

LIVROS INFANTIS, GÊNERO E PRÁTICAS CORPORAIS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DO LIVRO LEILA MENINA¹

DOI: 105902/01028308 20277

Data de envio: 30/10/2015

Data de aceite: 26/01/2016

Mariana Zuaneti Martins

IFSULDEMINAS - Instituto Federal de Ciências e
Tecnologia do Sul de Minas Gerais.
mariana.zuaneti@gmail.com

Tuffy Felipe Brant

IFSULDEMINAS - Instituto Federal de Ciências e
Tecnologia do Sul de Minas Gerais.
filipibrant@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem por objetivo apresentar uma proposta pedagógica de possibilidades entre a literatura infantil e as práticas corporais, em especial atividades expressivas e rítmicas, para a tematização do gênero. Para isso, usamos o livro Leila Menina, de Ruth Rocha, e construímos a proposta para os primeiros ciclos do ensino fundamental. Consideramos a literatura infantil como artefatos produtores de significados, sentidos e experiências na educação, a partir de diferentes dimensões. Elas possibilitam um trabalho educativo com o livro a partir de perspectivas éticas e estéticas, gerando experiências e saberes que podem problematizar e romper as fronteiras e estereótipos de gênero.

Palavras-chave: Gênero. Ensino fundamental. Práticas corporais. Atividades expressivas e rítmicas.

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

INTRODUÇÃO.

Os livros infantis e a contação de história a partir dos mesmos têm sido uma ferramenta educativa utilizada na educação infantil e primeiros ciclos do ensino fundamental pela potencialidade de propiciar experiências e vivências aos alunos. Segundo Xavier Filha (2014, p. 155), os livros infantis são artefatos culturais que “produzem significados, ensinam determinadas condutas às meninas e aos meninos e estabelecem a forma ‘adequada’ e ‘normal’ de viver a sexualidade, a feminilidade ou a masculinidade”. Em sua pesquisa sobre as obras infantis que tematizavam gênero e sexualidade, a autora destaca que, apesar de algumas delas incentivarem a produção de “normalidades” e de verdades às crianças sobre a forma “adequada” de se portar na questão de gênero – e, nesse sentido, a forma desviante também –, elas também podem ser ferramentas interessantes de problematização de algumas imagens veiculadas culturalmente.

A partir dessa ideia, ressaltamos que um livro pode propiciar diversas experiências, além de uma dimensão discursiva e óptica. Assim, este trabalho é uma proposta pedagógica e metodológica, que busca encontrar possibilidades entre a literatura infantil e as práticas corporais. Consideramos as práticas corporais foco dessa proposta e as diversas manifestações das atividades expressivas e rítmicas. Esta proposta também é parte de um projeto pedagógico em andamento que busca, a partir da ginástica geral, das atividades rítmicas e expressivas, tematizar a literatura infantil que é direcionada ao gênero e sexualidade, buscando incorporar nela outras dimensões como a prática, jurídica, discursiva, óptica e narrativa.

Trata-se de uma proposta ensaística, elaborada a partir do livro *Leila menina* de Ruth Rocha (2012), da série de livros “Meninos eu vi”, que busca tematizar momentos históricos em livros infantis. Essa obra da literatura infanto-juvenil favorece um diálogo com o leitor sobre a temática do gênero na infância. A partir da história do livro, nossa proposta englobou atividades expressivas e rítmicas

que possibilitem uma vivência prática dessas outras formas de performance do gênero que o livro narra. É importante ressaltar que não intentamos que o conteúdo prático seja tomado como receita, mas que possa incitar e complementar novas formas imaginativas de produções práticas e provocar novos desafios. O projeto dentro do qual está incluída essa proposta tem como objetivo dar novas formas de vida a esses livros infantis na escola, em especial nos primeiros ciclos do ensino fundamental, e propiciar vivências que extrapolem a dimensão narrativa e tornem-se experiências a serem internalizadas por esses sujeitos em sua vida.

Este ensaio se organiza em dois momentos: primeiramente, discutimos a questão de gênero, educação e práticas corporais. Em seguida, apresentamos o livro “Leila Menina” e a proposta pedagógica a partir dele.

1- “É PROIBIDO PROIBIR”²: CORPO, GÊNERO E INFÂNCIA

O corpo, na escola, é educado continuamente, conformando formas de ser, comportar-se, gostos, identidades (GOELLNER, 2010, p. 74). A educação do corpo extrapola o contexto das aulas de educação física, encontrando-se em todas as dimensões educativas da escola, ao produzir corpos, identidades, normalidades, disciplinas e transgressões. Apoiada numa perspectiva foucaultiana, Guacira Louro (2012) destaca que o poder, ao ser exercido, produz sujeitos, seus corpos, induz comportamentos. De acordo com a autora, “homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão e censura, eles e elas se fazem também através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e agir, condutas e posturas apropriadas” (LOURO, 2012, p. 45). Inclui-se nesse espectro as formas e condutas de agir para homens e aquelas para mulheres, que, ao passo que são *instituídas*, constituem-se a partir das relações de poder³.

² “É proibido proibir” foi o escrito do cartaz utilizado por Leila e suas amigas no protesto realizado na escola delas para poderem jogar futebol.

³ Segundo Louro (2008, p. 22), “A norma, ensina-nos Foucault, está inscrita entre as artes de julgar, ela é um princípio de comparação. Sabemos que tem relação com o poder, mas sua relação não se dá pelo uso da força, e sim por meio de uma espécie de lógica que se poderia quase dizer que é invisível, insidiosa”

Nesse sentido, também não há uma forma de educar e construir o corpo. A educação do corpo se converte em marcas que se inscrevem nos corpos e conformam a construção cultural dos mesmos (DAOLIO, 1995). Dentre esses marcadores, podemos destacar o gênero, que conformam a identidade do sujeito. Compreendemos o gênero como os marcadores exclusivamente sociais que conformam as identidades distintas entre homens e mulheres (SCOTT, 1995). De acordo com a autora, o gênero se configura como “uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SCOTT, 1995, p. 75). Além disso, incorporamos a ideia do gênero como um conjunto de normas que são instituídas, mantidas e repetidas e, nesse sentido, performatizadas pelos corpos, cuja cristalização produz aquilo considerado normal e o anormal (BUTLER, 2008). Nesse sentido, uma proposta educativa que atentasse a essas questões de gênero buscaria ter como base a transgressão dessas normas, compreendendo essas dissidências com o germe da mudança social (MISKOLCI, 2012).

Perpassado então pelo marcador de gênero, o corpo reproduz práticas que o genereficam, ao não apenas refletir as desigualdades e diferenciações da sociedade em geral, mas, fundamentalmente, as produzir e as reproduzir (GOELLNER, 2007). Tais identidades marcadas pelo gênero não são únicas ou homogêneas entre si. Um dos elementos realçados pelos teóricos do gênero é que a identidade de gênero e sexualidade são elementos interdependentes, mas que se sobrepõe a outras formas de identidades, todas elas parciais e não unitárias.

O fato da identidade não ser algo unitário significa também que não existe uma forma correta ou hegemônica de ser homem ou ser mulher. Pelo contrário, tais formas hegemônicas têm servido às tentativas de normalização das condutas de gênero. Elas são apoiadas pela ideia de que as diferenças entre homens e mulheres são construídas por uma base biológica do sexo. Louro (2012), em contraposição, defende que mais do que celebrar uma diferença entre homens e mulheres de ordem cultural, tampouco, que essa seja a única distinção que culturalmente existe entre os seres humanos. Além da diferença entre homens e

mulheres, há aquelas entre as próprias mulheres. Deste modo, há distintas formas de produção de feminilidades ou masculinidades.

O processo de produção dessas diferenças e desigualdades inquestionavelmente tem passado pela escola. Historicamente, a escola tem segregado indivíduos e os hierarquizado, seja por classe, raça, religião ou gênero. De acordo com Foucault, um dos meios pelos quais a escola tem realizado tais classificações é pelo poder disciplinar, que fabrica corpos dóceis, através de práticas comuns e rotineiras, como a segregação de gêneros nas filas, nas aulas de educação física, na composição de desvios de comportamentos e de normas (LOURO, 2012).

Isso ocorre desde as mais tenras séries escolares, até o nível superior. Um dos mecanismos mais sutis é a linguagem, que confere lugar privilegiado ao masculino e silencia-se sobre o feminino, sobre o homossexual e o transexual. Deste modo, a produção da identidade de gênero no sujeito se faz desde a infância. Sayão (2002, p.12) destacou que nessa fase é importante

Observar constantemente as formas de manifestação das crianças e problematizar com elas determinadas opções que excluem grupos ou sujeitos é um dos pontos de tensão em nosso trabalho. De fato, as crianças não reproduzem mecanicamente o mundo adulto, mas há uma forte tendência de buscar nele o parâmetro para a expressão dos seus desejos. Isso justifica a necessidade de integrar meninos e meninas nos espaços educativos voltados para a infância, atribuindo significados para as suas necessidades.

E tal processo é tão mais sensível nas aulas de educação física, em que a referência biológica é forte, e o feminino continua sendo tratado “como um desvio construído a partir do masculino” (LOURO, 2012, p. 78). Diversas comparações entre meninos e meninas são feitas para reafirmarem que as meninas seriam menos habilidosas e fortes que os meninos. Tal característica para os professores defensores dessa tese é a fisiologia, consistindo, portanto, numa diferença natural. Neste caso, a consequência é nefasta, torna-se a mulher como desviante no que se refere às habilidades necessárias para as práticas corporais (DAOLIO, 1995; GOELLNER, 2010).

Além disso, o esporte, principal conteúdo da educação física escolar é provido de uma gramática masculinizada. As referências são masculinas, os exemplos se remetem a homens e as mulheres são silenciadas e invisibilizadas. Neste caso, não só a desigualdade cultural na oferta de práticas corporais entre gêneros, mas também a linguagem, ligada a uma ideia de virilidade e masculinidade hegemônica, parece contestar um lugar à mulher e ao homossexual neste espaço.

De acordo com a Goellner (2010), um processo de educação dos corpos democrático não deve considerar que existem práticas que sejam identificadas apenas com um dos gêneros. Devemos democratizá-las e desconstruir os estereótipos presentes nas representações sociais das mesmas. Contudo, deve-se reconhecer também que às meninas é historicamente destinado menos espaços e tempos de lazer, se comparado aos meninos – o que exige que um programa de democratização ao acesso ao esporte e lazer se preocupe com o planejamento, a inclusão, a permanência e autonomia das mesmas nas práticas. Se existem diferenças de habilidades entre meninos e meninas, essas não “resultam não de uma anatomia distinta, mas, sobretudo, de vivências e experiências de movimentos diferenciadas desde o nascimento. Razão pela qual devem ser elaboradas estratégias, a fim de incrementar a participação daqueles/as considerados/as menos habilidosos/as para o esporte” (GOELLNER, 2010, p. 81). As meninas são menos incentivadas que os meninos a participarem das práticas esportivas. Motivo pelo qual deve se buscar reforçar a presença das mesmas nas atividades esportivas, ressaltando a sua performance, ofertando atividades, valorizando a participação delas, “criando estratégias para que elas se sintam desafiadas a permanecer nesse espaço e nele desenvolver suas potencialidades” (GOELLNER, 2010, p. 82).

Guacira Louro (2012) defende também que uma educação não sexista deve superar o binarismo de sexo e subverter os “arranjos” tradicionais de gênero na escola. Dentre as sugestões promovidas pela autora, destacamos

inventando formas novas de dividir grupos para os jogos ou para os trabalhos, promovendo discussões sobre as representações encontradas nos livros didáticos ou jornais, revistas e filmes consumido pelos estudantes (LOURO, 2012, p. 128)

Dentre essas possibilidades, ao subverter os arranjos tradicionais de gênero, destacamos os livros infantis. Segundo Xavier Filha (2014), os livros podem ser mediadores de experiências e saberes que podem problematizar e romper fronteiras e estereótipos de gênero. Eles se constituem como narrativas que podem ser internalizadas pelos seus ouvintes e passar a fazer parte de suas vidas, transformando-se em narrativas desses próprios sujeitos. Isso ocorre porque:

Os livros podem também provocar outros meios de diálogo com o público leitor e instigar novas formas imaginativas de produção de subjetividades – ser menina e ser menino, brincar de novos jeitos e vivências e produzir práticas de liberdade. Nesse sentido, é possível notar os grandes desafios presentes nas redes de possibilidades de saber-poder-resistir (XAVIER FILHA, 2014, p. 167).

De acordo com Benjamin (2011, p. 201), a arte de narrar se refere a uma tradição coletiva de contar histórias e ouvi-las, e, a partir da internalização da própria experiência, de reproduzi-las, já que “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros e incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”. Nesse sentido, as histórias narradas e renarradas às crianças e pelas crianças constituem-se como uma fonte interessante de produção de experiências.

Um exemplo de riqueza do uso do livro infantil foi tematizado na pesquisa-ação conduzida por Xavier Filha (2012), em que, a partir de histórias que problematizavam as imagens hegemônicas de gênero, se produziam conflitos e as crianças eram chamadas a intervir e a resolvê-los. A partir das respostas dadas pelas crianças, as professoras problematizavam-nas, atentando ao ponto de vista dos papéis de gênero. De acordo com Xavier Filha (2012), respostas como “menino também pode brincar de boneca *de menina*” significavam um primeiro movimento para tentar atravessar as fronteiras de gênero, mas ainda assim, precisavam ser problematizadas. A partir dessas discussões, alunos e professores produziram um

roteiro coletivo de um filme de animação. Percebe-se, que a partir da contação de histórias do livro infantil, se explorou questões cotidianas e de performatização de papéis sociais, além da recriação e da exposição de novas imagens.

Isso foi possível, porque, segundo Xavier Filha (2014, p. 158), existem diferentes dimensões que constituem o “dispositivo pedagógico” para que o livro infantil incite, na constituição de experiências:

São elas: a dimensão óptica (o que é visível dentro do sujeito para si mesmo), a dimensão discursiva (o que o sujeito pode e deve dizer acerca de si mesmo), a dimensão jurídica (o sujeito deve julgar a si mesmo segundo uma trama de normas e valores), a dimensão narrativa (construção discursiva e temporal da experiência de si) e a dimensão prática (o que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo).

Tendo em vista a importância de conferir protagonismo feminino nas narrativas conduzidas pelos textos literários e pelos relatos da História Oficial e a ideia de que a linguagem também se expressa pelo corpo, este ensaio propõe uma abordagem corporal acerca do livro infantil “Leila Menina”, de Ruth Rocha.

2- PRÁTICAS CORPORAIS A PARTIR DO LIVRO “LEILA MENINA”.

e hoje em dia, no século XXI, as meninas jogam futebol em todo lugar, e jogam bem, jogam até nas Olimpíadas. E tudo porque um punhado de meninas resolveu lutar pelos seus direitos(ROCHA, 2012, p. 30).

Primeira fase: Atividades expressivas

Esta fase consiste na apresentação, leitura e discussão do livro “*Leila menina*”, de Ruth Rocha, a partir de atividades corporais expressivas. Em seu livro, a autora conta a história de Leila, uma menina de oito anos de idade que vivia no Rio de Janeiro no final dos anos sessenta do século passado. A menina adorava jogar futebol, o que na época não era “coisa de menina”. Leila era censurada pelos meninos, pela escola e pela família. Na escola, Leila usava um uniforme que achava horrível, além de saia pregada, laço no pescoço, meia e sapatos fechados, enquanto os meninos não precisavam de usar uniformes. As professoras viviam dizendo: “menina tem que se comportar; menina tem que ter letra bonita; não

pode descer escadas correndo; tem que mastigar de boca fechada e sentar de pernas fechadas também” (ROCHA, 2012, p. 9).

Leila tinha primas mais velhas que cursavam faculdade e também não se conformavam com certas normas impostas para as garotas. Descontentes, elas resolveram fazer uma passeata exigindo usar calças compridas, pois naquela época, “mulheres não podiam usar calças”. A passeata não teve muita expressividade, então o grupo da Leila resolveu usar calças compridas com um vestido bem curto por cima. Caso não deixassem elas usarem calças, elas as tirariam ficando com as pernas quase descobertas. O protesto deu tão certo, que a partir de então, as primas de Leila puderam usar calças na faculdade. Inspirada pelas primas, Leila e suas amigas resolveram organizar outra passeata exigindo jogar futebol na escola.

O professor de educação física da escola não gostou da atitude e resolveu se queixar para o diretor. Foi uma confusão entre a Leila, o diretor, o professor e alguns pais, inclusive a mãe e advogada de uma das alunas, que questionou o porquê das meninas não poderem jogar futebol na escola. O diretor disse que “não ficava bem” meninas fazerem esse tipo de atividade e que elas não sabiam jogar futebol. Inconformada, a mãe disse que as meninas deveriam ter os mesmos direitos que os meninos e que por isso deveriam poder jogar futebol. Disse ainda que, justamente por elas não saberem jogar futebol é que precisavam praticar para se desenvolverem.

Ao final, depois da confusão por causa da passeata, Leila apresentou à escola seu cachorro chamado general. O diretor e o professor ficaram “morrendo de medo do general” e, diante dos questionamentos e das manifestações das meninas, eles acabaram cedendo e elas conseguindo jogar futebol. O livro termina mencionando a evolução do futebol feminino, justificando que isso se deu graças às manifestações e expressões de um grupo que um dia lutou por seus ideais.

Percebemos no livro artefatos pulsantes que ensejam a discussão e educação para a temática gênero na infância. Nessa perspectiva, sugerimos algumas práticas corporais para conduzir o desenvolvimento da proposta e a tematização de gênero.

Considerando que muitas crianças têm dificuldades em compreender o livro a partir da leitura e que a contação de história poderia ajudar esse entendimento a partir de uma experiência que vá além da leitura, sugerimos uma “leitura diferente”. Atividades expressivas e rítmicas envolvendo jogos, brincadeiras e artes corporais podem ser exploradas nessa fase. A partir delas, o educador pode ajudar a crianças a compreenderem melhor o livro e desenvolver, entre outros, aspectos expressivos e emocionais.

A. Teatro, artes corporais e mímicas: Essas atividades serão exploradas a fim de melhorar o entendimento e interpretação do livro. Os alunos vivenciam atividades com movimentos corporais, sons, palavras e expressões faciais para desenvolverem e representarem personagens, coisas, histórias, ideias ou sentimentos. Intentamos a partir da proposição, buscar a experiência da história, entendendo como é a forma pela qual a história passa pelos sujeitos, como a toca e como acontece por ele (LARROSA, 2002). Nesse sentido, a experiência passa pelo sujeito, que receptivo a ela, se deixa tocar por ela, é interpelado por ela. Ele está, portanto, disponível à transformação. A partir desse acontecer da experiência no sujeito, se constrói um saber, “que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 20). Dessa forma, não é um saber “da informação”, mas um saber que confere sentido à vida, que será internalizado na prática social do sujeito – algo relevante no que diz respeito à perspectiva do gênero. A partir dessa experiência propomos o seguinte trabalho:

A.1: Teatro mudo: Cada grupo elabora uma cena do livro, podendo emitir sons, exceto palavras. Esta cena é apresentada por cada grupo, e, ao final, todos os alunos trabalham juntos a fim de colocar as cenas na ordem em que eles aparecem no livro.

A.2: Movimentos sequenciais em roda: Dispostos em roda, os alunos contarão a história do livro a partir de movimentos e expressões corporais. Os movimentos expressivos são criados inspirados na ideia de cada parte e de acordo

com a ordem cronológica do livro. Primeiro, um aluno se expressa e em seguida os outros até terminar a história.

A.3: Improvisação: Um grupo de alunos lê uma parte do livro, enquanto o outro, imediatamente, deve improvisar uma cena de acordo com o que foi lido.

A.4: Elaborando as cenas: O livro é dividido em partes. Cada grupo elabora uma cena do livro de acordo com a principal ideia da parte. Cada grupo cria sua cena utilizando os corpos dos próprios colegas, como se estes fossem objetos, personagens ou coisas. Durante a montagem da cena, os alunos devem fazer o que “os artistas” pedirem.

Nesse bloco, espera-se que os alunos revelem sobre o que é visível, o que eles dizem sobre e como eles julgam seus personagens e os outros. É interessante que eles passem por diferentes experiências interpretativas e artísticas que propiciem o relato de forma discursiva e temporal das experiências de si. Quando se interpreta uma cena, se emite um valor sobre ela, se recria o contexto a partir de sua dimensão jurídica (XAVIER FILHA, 2014). Além disso, a reinterpretação possibilita que a dimensão óptica se expresse, ao recriar as imagens do texto, expressando como os alunos entendem aquele contexto narrado. A história se passa na década de 1960, mas será que os fatos não se repetem na década atual? Será que as crianças percebem semelhanças com suas próprias vidas? Por fim, a recriação possibilita que a dimensão narrativa se expresse por meio de outras linguagens. Sendo a cultura corporal uma forma de linguagem, ela também é adequada para expressar o contexto narrado pelo livro.

Na história da Leila, é notória a presença de uma educação sexista. Tal como na proposta de Xavier Filha (2012), podemos aproveitar esse momento para problematizar os comportamentos e normas tratadas como “adequadas para as meninas” daquele tempo. Assim, nos guiamos pela proposta de Louro (2012), segundo a qual, uma das funções de um processo educativo não sexista seria superar os binarismos de sexo e subverter os “arranjos” tradicionais de gênero na escola. Apesar da história situar-se no final da década de sessenta, quantas vezes

as crianças contemporaneamente não ouvem que meninas têm que ter modos, não podem jogar futebol e que não são fortes o suficiente para jogarem com os meninos, dentre outros exemplos que devem ser subvertidos no ambiente escolar.

Acreditamos que estas vivências corporais possam gerar discussões sobre representações de gênero encontradas, ampliando linguagens, investigando novos grupos e sujeitos ausentes na história do livro, integrando meninos e meninas, problematizando questões e desenvolvendo capacidades criativas e emocionais no espaço educativo infantil.

Segunda fase: Dança e futebol versus meninas e meninos

Na escola da Leila não existia um programa de “democratização do futebol”, pelo contrário, as meninas não podiam jogar, eram censuradas se praticassem a modalidade e por uma série de outros comportamentos considerados “pouco femininos”. Entre eles, atitudes, opções, movimentações e trejeitos considerados socialmente inadequados para as meninas daquela época.

Atualmente, praticar futebol é um direito de todos. Entretanto, ainda existem preconceitos, historicamente construídos e reforçados, além de uma invisibilidade com a prática de futebol por mulheres (GOELLNER, 2005). Para Daolio (1995), a ideia de que meninas não sabem, são menos habilidosas ou não nasceram para jogar futebol como os meninos ainda existe. Da mesma forma, a dança ainda é vista na escola como uma atividade valorizada somente para meninas, refletindo em atitudes discriminatórias e excludentes.

Ora, se na escola ainda existe diferenças de habilidades entre meninos e meninas para a dança ou para o futebol, é indubitavelmente importante, como sugere Goellner (2010), elaborar estratégias que incrementem a participação daqueles/as considerados menos habilidosos/as.

Se são as experiências e vivências que são sobretudo culturais, como sublinha Goellner (2010), e que talvez façam existir diferenças de habilidades entre meninos e meninas, significa que meninas são menos incentivadas a participarem de

práticas esportivas como o futebol e basquete, enquanto meninos são menos incentivados às práticas corporais como dança, teatro ou ginástica. Assim, esta fase do trabalho propõe algumas experiências práticas com atividades expressivas e rítmicas, incluindo nelas a dança, os jogos e brincadeiras, todos eles inspirados no livro *Leila menina*. Elas buscam provocar reflexões sobre o corpo e seus sinalizadores de gênero.

Entendemos que a dança, no contexto escolar, deva assumir um caráter de expressão corporal, isso é, “o que meu corpo pode fazer” e não somente “como meu corpo deve fazer”. Intentamos com essa afirmação rejeitar uma visão reducionista da dança, que limita suas vivências à reprodução de movimentos e coreografias acabadas. Não pretendemos aqui desvalorizar a coreografia, pelo contrário, sabemos da sua importância e do seu papel educativo. O que queremos destacar é a importância dessa dança ser alicerçada de caráter pedagógico e que apresente elementos para uma prática mais significativa e não somente uma coreografia como um fim em si mesma.

B:Qual é o corpo que dança. Sabendo que os livros infantis e as histórias nos ensinam comportamentos e normalidades, inclusive no que tange às feminilidades e masculinidades, propomos nesse bloco envolver as crianças em atividades rítmicas e expressivas que provoquem uma reflexão sobre a questão. A proposta é que as crianças possam explorar o imaginário, a subjetividade da exploração musical, para e com o corpo, de modo que experimentem, identifiquem e sintam as distintas formas de produção corporal, de feminilidades ou masculinidades.

O livro *Leila menina* descreve uma série de ‘comportamentos femininos “inadequados para a época”’. É valioso discutir com as crianças sobre a construção histórica desse processo, significados, valores, normas, condutas e os impactos produzidos por eles. A questão do futebol feminino é bastante abrangente na obra de Ruth Rocha. Organizar um trabalho artístico, envolvendo elementos do futebol e da dança pode ser o ponto de partida para o conhecimento, ampliação e

reflexão da temática gênero de forma a contribuir para diminuição da segregação de gêneros nessas práticas corporais.

Andar, correr, saltar, girar, rolar, bater, quicar, segurar e prensar são movimentações presentes e comuns à dança e ao futebol. Entretanto, quando elas se separam parece ser um divisor de gênero. Identificar elementos corporais comuns à dança e ao futebol pode ser tarefa fácil para as crianças, porém, relacionar o que é masculino e feminino pode gerar dúvidas, receios e confusões na cabeça dos pequenos. A ideia de demonstrar as semelhanças dos movimentos corporais que constituem o futebol e a dança servirá para demonstrarmos como a questão de gênero não é uma fronteira natural e intransponível. O futebol e a dança têm sido práticas que separam meninos e meninas, no entanto, se olharmos mais atentamente para os elementos que os constituem, encontraremos várias semelhanças entre eles – problematizando, assim, uma visão que os separa completamente. Queremos demonstrar que as diferenças, tal como o gênero em si, são construções culturais que devem ser problematizadas.

Proporcionar experiências artísticas, misturando elementos da dança e o do futebol, a partir de elementos coreológicos⁴, parece-nos um ensaio interessante para um trabalho mais livre, que proporcione espaço para as crianças explorarem a criatividade, originalidade e reflexão da vivências. Entendemos aqui a coreologia como um norte teórico e metodológico para essa proposta.

B1: Elaboração coreográfica: Os alunos criam movimentos a partir de pistas mediadas pelo professor, como diferentes formas de andar, correr e saltar, no futebol e na dança. Posteriormente, eles ensinam e aprendem os movimentos elaborados pelos colegas.

B2: Em seguida, é interessante se apropriar de temas musicais que enfatizem ideias ou remetam fatos históricos que marcaram a época. As crianças elaboram

⁴ A coreologia é a ciência que lida com a ordem e o equilíbrio da dança. "...Uma abordagem unificada do estudo da dança, (...) combina pensamento e sentimentos juntos ao fazer da dança" (RENGEL, 2003, p. 35) É a síntese da linguagem do movimento, que lida não só com sua forma exterior, mas também com seu conteúdo mental e emocional

movimentos rítmicos e expressivos, a partir do que criaram e aprenderam com o outro. Ao final, elas ensinam suas sequencias para os colegas e vão formando frases coreográficas construídas coletivamente.

B3: Os alunos incluem na coreografia elementos característicos dos jogos de futebol e diversas manifestações da dança, interpretando personagens ou fatos do livro, como por exemplo, uma partida de futebol dentro da coreografia, onde uma “pelada” torna-se elemento constituinte da coreografia e dançar se torna sinônimo de futebol.

Nessas atividades é fundamentalmente importante discutir e refletir sobre censura e repressão relacionadas ao gênero, masculinidade, feminilidade, preconceito, representações de gênero, dentre outras questões.

Considerações Finais

O livro *Leila menina* é rico de elementos discursivos e argumentativos que poderiam subsidiar uma proposta pedagógica com a temática do gênero na infância. Entendemos que as práticas corporais sugeridas possam ampliar e implementar a compreensão do livro e no desenvolvimento de um trabalho educativo. Acreditamos que essas experiências corporais envolvendo atividades rítmicas, expressivas e futebol são dotadas de sentidos e significados e, sobretudo, possam estimular as crianças exercitarem sua autonomia, criatividade e expressividade. Questões relacionadas ao corpo feminino e masculino e à sua educação de gênero são pulsantes quando os meninos e meninas vivenciam na prática atividades de dança, artes corporais, rítmicas e expressivas. Assim, é importante salientar como esse tipo de experiência corporal, juntamente com o instrumento pedagógico livro, pode expandir as linguagens e possibilitar formas corporais de subjetivação buscando um aprendizado mais significativo.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história.** Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 11. ed. São Paulo, SP: Brasiliense,. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 2011.

BURT, R. **The male dancer.** Bodies, spectacle, sexualities London, United Kingdom: Routledge, 2007. .

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade;** Trad. Renato Aguiar. – 2º ed. – Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2008.

DAOLIO, Jocimar. A construção cultural do corpo feminino, ou o risco de transformar meninas em 'antas'. In: ROMERO, Elaine (Org.). **Corpo, mulher e sociedade.** Campinas: Papyrus, 1995. p. 99-108.

GOELLNER, S. Mulheres e futebol no Brasil: entre sombras e visibilidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 143-51, abr./jun. 2005.

GOELLNER, Silvana V. . A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, p. 71-83, 2010.

KUNZ, M. C. S. **Dança e gênero na escola: forma de se viver mediadas pela educação estética.** Universidade técnica de Lisboa. 2003.

LARROSA, J. G. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr, n. 19, p. 20-28, 2002.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. Campinas, **Revista Pro-posições**, v. 19, n. 2 (56), mai/ago, 2008.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós estruturalista. Petropolis, Ed. Vozes, 14 ed. 2012.

MISKOLCI, R. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012

RENGEL, L. Dicionário Laban. São Paulo, AnnaBlume, 2003.

RIAL, C. Entrevista Ludopédio. Parte 2. 30 nov. 2012. Disponível em: < <http://www.ludopedio.com.br/rc/index.php/entrevistas/artigo/1207> > Acesso em 21 mar. 2015.

ROCHA, R. **Leila menina**. Rio de Janeiro, Ed. Salamandra. 2012.,

SAYÃO, Deborah Thomé. A construção de identidade e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da educação física infantil. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 5, p. 1-14, nov. 2002. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/43/2689>>. Acesso em: 14 Jul. 2015. doi:10.5216/rpp.v5i0.43.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

TURPEINEN, I. **Dance and gender: Is there any change?** Research Associate Performing Arts Research Centre in Theatre Academy. Helsinki, 2012.

XAVIER FILHA, C. Gênero, corpo e sexualidade nos livros para a infância. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 1/2014, p. 153-169.

XAVIER FILHA, C. A menina e o menino que brincavam de ser...: representações de gênero e sexualidade em pesquisa com crianças. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 51 set.-dez. 2012.

CHILDREN'S BOOKS, GENDER AND BODY PRACTICES: A PEDAGOGICAL APPROACH TO PHYSICAL EDUCATION FROM LEILA MENINA BOOK.

Abstract: This article aims to present a pedagogical approach between children's books and body practices, in particular expressive and rhythmic activities, to thematize gender. To do that, we used the book "Leila Menina", of Ruth Rocha, and built this proposal to the first years of elementary school. We consider that children literature as artifacts producers of meanings, senses and experiences in education, from different dimensions. They allow educational work with the book to ethical and aesthetic perspectives, creating experiences and knowledge that can discuss and break the boundaries and current stereotypes of gender.

Keywords: gender, elementary school, body practices, expressive and rhythmic activities.

LIBROS INFANTILES, GÉNERO Y PRÁCTICAS CORPORALES: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EDUCACIÓN FÍSICA A PARTIR DEL LIBRO LEILA MENINA

Resumen: Este artículo busca presentar una propuesta pedagógica de posibilidades de la literatura infantil, prácticas corporales, en particular las actividades expresivas y rítmicas, teniendo como tema el género. Para eso, utilizamos el libro "Leila Menina", de Ruth Rocha, y construimos una propuesta para los primeros ciclos de la enseñanza básica. Consideramos la literatura infantil un artefacto que produce significados, sentidos y experiencias en la educación, por medio de dimensiones distintas. Ellas permiten un trabajo educativo con el libro, a partir de perspectivas éticas y estéticas, creando experiencias y conocimientos con los cuales podremos romper fronteras y estereotipos de género.

Palabras-Clave: género; enseñanza básica; prácticas corporales; actividades expresivas y rítmicas.