

Gênero e Recreio: um espaço educativo?

Ileana Wenetz

Doutoranda no PPGCMH/ESEF/UFRGS.
Bolsista CAPES/CNPq-IEL Nacional-Brasil.

Marco Paulo Stigger
PPGCMH/ESEF/UFRGS.

RESUMO

A partir dos Estudos Culturais e de Gênero, procuramos pensar como o corpo torna-se alvo de determinados discursos e como as práticas corporais vivenciadas no recreio disciplinam corpos de meninos e meninas. Refletimos sobre como aprendemos a ser femininas e masculinos e como esses significados fazem parte de construções culturais. A partir disto, procuramos mapeá-los e identificá-los utilizando uma metodologia etnográfica, realizada em uma escola pública de Porto Alegre/RS. Focalizando uma segunda e uma terceira séries, observamos a ocupação do recreio, a negociação do espaço e, neste contexto, uma aprendizagem de gênero não intencional, onde a heterossexualidade é evidenciada.

Palavras-chaves: *Gênero. Corpo. Recreio. Brincadeiras.*

ABSTRACT

From Cultural and Gender studies we try to think the way the body becomes the aim of certain speeches and how the body practices that are lived in the break time discipline the bodies of boys and girls. We reflect on the way we learn to be females and males and the way that these meanings make part of cultural constructions. From there, we attempt to map and identify them using a ethnographic methodology, which took place in a public school of Porto Alegre/RS. Focusing on a second and a third grade groups, we observed the occupation of the break time, the negotiation of the space and, in this context, a non-intentional gender learning process, where the heterosexuality is made evident.

Key words: *Gender. Body. Break time. Children's play.*

RESUMEN

A partir dos Estudios Culturales y de Género procuramos pensar como el cuerpo se torna alvo de determinados discursos y como las prácticas corporales vivenciadas en el recreo disciplinan cuerpos de niñas y niños. Refletimos sobre como aprendemos a ser femeninas y masculinos y como esos significados hacen parte de construcciones culturales. A partir de esto, procuramos mapearlas e identificarlas utilizando una metodologia etnográfica, realizada en una escuela pública de Porto Alegre/RS. Focalizando un segundo y un tercer grado, observamos la ocupación del recreo, la negociación del espacio y, en ese contexto, un aprendizaje de género no intenciona, donde la heterossexualidad es evidenciada.

Palabras claves: *Género. Cuerpo. Recreio. Juegos.*

1. INTRODUÇÃO

Este artigo faz parte da pesquisa de mestrado¹, no qual tivemos a intenção de mapear os significados de gênero e de sexualidade nas brincadeiras do recreio de uma escola de Porto Alegre/RS, apoiando-nos na perspectiva dos Estudos Culturais e de Gênero que se aproximam do pós-estruturalismo de Michel Foucault². Nessa direção, entendendo que a concepção de gênero engloba processos de construção social que ocorrem ao longo da vida dos sujeitos em interação com diversas circunstâncias em que estes aprendem a tornar-se homens e mulheres de um determinado modo, analisamos e essas aprendizagens, que incluem dimensões sociais e culturais, passando também pelo corpo. Discursos caracterizados como naturais e hegemônicos que atuam na constituição do sujeito configuram-se através de processos sociais e históricos. Essa construção age por meio de uma rede dominante, uma tecnologia de dominação em que se estabelece o que precisa ser dominado, controlado e normatizado (MICHEL FOUCAULT, 2002a; 2002b).

Nesse contexto, a pesquisa foi realizada através de uma metodologia etnográfica realizada durante um ano no recreio de uma escola pública da cidade, procurando problematizar a heterogeneidade própria desse espaço, identificando os diferentes discursos e práticas que evidenciam algumas representações em detrimentos de outras, particularmente em relação às questões de gênero mapeadas no universo das brincadeiras. Focalizamos grupos de primeira a quarta série do ensino fundamental, mais especificamente, uma turma de terceira série e uma de quarta série.

Mesmo entendendo que as brincadeiras que se realizam no recreio são tradicionalmente consideradas espontâneas, buscamos analisá-las na sua dimensão educativa, considerando que elas carregam significados que as crianças podem produzir e atribuir a partir do meio social no qual se encontram. A etnografia possibilitou uma análise por dentro, na tentativa de tornar "o familiar em estranho", ou seja, observar o dia-a-dia, aquilo que percebemos como natural de nossa sociedade, procurando entender e discutir como se constroem e se desenvolvem práticas culturais que a um primeiro olhar costumamos considerar como parte de nossa natureza (STIGGER, 2002).

Com a intenção de estudar *no recreio* e não *o recreio*, perguntamos: quais são os significados sociais atribuídos ao corpo e ao gênero nas práticas corporais (brincadeiras) que permeiam o recreio da primeira à quarta série de uma escola pública de Porto Alegre? Como estas práticas corporais vivenciadas no recreio disciplinam corpos de meninos e meninas? Que significados meninas e meninos conferem, concedem ou assumem em relação a essas aprendizagens? Como o corpo torna-se alvo de determinados discursos que evidenciam algumas representações em detrimento de outras?

2 O GÊNERO NO RECREIO

¹ Dissertação realizada por Ileana Wenzel, na escola de Educação Física (ESEF) da UFRGS. Orientado pelo Prof. Dr. Marco Paulo Stigger e co-orientado pela Pfra. Dra. Dagmar Estermann Meyer FACED-UFRGS.

² Para maiores detalhes sobre pós-estruturalismo e estudos Culturais, ver Marisa Vorraber Costa (2000); Alfredo Veiga-Neto (2000), Tomas Tadeu da Silva (2000). Para ver as articulações entre pós-estruturalismo e feminismo, ver Guacira Lopes Louro (2001) e Dagmar Meyer (2000; 2001 e 2003). Ainda, esclareço que de acordo com as normas da ABNT, nas citações deve constar só o sobre nome do autor. Apesar disso, com vistas a identificar o gênero de quem escreve e diferenciar os/as diferentes autores/as, optei por citar nome e sobrenome cada vez que utilizar por primeira vez um/a autor/a

As aprendizagens de gênero aqui focalizadas acontecem tanto no espaço amplo do recreio quanto nas brincadeiras específicas que ali são vivenciadas. O recreio escolar desenvolve-se no pátio da escola, ocupado, na sua grande maioria, só pelas crianças. É um momento que acontece todos os dias, dentro da rotina escolar e com inumeráveis regras - nem sempre explícitas -, embora a sua forma de funcionamento seja conhecida por todos que nele estão inseridos. Nesse sentido, o recreio desenvolve-se com particularidades diferentes em cada instituição e vai se complexificando, caracterizando um espaço particular, com suas próprias regras e negociações, criando sua própria cultura. A cultura do recreio poderia ser denominada de *cultura do recreio* e o ingresso nessa cultura “requer aprender um conjunto de regras e rituais [...] que podem ser diferentes para meninas e meninos” (GRUGEON, 1995, p. 24). Essa cultura pode ser considerada oral porque constitui uma cultura própria das crianças e do espaço do recreio, mas não se limita só a um vocabulário oral, englobando também gestos, atitudes, significados, etc.

A cultura do recreio vai criando suas próprias regras, o que permite passar de uma experiência distante para uma experiência próxima que os membros de uma cultura específica utilizam para compreender seu próprio contexto (CLIFFORD GEERTZ, 1999). Cria-se uma cultura particular dentro do contexto escolar e também no universo do recreio com algumas características próprias, como, por exemplo, as negociações que incluem a maneira de lidar com os espaços conforme gênero e geração.

Sobre isto, podemos descrever uma situação em que estávamos observando crianças de primeira a quarta série, onde havia dois grupos. Um deles, de meninas da primeira série, estava brincando numa quadra de vôlei; na outra quadra meninos de uma segunda série jogavam futebol. Num determinado momento, os adolescentes que tinham um horário vago passaram a ocupar esses espaços. Neste momento foi possível perceber que a ocupação de espaços, no recreio, era muito diferenciada pela idade e pelo gênero. O grupo de meninas que estava brincando era de primeira série. Quando apareceram as garotas maiores com uma bola de vôlei querendo ocupar o espaço, perceberam que as meninas menores estavam na quadra. Uma das adolescentes aproximou-se e perguntou: “você poderiam brincar atrás da quadra? Assim, a gente joga bola”. As meninas menores concordaram e, imediatamente, foram para trás da quadra e continuaram brincando, disponibilizando, pacificamente, o espaço para as adolescentes. As meninas pequenas fizeram isso sem reclamar e - sem que se tenha percebido uma situação de imposição - não pareceram ficar chateadas e encontraram um outro local para brincar.

No caso dos meninos, foi diferente. O grupo de adolescentes começou a chegar na quadra e foi ocupando o espaço. Em nenhum momento os adolescentes pediram autorização aos meninos menores e estes, imediatamente, desocuparam a quadra. Como um deles (dos pequenos) não gostou da invasão, começou aí uma ameaça corporal para que o menor se retirasse. Sendo que o menino menor ficou pisando na linha e olhando para os adolescentes, um dos maiores aproximou-se, ameaçando-o, para que saísse. Nesse suposto “diálogo”, não foi dita nenhuma palavra: quando o menino menor viu-se superado fisicamente pelo adolescente, desistiu de ficar na quadra e voltou a jogar futebol num espaço lateral, junto com seus colegas. Posteriormente, quando realizamos as entrevistas, confirmamos isso: conforme informação dos menores, os adolescentes dirigem-se a eles falando: “o meu, vão saindo” (03/11/04).

Nesses exemplos, podemos observar diferentes maneiras de se movimentar no espaço do recreio, segundo o gênero. As meninas foram mais tranquilas e negociadoras ou

se submeteram mais facilmente, enquanto os meninos mostraram-se mais violentos e agressivos. Isso converge com aquilo que comumente é falado sobre o comportamento de crianças/jovens: “meninas são mais submissas, e meninos são mais violentos”, como se essas características fossem naturais. Mas nem sempre os meninos são mais agressivos e as meninas, mais submissas. Em alguns casos, são as meninas que procuram brigas, como quando - durante a brincadeira do pega-pega - elas ficavam chutando ou batendo nos meninos até serem liberadas. Em outras situações, a negociação, a conversação e o diálogo entre os grupos são totalmente dispensados, como aconteceu no exemplo que relato a seguir. As meninas da primeira série ficavam sempre brincando atrás da quadra de vôlei, que constitui um canto no pátio. Perguntados por que ficavam brincando sempre no mesmo lugar, tendo todo o pátio à sua disposição, responderam, sem hesitar, conformando-se com a sua situação: “porque aqui ninguém nos atrapalha!” (D. de C. 21/10/04).

Comportamentos generificados no espaço escolar já foram observados e descritos, também, em outros trabalhos. Em seu estudo, Carlos Neto (1997, p. 17) identificou que crianças de 8 a 12 anos preferiam, por ordem de importância, primeiramente os espaços esportivos, depois as zonas de jogo livre, em seguida as zonas verdes e os espaços de aventura e, finalmente, as áreas de descanso. No caso da escola por nós pesquisada, o pátio se dividia em quadras esportivas, com algumas zonas de descanso demarcadas por bancos. Com estas poucas opções, os primeiros espaços a serem ocupados eram as quadras esportivas, dominadas pelos adolescentes, que se impunham pelo tamanho corporal e pela idade. Identificamos que essa divisão dos espaços era uma classificação efetivada pelos/as próprios/as alunos/as: essa divisão não estava entendida “oficialmente”, mas os/as alunos/as sabiam para onde se dirigir, quando queriam descansar, brincar de bola ou realizar outra atividade.

Barrie Thorne (1993) estudou o pátio de escolas norte-americanas e observou que meninos ocupavam dez vezes mais espaços do que meninas, principalmente os espaços esportivos. Em relação a esse aspecto, Elisabeth Grugeon (1995) entende que, com um simples olhar no pátio do recreio, é possível observar agrupamentos de meninas que denotam certa intimidade e meninos correndo de um lado para o outro. Isso também pôde ser observado na escola pesquisada, onde os meninos eram os que mais ocupavam as quadras esportivas; quando não as ocupavam, eles predominavam nos outros espaços, seja correndo, seja dando grandes chutes na bola de um canto para o outro do pátio. Enquanto isso, as meninas aparentavam uma maior intimidade, pois ficam em grupos menores e de maneira mais sedentária, sentadas ou em pé, mas sempre conversando.

Nos exemplos relatados neste tópico, as resistências/dominações/negociações são passíveis de serem observadas em situações em que, às diferenças de gênero, se agregam a idade, a força e/ou a habilidade técnica (nos esportes). Helena Altmann (1998, p. 26) refere que “o esporte é um meio de os meninos exercerem domínio de espaço da escola”, destacando que as meninas resistem a essa dominação brincando de jogos não-esportivos e não jogando futebol. Segundo as idéias da autora, “gênero, idade, força e habilidade (...) formavam um emaranhado de exclusões vividas nas aulas e nos recreios (1998, p. 56)”.

3. GÊNERO E BRINCADEIRAS

Olha lá, eles estão jogando futebol e não deixam ninguém jogar com eles”; apesar de ser só quatro meninos em toda a quadra “não deixavam ninguém mais jogar” (D. de C. 8/12/03).

O diálogo acima é um exemplo dentre várias situações observadas em brincadeiras vivenciadas pelas crianças, no dia-a-dia da escola. Neste caso estavam envolvidos alunos da segunda série, alguns meninos e uma menina que estavam brincando de futebol. Num momento ela errou uma jogada e acabou saindo do jogo. Depois disso, ela relatou: “falaram que eu não sabia jogar, por isso, eu saf”.

A partir desse diálogo, algumas questões podem ser formuladas. Será que isso acontece porque ela é menina? Será que aconteceria o mesmo se fosse um menino? Quem autoriza essa apropriação do espaço? Como respostas a essas questões, poderíamos considerar que, apesar da menina não saber exatamente o motivo pelo qual ela não pôde jogar, ela aprendeu uma regra que não permitia negociação. Essa regra não estava explícita em lugar algum. Ela não só não pôde jogar, como não pôde jogar com os meninos nem pisar na quadra para brincar de outra coisa; isto porque os meninos se apropriavam e legitimavam esse espaço como sendo próprio para um jogo masculino.

Conforme já observado nos trabalhos de Altmann (1998) e Vinicius Gonçalves (2004), os meninos, através da habilidade técnica do saber jogar futebol, impõem-se no espaço (a quadra) e também no tempo do recreio, supostamente um espaço de liberdade para todas as crianças brincarem. Destacamos, entretanto, que as meninas não são vítimas passivas dessa ordem: dependendo do tipo de jogo, em certos momentos, elas a subvertem. No exemplo citado, provavelmente pelo fato do futebol no Brasil ser um jogo tradicionalmente masculino, Ana parece ter sido excluída tanto pelo fato de ser menina quanto pela sua menor habilidade técnica ao jogar o futebol. Porém, da mesma forma que Altmann (1998), observamos situações em que as meninas demonstravam ter habilidade técnica, mas, mesmo assim, os meninos não tinham interesse em jogar com elas.

Essa situação empírica mostra como as habilidades e características de meninos e de meninas não são parte de um processo entendido comumente como natural ou biológico, como também são constituídas por aprendizagens próprias de cada contexto histórico e social. Tais processos de aprendizagem também configuram o recreio escolar como um espaço em que as vivências quotidianas e os sentidos atribuídos a elas, fazem diferença e marcam os corpos para distingui-los, pois definem *como se pode ser, o que se deve ou não fazer, de que modos e em que lugar*, caracterizando os corpos e gestos de uma maneira em detrimento de outras. Dessa forma, com base no que a cultura institui em relação ao gênero, a escola – incluindo o que ocorre no recreio – delimita os espaços, separa e institui o que cada um pode e não pode fazer: ela “informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas” (LOURO, 2001 p.58).

Outros atravessamentos de gênero podem ser dimensionados no esporte e, especificamente no futebol. Relatamos três situações diferentes. A primeira envolve um menino que não incluía o futebol em seus interesses de brincadeiras e, por isso, era chamado de “bicha” pelos colegas. A segunda envolve outro menino que – apesar de praticar balé fora do contexto escolar – jogava futebol com os colegas da escola e se *defendia* de brincadeiras e gozações, brigando com os colegas; diferentemente do primeiro menino, este não era incomodado, pois, ao jogar o futebol e saber se defender, ele *agia da forma que se esperava de um menino*.

Uma terceira situação diz respeito à Aline, uma menina que joga va futebol com os meninos, mas não deixava de brincar com as meninas. Como ela demonstrava ter habilidade técnica para a prática do futebol (ela era “boa de bola”), isto possibilitava a sua integração. Altmann (1998) já havia observado fatos como este, mostrando que a habilidade técnica parece atuar como um mecanismo de exclusão e inclusão nos esportes. Como essa menina não deixava de brincar com outras meninas, Mônica (uma colega), ao referir-se à Aline, disse: “ninguém fala nada para ela, nadinha”.

Mas será que Aline é incomodada por jogar futebol com os meninos? O que as outras meninas pensam sobre ela? Nesse caso, perguntamos a Aline se alguém implicava por ela sempre jogar futebol com os meninos, e ela respondeu que não. A maioria das crianças reconhece que não implica com ela, mas, segundo Brenda, “às vezes os meninos pegam no pé dela, que ela é meio menino [...] que ela tem jeito de menino, até a voz dela, falam de ‘menino’, ela quer jogar bola e nunca vai brincar com as meninas de pular corda”.

Essas falas reafirmam o que vinha sendo discutido: que o comportamento considerado natural é que meninos brinquem de futebol e as meninas não. Se alguma delas tenta resistir a essas normas, a própria brincadeira as captura de outro modo, ao classificá-las como “*menino*” ou com outras nomeações. Isso, de certo modo, reitera a hegemonia da heterossexualidade e a dicotomia tradicional homem-mulher.

4. CONCLUSÃO

Comumente, a instituição escolar exerce um controle sobre as crianças, ditando por onde elas podem ou não circular. Esse controle estende-se até o recreio. Nesses espaços (tanto escola quanto recreio), as crianças “não são tão livres” quanto poderíamos acreditar a partir de um olhar à distância. As crianças não brincam todas juntas, não fazem sempre o que querem, nem todas brincam em todos os espaços e, ainda, nem todas brincam do que gostariam.

É preciso dizer, ainda, que estas práticas e este espaço escolar - tradicionalmente entendidos como de dispersão e lazer -, têm sido consideradas - sob o ponto de vista pedagógico - um “tema menor” de pesquisa no campo da Educação e também da Educação Física; muitas vezes são visto como “vida entre parênteses” ou um “saco vazio” onde atividades “livres” são inseridas para “passar o tempo”, sem nenhuma intencionalidade. Supõe-se que esses momentos se caracterizariam por não ter nenhuma dimensão educativa, sobretudo, em relação ao gênero, como se “nascêssemos” possuidores de uma só forma de sermos homens e mulheres, não existindo nada que construa/reforce/permeie as aprendizagens.

Contrariamente a isto, um pressuposto que as observações realizadas permitiram entender/confirmar foi sobre como aprendizagens não-oficiais e não-intencionais que não necessariamente integram, de forma explícita, os objetivos curriculares da instituição, a permeiam/constituem. Foi possível entender que - mesmo que nem todos o vejam da mesma maneira - o espaço do recreio escolar produz e veicula significações, segundo as pessoas que dele participam, sejam crianças, funcionários/as ou professores/as. Assim, o recreio é vivenciado por diferentes pessoas, e cada uma delas outorga a esse momento um significado diferente.

Além disso, foi possível dimensionar que, dentro desse aparente caos que constitui esse momento, existe uma ordem, ou seja, o recreio tem sua própria rotina que estabelece o que as crianças fazem e não fazem, do que brincam, com quem e em que espaços. O recreio constitui um momento que parece ser um caos, mas pode-se observar nele certas regras e práticas normativas. Dessa forma, o espaço/tempo do recreio cria e recria sua própria cultura, uma cultura complexa que funciona segundo regras próprias e específicas. Acontecem no recreio diferentes imposições e/ou negociações, segundo o gênero e a idade.

Assim, é possível dizer que esse espaço não é um espaço de *liberdade* e de *espontaneidade* como poderia parecer num primeiro momento, pois existe uma certa imposição/negociação do que pode ser feito, em que parte do pátio e com quais crianças. Meninos e meninas conformam grupos, deslocam-se, fazem coisas diferentes, circulam, etc. Nesse espaço, então, acontecem aprendizagens. No que se refere a gênero, as crianças aprendem algumas formas de agir e de se comportar como meninos e meninas de determinados tipos.

Conforma-se, também, uma ocupação dos espaços segundo o gênero e a idade – diferentes grupos ocupam determinados espaços. Os meninos ocupam geralmente mais espaço do que as meninas, situação que se repete entre adolescentes. Essa ocupação, entretanto, não é fixa; existem negociações, conflitos e reapropriação dos espaços. Os grupos acabam configurando um mapa ou uma “geografia dos gêneros” em que, em diferentes partes do pátio, acontecem diferentes brincadeiras, segundo o gênero e a idade. Há brincadeiras tradicionais e esperadas, como um esporte na quadra esportiva, mas também são realizadas algumas brincadeiras não esperadas ou permitidas em lugares inusitados.

No contexto da escola estudada, meninos adolescentes ocupam mais as quadras esportivas do que as meninas. Estas ficam em espaços menores ou praticam o vôlei. Meninos brincam geralmente de futebol ou luta; meninas brincam mais de pular corda, *elástico* ou pega-pega. Também os meninos de primeira a quarta série ocupam mais espaços do que as meninas. As meninas da quarta série, por sua vez, ocupam mais espaços do que as meninas da primeira série. Dessa forma, vemos que existe uma negociação/imposição dos espaços segundo uma hierarquia presente.

O esporte funciona como uma estratégia de legitimação da masculinidade para os meninos, que assim ocupam a maior parte do pátio. É um espaço em que meninas não brincam devido à articulação de dois elementos: por serem meninas e por serem menos habilidosas. Isso também se aplica àqueles meninos considerados menos habilidosos e fortes, estabelecendo-se aí um parâmetro de valoração da “masculinidade”.

Isso leva-nos a considerar que as brincadeiras – que parecem ter só um caráter prazeroso – têm também uma dimensão produtiva/educativa; elas disciplinam os sujeitos de forma distinta, para viverem dentro de um contexto social e histórico que valoriza alguns jeitos de ser menino e de ser menina; jeitos estes que são demarcados por padrões que os grupos culturais que eles integram consideram como *normais*. Nessa perspectiva, o gênero produz e é produzido, também, através das brincadeiras. A diferença se constrói como uma lógica estabelecida *a priori*, a partir da qual, ou através da qual, as crianças aprendem a justificar a segregação.

5. REFERENCIAS

ALTMANN, Helena. **Rompendo Fronteiras de Gênero: Marias (e) Homens na Educação Física**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 1998.

COSTA VORRABER, Marisa. Estudos Culturais: para além das fronteiras disciplinares. In: COSTA VORRABER, Marisa (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Editora da Universidade. Universidade Federal de Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2000.

GEERTZ, Clifford. Do Ponto de vista dos nativos: a natureza do entendimento antropológico. In: **O Saber Local: novos Ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução: MELLO JOSCELYNE, Vera. 2da edição. Petrópolis. Vozes. 1999.

GONÇALVES, Vinicius Pauletti. A Quadra e Os Cantos: a arquitetura dos Gêneros nas Práticas corporais escolares. **GTT04: Educação Física e Escola**. Primeiro congresso sulbrasileiro. 2004. (Texto completo em cd-rom).

GRUGEON, Elizabeth. **Implicaciones de Género en la cultura del patio del recreo** In: WOODS, Peter e HAMMERSLEY, Martyn (Orgs.). Género, Cultura y Etnia en la Escuela: Informes Etnográficos. Paidós. Ministerio de Educación y Ciencia. España. 1995

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Vozes. Petrópolis. 2002a.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002b.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma Perspectiva Pós-Estruturalista**. 4ª edição. Petrópolis. Vozes. 2001.

MEYER, Dagmar. **Cultura e Docência teuto-brasileiro-evangélica** no Rio Grande do Sul. Santa Cruz do Sul. EDUNISC. São Leopoldo. Editora Sinodal. 2000.

_____. A arquitetura de um regime de representação cultural: a escola elementar teuto-brasileiro-evangélica no rio grande do sul (1909-1939). **REDES**. Revista do Mestrado em Desenvolvimento Regional UNISC. Estudos sobre imigração alemã. V.6.número especial. Santa Cruz do Sul. Maio 2001. p.53-73.

_____. Gênero e Educação: teoria e política. In: Louro, Guacira.; Neckel, Jane F; Goellner, Silvana Vilodre (Orgs). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

NETO, Carlos. **Jogo & Desenvolvimento da Criança**. Edições FMH. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa. 1997.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do Currículo**. 2da edição. Belo Horizonte. Autêntica. 2000.

STIGGER, Marco Paulo. **Esporte, Lazer e Estilos de Vida: um estudo etnográfico**. Campinas, SP. Autores Associados. Editorial Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). São Paulo. Coleção educação física e esportes. 2002.

THORNE, Barrie. **Gender Play: girls and boys in school**. Rutgers University Press. United States. 1997.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: VORRABER COSTA, Marisa (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Editora da Universidade. Universidade Federal de Rio Grande do Sul. 2000.

Marco Paulo Stigger. Felizardo 750. B: Jardim Botânico. Porto Alegre, RS. CEP:90690-200. e-mail: stigger@adufrgs.ufrgs.br.
Ileana wenetz. e-mail: ilewenetz@gmail.com
Tecnologia de Apresentação: DATASHOW