
- DUNNING, E. **O desporto como uma área masculina reservada: notas sobre os fundamentos sociais na identidade masculina e suas transformações**. In: ELIAS,

N. A busca da excitação. Lisboa: Difel, **Memória e Sociedade**, 1992, p.389-412.

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

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis. Vozes, 1997.

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

MELLO, L. M. P. S. **Gênero e suas implicações no desempenho psicomotor e desempenho escolar entre meninos e meninas do 1º ciclo do ensino fundamental**. 2001, 180p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro.

MOURÃO, L.; MOREL, M. As narrativas sobre o futebol feminino: o discurso da mídia impressa em campo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.26, n.2, p.73-86, 2005.

MURARO, R. M.; BOFF, L. Feminino e masculino: **uma nova consciência para o encontro das diferenças**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

PEREIRA, Sissi A. M. **O sexismo nas aulas de Educação Física**: uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras. 2004. Tese (Doutorado em Educação Física)- Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2004.

ROCQUE, L. De La. Woman the edge of time, de Marge Piercy: palco de discussão de questões de gênero e ciência. In: HENRIQUES, A. L. S. (Org.). **Feminismos, identidades, comparativismos**: vertentes nas literaturas de língua inglesa. Rio de Janeiro: Caetés, 2003, pp.84-101.

ROMERO, E. **Estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física**. 1990, 437 p. Tese (Doutorado em Psicologia) Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo.

SCOTT, J. Deconstructing equality versus difference: or the uses of poststructuralist theory for the feminism. **Feminist Studies**, University of Maryland, v.14, n.1, p.33-49, 1998.

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

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

VIANNA, C.; RIDENTI, S. Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Diferença e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. 2. ed. São Paulo: Summus, 1998. p.93-105

VAITSMAN, J. O contexto brasileiro: gênero, casamento e família na modernização brasileira. In: FLEXÍVEIS E plurais: **identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

O artigo é parte da Tese de Doutorado concluída por Sissi Aparecida Martins Pereira no Programa de Pós-Graduação em Educação Física – UGF, sob a orientação da Profª Drª Ludmila Mourão

Endereço:

Sissi Aparecida Martins Pereira  
Rua Santa Branca, 62 – Campo Grande  
Rio de Janeiro RJ  
23085-650

e-mail: [sissimartins@terra.com.br](mailto:sissimartins@terra.com.br)

*Manuscrito recebido em 16 de novembro de 2005.*

*Manuscrito aceito em 17 de abril de 2006.*