

# A EDUCAÇÃO FÍSICA E A CO-EDUCAÇÃO: IGUALDADE OU DIFERENÇA?

MARIA REGINA FERREIRA COSTA

Doutora, professora do Departamento de Educação Física da UFPR  
E-mail: mariaregina\_costa@bol.com.br

ROGÉRIO GOULART DA SILVA

Doutorando na Universidade de Barcelona, professor do Departamento de Educação Física da UFPR  
E-mail: rogerilha@yahoo.com.br

## RESUMO

*Este trabalho tem como propósito discutir a temática do gênero no tocante às aulas mistas co-educativas pautadas pela igualdade e diferença. A co-educação considera a igualdade de oportunidades entre os gêneros, mas escola mista não possui o mesmo significado da escola co-educativa. Para Scraton (1993), o acesso de meninas e meninos aos mesmos tipos de atividades por si só garante a co-educação. Pérez de Lara (1996), porém, adverte que a diferença sexo/gênero nos discursos sobre a igualdade de oportunidades esquece a hegemonia do discurso disciplinar androcêntrico e a estrutura hierárquica patriarcal das instituições educativas. Fazendo frente à igualdade, apresentam-se discursos que colocam acento no valor da diferença e que tratam de afirmar identidades diferenciais que não querem ser dissolvidas na generalização "todos iguais" "todos diferentes".*

*PALAVRAS-CHAVE: Co-educação; relações de gênero; educação física.*

Tradicionalmente, a mulher tem desempenhado papel secundário na sociedade em relação ao homem que, apoiado no poder de muitas instituições, ciências e religiões, mantém *status* privilegiado. A partir do século XVIII, as mulheres começam a refletir sobre a discriminação que sofrem, passando a compreender que as diferenças de gênero<sup>1</sup> não são produtos das diferenças biológicas, mas conseqüências das estruturas sociais e culturais que enaltecem o masculino e desvalorizam o feminino. Muitas lutas foram travadas em busca de direitos à condição feminina, mas é somente nos últimos trinta anos que a mulher passa a conquistar alguns direitos e espaços sociais. Apesar destas conquistas, há muito o que refletir e debater, pois o movimento pela igualdade, iniciado durante os anos 70, ainda não foi concluído. O próprio termo igualdade, de uma maneira geral, acabou sofrendo mudanças no seu uso e nas suas interpretações, o que implica necessidade de ser pensado na sua relação com a diferença. Essa discussão é possível de ser recuperada no debate sobre a função da escola na educação de meninos e meninas. Para tanto, uma reflexão sobre a relação de gênero no espaço escolar, dentro do tema co-educação, como problema da condição humana é fundamental na busca de melhores possibilidades de educação para ambos os sexos.

Este tema, enquanto problema contemporâneo, deve ser analisado não somente por autoridades e especialistas ligados à mídia, como também pelos educadores/as escolares. É exatamente a escola e a sua função educadora que nos instigam a escrever sobre o tema da co-educação.

No entanto, para discutir o espaço escolar, é necessário estar ciente da importância dos papéis e a ambivalência das funções da educação tradicional nos processos de socialização das novas gerações. Através do consumo de informações e destrezas, interiorizamos normas, valores e códigos de conduta que, se não são transmitidos de modo unidirecional, apresentam uma série de características comuns<sup>2</sup> que favorecem a inculcação dos padrões sexistas enraizados na sociedade. Refletindo sobre a importância da educação física neste contexto, podemos observar na sua história<sup>3</sup>, uma relação determinante com a formação de normas e condutas.

1. As relações de gênero são mais amplas que as interações face a face entre homens e mulheres. O gênero é uma estrutura que engloba a economia e o Estado assim como a família e a sexualidade. O gênero é sempre uma categoria contraditória e é justamente isto que torna possível sua dinâmica histórica e impede que a história do gênero seja um ciclo repetitivo das mesmas categorias imutáveis.
2. Mulher deve ser meiga, sensível, doce, compreensiva, emotiva, afetiva, carinhosa, medrosa, indecisa, dependente etc, enquanto o homem deve ser firme, agressivo, valente, ativo, intransigente, egoísta, ambicioso, decidido, forte, autônomo, independente, impetuoso etc.
3. Para melhor indicação bibliográfica, ver o artigo de Ademir Gebara, "Educação Física e esportes no Brasil: perspectivas (na história) para o século XXI", que o autor usa para ilustrar o tratamento que a educação física dava para homens e mulheres.

Uma das funções da educação tradicional de forma geral, e das instituições de forma específica, foi exatamente apresentar condutas diferenciadas para os indivíduos de ambos os sexos. Convenientemente separados/as, os/as alunos e alunas eram encaminhados/as para funções diferenciadas e com distinta valorização; ações que contribuíram e fortaleceram a dicotomização sexista da sociedade. De maneira geral, as meninas e os meninos “escolarizados” receberam educação diferenciada, conseqüência dos diferentes papéis que eram requisitados para os mesmos, ou seja, para as meninas serem boas esposas e mães, e para os meninos bastava serem bons trabalhadores para sustentar a casa.

As mudanças aconteceram de forma muito lenta, mas à medida que os movimentos feministas começam a repercutir nos grandes centros, surgem, gradativamente, práticas que passam a fornecer subsídios para a criação de escolas mistas. Isto foi sendo efetivado, na maneira pela qual as/os alunas e alunos ocupavam o mesmo espaço, tinham aula com os mesmos professores, usavam os mesmos textos, os mesmos programas, tinham acesso aos mesmos saberes, a mesma linguagem, enfim, a mesma atividade.

Tendo em vista que a função da escola é de instruir/educar e que também, no processo de escolarização, é de inculcar modelos de comportamento e identificação, nos colocamos diante de um dilema: Um único modelo na escola seria suficiente? Parece-nos evidente que, com a introdução da escola mista, pretendia-se oferecer melhor nível educacional para a mulher, mas para consegui-lo foi proporcionado o modelo mais valorizado, ou seja, o modelo masculino<sup>4</sup> e demorou demasiado tempo para que fosse possível observar os limites. Na realidade, a escola tem ignorado a dupla socialização, a meta foi educar as meninas adaptando-as ao modelo masculino. Neste sentido, Piussi (1998, p. 12) adverte que: “A presença das meninas na escola tem sido praticamente muda, incapaz de falar partindo de si, num horizonte simbólico próprio”.

Dessa forma, o modelo de escola mista não levou em consideração o respeito à diversidade, oferecendo alternativas que valorizavam apenas o modelo masculino. Com isto, as meninas acabaram sofrendo discriminações, em função da falta de condições pedagógicas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Talbot (1993), Williams (1993) e Subirats (1988) alertam para o fato de os/as docentes tratarem as crianças de sexo diferentes de forma diferenciada. Referem-se a estudos de interação na sala de aula, demonstram que os educadores e educadoras, nas

---

4. Incorporando as alunas ao mundo masculino da cultura, educativo, do sistema organizacional hierárquico das instituições escolares, da didática etc.

relações estabelecidas com grupos co-educativos, dão maior atenção para os meninos, enquanto deixam as meninas para o segundo plano. Talvez isto se deva ao fato de que as meninas costumam perturbar menos em termos disciplinares.

Mesmo com o suporte das novas teorias e questionamentos provenientes dos estudos feministas, o debate sobre “as diferenças nas habilidades físicas” entre os sexos continua controverso. Esta situação denota o fato de a sociedade não aceitar “o diferente”; neste sentido, não temos a possibilidade de aprender do múltiplo, surpreender com o inusitado, não sentimos curiosidade pelo desconhecido, assim como não vislumbramos modos de “transgressão” e superação do estabelecido.

Em nosso caso, talvez o mais importante seja observar o efeito que isto vem trazendo para a organização das aulas de educação física. Esta discussão, trazida para a educação física, pode fornecer importantes elementos para pensar e instigar sua relação com o conteúdo oculto<sup>5</sup> e sua importância na manifestação corporal, já que o corpo e o movimento são eixos fundamentais desta disciplina. Com a exposição do corpo, ficam evidenciadas as diferenças biológicas e culturais femininas e masculinas presentes ao longo do processo de socialização na escola. Os estudos de Saraiva (1999) assinalam a importância da história da civilização ocidental e do esporte para a compreensão da história da dominação masculina<sup>6</sup>. No caso da educação física, mais especificamente nas atividades esportivas, observamos a tradição dos valores e normas masculinos dominantes que reafirmam o mito do “sexo forte” e limitam o espaço feminino.

Em relação ao termo sexo forte, percebe-se atualmente uma crescente preocupação masculina com um novo tipo de comportamento social entre homens e mulheres, dentro do qual o homem se depara com a angústia do macho que tem de obedecer a tendência contemporânea do homem viril e sensível tida como uma “exigência do mundo feminino”. Muito embora haja esse tipo de especulação emergente da fome de um mercado de produtos químicos e uma indústria farmacológica estreitamente relacionada com outras demandas dessa “necessidade social”, como tratamentos na área médica e psicológica, não se percebe uma transformação radical no cerne das relações de gênero que, ao nosso entendimento, ainda está balizada em questões de poder e tradição veladas por novas fantasias que penetram as representações humanas desde o mundo virtual até o mais íntimo espaço imaginável.

---

5. Conceito criado para se referir àqueles aspectos da experiência educacional não explicitados no currículo oficial, formal, o que está implícito e ao mesmo tempo é ignorado, por exemplo: linguagem não verbal etc.

6. Para saber mais, ver Pierre BOURDIEU, *A dominação masculina*, São Paulo, Bertrand Brasil, 1999.

Na literatura da área, podemos averiguar a preocupação de muitas autoras e autores em denunciar as relações que se estabelecem no ensino baseado no modelo da educação mista com a sobrevalorização do modelo masculino. Críticas deste modelo são apresentadas por Askew e Ross (1991); López Crespo (1992), Comiotto et al. (1997); Labridy (1989); Miedzian (1995); Pérez de Lara (1994); Scraton (1993 e 1995); Talbot (1993) e Williams (1993), apontando como solução, nos espaços mistos, aulas co-educativas centradas em modelos alternativos, baseados no planejamento de estratégias que neutralizem práticas discriminatórias. Contudo, advertem os autores/as, é de fundamental importância o desafio dos mitos e crenças enraizados no imaginário da comunidade escolar que o educador e a educadora precisam enfrentar, superando os conflitos subjacentes a esta proposta no cotidiano das aulas.

Contrários a esta visão existem autores/as partidários/as da separação das turmas por sexo, devido ao assédio sexual, emocional e físico que são impostos às meninas por serem consideradas inferiores. Este fato denota, na representação masculina, a imagem das mulheres como criaturas “sem rosto”, objetos de prazer. Soma-se a este grupo, profissionais adeptos da “homogeneidade” que objetivam a busca da *performance*.

É importante, no entanto, a consciência da necessidade de um suporte pedagógico para auxiliar as meninas a enfrentar o problema através do diálogo, escolhendo o melhor procedimento nas tomadas de decisões individuais e coletivas. Esta prática pode contribuir na reflexão de meninos e meninas sobre o processo que também “vitimiza” o sexo masculino do seu próprio modelo<sup>7</sup>, ou seja, gostar de futebol é considerado quase uma “obrigação” para qualquer menino “normal” e “sadio”.

Neste contexto, urge a clareza de que o sexismo, enquanto uma das dificuldades impostas pela sociedade, pode ser superado. Contribuindo para isto, a organização escolar deve auxiliar na formação de uma sociedade na qual mulheres e homens não limitem suas possibilidades pessoais em função do seu sexo, e as atividades realizadas não sejam balizadas pela atribuição ao gênero. Referindo-se a este aspecto, Urruzola (1998) propõe algumas sugestões para romper com a discriminação que as meninas sofrem nas escolas, dentre elas: a) não falar ou escrever

---

7. Quando o menino rompe os padrões ditados pela sociedade e participa das atividades “femininas”, é chamado de afeminado, maricas, veado ou mulherzinha. Ao mencionar as atividades estereotipadas, convém ressaltar que ensinar dança aos meninos envolve um problema complexo com os valores da masculinidade.

no masculino ou neutro quando a referência for o sexo feminino; b) considerar a importância das opiniões femininas; c) incentivar e reforçar a participação das meninas para aumento da auto-estima; d) levantar polêmica na oportunidade na qual os meninos ridicularizam as meninas e e) valorizar nos meninos qualidades “ditas” femininas.

Pensar a educação co-educativa neste contexto requer a instauração de possibilidades vividas na igualdade de atenção e tratamento das meninas e dos meninos, reflexão sobre o sistema de valores e atitudes transmitidos nos conteúdos educativos<sup>8</sup>.

A co-educação considera a igualdade de oportunidades entre os gêneros, porém, é importante destacar que escola mista não possui o mesmo significado da escola co-educativa. Neste sentido, para esclarecer os caminhos da co-educação em educação física, convém assinalar que esta disciplina não aborda a igualdade entre os sexos, e sim a equidade, tendo como objetivo criar um clima tal que permita o desenvolvimento integral: afetivo, social, intelectual, motor, psicológico, sem o prejuízo em relação ao gênero, ou seja, uma escola para a formação do sexo feminino e do sexo masculino que valorize as diferentes contribuições e habilidades independentes de sexo.

Não podemos esquecer que a construção do gênero em nossa cultura estabelece as potencialidades para as pessoas de acordo com o sexo, o que impossibilita e impede a livre evolução delas. Tratar, portanto, a co-educação trabalhando com a simples introdução das meninas nas atividades pensando que, com isso, está garantida a igualdade de oportunidades é, no mínimo, simplista e problemático, já que isto não assegura o acesso aos diversos tipos de saberes.

Nesta área de estudo, encontramos autoras que defendem a co-educação pela igualdade e outras pela diferença. Scraton (1993) afirma que o acesso de meninas e meninos aos mesmos tipos de atividades por si só já garante a co-educação. O princípio de igualdade sexual<sup>9</sup> de tratamento na atividade física e corporal ignora o fato de que os jovens diferem em habilidades, interesses, recursos e experiências anteriores. Ao tratar todas as crianças de forma igual, poderíamos ignorar suas individualidades e limites, que todos/as podem beneficiar-se de suas experiências, potencialidades, habilidades e interesses variados. Os meninos são criados com mais

---

8. É necessário demonstrar que a forma como as características sexuais são representadas e valorizadas, o que se diz e o que se pensa, consolida o que é feminino ou masculino. Para compreender o lugar e as relações entre homens e mulheres numa determinada sociedade, é necessário observar tudo o que se construiu socialmente sobre os sexos.

9. A teoria da igualdade sexual não proporciona espaço à diferença sexual. Para saber sobre este aspecto, ver María Milagros Rivera GARRETAS, *El fraude de la igualdad*, Barcelona, Planeta, 1997.

“liberdade”, já as meninas normalmente são mais passivas e trabalham com atividades de espera e esta também possui um valor fundamental para a vida<sup>10</sup>.

Na perspectiva de superar esta dificuldade, Rosen, citada por Scraton (1993), observa que o princípio da escola deve ser pautado pela luta contra a segregação (desigualdades econômicas, racismo, cultura, gênero, sexualidade etc.).

Ao analisar as questões que emergem do processo co-educativo em relação à igualdade, Pérez de Lara (1996) adverte que a diferença sexo/gênero nos discursos sobre igualdade de oportunidades esquece da hegemonia do discurso disciplinar androcêntrico<sup>11</sup> e da estrutura hierárquica patriarcal das instituições educativas. Ante o discurso da igualdade apresentam-se discursos que colocam acento no valor da diferença<sup>12</sup> genérica, cultural ou de capacidades; tratam de afirmar identidades diferenciais que não querem ser dissolvidas nesta generalização, “todos iguais<sup>13</sup>, todos diferentes”, que, em última análise, nega suas reais possibilidades de desenvolvimento. Neste caso, quando opomos homem/mulher, lidamos com categorias predeterminadas (essencializadas enquanto valor) e, desse modo, ignoramos as profundas distinções que existem entre eles(as).

Sobre a ambigüidade presente neste dilema educacional e fundamentando-se nos estudos da diferença, Talbot (1993) relata a importância da identificação e reconhecimento, pelo docente, da influência “homofóbica” no ensino como instrumento de modificação de suas práticas. Com isto, podemos assinalar que o papel do docente não é o de adaptar os conteúdos e métodos de ensino às alunas e aos alunos, mas de refletir se está ou não reforçando a sexualização ou, até, impedindo o ciclo repetitivo das atividades estereotipadas.

Na mesma direção, González Fontao (1997) utiliza a noção de igualdade, valorizando as diferenças de meninas e meninos, contribuindo para a possibilidade da construção de um ambiente escolar “comum”, “eqüitativo” e “solidário”, que

---

10. Segundo Manini e Chiantera (1996, p. 67), “[...] as diferenças entre as crianças acentuam-se de acordo com o crescimento: ausente nos menores são mais evidentes aos 3 anos que além de boas capacidades lingüísticas e motoras, apresentam os primeiros frutos do condicionamento dos quais são objeto por parte da família [...] Isto manifesta-se nos momentos do chamado ‘jogo livre’ [...] Estas são ocasiões que meninos e meninas dedicam-se a jogos diferentes ... as meninas dedicam-se às atividades sedentárias [...] e os meninos às atividades mais movimentadas”.

11. Exclusivamente masculino, Rivera Garretas (1994, p. 82) assinala: “[...] o que conhecemos como feminino no patriarcado não é o que as mulheres são ou foram no passado, mas o que os homens – ou alguns homens – construíram para elas e falaram o que elas são”.

12. O pensamento da diferença tem proporcionado visibilidade ao que estava previsto na consolidação dos códigos culturais.

13. O eminente geneticista francês Jacquard (1988, p. 25) afirma: “com a exceção dos ‘gêmeos’ verdadeiros (univitelinos) que nasceram do mesmo ovo, cada um de nós é único e excepcional.”

seja pessoalmente enriquecedor e socialmente integrador, independente do gênero e seus elementos constituintes. Esta autora afirma que as instituições, em geral, resistem à filosofia co-educativa e continuam mantendo, implícita ou explicitamente, uma discriminação manifestada, fundamentalmente, na contínua sobrevalorização do estereotipado modelo masculino. Observa-se, como exemplo, a caracterização da relação entre as meninas e os meninos como uma relação genérica, tomando como base o modelo masculino. A autora acrescenta, ainda, a necessidade da reflexão sobre a maneira pela qual os estereótipos sociais discriminatórios influem inconscientemente na organização escolar e na forma de pensar dos/as docentes. A mudança é dificultada até pela própria formação deste coletivo, já que esta tem sido realizada sob os mesmos cânones. Sendo assim, a co-educação não deve negar a existência de dificuldades, das forças contrárias, para perseguir de modo competente as metas mais importantes.

De acordo com o exposto acima, afirmamos como condição imprescindível a formação mais sensível e crítica de professores e professoras de educação física no sentido de enfrentar as questões relativas à diferenciação de sexo/gênero. Para alcançarmos êxito nesta proposição, não basta a simples vontade de construirmos alternativas de trabalho diferenciadas, é preciso também aprofundarmos nos estudos sobre pesquisas que tratem de temas voltados à mulher e à sociedade, possibilitando a evolução da consciência dos docentes sobre as representações dos estereótipos que são reforçados constantemente nas aulas de educação física; uma diferenciação sexual que está fundamentada na noção de feminilidade e masculinidade, marcas da desigualdade entre os sexos<sup>14</sup>.

Ao rever a educação física na escola para as meninas, talvez possamos dizer que esta talvez signifique, em muitos casos, a única possibilidade para aprender e desenvolver as atividades físicas e corporais. De acordo com Talbot (1993), a experiência anterior influi na participação na escola e, ao mesmo tempo, a escola interfere na formação das experiências das mesmas. Em contrapartida, Williams (1993) assinala que se isto não acontecer, influenciará a sua participação no lazer.

No caso de espaços extra-escolares, Flintoff (1991) e Dunning (1992) averiguaram a existência de poucas atividades recreativas oferecidas às mulheres quando

---

14. Piusi (1998) fala da tomada de consciência na relação da prática política entre as mulheres, da necessidade de dispor de uma medida simbólica própria e de mediação feminina para estar com sabedoria na realidade, isto é, apostar por um saber que nasce na escola e não fora dela, um saber valorizar e sobre o qual se apoiar para oferecer à escola uma prática fundamentada na relação e na melhor qualidade de ensino e aprendizagem, um saber que aumenta a partir da capacidade de juízo de quem faz escola no cotidiano.



comparadas com as oferecidas aos homens. De certo modo, isto pode ser confirmado nas investigações empíricas, nas quais percebemos maior sujeição das meninas às sanções dos pais, devido às condições em que são socializadas na família, fato que repercute na estrutura de interesses e ocupações de lazer. Dunning (1992) afirma que muitas ainda são as mulheres que continuam dedicando-se ao papel doméstico e familiar.

Conscientes de que este fato é reflexo da estrutura social e econômica que traduz para homens e mulheres de diversos níveis sociais uma escala hierárquica fundamentada na seleção dos mais fortes, chamamos a atenção para a relação entre a igualdade e a diferença.

A igualdade de oportunidades nas aulas de educação física, conforme Talbot (1996), não deve ser pautada na comparação dos meninos com as meninas ou da necessidade de destreza na dança por parte dos meninos e do futebol por parte das meninas. O mais importante é valorizar a diferença e a contribuição individual para todos os meninos e meninas, sendo oferecida atividade física como direito, com recursos iguais para atividades femininas e masculinas, ampliando, dessa forma, a sua oferta e proporcionando maior elenco de atividades, tais como recreação, desenvolvimento e manutenção.

Neste sentido, as ações pedagógicas disciplinares, neutras, fundamentadas no aspecto biológico e restritas à execução dos movimentos, devem ser transformadas pelo estudo da diferença sexo/gênero em educação física, nos moldes da co-educação. Com base nas relações, no contexto social das diferenças e na intercomunicação entre os sexos, pode-se vislumbrar a transformação de um espaço que pretende ser neutro num lugar de formação não disciplinar para ambos os sexos. Este enfoque sugere uma maneira de estar com os outros: alunas, alunos, professoras e professoras na sala de aula e fora dela.

Enfim, no espaço escolar, devem existir oportunidades de aprendizagem significativa, respeito pelo outro e possibilidade de realizar um trabalho compartilhado. Caso contrário, a escola continuará segregando, dividindo, mortificando as crianças e impossibilitando-as de evoluir como pessoas.

## PHYSICAL EDUCATION AND CO-EDUCATION: EQUALITY OR DIFFERENCE?

*ABSTRACT: This study analyses the question of gender according to mixed co-education class based on equality and difference. The co-education considers the equal opportunity between gender, but the mixed class doesn't have the same meaning of co-education school. For Scraton (1993) only the access of girls and boys on the same activities would be enough to guarantee a successful co-education. Otherwise, Pérez de Lara (1996) warns that the studies about the gender and equal opportunities don't consider the hegemony of the androcentric disciplinar speech, the article present speeches that emphasize the importance of the difference and show different identities that don't want to be dissolved in the generalization "everyone is equal" "everyone is different".*

*KEY-WORDS: Co-education; gender relations; physical education.*

## LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA COEDUCACIÓN: IGUALDAD O DIFERENCIA?

*RESUMEN: Este trabajo analiza la temática de género en lo que se refiere a las clases mixtas coeducativas a través de la igualdad y la diferencia. La coeducación trata la igualdad de oportunidades entre los géneros, pero la escuela mixta no tiene el mismo significado que la escuela coeducativa. Para Scraton (1993), el acceso de niñas y niños a las mismas actividades garantiza la coeducación. Sin embargo, Pérez de Lara (1996) advierte que la diferencia sexo/género en los discursos acerca de la igualdad de oportunidades no tiene en cuenta la hegemonía del discurso androcéntrico y la estructura jerárquica patriarcal de las instituciones educativas. Para contrarrestar a la igualdad empleamos los discursos que enfatizan el valor de la diferencia y que tratan de afirmar las identidades diferenciales que no quieren ser disueltas en la generalización "todos iguales" "todos diferentes".*

*PALABRAS CLAVES: Coeducación; relaciones de género; educación física.*

## REFERÊNCIAS

ASKEW, S.; ROSS, C. *Los chicos no lloran*. Barcelona: Paidós, 1991.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. São Paulo: Bertrand Brasil, 1999.

COMIOTTO, M. S. et al. Libertação das normas culturais e auto-imagem da mulher educadora. *Educação*, v. XX, n. 32, p. 137-150, 1997.

DUNNING, E. El deporte como coto masculino: notas sobre las fuentes de la identidad masculina y sus transformaciones. In: ELIAS, N.; DUNNING, E. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1992, p. 323-342.

FLINTOFF, A. Dance, masculinity and teacher education. *The British Journal of Physical Education*, v. 22, n. 4, p. 31-35, 1991.

GARRETAS, M. M. R. *El fraude de la igualdad*. Barcelona: Planeta, 1997.

GONZÁLEZ FONTAO, M. P. Estereotipos de género. Diversidad y coeducación. *Innovación Educativa*, n. 7, p. 203-207, 1997.

JACQUARD, A. *Yo y los demás. Iniciación a la genética*. Barcelona: Paidós, 1988.

LABRIDY, F. L. Education physique et sportive et les variables sexuelles. *Pratiques Corporelles*, n. 84, p. 35-41, sep. 1989.

LARROSA, J. Tecnologías del yo y educación: notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. In: LARROSA, J. (Ed.). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta, 1995, p. 257-329.

LÓPEZ CRESPO, C. Coeducación y actividad física en la educación básica. *Infancia y Sociedad*, 13, p. 83-89, 1992.

MANINI, M.; CHIANTERA, A. Niños y niñas en palabras de las educadoras. In: PIUSSI, A. M.; BIANCHI, L. (ed.). *Saber que se sabe*. Barcelona: Icaria, 1996, p. 53-76.

MIEDZIAN, M. *Chicos son, hombres serán*. Madrid: Horas y horas, 1995.

PÉREZ DE LARA, N. Feminismo, multiculturalismo y educación especial. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 253, p. 86-91, 1996.

\_\_\_\_\_. El currículum oculto de la integración. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 229, p. 80-85, 1994.

PIUSSI, A. M. La diferencia sexual, más allá de la igualdad. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 267, p. 10-16, 1998.

ROSEMBERG, F. A Educação física, os esportes e as mulheres: balanço da bibliografia brasileira. In: ROMERO, E. (Org.). *Corpo, mulher e sociedade*. Campinas: Papyrus, 1995, p. 271-308.

SARAIVA, M. C. *Co-educação física e esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

SCRATON, S. J. Images of femininity and teaching girls. Physical education. In: EVANS, J. *Physical education, sport and schooling: studies in the sociology of physical education*, 1986, p. 71-94.

\_\_\_\_\_. Equality, coeducation and physical education in secondary schooling. In: EVANS, J. (Ed.). *Equality, education & physical education*. London: Falmer Press, 1993, p. 139-153.

\_\_\_\_\_. *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata, 1995.

SUBIRATS, M. *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer, 1988.

TALBOT, M. Gendered physical education: equality and sexism. In: EVANS, J. (Ed.). *Equality, education & physical education*. London: Falmer Press, 1993, p. 74-89.

URRUZOLA, M. J. Coeducar para el desarrollo físico. In: RAMOS GARCÍA, J. (Coord.). *El camino hacia una escuela coeducativa*, Sevilla: Morón, 1998, p. 203-206.

WILLIAMS, A. Who cares about girls? Equality, physical education and the primary school child. In: EVANS, J. (Ed.). *Equality, education & physical education*. London: Falmer Press, 1993, p. 125-138.

Recebido: dez. 2001

Aprovado: jan. 2002

Endereço para correspondência  
Maria Regina Ferreira da Costa  
Rua Brasília Itiberê, 1812, apto. 23 B  
Curitiba – Paraná  
CEP 80230-050