

O futebol nas aulas de Educação Física: entre “dribles”, preconceitos e desigualdades

Rogério Cruz de Oliveira

Rede Estadual de Educação de São Paulo

Faculdade Brasília de São Paulo

Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Física e Cultura UNICAMP SP Brasil

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir o fenômeno do futebol nas aulas de educação física. O trabalho é fruto de observações sistemáticas feitas numa escola pública de Campinas-SP, na qual, durante quase um bimestre letivo, acompanhei o cotidiano das aulas de educação física de uma 8ª série. Pude observar que o futebol, para além de prática privilegiada, foi palco de preconceitos e desigualdades. Estes fatos levaram-me à compreensão de que os alunos, ao compreenderem o “outro” numa visão estereotipada, acabaram rotulando-o como inferior, o que, conseqüentemente, não permitiu um diálogo em pé de igualdade entre os pares. Assim, penso ser necessária a compreensão do “outro” a partir da alteridade, o que, para além de relevante, torna-se necessário.

Palavras-chave: Futebol. Educação física escolar. Cultura e diversidade cultural.

The football in Physical Education classes: between 'dribbles', prejudice and inequality

Abstract: The aim of this paper is to discuss the phenomenon of football in the Physical Education classes. The work springs from systematic observations carried on at a public school in Campinas, SP, in which, during almost a full school bimester, I followed the daily activities of an 8th grade group in their Physical Education classes. I could observe that football, beyond a privileged practice, was a stage for prejudice and inequality. Such facts drove me to the comprehension that the students, when understanding ‘the other’ with a stereotyped view, would eventually label her as inferior, which, consequently, did not allow a dialog on equal basis between them. Thus, I believe it necessary to understand ‘the other’ within the principle of alterity – which, more than relevant, becomes then a must.

Key Words: Football. Physical education at school. Culture and cultural diversity.

Introdução

O futebol brasileiro tem se constituído, ao mesmo tempo, em expressão da sociedade brasileira e em um modelo para ela, espelhando toda a sua dinâmica, com todas as contradições e todas as riquezas nela presentes. Sem dúvida, o futebol constitui-se numa das principais manifestações culturais brasileiras, constantemente atualizada e ressignificada pelos seus atores (DAOLIO, 2005, p. 5-6).

Como professor de escola pública, sempre me questioneei o porque do sucesso do futebol entre os alunos. Parece haver algo dessa prática esportiva imersa na vida de cada um deles, e que, ao ser vivenciada, extravasa em obviedades, muitas delas obscuras aos olhos. Talvez por isso, seja necessária uma atenção mais rebuscada aos olhos de quem aprecia o que parece ser um simples jogo de futebol.

Darcy Ribeiro [1986] afirma que a ciência trabalha com o óbvio, e, que, só conseguimos desmascarar uma obviedade para descobrir outras, mais óbvias ainda. Ora, demonstrar, por exemplo, que a terra era redonda - o que é óbvio na

atualidade, além de muito difícil, foi muito penoso, todos sabemos.

Assim, movido pela certeza da existência de outras tantas obviedades existentes no nosso cotidiano, é que traço como objetivo desse artigo discutir o fenômeno do futebol nas aulas de educação física (EF) de uma 8ª série de escola pública. No entanto, não se trata de uma mera compreensão de um caso particular, pois, de acordo com Fonseca (1999), “cada caso não é um caso”, são os dados particulares que abrem caminhos para interpretações maiores.

Conforme Geertz (1989, p. 31), as interpretações mais amplas e abstratas partem de um conhecimento muito extensivo de assuntos extremamente pequenos “[...] aliás, é justamente essa extensão de nossas análises a contextos mais amplos que, juntamente com suas implicações teóricas, as recomenda à atenção geral e justifica nosso empenho em construí-las”.

Sendo assim, é que lanço mão de observações sistemáticas feitas no referido cotidiano, buscando ir além daquilo que é mais visível, na verdade, a intenção é “pescar” discursos e

falas, interpretar significados, enfim, filtrar o dito e o não dito pelos atores sociais no que se refere ao futebol nas aulas de EF.

O cotidiano das aulas de Educação Física: seus atores e suas práticas

A escola não é algo à parte da vida dos sujeitos, mas sim, parte do projeto pessoal destes, que, ao depositarem nela aspirações diversas, fazem com que a mesma tenha legitimidade social que a valorize como instituição formadora. Segundo Gusmão (2003), a escola é um espaço de sociabilidades, de encontros e desencontros, buscas e perdas, descobertas e encobrimentos, de vida e negação da vida. Trata-se de um espaço sócio-cultural.

Compreender a escola como espaço sócio-cultural implica o seu entendimento na ótica da cultura, que, sob um olhar mais denso,

[...] leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como um espaço sócio-cultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL, 1996, p.136).

Essa compreensão remete ao entendimento de que ao se pensar numa prática escolar cotidiana, é preciso levar em conta as aspirações dos sujeitos envolvidos com as práticas, por isso é que, antes de falar sobre o futebol nas aulas, faz-se necessário contextualizá-lo.

A turma da 8ª série era composta por 36 alunos, sendo 15 meninos e 21 meninas, com idades entre 14 e 17 anos. Como qualquer outra turma da escola, tinha duas aulas de EF por semana, com duração de cinquenta minutos cada uma. A critério da professora, estas estavam reunidas num só dia. Segundo a professora, era melhor trabalhar com duas aulas reunidas, pois cinquenta minutos era pouco tempo.

Como já dito, estive na escola por quase um bimestre, especificamente o terceiro (meses de agosto e setembro de 2005). Neste, o conhecimento planejado para abordagem nas aulas era o voleibol. Das 16 (dezesseis) aulas previstas para o bimestre, estive presente em 12 delas (seis “aulões¹”). No planejamento da disciplina, um esporte era contemplado a cada bimestre, conforme explicitado a seguir: 1º bimestre: Handebol; 2º bimestre: Basquetebol; 3º bimestre: Voleibol, e; 4º bimestre: Futebol.

¹ As duas aulas da semana eram reunidas num só dia, uma seguida da outra - uma hora e quarenta minutos de aula (aulão) ao invés de cinquenta minutos em dois dias distintos. Segundo a professora, essa era uma estratégia de uso do tempo pedagógico que vinha dando certo.

As aulas de EF obedeciam a uma rotina bastante conhecida. Apesar das aulas serem mistas, a professora dividia a turma por sexo. Segundo ela, era mais fácil trabalhar com grupos homogêneos, pois, tanto os meninos quanto as meninas, sentiam-se mais à vontade. Também reportou-se ao aspecto dos meninos serem mais fortes que as meninas, havendo a possibilidade destas se machucarem. Segundo Saraiva (2005), o cotidiano das aulas de EF ministradas nas redes de ensino particular e pública, ainda hoje, é marcado por dificuldades e resistências à prática conjunta entre meninos e meninas, tanto por parte dos alunos quanto dos professores.

Ao dividir a turma, após um alongamento inicial, a professora ficava com um grupo na quadra coberta, para a aula de voleibol, e mandava o outro grupo para a quadra externa jogar futebol. Ao soar o sino da Escola, que sinalizava o término da aula, havia a inversão dos grupos.

Curioso notar que apesar do futebol ter sido contemplado como conteúdo único de um bimestre, ainda se encontrava presente nas aulas de todo ano letivo. No entanto, a atenção e intervenção da professora ficavam restritas ao voleibol, deixando o “jogo” de futebol transcorrer como mera atividade recreativa, ou de espera. Questionada sobre o porquê da ênfase no futebol, a professora disse que se tratava de uma “paixão dos alunos” e que estes reclamariam se não o praticassem. “*Eles só querem saber de futebol*” (professora).

Eis aí uma obviedade, a qual será discutida nas próximas linhas, não no sentido de apresentar respostas prontas e/ou corretas sobre o tema, mas sim de possibilitar acesso a uma possível compreensão, pois, segundo (1989, p. 39), “A análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa”.

O futebol

Logo nos primeiros dias de observação notei que a organização da aula de educação física - divisão de práticas - não iria ser seguida. Havia resistência por parte da maioria dos meninos em praticar o voleibol, bem como da maioria das meninas em jogar o futebol. Assim, para as meninas, historicamente, mais dóceis e frágeis foi reservada, predominantemente, a prática do voleibol, e aos meninos, mais “ágeis” e “fortes”, o futebol.

Pode-se entender o fenômeno da “quase” exclusividade da prática do futebol pelos meninos nestas aulas a partir da assertiva de Moura (2005), o qual afirma que o futebol no Brasil é uma “área reservada masculina”. O autor nos diz que, o fato do futebol, por ser um esporte de contato, está totalmente ligado ao estereótipo masculino, altivo e

fisicamente forte, contrapondo-se ao feminino, representado como tímido, frágil e dependente.

Nesse sentido, pode-se entender o porque do papel coadjuvante das mulheres no universo futebolístico brasileiro e nas próprias aulas de EF. No caso desse trabalho, em nenhum momento, as meninas jogaram futebol junto com os meninos, e vice-versa. Tal fato pode ser entendido a partir do estudo de Silva (2005) que, ao explicitar sobre a prática do futebol nas aulas de EF, enfatiza a forma com que essa prática foi conduzida por um professor. Este, ao dividir a turma em meninos e meninas, argumentava que a prática do futebol feita em conjunto era fator limitador para o desenvolvimento, principalmente dos meninos. Segundo Silva (2005, p.2300), o professor afirmava:

Eu acho que essa coisa de os dois sexos fazerem aulas juntos limitou demais os meninos. O menino nesta idade quer mostrar o máximo de si e com uma menina na frente dele, ele limita suas ações e não consegue um bom desenvolvimento se ele for exigido ao máximo.

Percepções como esta reforçam estereótipos e fomentam preconceitos e desigualdades de oportunidades. Ora, só pelo fato de serem meninas não podem ter acesso à prática? Qual argumento legitima esse entendimento?

Em Daolio (2003), há a explicitação de que existe uma construção cultural específica do corpo masculino e do feminino. O mesmo afirma que, sobre um menino, mesmo antes de nascer, recai toda uma expectativa de segurança e altivez de um macho que dará seqüência à geração. Chuteiras são penduradas na porta do quarto da maternidade, camisas de clubes de futebol são presenteadas, anos mais tarde o menino começa a brincar na rua, pois, segundo a mãe, se ficar em casa, só atrapalha. Em relação às meninas, quando nascem, pairam toda uma delicadeza e cuidados. As meninas ganham bonecas em vez de bolas, utensílios de casa em miniatura (fogão, cozinha, geladeira etc.) e, além disso, são estimuladas, todo o tempo, a agirem com delicadeza e bons modos, bem como ajudarem suas mães com os serviços domésticos em casa, a fim de se tornarem boas esposas e mães (IDEM). “Estes hábitos corporais masculinos e femininos vão, ao longo do tempo e dependendo da sociedade, tornando um sexo mais hábil do que outro em termos motores. No caso brasileiro, os meninos tornaram-se mais habilidosos e as meninas, ‘antas’” (p.111).

Na aquisição do papel masculino ou feminino, incentiva-se mais a independência no menino, recompensando-o por esse comportamento, ao passo que não se estimula a menina a esse mesmo comportamento. Do menino não é tolerado que expresse sua tristeza na derrota de um jogo através de lágrimas, pois “homem não chora”; já das meninas se aceita, porque é um comportamento “adequado” ao

seu sexo. Tolera-se mais a expressão de afeto em mulheres do que em homens, e se estimula o menino a revidar um ataque físico, ao passo que provavelmente se punirá a menina se tiver a mesma iniciativa (ROMERO, 1990, p.62).

Tanto na EF quanto na educação escolar e familiar, reflete-se, ainda, um viés sexista que tenta transformar a mulher em um ser submisso, obediente e dócil (SARAIVA, 2005). Tanto é compreensível que, neste estudo, as meninas não esboçaram maiores reivindicações quanto ao fato dos meninos, em quase todo o bimestre, monopolizarem a prática do futebol. Ser menina ou menino nas aulas de EF da 8ª série pesquisada, determinou, de certa forma, o tipo de atividade que iriam realizar. Apesar da preocupação da professora com a participação de toda a turma nas aulas, estas se deram em função de uma estereotipia associada à suposta “natureza” masculina ou feminina.

Entretanto, mesmo com a monopólia do futebol pelos meninos, as meninas conseguiram jogar futebol em três oportunidades, nas aulas por mim observadas. Porém, parecia que a compreensão dessa prática era relegada ao plano inferior, de um futebol de menor qualidade. Até as próprias meninas que jogavam, no expressar de gestos e sorrisos, atribuíam esse valor à prática.

No entanto, não se trata de fato isolado. Apesar da crescente popularização do futebol feminino no Brasil, e das bem-sucedidas participações da seleção brasileira feminina de futebol em competições internacionais, como na Copa do Mundo e Jogos Olímpicos, esta prática ainda não logrou *status* no cenário nacional. Até as próprias locuções esportivas de tal modalidade, ao serem narradas em rede nacional, não fogem a comentários preconceituosos e banalizados tanto das atletas como da prática em si.

Também não é raro ouvir comentários das próprias mulheres brasileiras que, nas ruas, escolas, universidades e outros espaços, afirmam, em tom generalista e igualmente preconceituoso, que “toda” mulher que joga futebol é lésbica. Seria essa uma verdade?

Há alguma explicação que relacione a sexualidade do ser humano com sua opção esportiva? Negadas tais questões, pode-se afirmar que à mulher ainda está destinado o papel de frágil e dócil? A prática do futebol pelas mulheres representa, realmente, uma modalidade inferior?

Devide (2005), comentando sobre o esporte de alto rendimento, afirma que, pelo fato da masculinidade ter se transformado em norma na performance esportiva, comparações e avaliações dos resultados femininos são feitas gerando interpretações preconceituosas e definindo as mulheres como esportistas de segunda classe, “[...] uma vez

que nunca serão superiores aos homens” (p.45). Tal afirmação fornece pistas para a compreensão do porque o futebol jogado pelas meninas da 8ª série não foi, digamos, “interessante”.

No entanto, não foi somente o fato de ser mulher que limitou o acesso ao futebol. Para alguns meninos, essa prática ficou distante de ser vivenciada. Dentre os motivos que pude perceber, destaco três, a saber: habilidade com a bola nos pés, ou melhor, a “falta dela”; por não inclusão/afinização no grupo que monopolizava a prática; ou, simplesmente, por não serem “bem vistos” pelos colegas, como por exemplo, o caso de um menino, excluído da prática por sua aparente afeminização.

Tais fatos denotam certa cristalização de concepções preconceituosas e “engessadas” que, ao serem encenadas neste estudo, adquiriram dimensão de banalização do “outro”, um “outro” que, não contemplando certas peculiaridades, foi visto como fora do modelo para compor o cenário do futebol.

Em relação à habilidade com a bola nos pés, o padrão deu-se pelas técnicas observadas no esporte de rendimento. Qualquer técnica empregada nos jogos que aconteceram, que fugiam ao padrão futebolístico dos grandes astros, foi motivo de piada, ou, em alguns casos, de menor participação no jogo desenvolvido. Ou seja, os meninos, ao primarem por uma técnica do esporte de competição, acabaram por tolher outras possibilidades de se jogar o futebol.

A maneira como os meninos jogavam, ou melhor, as diversas técnicas empregadas por estes nos jogos serviram para determinar quem jogava mais e quem jogava menos. Quem era mais habilidoso, além de galgar maior *status*, participava mais do jogo, o contrário acontecendo para os não tão habilidosos. Houve aqui compreensão de que a técnica certa é aquela do esporte de competição e a errada, qualquer outra que fuja ao padrão estabelecido.

Temos aqui um grande problema, pois, quando se elege/padroniza, seja na escola ou em qualquer outro lugar, uma determinada forma de jogar, acaba-se desvalorizando e inferiorizando determinados repertórios corporais, fomentando, assim, o surgimento de preconceitos e desigualdades. O grupo de meninos e meninas que não jogou “bem” ou não eram tão habilidosos, exerceram papel de coadjuvantes ou, em alguns casos, nem chegaram a compor o “enredo” da prática encenada.

Segundo Candau (2002), essa é uma realidade muito presente no imaginário da sociedade em geral, que tende a classificar as pessoas segundo atributos considerados específicos de determinados grupos sociais. Trata-se de uma visão “engessada” de cultura, a qual denota a existência de

fronteiras que separam, rigidamente, os grupos sociais pelas suas características visivelmente diferentes, o que acaba por escamotear toda uma realidade social e desconsiderar o processo dinâmico da cultura.

De acordo com Gusmão (2003, p. 91),

[...] a cultura no interior de uma realidade humana é sempre dinâmica, não é fechada ou cristalizada como um patrimônio de raízes fixas e permanentes. A cultura possui fronteiras móveis e em constante expansão. Tampouco é conjugada no singular, já que é plural, marcada por intensas trocas e muitas contradições nas relações entre grupos culturais diversos e mesmo no interior de um mesmo grupo.

É por isso que, nesse estudo, a não oportunidade de certos grupos à prática do futebol evidenciou processos de preconceito e desigualdades, pois não se enxergou o outro como um diferente, mas sim um inferior. Fato esse que imputou não só a existência de rótulos e marcas, mas também a violação/estereotipação da subjetividade dos sujeitos.

Quando as diferenças culturais são consideradas numa perspectiva estereotipada, focaliza-se apenas as manifestações externas e particulares dos fenômenos culturais. Deixa-se valorizar devidamente os sujeitos sociais que produzem tais manifestações culturais, ou não se consegue compreender a densidade, a dinamicidade e a complexidade dos significados que eles tecem (FLEURI, 2003, p. 24).

O preconceito e a desigualdade, evidenciados no presente trabalho, tiveram gênese na manifestação de certas diferenças apresentadas pelos atores sociais, não tendo sido compreendidas no todo complexo que envolve as relações sociais. O “outro”, visivelmente diferente, representou o “outro” desigual, tolerado, no entanto, estigmatizado. Não se considerou, portanto, que a forma como as diversas pessoas vivem e/ou se expressam, fazem parte de apenas um, dentre vários possíveis, padrões culturais.

Todo esse movimento percebido nas aulas remete, de certa forma, ao momento conflituoso que a própria sociedade contemporânea vive. “Em tempos de globalização, caracterizado por estreitamento de fronteiras temporais e espaciais, a constatação e o convívio com os diferentes e as diferenças se dão, quase sempre, de forma tensa, para não dizer desigual” (OLIVEIRA, 2006).

Nesse estudo, o futebol nas aulas de educação física revelou ser, para além de mera prática, um fenômeno de várias facetas, que (algumas), ao serem evidenciadas aqui, forneceu a possível compreensão de que há algo mais do que aquilo que é visível/tácito. Ou seja, por trás de algumas obviedades existem outras, mais óbvias ainda, no entanto, obscuras aos olhos de quem vê, mas sensível aos olhos de quem enxerga. Talvez esse seja o grande desafio para a EF

em qualquer prática escolar cotidiana: não só ver, mas enxergar.

Considerações finais: nos caminhos da alteridade

Delineando o desfecho desse texto gostaria de explicitar um fato importante, para não dizer intrigante, da prática do futebol nas aulas de EF da 8ª série. Trata-se do drible.

Desde o início notei que o drible era extremamente valorizado na prática do futebol dos meninos da referida turma, pois para as meninas esse não era um fator tão importante. Esse fato me fez recordar uma frase de Dener - jogador de futebol que morreu na década de 1990 em acidente de carro. O mesmo afirmou, certa vez numa entrevista, que, para ele, um drible era mais importante que o gol. “*A torcida gosta!*” (Dener²). Os alunos, de certa forma, davam vida a esta afirmação. Cada um que pegava a bola procurava driblar, o que quase descaracterizava um jogo coletivo.

O drible estava tão presente e mostrava-se tão importante para aqueles alunos que o ato de fazer um gol era menos festejado que um “lençol³”, na verdade, os gols aconteceram com menos frequência do que os dribles. Frente a esse fato questionava-me sobre o porquê dessa característica. O quê havia no drible que fazia com que os meninos dessem tanta importância a ele?

Longe de verdades conclusivas, apenas aproximando-me de uma possível compreensão, passei a entender que o drible fazia parte da própria característica da turma. De acordo com Daolio (2003, p. 161),

É por meio do drible que o atacante burla a defesa adversária [...] O drible nada mais é do que um ato de esperteza do atacante, que ameaça ir para um lado e vai para o outro, ou ameaça tocar a bola de lado e toca-a entre as pernas do atônito defensor. Basta lembrarmos de Garrincha, que, com suas fintas inesquecíveis, muitas vezes passava por mais de um defensor deixando-os caídos ao chão. Impossível pensar num drible de Garrincha e não associá-lo ao malandro brasileiro, com seu andar gingado, seu jeito maroto e sua atitude esperta para conseguir sobreviver. Como num drible no futebol, o malandro é aquele que tem que dar um jeito para conseguir dinheiro, para levar alguma vantagem, para conseguir, enfim, marcar seus gols.

Ora, longe de rotular os meninos da 8ª série de “malandros” - espertos, talvez -, estes driblaram a professora no que diz respeito ao conteúdo de voleibol, previsto para aquele bimestre; driblaram as meninas das suas práticas,

restringindo os tempos e espaços do “sagrado” futebol para vivência deles próprios; driblaram os não-habilidosos e a estes imputaram o papel de coadjuvantes.

Ou seja, o drible não era apenas um fato isolado da prática do futebol dos meninos daquela turma, mas traduzia fortemente as características dos mesmos e a forma com que encaravam as aulas de educação física e seus outros colegas. Com isso, conseguiram também driblar a possibilidade de trocas com os diferentes, que ao serem estereotipados, não compuseram o enredo de suas práticas. Não conseguiram driblar seus preconceitos e a desigualdade.

Atualmente, endossar a valorização e o respeito às diferenças na educação e na EF parecem não causar mais tanta resistência. No entanto, conforme Oliveira (2006), é preocupante imaginar que este cenário ainda encontra-se permeado por concepções que tangenciam certos ranços naturalistas que, ao serem encenados, alcançam proporções que deflagram preconceitos e desigualdades de oportunidades.

Frente ao exposto, entendo que as possibilidades de desconstrução e superação desse quadro – preconceituoso e desigual – residem na alteridade como um caminho possível que fomente a valorização do diálogo e da comunicação com o “outro”, que, neste estudo, foi um “outro” inferior.

A alteridade revela-se no fato de que o que *eu sou e o outro é* não se faz de modo linear e único, porém constitui um jogo de imagens múltiplo e diverso. Saber o que eu sou e o que o outro é depende de quem eu sou, do que acredito que sou, com quem vivo e por quê. Depende também das considerações que o outro tem sobre isso, a respeito de si mesmo, pois é nesse processo que cada um se faz *pessoa e sujeito*, membro de um grupo, de uma cultura e uma sociedade. Depende também do lugar a partir do qual nós nos olhamos. Trata-se de processos decorrentes de contextos culturais que nos formam e informam, deles resultando nossa compreensão de mundo e nossas práticas frente ao igual e ao diferente (GUSMÃO, 2003, p. 87, grifos nossos).

Nessa perspectiva, o futebol, não só da 8ª série, mas como em qualquer outro cotidiano que fosse encenado, deixaria de estabelecer desigualdades de oportunidades e passaria a ser palco de igualdades de acesso para todos, a partir da compreensão de que as diferentes formas de jogá-lo não são, superiores ou inferiores, mas sim diferentes. Ao invés de palco de preconceitos e subjugações, seria palco de nova compreensão das diferenças e aprendizado com o diferente.

² Nascido em 02/04/1971 e falecido em 18/04/1994.

³ Também denominado de “chapéu”, trata-se de uma passagem pelo adversário enviando a bola por cima do mesmo e pegando-a novamente na frente.

Enfim, um enredo que ao invés de fragmentador, estabelecido de certos sectarismos, proporcionaria um compartilhar democrático. E o dribble, claro, compondo o cenário, porém, ressignificado de valores e atitudes na direção do diálogo profícuo com o “outro”, o que, para além de relevante, torna-se, na atualidade, necessário.

Assim, entendo, de acordo com Fleuri (2003), que necessitamos viver os nossos padrões culturais como apenas mais um dentre muitos possíveis, abrindo-nos para a aventura do encontro com a alteridade. Entender que existem diferentes formas de se expressar no mundo, pensá-lo, vivê-lo e nele atuar.

Nessa perspectiva, já é possível compreender - com Paulo Freire - que *as pessoas se educam em relação, mediatizadas pelo mundo*, ao mesmo tempo em que seus respectivos mundos culturais e sociais se transformam, mediatizados pelas próprias pessoas em relação” (FLEURI, 2003, p.32, grifos do autor).

Por fim, entendo que o debate aqui traçado não traz conclusões a respeito do tema, nem se pretende uma verdade, apenas uma possível compreensão de um fenômeno que tanto tem sido questionado no meio acadêmico e uma realidade das “quadras de aula” de muitos professores de EF.

Penso assim, que o tema merece maiores aprofundamentos e novos questionamentos que, ao serem sinalizados neste estudo, vislumbram a necessidade de repensarmos e ressignificarmos nossas práticas escolares.

Referências

CANDAU, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura (s): uma aproximação. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n.79, p.125-161, 2002.

DAOLIO, J. **Cultura, educação física e futebol**. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2003.

DAOLIO, J. A superstição no futebol brasileiro. In: DAOLIO, J. (Org.). **Futebol, cultura e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 3-19.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 136-161.

DEVIDE, F. P. **Gênero e mulheres no esporte**: história das mulheres nos jogos olímpicos modernos. Ijuí: Unijuí, 2005.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p.16-35, 2003.

FONSECA, C. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.10, p.58-78, 1999.

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

GUSMÃO, N. M. M. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, N. M. M. (Org.) **Diversidade, cultura e educação**: olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003. p. 83-106.

MOURA, E. L. O futebol como área reservada masculina. In: DAOLIO, J. (Org.). **Futebol, cultura e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 131-147.

OLIVEIRA, R. C. **Educação física, escola e cultura**: o enredo das diferenças. 2006. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

RIBEIRO, D. **Sobre o óbvio**. [1986]. Disponível em: <http://consciencia.net/picadinho/sobre-o-obvio.rtf>. Acessado em: 23 ago.2005.

ROMERO, E. **Estereótipos femininos e masculinos em professores de educação física**. 1990. 349 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia da USP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

SARAIVA, M. C. **Co-educação física e esportes**: quando a diferença é mito. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

SILVA, F. O futebol nas aulas de educação física. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 14.; Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 1., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ESEF, UFRGS, 2005. p. 2294-2300. 1 CD.

Este artigo é parte de minha dissertação de mestrado intitulada “Educação física, escola e cultura: o enredo das diferenças”, defendida e aprovada em 31/01/2006 no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob orientação do Prof. Dr. Jocimar Daolio. Pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Endereço:
Rua Pantojo n.1353 ap.25K V. Regente Feijó
São Paulo SP
03343-000
e-mail: rcruzoliveira@gmail.com

Manuscrito recebido em 11 de novembro de 2006.

Manuscrito aceito em 31 de maio de 2007.