

# DIFERENÇAS NA ESCOLA: REFLEXÕES A PARTIR DAS FALAS DOS SUJEITOS ESCOLARES

Diferencias en la escuela: reflexiones desde  
los discursos de los sujetos escolares

Renato Poubel de Sousa Assumpção<sup>17</sup>

## RESUMO

Este texto é um recorte de minha dissertação concluída em 2012 vinculada à Faculdade de Formação de Professores da UERJ. A pesquisa, de cunho qualitativo, buscou investigar situações e diálogos vividos com diferentes *sujeitos praticantes do e no cotidiano* de duas escolas públicas. Meu interesse foi o de buscar as falas que se encontram no cotidiano destas escolas. Estas representam uma parcela da comunidade escolar cuja presença e voz têm sido historicamente silenciadas, desqualificadas nas pesquisas acadêmicas. A provocação a que me coloquei foi a de identificar algumas concepções sobre educação física a partir de diálogos produzidos no cotidiano. Para tanto, procurei problematizar a seguinte questão: *O que as situações vividas no cotidiano escolar, de duas escolas públicas onde trabalho, me ajudam a (re)pensar sobre a educação física escolar em relação às diferenças na escola?* Este texto pretende, portanto, socializar as discussões tecidas durante a pesquisa, buscando contribuir

## RESUMEN

El trabajo es resultado de mi investigación de maestría, vinculada a la Facultad de Formación del Profesorado de la UERJ y presentada el 2012. La investigación, de naturaleza cualitativa, tuvo como objetivo investigar situaciones y diálogos vividos con los diferentes *sujetos practicantes de y en el cotidiano* de dos escuelas públicas. Mi interés era buscar los discursos presentes en la vida cotidiana de estas escuelas. Estos representan una parte de la comunidad escolar cuya presencia y voz han sido históricamente silenciadas, descalificadas en la investigación académica. El desafío que propuse a mí fue identificar algunos conceptos de la educación física en los diálogos producidos en el cotidiano. Por eso he intentado problematizar la cuestión: *¿Lo qué las situaciones vividas en el cotidiano escolar, de dos escuelas públicas donde trabajo, me ayudan a (re) pensar en la educación física en relación a las diferencias en la escuela?* Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo socializar debates tejidos durante

---

<sup>17</sup> Mestre em educação pela UERJ/FFP. Professor da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro (Itaboraí, RJ) e professor de Educação Física da rede municipal de São Gonçalo (São Gonçalo-RJ). Contato: renatopoubel\_rj@yahoo.com.br

com os estudos do cotidiano na educação física escolar, refletindo sobre a potencialidade das diferenças nas escolas, aqui em especial a surdez, como caminho para a inclusão.

la investigación, buscando contribuir a los estudios del cotidiano en educación física, reflejando sobre las posibles diferencias en las escuelas, aquí especialmente la sordera, como un camino para la inclusión

**Palavras Chaves:** Educação física escolar. Cotidiano escolar. Sujeitos praticantes. Diferenças. Surdez.

**Palabras clave:** Educación física escolar. Educación. Cotidiano escolar. Sujetos practicantes. Diferencias. Sordera

---

Ao lidar com o cotidiano, preciso, portanto, ir além dos modos de produzir conhecimento do pensamento herdado, dedicando-me a buscar outras fontes, todas as fontes, na tessitura de novos saberes necessários. (ALVES, 2008)

A pesquisa que apresento é um recorte que faz parte da minha dissertação de mestrado, buscando contribuir para a produção do conhecimento num campo de interseção entre educação física e educação. Nela, pergunto-me: o que dizem e pensam os sujeitos da comunidade escolar sobre a educação física escolar em relação às diferenças na escola? Aqui, apresento uma reflexão sobre a diferença em um âmbito mais amplo dentro do universo escolar, não focando o surdo como centro da discussão, mas compreendendo-o, em sua diferença, como mais um sujeito com potencial enriquecedor nas discussões/reflexões no âmbito escolar.

Para tanto, procuro, como metodologia de pesquisa, a possibilidade de mergulhar no cotidiano, uma vez que é neste imergir que encontro o surgimento de questões que indicam a complexidade da escola e da potencialidade do fazer e saber dos sujeitos que a compõem. O cotidiano escolar vem, a cada dia, fazendo-me perceber muito mais que pensava ou conseguia ouvir antes. Entendo que situações comuns do cotidiano proporcionam conhecimentos tão valiosos quanto os validados pela ciência moderna. Assim, através das falas que afloram no coti-

diano escolar, vão também despontando inúmeras questões acerca da educação física escolar, proporcionando potenciais fontes de conhecimento.

Nesta direção que assumo uma perspectiva cerateauniana, compreendendo os diferentes sujeitos que dialogam nesta investigação como *praticantes* do cotidiano (CERTEAU, 1996). Optei por pesquisar o cotidiano escolar, *no cotidiano*, ouvindo e tentando compreender os múltiplos diálogos produzidos nos acontecimentos vividos com os *praticantes* (*Idem*) e não através de entrevistas formalizadas já que, muitas vezes, apenas "convidam" os sujeitos a buscarem a "resposta certa", o dito que, creem, o pesquisador deseja ouvir.

Em sentido antagônico ao costumeiramente observado nas pesquisas, procurei direcionar o estudo partindo das falas e dos conhecimentos que provêm de sujeitos comuns, daqueles tidos como pouco importantes, *ordinários* (CERTEAU, 1996, p.57).

Minha busca por uma forma de pesquisa voltada para o cotidiano visou entender de forma diferente o já observado, valorizando o cotidiano como espaço-tempo de criação de conhecimento (OLIVEIRA; SGARBI, 2008). Acredito que a pesquisa deve romper com a ideia de que tudo é respondido pelo imediatismo. As respostas não são tão simples. Nessa perspectiva, o que pretendi foi compreender os conceitos de educação física para além daquilo que já foi visto, encontrando novos olhares sobre um tema nem tão novo assim, rompendo com a crença de que há apenas uma única maneira de compreender as coisas (OLIVEIRA; SGARBI, 2008).

## **"PROFESSOR, HOJE TEM EDUCAÇÃO FÍSICA?": REFLEXÕES SOBRE DIFERENÇA**

A discussão a respeito da diferença na escola tem crescido nos últimos anos. Antes circunscrito em especial ao campo da pedagogia, hoje o tema é cada vez mais abordado em pesquisas e publicações também do campo da educação física. Isso demonstra que a possibilidade de

construirmos uma escola mais inclusiva e potencializadora está na discussão de todas as áreas de conhecimento. É preciso, no entanto, construirmos ações mais concretas.

Seguindo este caminho, opto, aqui, por fazer uma reflexão acerca de uma situação por mim observada na qual se faz presente o sentimento de exclusão em relação à prática das aulas de educação física escolar.

No dia 20 de agosto de 2010, fui à casa da professora Jennifer, que trabalha na Escola Municipal de São Gonçalo. Lá, conversamos sobre a minha pesquisa e sobre o que ela pensava em relação à educação física. É comum eu ir à casa de Jennifer, e vale ressaltar que a sua residência é um dos locais onde nós, professores da Escola Municipal de São Gonçalo, normalmente fazemos nossas confraternizações. É importante também esclarecer que, quando nos visitamos, falamos de diversos assuntos, incluindo a pesquisa. Acreditando na potencialidade da fala da professora Jennifer, me lancei a utilizar essa situação.

Durante aquele encontro, enquanto falávamos da escola, pude ouvir de Jennifer o seguinte depoimento:

*Porque eu já brinquei com isso. É que se eu fosse professora de educação física eu era uma gordinha correndo no pátio. Eu sempre tive minhas dificuldades de me expressar na educação física e muitos alunos têm. Por causa disso, né? Até se afastam das aulas. Porque tem aquele padrão, padrão da mulher, padrão do homem e por não poder atingir uma certa... Uma certa... Como é que se fala?... Não atingir o objetivo que o professor quer, a pessoa se reprime na educação física. E onde era para ela poder realmente... poder se expressar melhor. Educação física, pra mim, era então para o aluno poder se expressar e a gente poder tirar essas barreiras que muito aluno tem... Eu detestava a educação física.*

(Caderno de campo, 20 de agosto de 2010).

O relato da professora Jennifer traz pistas de que existem práticas e concepções na educação física escolar que podem contribuir para que alunos que não se sintam dentro de padrões motores e corporais, não tenham dificuldades com sua imagem corporal. No entanto, podemos lembrar de práticas desportivas e de situações de jogos que pos-

suem a busca da vitória como fim, promovendo e aprofundando a separação de “bons” e “ruins” e definindo aqueles que devem/podem ou não jogar, que devem/podem ou não ter a oportunidade de experimentar certas atividades físicas. Nessa lógica competitiva e excludente, as práticas de companheirismo e solidariedade e aquelas que envolvem o “simples” prazer de brincar não são estimuladas. Se a vitória é o que vale, quem quer estar ao lado dos companheiros ditos “menos aptos” para aquela atividade? Com relação a isso, Maturana (2002, p. 13) nos lembra que

(...) a competição não é nem pode ser sadia, porque se constitui na negação do outro. A competição sadia não existe. A competição é um fenômeno cultural e humano, e não constitutivo do biológico. Como fenômeno humano, a competição se constitui na negação do outro. Observem as emoções envolvidas nas competições esportivas. Nelas não existe a convivência sadia, porque a vitória de um surge da derrota do outro. O mais grave é que, sob o discurso que valoriza a competição como um bem social, não se vê a emoção que constitui a práxis do competir, que é a que constitui as ações que negam o outro.

A negação do outro em quaisquer circunstâncias é a negação das diferenças. Ao ser negada, a diferença acaba sendo tomada como algo inferior, ou seja, uma fraqueza. Assim, desconsidera-se o *outro como legítimo outro*, conforme esclarece Maturana (2002). Concordo com Chicon (2008, p. 32) quando afirma que,

(...) dependendo da forma de conceber a Educação Física, não é difícil legitimar a exclusão de alunos de determinadas atividades, apresentem eles NEEs (**Necessidades Educativas Especiais**) ou não. Já vivenciamos muitas vezes a exclusão disfarçada dos menos hábeis, dos mais gordinhos, dos mais lentos, enfim, daqueles que não se enquadram em um padrão preestabelecido. (Grifo meu)

Tanto a fala de Chicon (2008) quanto a da professora Jennifer me fazem pensar que a educação física não vem conseguindo romper com as concepções hegemônicas de corpo e atividade física, não contribuindo, portanto, para problematizar padrões e desnaturalizar modelos. A fala da professora revela a sua experiência nas aulas de educação

física, uma experiência que reforça a ideia do incapaz, do que não pertence aos padrões socialmente desejados e que, por isso, acaba sendo excluído.

Não quero aqui culpar individualmente os professores de educação física, pois essa disciplina traz marcas históricas de seleção e exclusão. As concepções descritas por Guiraldelli Jr (2003), higienistas (corpos fortes, saudáveis dispostos à ação), militaristas (corpos prontos para o combate e para a guerra) e competitivista (corpos atléticos), não são escolhas individuais, mas construções históricas. Uma educação física que se filia a uma perspectiva competitiva tende a ser excludente, visto que

(...) a competição se constitui culturalmente, quando o outro não obter o que um obtém é fundamental como modo de relação. A vitória é um fenômeno cultural que se constitui na derrota do outro. A competição se ganha com o fracasso do outro, e se constitui quando é culturalmente desejável que isso ocorra. (MATURANA, 2002, p. 21).

Tendo a concordar com esta hipótese formulada por Souza *et al.* (2009, p. 1):

[...] feito esse exercício preliminar e após um período de reflexão sobre o tema, chegamos [à] seguinte hipótese: a grande maioria dos/as alunos/as tem uma *história de exclusão* para nos relatar das aulas de Educação Física. Alguns indivíduos em menor proporção, outros com mais frequência, mas enfim todos/as, **[eu não diria todos, mas grande parte dos alunos]** salvo aqueles/aquelas que não são conscientes do processo, têm umas/algumas vivências de exclusão para nos contar. (Grifo meu)

Isso me leva a pensar em uma palavra: inclusão. Como Skliar e Souza (2003), penso em inclusão não como a busca da similitude, mas como o reconhecimento das diferenças. Skliar e Souza (2003) criticam a “tese universalista”, pregadora da igualdade de todos, uma vez que esta gera uma falsa consciência de igualdade.

Pensando especificamente no aluno surdo, foco do fórum do qual este artigo é resultado, não basta fazer com que ele participe das aulas de educação física em espaços em que sua comunicação não ve-

nha a ser contemplada. Se sua língua não é garantida, podemos falar de inclusão? Também não basta fazer com que alunos que necessitam de cadeira de rodas para se locomoverem participem das aulas de educação física em quadras sem acesso, sem rampas. A educação física pode (e deve) ser o lugar para problematizar os “padrões” e regras. Reconhecer as diferenças é a primeira medida para a inclusão. Incluir não é igualar, é potencializar as diferenças. Como assinala Skliar (2003a, p. 1): “A questão não é respeitar as diferenças, mas perceber as diferenças como possibilidade”.

A educação física está localizada no campo das linguagens, uma vez que possui como essência acadêmica a linguagem corporal. Alguma dúvida sobre o grande potencial dos surdos nesta questão? O aluno surdo, neste contexto, tem muito a contribuir com os alunos ouvintes. Quanto mais percebemos que o espaço escolar é um espaço de troca e que é no convívio das diferenças que se encontra a riqueza desta terra acadêmica, mais poderá se plantar sementes de saberes cada vez mais amplos. Os alunos surdos, assim como os demais discentes, devem se sentir como pertencentes da sala de aula, e não apenas meros coadjuvantes. A diferença linguística e cultural entre surdos e ouvintes pode possibilitar, por exemplo, a formação de uma conscientização para a questão da acessibilidade: que ações podem ser tomadas para que os jogos se tornem acessíveis para todos, surdos e ouvintes, e não apenas para os ouvintes?

Assim, o desafio na escola é entendermos as diferenças não como falta, mas como riqueza pedagógica. “O momento em que alguns sujeitos, e não outros, são considerados ‘diferentes’ já estamos imersos num processo de separação, de discriminação” (SKLIAR, 2003a, p. 1). Com relação a isso, Maturana e Verden-Zöllner (2004) nos alertam sobre a existência do que eles chamam de uma “cultura patriarcal”, na qual o diferente não é aceito, mas é, no máximo, tolerado. Ou seja, nessa perspectiva, o diferente é equivocadamente inferior e deve ser eliminado. Nosso desafio é olharmos por outra perspectiva.

Lembro-me do dia em que visitei o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). Pude observar os diferentes sujeitos que ali

estavam. E a primeira constatação: todos conversavam em Libras... e eu não. Tive um primeiro sentimento, o de incapacidade, que por alguns momentos levou-me a uma sensação de constrangimento. Como estava em um local onde a Libras é a primeira língua, eu é que tinha dificuldades de comunicação e socialização. A deficiência seria minha? Por possuir unicamente a linguagem oral, era muito difícil compreender e dialogar com as pessoas que ali estavam. O que seria normalidade e anormalidade nesse caso? O anormal seria eu? Mas não sou eu que escuto e tenho a linguagem oral, o “normal” social? Ou seja, normal e anormal são uma questão de construção e poder. “A igualdade é também uma fabricação. Não existe em si mesma. Como conceito pressupõe o diferente” (SKLIAR; SOUZA, 2003, p. 6).

Não só a escola como a sociedade de forma geral é composta por muitos “outros” (SKLIAR, 2003b). O outro é o diferente. Diferente de algo que está dado como normal. Contudo, acredito que não deveríamos pensar em apenas aceitar ou tolerar a cultura do outro, pois ambas as ações revelam, no fundo, uma postura em que nos reconhecemos como cultura que tem o poder de legitimar ou não. Eu sou o tolerante, o outro é o tolerado. Eu não concordo com as características, hábitos, atos ou ideias do outro, mas, como aquele que é hierarquicamente superior, o suporte, o aceito.

Sendo assim, me parece que, em vez de apenas *tolerar* ou *aceitar*, ou simplesmente *igualar*, se deve valorizar as diferenças. Para se combater a exclusão, é preciso ver as diferenças como potencialidades, e não como empecilhos ou parâmetros de comparação. O aluno surdo, o cego, o cadeirante, o gordinho o magrinho... Todos devem ter suas diferenças valorizadas, potencializadas, e a partir desta valorização incluir o aluno nas aulas de educação física sem discriminação por parte de discentes e docentes. Utopia? Ou desafio, horizonte de possibilidades? Antes de responder a estas perguntas, se faz necessário compreender que a inclusão não pode ser dada pela lógica da igualdade, tendo por base um determinado padrão (no caso dos surdos, em relação ao padrão ouvinte, por exemplo).



No caso da educação de surdos, ao falar-se em inclusão, deve-se pensar nas diferenças sócio-histórico-culturais, onde a educação dos surdos possa ser permeada através dos fundamentos linguísticos, pedagógicos, históricos e políticos representados e construídos pelas pessoas e cultura surdas.

É evidente que debater a inclusão e exclusão se faz necessário no âmbito das aulas de educação física escolar. Tanto assim que os PCN de Educação Física (BRASIL, 1997) contemplam o princípio da inclusão:

Princípio da inclusão. A sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência. (BRASIL, 1997, p. 19).

Acredito ser importante, ainda, compreender que a inclusão sobre a qual discorro e destacada pelos PCN de Educação Física não é unicamente a inclusão do indivíduo com necessidades especiais; trata-se da participação de todos os alunos, indiferentemente de suas capacidades e aptidões físicas, estéticas, intelectuais, socioeconômicas, étnicas, de gênero e de sexualidade. Contudo, o processo seletivo das aulas de educação física parece já se ter tornado algo comum e naturalizado. Por mais que muitos professores dessa disciplina tenham consciência da exclusão que ocorre nas suas aulas e busquem combatê-la (como na realização de aulas cooperativas), muitos, e me incluo entre estes, por diversas vezes acabamos, inconscientemente, reproduzindo aulas seletivas.

No caso dos alunos surdos, por exemplo, um dos problemas está na falta de conhecimento do professor no que diz respeito à surdez. A falta de conhecimento do professor em relação a esta condição leva à dificuldades de comunicação e compreensão das necessidades e anseios dos alunos surdos, provocando defasagem no aprendizado destes e menor desenvolvimento do conhecimento corporal, limitando os conhecimentos em relação ao equilíbrio, alteração da marcha, dificuldade de

ritmo, entre outros. Não se trata de dificuldade do aluno surdo, mas de problema de linguagem, de comunicação entre professor e aluno, muitas vezes, embora muitos possam naturalizar a visão do surdo como incapaz, o que é um equívoco.

Isso se deve, talvez, ao fato de que para nós, professores de educação física, ainda é difícil “trabalhar com as diferenças, com o corpo ‘não perfeito’, ‘incapaz’ de atingir o rendimento que se está acostumado a atingir em situações de ‘normalidade’”. (RIBEIRO; ARAÚJO, 2004, p. 20-21). Percebo em muitas das aulas de educação física uma forte tendência à seleção pelas capacidades e aptidões. Uma seleção que extrapola o espaço das aulas e que se manifesta e intensifica em outros momentos.

Um destes momentos pode ser exemplificado no que diz respeito aos jogos estudantis. Souza *et al.* (2009, p. 1) verificam que os alunos excluídos da participação dos Jogos Estudantis da Semana da Pátria (JESP) “geralmente, acreditam que esse é um procedimento normal e que se justifica pelo fato de não se apresentarem em condições ideais para representar suas escolas”.

Em São Gonçalo, todos os anos, organizamos os Jogos das Escolas Municipais de São Gonçalo (JEMSG) e eu participei de algumas reuniões que movem os jogos. É surpreendente como há uma persistência na continuidade do modelo dos jogos! Os jogos funcionam como o JESP: cada escola seleciona os seus “melhores” e joga contra as outras escolas. Espantoso o que ocorre. Além da exclusão existente nas escolas durante a seleção das equipes, dá-se um movimento de rivalidade entre as escolas que beira a violência, quando não chega de fato a essa proporção. Os professores, em várias ocasiões, parecem estar com os ânimos mais exaltados do que os alunos. Quantas não foram as vezes em que eu os vi xingando seus alunos e os árbitros ou cobrando rendimento e vitória! A esse respeito, Souza *et al.* (2009, p. 1) identificam que há uma “preocupação com a performance e com os resultados, cálculos em demasia, cobrança e xingamentos mútuos entre os indivíduos, preconceitos e estigmas diluídos nas ações e relações de interdependências evidenciadas entre técnico/a e atletas”.

No meu entendimento, os próprios professores acabam por vezes retirando muitas das possibilidades educativas desse tipo de evento. Ganhar em uma competição assim traz *glamour* para os alunos e, principalmente, para a escola e o professor técnico da equipe campeã.

Ainda segundo Souza *et al.* (2009, p. 1), “o caráter eliminatório proporcionado pela estruturação das competições esportivas escolares [...] corrobora para afirmação de um espaço desigual e excludente”. Fico pensando: seria papel social da educação física eliminar os “fracos” e “incapazes” em determinadas atividades e promover a valorização dos “fortes” e “habilidosos”? A formação de atletas é o objetivo central das aulas de educação física? Penso que não. Entendo que a educação física é uma possibilidade na qual os alunos podem conhecer e experimentar a prática de diferentes esportes. Penso que, diferentemente das competições escolares, a educação física pode ser um espaço de cooperação, cultivando, além do gosto pela prática de atividades físicas, a socialização, o conhecimento, o convívio e a formação de novas amizades com outros alunos e professores.

E aqui vale perceber que a exclusão não se deu por uma “deficiência” física, auditiva ou motora. Deu-se num contexto de rendimento. Se o aluno for surdo, mas for o mais habilidoso no futebol, ele estará na equipe. Ou seja, neste caso a exclusão pode se dar pela aptidão física. Por outro lado, as chamadas aptidões físicas não são a única possibilidade de seleção e, portanto, exclusão. Aspectos como econômico e ético-religioso, por exemplo, podem ser motivos de exclusão nas aulas de educação física.

Lembro que, quando trabalhava com uma das turmas do segundo ano do ensino médio no Colégio Estadual do Rio de Janeiro, muitas alunas pertencentes a religiões protestantes mais tradicionais, que não permitiam às meninas o uso de *shorts* ou calças compridas, tinham certa resistência a fazer as aulas, mesmo eu tendo liberado a utilização de saias na execução dos exercícios. Certa vez, perguntei a uma delas o motivo de não participarem das aulas, mesmo com a possibilidade do uso da saia. A aluna, então, me respondeu:

*Professor, você não vê como eles ficam me olhando? Parece que eu venho de outro mundo.*

(Caderno de campo, 25 de outubro de 2010).

A fala dessa aluna me revela como temos lidado com as diferenças na escola. Não basta criar condições de expressão das diferenças, é preciso discuti-las. Dessa forma, entendo, como Chicon (2008, p. 28), que

uma proposta para a Educação Física deve respeitar a diversidade humana em qualquer de suas expressões: gênero, biotipo, cor, raça, deficiência, etnia, sexualidade, aceitando e elegendo as diferenças individuais como fator de enriquecimento cultural.

Tais questões me fazem pensar se não seriam esses os motivos pelos quais muitos alunos se utilizam de *táticas* (CERTEAU, 1996) para não fazerem as aulas, como a alegação de doenças, cólicas menstruais, indisposições... “Não vendo mais significado na disciplina, desinteressam-se e forçam situações de dispensa” (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 74). E os surdos em uma escola regular onde a sua língua não é conhecida pelos demais alunos ou mesmo pelo professor, onde sua cultura visual não é levada em conta nos jogos, verão sentido nessas aulas?

Esta questão me faz refletir sobre a participação dos alunos nas aulas de educação física. Percebo que, nos anos iniciais, as aulas de educação física são a grande atração da escola, a ponto de os funcionários da Escola Municipal de São Gonçalo, principalmente as merendeiras e inspetores de turma, verificarem um aumento da frequência dos alunos nos dias em que ocorrem essas aulas.

Na quinta-feira, dia 10 de novembro de 2011, fui até a cozinha conversar, como de costume, com as merendeiras. Serena, uma delas, estava conversando com Natália, dirigente de turno. Na minha chegada, sou recepcionado com o seguinte diálogo:

*Serena: – Isso é culpa do Renato. Toda 3ª e 5ª esta escola está cheia. (risos)*

*Natália: – E você já viu como as crianças ficam agitadas nestes dias? Uma euforia só.*

*Serena: – Os alunos já sabem a dia da educação física. Eles não faltam mesmo.*

*Natália: – Mas também é a única coisa diferente que eles têm.*

(Caderno de campo, 10 de novembro de 2011)

Percebo, assim como as funcionárias da escola, que, em geral, os alunos demonstram prazer em participar das aulas de educação física nos anos iniciais. Em contrapartida, assim como na pesquisa realizada por Darido (2004), percebo em minha prática que, à medida que se vai avançando nos anos de escolaridade, o número de alunos que participam das aulas de educação física vai- se reduzindo. Não é raro vermos alunos que fogem das aulas. O que isso nos permite pensar?

Proporcionar aulas prazerosas que atraiam e motivem o maior número de alunos possíveis e que, ao mesmo tempo, deem conta de atender aos conhecimentos da educação física não é tarefa das mais fáceis. Para Darido (2004, p. 77), os alunos do ensino médio já “possuem na maioria das vezes opinião formada sobre a Educação Física baseados em suas experiências anteriores”. Darido *et al.* (1999, p. 140) ainda ressaltam que, “quando o aluno já experimentou no ensino fundamental diferentes modalidades, ele tem condições de optar por aquilo que lhe dá prazer e conhecimento”.

Com relação à questão de gênero, uma situação me chamou a atenção. Em 2010, no Colégio Estadual do Rio de Janeiro, ao final de uma aula de educação física na turma 702, alguns alunos me questionaram quanto à participação em conjuntos de meninos e meninas nas aulas. Os alunos Flávio e Ilan pediam que eu desse aulas separadas por gênero. Flávio argumentava:

– *Pô professor! Separa aí! Elas não possuem habilidade. Elas atrapalham o jogo.*

*Ilan então fala:*

– *Faz assim: um tempo a aula é delas, no outro tempo é da gente.*

(Caderno de campo, 25 de outubro de 2010).

As discussões referentes a atividades escolares supostamente mais apropriadas para cada gênero não fazem parte apenas do universo da educação física escolar. Silva (1999, p. 92) nos mostra que “certas matérias e disciplinas eram consideradas naturalmente masculinas, enquanto outras eram consideradas naturalmente femininas”.

As marcas sexistas presentes tanto em muitas aulas de educação física quanto nas falas dos alunos Flávio e Ilan são resultantes de uma sociedade altamente machista, haja vista que desigualdades de gênero não ocorrem apenas no espaço escolar, mas em outros contextos sociais, tais como no trabalho, no oferecimento de empregos e na diferença salarial.

Entendo, como Cunha Júnior (1996, p. 16), que

esta concepção da educação física ratifica e ajuda a desenvolver os estereótipos de homem e mulher, menino e menina. Ela corrobora a influência do sistema patriarcal na cultura brasileira que faz com que, desde cedo, sejam atribuídos diferentes papéis de comportamento para os indivíduos de acordo com seu gênero.

Assim como aponta Silva (1999, p. 94), “na medida em que reflete a epistemologia dominante, o currículo existente é também claramente masculino. Ele é a expressão da cosmovisão masculina”. Entretanto, apesar de acreditar que a escola e a educação física possam reforçar valores de uma sociedade patriarcal masculina, entendo que ambas podem e devem refletir e problematizar valores preestabelecidos.

As falas dos alunos Flávio e Ilan provavelmente não ocorreram de forma isolada. Elas podem revelar uma experiência em aulas de educação física que separam meninos de meninas com base em pressupostos biológicos e sexuais que normatizam determinados esportes como de meninos e outros como de meninas.

Prado e Ribeiro (2010, p. 409) identificaram que

muitos conflitos entre estudantes podem ser desencadeados por questões similares [...] A menina que briga para ser aceita em uma partida de futebol, ou o menino que passa longe dos campos ao buscar espaço para se manifestar corporalmente na quadra de voleibol ou arriscando alguns passos de dança em algum canto do pátio, podem acabar alvos de comentários acríticos, normalizadores e estigmatizantes por não adentrarem no jogo padronizado das atividades que melhor se enquadrariam para seus gêneros.

Além de desenvolver atividades que possam proporcionar momentos em que ambos os gêneros pratiquem atividades teoricamente

destinadas ao gênero oposto, penso que as aulas poderiam problematizar essa situação. É importante que, na reflexão, no debate, no diálogo, essas normatizações de gênero sejam postas em xeque.

Cunha Júnior (1996) e Prado e Ribeiro (2010) identificaram que muitas vezes a exclusão por gênero nas aulas de educação física se dá pela *performance*, pela aptidão física. A fala do aluno Flávio, afirmando que as meninas não possuem habilidades e que, por isso, atrapalhariam o jogo, denota que a separação da aula em um tempo para as meninas e o outro para os meninos não estaria relacionada ao entendimento de que um ou outro esporte pertenceria unicamente a um ou outro gênero, mas à crença de que as meninas são mais fracas tecnicamente, mais frágeis corporalmente e menos habilitadas à prática de um determinado esporte (no caso da situação, o futebol).

Para Cunha Júnior (1996, p. 16-17),

a partir do momento em que as meninas começam a demonstrar boas habilidades na execução de uma determinada tarefa, a rejeição por parte dos meninos em realizar as atividades conjuntamente começa a diminuir, tornando o traço sexual quase que irrelevante. Porém, o grupo de meninas que consegue este destaque é pequeno, já que condicionantes sócio-culturais fazem com que elas não possuam a mesma história de experiências motoras que os meninos.

Não posso afirmar com tanta convicção o que diz o autor. Minha prática não confirma isso. No entanto, encaro o trabalho com turmas mistas como algo complexo, mas necessário. Além de realizarmos aulas mistas, é importante que (re) pensemos práticas escolares que possibilitem o questionamento sobre o conflito de gênero. Deveríamos construir currículos e aulas que “refletissem, de forma equilibrada, tanto a experiência masculina quanto a feminina” (SILVA, 1999, p. 94) e desenvolvessem “formas de ensino que refletissem os valores feministas e que pudessem formar um contraponto às práticas pedagógicas tradicionais que eram consideradas como expressão de valores masculinos patriarcais” (SILVA, 1999, p. 96).

Contudo, como diria o poeta Geraldo Vandré, “Pra não dizer que não falei das flores”, outra situação me chamou a atenção e, de

certa forma, deslocou minha visão para uma distinta questão. Durante a entrada das crianças no turno da manhã da Escola Municipal de São Gonçalo, uma aluna se aproximou de mim e perguntou:

*Professor, você vai dar educação física? Porque ontem, quando eu estava com os meus amigos, ninguém me deixou brincar. Ninguém me escolheu porque sou gordinha. Hoje a gente vai brincar?*

(Caderno de campo, 14 de abril de 2011).

Se Certeau (1996, p. 45) nos ensina que as táticas são “engenhosidades do fraco para tirar partido do forte”, não seria também a atitude da aluna uma tática? Não estaria fazendo uso de um espaço até então imposto e criando maneiras de se enturmar? Sem ir de encontro a uma “ordem” imposta em outros espaços da escola, como os recreios escolares, por exemplo, no qual a aluna é excluída pelo fato de ser considerada gordinha, ela utiliza-se de uma artimanha: o uso da própria aula para ser aceita nas brincadeiras. Como nos fala Certeau (1996, p. 92-93), “sem sair do lugar onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura pluralidade e criatividade. Por uma arte de intermediação ele tira daí efeitos imprevistos”. O sujeito ordinário, no caso a aluna, não entra em confronto com uma ordem estabelecida, mas possui a habilidade de “fazer com” (CERTEAU, 1996) utilizando-se do estabelecido, no caso, as regras do cotidiano da escola e as aulas de educação física. E esta situação poderia ser revivida em outros diferentes contextos. Foi a dita “gordinha”, mas poderia ser a surda, a cadeirante, a homossexual, enfim, não importa, a questão é que aula de educação física foi aqui usada como um espaço de ruptura, de conflito com uma prática excludente.

Betti (2009) discute alguns princípios que, para mim, revelam algumas potencialidades da educação física: por exemplo, o princípio da *não exclusão*, que busca garantir que todo aluno tenha acesso às aulas de educação física e, por consequência, uma ampliação de sua cultura corporal e o da *diversidade*. Entendo que o autor poderia substituir o termo diversidade por diferença, uma vez que Skliar (2010, p. 13) nos ajuda a compreender que existe uma “distinção fundamental entre diversidade e diferença. A ‘diversidade’ cria um falso consenso, uma ideia



de que a normalidade hospeda os diversos, porém mascara normas etnocêntricas e serve para conter a diferença”.

A fala da aluna também demonstra que, quando esses princípios são respeitados, as aulas de educação física tornam-se um momento no qual as diferenças podem se manifestar. As aulas de educação física podem se tornar espaços potenciais para romper com modelos tradicionais e hegemônicos de lidarmos com as atividades físicas e o corpo.

Entendo, como Betti e Zuliani (2002, p. 75), que “o professor de Educação Física deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir e o seu relacionar-se na esfera da cultura corporal de movimento”. Logo, penso que a educação física possui um grande potencial transformador. Diante de tudo isso, podemos perceber que a educação física abre possibilidade de enfrentamento de muitas questões e preconceitos, além da formação de uma visão positiva de si por parte do sujeito. Como professor ouvinte não falante da língua de sinais, língua natural dos sujeitos surdos, me pergunto: como realizar este trabalho com alunos surdos incluídos em escolas regulares sem conhecimento sobre a surdez, sobre a cultura surda e a língua de sinais?

Penso que estas perguntas, que não pretendo responder aqui, nos apontam para a necessidade de uma formação que nos possibilite uma aproximação desse universo, de modo que nos ajude a compreender que o surdo é um sujeito singular, com língua e cultura própria, como nos fala Skliar (2010). Desejo que este texto seja uma provocação, como estar no INES foi para mim, ajudando-nos a despertar para o tema da inclusão do aluno surdo: existe inclusão sem reconhecimento e garantia de sua língua e cultura?

## **(IN)CONCLUSÃO**

A pesquisa me auxiliou a perceber uma complexa e nada homogênea rede de relações e interações que se configuram no interior das escolas pesquisadas, o que me ajudou a ver que os sujeitos se reinventam, transformando saberes e dizeres a cada dia.

Pude perceber que são no cotidiano que as situações nos atravessam, se tornando, no dizer de Larrosa (2002) verdadeiras experiências. Este cotidiano, contudo, não se dá de forma homogênea. Neste existe uma complexa rede de relações e interações que se configuram no interior das escolas pesquisadas, o que me ajudou a ver que os sujeitos se reinventam, transformando saberes e dizeres a cada dia.

Aqui, neste trabalho, pude apresentar uma pequena parte deste complexo cotidiano, através de algumas *ocasiões* (CERTEAU, 1996) vivenciadas. Essas ocasiões nos permitem refletir sobre como seria possível a atuação com alunos surdos, nestes casos, sem uma comunicação possível.

A *ocasião* (CERTEAU, 1996) que deu origem a pergunta **“Professor, hoje tem Educação Física?”**, feita por uma de minhas alunas na Escola Municipal de São Gonçalo, me faz refletir sobre a *diferença* nas aulas de educação física. Pude perceber que, muitas vezes, a educação física estimula o espírito excludente e seletivo, algo que parece ser uma herança de seu passado (GUIRALDELLI JR, 2003). Percebi que se fazia necessário pensar a educação física pela perspectiva da inclusão. Nesse sentido, Skliar e Souza (2003) me ajudaram a compreender que a inclusão nas aulas de educação física não deveria acontecer pela busca da homogeneidade, ou similitude, mas através do reconhecimento e valorização das diferenças. Reconhecer nas diferenças não apenas seus limites, mas suas possibilidades.

Nesse sentido, podemos pensar que incluir os alunos surdos no universo das escolas regulares deve ser, primeiramente, dar condições para que estes sejam sujeitos ativos do processo de ensino/aprendizagem, possuindo liberdade para construir e expressarem suas ideias e opiniões, não impondo uma cultura padronizada dominante, mas respeitando a construção de uma cultura surda.

Desta forma, encerro este texto reafirmando que é preciso, pois, reconhecer e potencializar os inúmeros saberes e dizeres que os diferentes sujeitos constroem no cotidiano, sem esquecer que precisam também ser problematizados para que não pareçam congelados.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Orgs). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Sobre redes de saberes*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008. p. 15-38.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física Escolar: Uma Proposta de Diretrizes Pedagógicas. *Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v.1, n.1, p. 73-81. 2002.
- BETTI, Mauro. *Educação Física e sociedade: a educação física na escola brasileira*. 2. ed. ampl. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2009.
- BRASIL; S. E. F. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano. Artes de Fazer*. Petrópolis/ Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- CHICON, J. F. Inclusão e Exclusão no Contexto da Educação Física Escolar. Porto Alegre: *Movimento*, v. 14, n. 01, p. 13-38, jan./abr. de 2008.
- CUNHA JÚNIOR, C. F. F. As relações de gênero e o cotidiano do professor de Educação Física: em prol de uma pedagogia não-sexista. Niterói: *ENFEFE*, novembro, 1996.
- DARIDO, Suraya Cristina. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. *Revista Brasileira de Educação Física Especial*, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61-80, jan./mar. 2004.
- DARIDO, Suraya Cristina et al. Educação Física no Ensino Médio: Reflexões e ações. *Motriz*, Rio Claro, v. 5, n. 2, p. 138-145, dez. 1999.
- GUIRALDELLI JR., P. *Educação Física progressista. A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira*. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rio de Janeiro: *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan./abr. 2002.
- MATURANA, H.  *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- MATURANA, H.; VERDEN-ZÖLLER, G. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano*. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- OLIVEIRA, I. B.; SGARBI, P. *Estudos do Cotidiano & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PRADO, V. M.; RIBEIRO, A. I. M. Gêneros, sexualidades e Educação Física escolar: um início de conversa. Rio Claro: *Motriz*, v.16, n.2, p. 402-413, abr./jun. 2010.
- RIBEIRO, S. M.; ARAÚJO, P. F. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. Campinas: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 25, n. 3, p. 57-69, maio 2004.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SKLIAR, C. B.; SOUZA, R. M. S. O debate sobre as diferenças e os caminhos para se (re)pensar a educação. *Publicações Educação de Surdos Artigos* - Centro de Educação a Distância - Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, fevereiro, 2003. Disponível em:

<<http://www.virtual.udesc.br/Principal/principal.php?dir1=Midioteca&index=Publica%E7%F5es%20Educa%E7%E3o%20de%20Surdos%20Artigos>>. Acesso em 13 de novembro de 2011.

SKLIAR, C. B. Diferenças. As armadilhas de um sistema de exclusão. *Folha Dirigida*, Entrevista a folha dirigida referente ao especial dia do professor, 2003a. Disponível em:

<[http://www.folhadirigida.com.br/htmls/Hotsites/Professor\\_2003/Cad\\_05/EntCarlosSkliarFdg.htm](http://www.folhadirigida.com.br/htmls/Hotsites/Professor_2003/Cad_05/EntCarlosSkliarFdg.htm)>. Acesso em 5 de novembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Diferenças. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n.05, p. 37-49, 2003b

\_\_\_\_\_. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. B. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 07- 32.

SOUZA, J. *et al.* Histórias de exclusão nas aulas de Educação Física e Jogos Estudantis da Semana da Pátria: considerações acerca do processo de construção de um objeto de pesquisa. *Efddeportes Revista Digital, Buenos Aires* - Ano 14 - nº 138 – Novembro 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd138/historias-de-exclusao-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>>. Acesso em 13 de novembro de 2011