



AS HIERARQUIAS DE GÊNERO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: A PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS OLHARES DE ALUNOS/AS E PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

JERARQUÍAS DE GÉNERO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN LA OPINIÓN DE ESTUDIANTES Y PROFESORES ESCUELA PRIMARIA

GENDER HIERARCHIES IN PHYSICAL EDUCATION TEACHING: PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE VIEWS OF STUDENTS AND TEACHERS ELEMENTARY SCHOOL

Tatiana Roberta Medeiros¹

Marcelo Victor da Rosa²

Jeimis Nogueira de Castro³

RESUMO

O artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa que procurou investigar as práticas pedagógicas e as hierarquias de gêneros de discentes do nono ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Quatis (RJ). Foi realizado um estudo com 96 alunos e alunas do nono ano do Ensino Fundamental com idade média de 15 a 17 anos e três professores homens de Educação Física. Metodologicamente o estudo se configura como uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa e usou uma entrevista semiestruturada para obtenção dos dados, que foram trabalhados pela análise de

¹Especialista em Temas e Perspectivas Contemporâneas em Educação e Ensino. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca- RJ, Resende, Rio de Janeiro, Brasil.

²Doutor em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

³Doutor em Ensino em Biociências e Saúde. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca- RJ, Valença, Rio de Janeiro, Brasil.

conteúdo. A partir dos dados encontrados, verificamos que, apesar dos docentes trabalharem com aulas coeducativas, não significa que acontece a equidade de gênero, pois, percebemos que os conteúdos em sua maioria são esportivistas e repetitivos contribuindo para a perpetuação da hierarquia de gênero nas aulas de Educação Física, onde os meninos exibem discursos e atitudes sexistas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Gênero. Currículo. Prática Pedagógica.

RESUMEN

El artículo presenta parte de los resultados de una investigación que buscó investigar las prácticas pedagógicas y las jerarquías de género de estudiantes del noveno año de la enseñanza fundamental de la red municipal de Quatis (RJ). Se realizó un estudio con 96 alumnos y alumnas del noveno año de la Enseñanza Básica con una edad promedio de 15 a 17 años y tres profesores de Educación Física del sexo masculino. Metodológicamente, el estudio se configura como una investigación exploratoria de carácter cualitativo y utilizó la entrevista semiestructurada para la obtención de los datos, los cuales fueron trabajados mediante análisis de contenido. Con base en los datos encontrados, verificamos que, aunque los profesores trabajan con clases mixtas, esto no significa que la equidad de género ocurra, ya que percibimos que los contenidos son mayoritariamente deportivos y repetitivos, contribuyendo a la perpetuación de la jerarquía de género en las clases Educación Física, donde los chicos exhiben discursos y actitudes sexistas.

PALABRAS-CLAVE: Educación Física. Género. Reanudar. Práctica Pedagógica.

ABSTRACT

The article presents part of the results of a research that sought to investigate the pedagogical practices and gender hierarchies of students in the ninth year of elementary school in the municipal network of Quatis (RJ). A study was carried out with 96 male and female students of the ninth year of Elementary School with an average age of 15 to 17 years and three male Physical Education teachers. Methodologically, the study is configured as an exploratory research of a qualitative nature and used a semi-structured interview to obtain the data, which were worked on by content analysis. Based on the data found, we verified that, although the professors work with coeducational classes, this does not mean that gender equity happens, as we perceive that the contents are mostly sportive and repetitive, contributing to the perpetuation of the gender hierarchy in the classes of gender. Physical Education, where boys display sexist speeches and attitudes.

KEYWORDS: Physical Education. Genre. Resume. Pedagogical Practice.

* * *

Introdução

Assistimos na contemporaneidade a uma série de debates nos meios de comunicação de massa e nos centros acadêmicos de pesquisa a respeito das questões de gênero e as suas formas de inclusão. Guacira Louro (2007) destaca que tais discussões trazem muitas questões relacionadas aos padrões binários, vigentes na sociedade. Apesar de uma provável superação das dicotomias estabelecidas para os gêneros, ainda percebemos experiências de discriminação e desigualdades vivenciadas por diversos grupos sociais considerados minoritários – como, por exemplo, as mulheres negras e índias, os homossexuais, dentre outros –, os quais clamam por um lugar no espaço na sociedade (LOURO, 2007).

Em determinados contextos escolares, essa realidade também se faz presente. Por meio de diferentes modos, algumas escolas preconizam padrões de comportamento culturalmente normalizados e hegemônicos. A escola vai atuando também sobre os corpos e “ensinando” o que é ser menina e o que é ser menino, por meio de suas normas, disciplinas e ações, delimitando fronteiras que separam e delimitam o que é feminino e masculino (LOURO, 2003).

Todavia, como um espaço institucionalizado, as escolas seguem leis normativas, como a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (BRASIL, 1996) e a Base Comum Curricular Nacional (BNCC, 2017), especialmente no que se refere ao Currículo do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998). Tem-se como princípio educacional a garantia dos direitos e deveres da cidadania, sobretudo entender ações que contraponham as ações relacionadas às desigualdades de raça/etnia, gênero, classe, geração, nacionalidade e outros.

Entretanto, Denise Carreira (2015) esclarece que, diante do crescente poder da bancada de grupos religiosos fundamentalistas no Congresso Nacional, evidenciamos um recuo de propostas e programas destinados a promover agendas de discussões em relação a temas como gênero e sexualidade nas esferas educacionais. Nesse sentido, a escola tem se tornado um espaço de disputa diante das falácias morais e do conservadorismo político sobre os estudos de gênero e sexualidade, que, como mostra Alexandre Bortolini (2018), assume sua expressão midiática do momento: o combate à “ideologia de gênero”. Rogério Junqueira (2009) explica que a expressão ideologia de gênero se arquiteta com propósito de conter os avanços de políticas públicas voltadas a

garantir ou ampliar os direitos humanos de mulheres, pessoas não heterossexuais e outros dissidentes da ordem sexual e de gênero. Não obstante, a Base Curricular Nacional (BNCC, 2017), em sua última versão, também teve o reflexo desse conservadorismo, sendo aprovada e homologada sem visibilizar os estudos de gênero e sexualidade.

Ao problematizar o currículo de Educação Física, disposto na BNCC, devemos pensar numa criticidade que vá ao encontro às propostas pautadas em uma didática que aposte nas diferenças e nas práticas culturais. Dentre todos os componentes curriculares que estão na rede de ensino público, a Educação Física nos permite com mais facilidade perceber como as normas de gênero vão operando, pois, é uma área que em certos momentos, está constantemente voltada para o domínio do corpo, em uma situação de constante exame, por meio de correções de sua postura física, condutas, alinhamento, formação de grupos, desenvoltura, habilidades (LOURO, 2003).

Vemos que as aulas desse componente curricular ao longo dos tempos contribuíram para a divisão de gêneros, principalmente nas práticas corporais. Pierre Bourdieu (2002) ressalta que a divisão entre os sexos é em tal intensidade normalizada e naturalizada a ponto de ser inevitável; ela está presente ao mesmo tempo em estado objetivado nas coisas – como, por exemplo, nas casas, cujas partes são todas “sexuadas” – e em todo mundo social. A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, em estados incorporados, nos corpos e nos *habitus*⁴ dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação.

Atualmente, as reflexões sobre currículo estão sendo caracterizadas como tema central nos projetos políticos pedagógicos das escolas e nas propostas de ensino. Ao compreender esse campo de estudo como produção discursiva, Marcos Neira (2018) mostra que no currículo de Educação Física, as práticas corporais materializam formas de interação dos diversos grupos que compartilham a paisagem social, diante de seu teor expressivo, estando intimamente relacionadas ao contexto histórico em que foram ou são criadas e recriadas.

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e

⁴Nos dizeres de Bordieu (2007, p. 191), *habitus* é um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”.

Cláudio Araújo e Maria Oliveira (2014, p. 218) complementam que, “o *habitus* inclui tanto as representações sobre si e sobre a realidade, como também o sistema de práticas em que a pessoa se inclui, os valores e crenças que veicula, suas aspirações, identificações etc”.

em estabelecimento escolar. Nesse sentido, Neira (2018) assevera que, como referência nacional para a elaboração de currículos dos sistemas de ensino e das propostas pedagógicas das escolas, a BNCC objetiva alinhar políticas e ações em torno da formação de professores, avaliação e critérios de infraestrutura para o desenvolvimento da educação.

Porém, Neira (2018) enfatiza que na BNCC o aprendizado, ao que tudo indica, institui-se através de uma vertente tecnocrática e estabelece um currículo pautado em competências que são verificadas em uma tendência que parte das reformas implantadas no século passado, além de não se ater ao fato de que nosso país apresenta uma dimensão cultural e social diversificada, indicando aprendizagens essenciais para todos/as os/as alunos/as de uma forma ampla. O autor ainda complementa que não estamos indicando que cada escola e docente proponha uma prática curricular para a Educação Física, pois evidenciamos que todos/as os/as educandos/as precisam aprender o que significam os elementos da cultura corporal de movimento, quais os significados das brincadeiras, danças, ginásticas, lutas e esportes. Salientamos que nossa crítica é sobre pensar dentro da proposta apresentada, em qual aspecto e momento os conteúdos devem ser ensinados.

O currículo escolar representa experiências de aprendizagens elaboradas pelas instituições escolares, que suleiam a composição dos conhecimentos e valores que caracterizam um processo social e que deverão ser vivenciados pelos/as estudantes. Sobre isso, Marielle Moraes e Ariel Espinoza (2014) ressaltam que quando definimos um currículo, estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las em um momento histórico e social determinado; neste aspecto, o currículo supõe a concretização dos propósitos sociais e culturais, de socialização que se atribui à educação escolarizada ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo e o reflexo de um modelo educativo determinado.

Assim sendo, mesmo com essa afirmativa, as aulas de Educação Física na dinâmica escolar, na maioria das vezes, são identificadas erroneamente por alguns/mas educadores/as e comunidade escolar como um componente curricular complementar em relação às demais. Compreendemos, com base em Jocimar Daolio (2004), que a Educação Física escolar visa integrar alunos/as na cultura corporal de movimento, de forma que possam integrar e entender seu corpo no contexto social. No Ensino Fundamental II, as aulas de Educação Física possibilitam alunos/as o desenvolvimento

de habilidades corporais e acesso à cultura corporal, proporcionando uma gama de vivências motoras (BRASIL, 1998).

Para tanto, é de suma importância compreender o termo gênero nas esferas sociais e educacionais, com possibilidades de estimular mudanças efetivas na educação em relação às diferenças entre os/as frequentadores/as da escola. Podemos entender a palavra gênero, de acordo com Guacira (2003), como a construção social formada por uma dada cultura em relação a homens e mulheres e também a outras formas que extrapolam o binarismo homem-mulher. Sabe-se que as relações entre os gêneros fazem parte do processo pedagógico que se inicia no nascimento de uma criança e permanece ao longo de toda a sua vida.

Dessa maneira, Silvana Goellner (2010) explica que, o gênero não é algo que está dado, mas é construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os corpos e, o seu uso promove nossa interação com o mundo através de um processo reconhecido por materialização discursiva. Entendemos que a condição social se estabelece pelo fato de nos identificarmos como homens e mulheres. Por conta disso, as perspectivas sobre os modos de viver dos sujeitos são estabelecidas socialmente e culturalmente.

Bourdieu (2002) salienta que a diferença biológica entre os sexos pode ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, na divisão social do trabalho. Essa ação já se inicia desde que o bebê se encontra na barriga da mãe, no chá de revelação, na compra do enxoval, na expectativa da descoberta do sexo, na cor rosa para menina e azul para menino, brinquedos específicos para cada um. Também pode ser identificada na ideia de a mulher ser frágil, sensível, emotiva e delicada, enquanto os homens são associados às características como agressividade, força e agilidade. Esses fatores acabam sendo perpetuados durante toda vida e também na fase escolar.

Sobre isso, Joan Scott (1995) esclarece que a construção do gênero possui ênfase sobre a influência da experiência concreta que a criança vê, das relações que têm com as pessoas que cuidam dela e, em particular, com os seus pais. Assim, meninos e meninas vão construindo suas identidades de gênero com influência das suas vivências, moldando suas atitudes e conduta social. Consequentemente, ao chegarem à escola, meninas/os já percorreram um caminho de convivência no meio social com familiares, vizinhos e amigos, construindo valores culturais pelas relações em seu meio. Dessa maneira, é importante ressaltar que é no âmbito social que as características sexuais

femininas e masculinas são construídas e afirmadas. Essas características, vão sendo fabricadas pelos corpos por atos e gestos, de maneira performática, e, conforme Vitor Marani (2022), acontece uma estilização repetida do corpo que em meio a discursos histórico, social e cultural que façam sentido a homens e mulheres, o gênero é investido de narrativas que buscam enquadrar efeitos masculinos e femininos.

No entanto, como as superfícies corporais são impostas como o natural, elas podem tornar-se o lugar de práticas dissonante e desnaturalizada, que revela o *status* performativo do próprio natural (BUTLER, 2014). Por performatividade, entendemos a partir de Butler (2014) que são ações, atos, gestos que por meio de um ritual de repetição descontínuos, são estabelecidos processos de naturalização, regulados por uma norma em modelos binários, coerentes e inteligíveis que prevê a continuidade entre sexo, gênero e desejo e a partir desses atos, o gênero torna-se o mecanismo pelo qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas, podendo ser também um aparato do qual esses termos podem ser desconstruídos e desnaturalizados.

Ao nos depararmos com o currículo de Educação Física existe alguns conteúdos/ações que são trabalhados nas aulas que engrandecem o desenvolvimento da naturalização de atos, movimentos e ações que contribuem para o apagamento das diferenças de alunos/as. Em certos espaços tão normalizados e regulados torna-se difícil refletir sobre diferenças e se perceber como diferente. Entendemos que a diferença é sempre atribuída a partir de uma posição que se obtém como referência, a partir de um dado lugar que se assume como centro e é nomeada no interior de uma determinada cultura (LOURO, 2011).

Nesse sentido, podemos citar os conteúdos determinados pelo currículo de Educação Física escolar que há muito tempo atuou e vem protagonizando em algumas escolas dinâmicas curriculares tradicionais, contribuindo para a fixação das identidades e para a não valorização das diferenças. Esse currículo enfatiza a busca pelo desempenho, performance e o individualismo, e, o objeto de estudo é a aptidão física do indivíduo, produzindo mecanismos de classificação, desigualdades e distinções que hierarquizam e demarcam os espaços que meninos/as devem ocupar nas aulas de Educação Física.

A esse respeito, Fabiano Devede (2020) nos chama a atenção pelo fato de que quando alunos/as não atendem às expectativas a partir de uma ótica binária de gênero, negando práticas corporais socialmente generificadas como masculinas e femininas, a

sociedade heteronormativa⁵ associa esse ato ao desejo homossexual, gerando preconceitos e barreiras de ordem social, cultural e religiosa. A atribuição da diferença está sempre implicada em relações de poder e a partir disso, Michel Foucault (1988) mostra que o poder é exercido pelos sujeitos e que tem efeitos sobre suas ações, sendo que esse exercício do poder se constitui por técnicas, disposições e agenciamentos que são capazes de resistir, contestar, estranhar, ressignificar, negociar e promover alianças. Desta forma, não podemos reduzir as práticas pedagógicas e os conteúdos em apenas um modelo fixo de binaridade e sim pensar em formas de poder e suas multiplicidades de resistências.

A problematização dos conteúdos das aulas de Educação Física se dá pelo fato de o envolvimento de alunos/alunas nas práticas corporais ocorrerem de maneiras distintas. Helena Altmann, Marina Mariano e Liane Uchoga (2012) entendem que essa diferença é construída socialmente na vida das crianças, pois os corpos são socialmente aprendidos e (re)construídos em cada cultura; os/as discentes, em sua prática diária, já distinguem o que é de menino e de menina, como, por exemplo, nas brincadeiras durante o recreio, na formação de grupos para realização de trabalhos, na escolha dos brinquedos, maneiras distintas de realizar uma atividade física em relação a aptidão e desempenho, interesses nas atividades de Educação Física e preocupação com a disciplina do corpo.

Em consonância com essa perspectiva, Louro (2003, p. 76) ressalta que “tradicionalmente as meninas aprendem não apenas a proteger seus corpos, como a ocupar um ‘espaço corporal pessoal muito limitado’, desenvolvendo, assim, ao longo da vida uma espécie de ‘timidez corporal’”. Essas diferenças interferem na maneira como cada discente participa, interage e realiza as atividades. “A ideia de que as mulheres possivelmente são, fisicamente, menos capazes do que os homens, provavelmente ainda é aceita” (LOURO, 2003, p.73).

Ao caracterizar as aulas de Educação Física como possibilidade de estimular a cultura corporal de movimento, percebemos que existem práticas corporais que são indicadas para meninos e meninas, e percebemos através disso, uma seleção e também um discurso que pode promover distinções. Vagner Prado e Arilda Ribeiro (2010)

⁵O discurso heteronormativo é formado por um sistema binário onde existe apenas o feminino e o masculino e essa estrutura normativa deverá ser seguida pelos sujeitos, formando padrões de masculinidade ou feminilidade singulares, sendo esse, um dispositivo de poder, que instaura a sexualidade heterossexual considerada como normal e adequada para os sujeitos (BUTLER, 2018).

salientam que, em muitos casos, professores/as não problematizam a dimensão cultural do comportamento e a atuação dos discursos sociais – uma tentativa de padronização das vivências e experiências humanas – em momentos que se deparam com situações em que uma aparente diferença passa a ser motivo de discordância entre alunos/as durante as aulas de Educação Física na escola.

Marcelo Rosa, Andrey Borges e Fátima Ferreira (2019, p. 60-61) explicam que

Para que o diferente seja aproximado das normas, há uma forma estratégica de conceituar algo que não se conhece, resultando em rotular o/a negro/a, a pessoa obesa, a mulher, o/a homossexual bem como todos/as aqueles/as que não cumprem com a normalidade estabelecida na sociedade de ser magro/a, homem, heterossexual e branco, como socialmente inferiores.

Aprender a conviver com as diferenças é um dos principais desafios do mundo contemporâneo, principalmente no ambiente escolar, onde os/as alunos/as se deparam com todo tipo de diferença: de raça, valores, gênero, religião etc. Vera Candau (2011), nos explica que, a diferença é concebida como realidades sócio-históricas, dinâmicas que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder em sistema contínuo de construção-desconstrução-construção. Para compreender o processo de construção cultural da identidade, precisamos compreender como a diferença é produzida, e, Louro (2011) elucida que a diferença é sempre atribuída e nomeada no interior de uma determinada cultura e não pode ser entendida como um “dado” que preexiste nos corpos dos sujeitos para ser simplesmente reconhecido.

Diante disso, Jeimis Castro et al. (2019) explicam que é fundamental pensar em um ensino de Educação Física que tenha uma abordagem contrária às características apenas binárias de gênero, para que as identidades sejam consideradas, reconhecidas e valorizadas, é interessante pensarmos em uma abordagem plural, aberta e dinâmica. Assim sendo, podemos pensar na possibilidade da construção de uma escola inclusiva, livre de preconceitos, na qual a diferença seja valorizada, junto às diferentes formas de expressão corporal e cultural. Partindo dessa premissa e considerando a pluralidade dos sujeitos, faz-se necessário trabalhar com a diferença, e, para que isso aconteça, Goellner (2010) destaca que se faz necessário rejeitar rótulos que engessam, normalizam e aprisionam os sujeitos; que estabelecem representações dicotômicas que os classificam como aptos ou inaptos, saudáveis ou doentes, feios ou bonitos, normais ou desviantes, masculinos ou femininos, heterossexuais ou homossexuais.

Nesse sentido, percebemos nas aulas coeducativas uma possibilidade de valorização da pluralidade dos sujeitos, maior socialização e a desconstrução de estereótipos de gêneros. João Paulo Barbosa (2012) mostra que, as aulas coeducativas são uma prática na qual os alunos/as vivenciam momentos juntos que colaboram para a problematização das questões de gênero inerentes às atividades e têm como objetivo levar os/as discentes a vivenciarem as mesmas experiências/possibilidades e oportunidades, independentemente das diferenças e semelhanças dos/das alunos/as.

Helena Altmann; Eliana Ayoub e Silvia Amaral (2011) esclarecem que percebemos uma ênfase em temas relacionados à socialização, integração e troca de experiências, como possibilidades positivas que têm levado ao respeito às diferenças quando nos referimos às práticas coeducativas. A separação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física, ao que parece, ainda é muito comum nas escolas devido ao preconceito imposto pela sociedade. Através das aulas coeducativas os/as discentes poderão entender que meninos e meninas têm coisas em comum e que meninos podem aprender a dançar e meninas aprender a jogar futsal, por exemplo, pois as dificuldades encontradas nessas aulas servem para um campo de discussões e colaborações dos/das discentes para superação das dificuldades.

Dessa forma, Altmann; Ayoub e Amaral (2011) revelam que através das dificuldades os/as discentes têm a possibilidade de construir outras visões, sobretudo dos meninos em relação às meninas, pois afirmam que eles geralmente as consideram incapazes ou sem habilidades para os jogos coletivos e os esportes; a participação conjunta pode colaborar para a alteração dessa realidade.

Portanto, consideramos necessária uma reflexão sobre as questões de gênero nas aulas de Educação Física para que possamos repensar e tentar ressignificar os conteúdos e a prática docente desse componente curricular, contribuindo para a construção de um universo que reconheça as diferenças. As aulas de Educação Física precisam ser refletidas e reformuladas em busca de um planejamento pedagógico que atenda às necessidades dos/das educandos/as, considerando a interação e a participação desse público em todos os momentos da prática pedagógica.

Dessa maneira, é necessário estimular discussões e debates que desmistifiquem a prática sexista nas aulas de Educação Física, destacando a importância da socialização entre os gêneros, principalmente no que se refere ao respeito às diferenças e no modo de ser dos sujeitos, seja por questões sexuais, religiosas, políticas e outras.

Caminhos metodológicos percorridos

A fim de buscarmos possíveis respostas para os questionamentos sobre os atravessamentos das relações de gêneros nas aulas de Educação Física, este estudo teve como objetivo geral investigar as práticas pedagógicas e as hierarquias de gêneros de discentes do nono ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Quatis (RJ) e como objetivos específicos investigar se os conteúdos das aulas interferem na reprodução de hierarquias de gênero nas aulas de Educação Física, identificar se as práticas pedagógicas coeducativas contribuem para que as aulas de Educação Física sejam mais democráticas em relação às diferenças e realizar uma breve análise dos dizeres de discentes e docentes entrevistados a respeito das hierarquias de gêneros nas aulas de Educação Física.

Para tal, realizamos conforme Antônio Gil (2010), uma pesquisa exploratória, sendo essa aquela que busca proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. E assim como asseveram Maria Minayo, Sueli Deslandes e Romeu Gomes (2009), acreditamos que uma abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados, dos motivos das aspirações, e que responde questões muito particulares.

Como instrumento de levantamento de dados para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos por realizar aplicação de uma entrevista com questões discursivas e objetivas relacionadas à temática, e assim obter informações diretamente desenvolvidas por meio do diálogo com os sujeitos selecionados, permitindo que esses mesmos sujeitos refletissem sobre a sua própria realidade (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2009).

As entrevistas foram preenchidas em data oportuna, obedecendo ao tempo disponível dos/das alunos/nas e dos/das professores/as das escolas. Nas questões discursivas, intencionamos que os entrevistados (discentes e docentes) expressassem livremente suas opiniões sobre a realidade da prática pedagógica de Educação Física, principalmente com relação a questões de gênero.

Vale acrescentar que a entrevista foi dividida em dois itens. No primeiro item estão os elementos sociobiográficos dos sujeitos investigados, contendo para os/as discentes: nome, idade, ano e identidade de gênero; e para os/as docentes: escola, formação profissional, tempo de atuação, tempo de inserção na escola, idade e

identidade gênero. O segundo item, por sua vez, tratou de elementos focais sobre o tema, em que os/as entrevistados/das opinaram sobre diversas questões que envolvem as aulas de Educação Física.

Para a realização do estudo de campo, explicamos a cada interlocutor que nenhum nome seria revelado e os dados gerados não seriam divulgados de forma isolada de modo a identificação dos/das participantes, sendo que teriam autonomia para participar ou não da pesquisa. Todas as informações foram e serão mantidas em sigilo absoluto registrados em uma via assinada do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e assinado pela pesquisadora responsável pelo estudo e encaminhado a cada participante. Assim, ressaltamos que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado para consulta e aceite. Todos/as interlocutores assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Salientamos que, para preservar as identidades dos/das participantes, utilizamos numerações para descrevê-los (aluno 1; aluno 2; aluno 10... professor 1, professor 2...). Para a obtenção de dados, selecionamos duas escolas da rede municipal da cidade de Quatis (RJ). Participaram da pesquisa três (3) docentes de Educação Física que ministram aulas para turmas de nono ano do Ensino Fundamental, sendo um da Escola A e dois da B, e noventa e seis (96) discentes das respectivas turmas. Ressaltamos que foram consideradas as principais respostas de cada pergunta, pois existiram docentes que se expressaram com mais de uma resposta para cada questionamento.

Para realização do estudo de campo, como primeira justificativa, optamos por professores/as que atuam ministrando aulas de Educação Física no ensino fundamental, anos finais, no município de Quatis-RJ e alunos/nas dos respectivos professores/as participantes, pois, de acordo com a Base Comum Curricular (2017), no ensino fundamental anos finais são evidenciados uma fase de transição entre a infância e adolescência de alunos/nas em que demonstram a compreensão do/da adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais que são próprias, nesse sentido, eles/as estão aptos/as a refletir sobre os diversos modos de inserção social e suas necessidades.

Um fato interessante foi a adesão exclusiva de apenas docentes homens no estudo. Nenhuma das professoras convidadas e que, originalmente haviam aderido, participaram da pesquisa. Um reagendavam alegando algum compromisso e outras simplesmente não respondiam as mensagens em outras tentativas. A segunda justificativa refere-se ao local de estudo para o desenvolvimento da pesquisa, em que,

uma das autoras atua como professora da rede municipal de ensino, anos iniciais, na cidade de Quatis desde 2006.

Para a obtenção de dados, selecionamos duas escolas da rede municipal da cidade de Quatis (RJ), localizada na região do Vale do Paraíba Fluminense, do estado do Rio de Janeiro. Tais instituições ofertam o Ensino Fundamental, do sexto ao nono ano. Neste trabalho, tais escolas são denominadas de Escola A e B, devido a alguns dados se apresentarem diferentes. Para aplicação da entrevista, conseguimos a autorização dos gestores de cada unidade escolar para a obtenção de dados, explicando a finalidade e objetivos deste trabalho.

Os/as alunos/as que responderam às questões possuíam uma média de idade que variava entre os 13 a 14 anos, sendo que da Escola A 22 participantes são meninas e 28 são meninos, e da Escola B, 27 são meninos e 19 são meninas. Em ambas as escolas o número de alunos homens foi maior. Todos/as alunos/as que estavam com a autorização, responderam à entrevista, não houve nenhuma recusa e resistência em relação à pesquisa.

Quanto aos/às discentes, a pesquisa também contou com a participação de três docentes homens, sendo um da Escola A e dois da B. O professor 1 da Escola A tinha 38 anos de atuação na área de Educação Física, dois anos de inserção na escola pesquisada e 58 anos de idade; o professor 2 da escola B tinha 10 anos de atuação na área de Educação Física, um ano de inserção na escola e 31 anos de idade; e o professor 3 da escola B acumulava 5 anos de atuação na área de Educação Física, um ano de inserção na escola e 36 anos de idade.

Com base nas informações alcançadas, apresentamos, analisamos, interpretamos e discutimos os dados da pesquisa. Por último, temos as considerações finais e os resultados da pesquisa.

Reflexões sobre as análises de dados: dissertando sobre o campo teórico e empírico

A partir das perguntas, obtivemos dados que merecem nossa atenção, e no decorrer da exposição das respostas faremos distinções entre as respostas dos docentes, bem como as das escolas A e B.

Como se optou por perguntas discursivas, diversas foram as respostas dos pesquisados, as quais foram agrupadas de acordo com os campos de interesse dos

discentes com relação este componente curricular que é obrigatório na educação básica, o que, por sua vez, exige frequência mínima e a avaliação da participação discente nos conteúdos trabalhados. Vale ressaltar que as respostas dos/das entrevistados/as foram redigidas sem alterações de suas falas quanto à linguagem formal. A apresentação dos resultados abordará interesses, ensino, sugestões e questões de gênero nas aulas de Educação Física.

Percepções dos docentes sobre as questões de gênero nas aulas de Educação Física

No que se refere às questões de gênero no ensino de Educação Física, perguntamos aos docentes se eles já abordaram o tema em suas aulas. O professor 1 respondeu que: “Eu abordo nas minhas aulas e continuo trabalhando, principalmente, para que haja respeito mútuo”. O professor 2 e o professor 3 afirmaram que: “Sempre que tenho oportunidade trabalho com questões de gênero nas minhas aulas”.

Trabalhar as questões de gênero no ensino de Educação Física pode contribuir para não ocorrer a reprodução de modelos estereotipados na relação entre meninos e meninas, sendo o principal deles a marginalização da mulher diante do homem. Em muitas escolas, as aulas ministradas acabam por exaltar e privilegiar meninos e excluir e discriminar meninas; nesse sentido, existe a identificação de que algumas práticas corporais e esportivas devem ou não ser indicadas para meninos e/ou para meninas, pois não correspondem ao seu gênero. Sobre esse assunto, evidenciamos que modelos de gêneros hegemônicos produzem um regime de verdade nos/nas alunos/nas que ao apresentarem habilidades para práticas corporais que são diferentes das direcionadas para a ótica binária do gênero, muitas vezes, suas feminilidades e masculinidades passam a ser questionadas gerando hostilização.

A este respeito, Deive (2020) nos chama a atenção pelo fato de que, quando alunos/as cruzam a fronteira de gênero a partir da escolha de práticas corporais socialmente generificadas como masculinas e femininas, a sociedade heteronormativa, associa esse ato ao desejo homossexual, gerando preconceitos e barreiras de ordem social, cultural e religiosa. Isso atinge também alunos que não apresentam destrezas físicas e motoras para determinados conteúdos como, por exemplo, o esporte que, conforme disserta Leandro Teófilo e Mônica Santos (2013), deixa sequelas nos variados contextos, pois constrói, forja e educa a masculinidade hegemônica facilmente observada nas aulas de Educação Física que inviabiliza alunos/nas que não possuem

habilidades e desempenhos, de praticarem esportes em conjuntos. Alguns meninos padecem por não enquadrarem no padrão convencional de masculinidade. Para Louro (2003) aqueles meninos que não se “encaixam” nos padrões de masculinidade hegemônica são considerados diferentes, são representados como o outro e, comumente, experimentam práticas de discriminação ou subordinação.

Desse modo, Marcio Caetano, Carlos Lima e Amanda Castro (2019) explicam que, ao discutir as relações de gênero e as sexualidades nas escolas, tem-se como objetivo, ir muito além de uma abordagem biológica e simplista das desigualdades entre os seres humanos, e, o que se pretende, é ensinar estudantes a questionarem as hierarquias sociais, entendendo as diferenças entre as pessoas no processo de interações sociais.

No que tange a interação entre meninos e meninas, salientamos como é essa relação durante as aulas de Educação Física. Como resposta, o professor 1 informou que: “a interação é de respeito e aceitação de uns aos outros. As diferenças melhoram a convivência coletiva e a qualidade de vida de cada educando”. Para o professor 2: “Observo nas minhas aulas que a relação é por meio da exclusão de meninas, percebo que isso tem que ser combatido a todo momento” e o professor 3 explicou que: “O sexismo na maior parte do tempo é presente na interação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física”.

Em relação às respostas dos professores, ainda notamos a valorização de estereótipos nas aulas e muitos conflitos relacionados a gênero. São nos momentos de conflitos que se faz necessária a intervenção docente, por meio do diálogo e de um planejamento que reconheça as diferenças entre alunos e alunas, que devem ser compreendidas como sistemas que são produzidos socialmente e que envolvem relações de poder.

Quando perguntamos quais são os conflitos mais comuns entre os gêneros durante as aulas, a explicação do professor 1 foi que: “Todo princípio de conflito que talvez possa aparecer, no mesmo instante eu tento sanar esse problema para que não haja continuidade e a aula possa fluir normalmente”. O professor 2 destacou que: “Esse tipo de conflito tem relação com as meninas que são mais frágeis”. O professor 3 relatou que: “Eu vejo que é verbal e gestual; dependendo do caso, até luta corporal”.

Após analisar as respostas em relação a essa questão dos conflitos, percebemos que existem conflitos durante as aulas de Educação Física, principalmente relacionados

aos meninos que se dizem superiores às meninas. As práticas pedagógicas exercem grande influência nesse fator, pois a maneira que determinado conteúdo é trabalhado nas aulas repercute nas divisões de gênero. Nesse aspecto, Altmann; Ayoub e Amaral (2011, p. 496) explicam que

Conflitos aparecem, por um lado, como fonte de criação e intervenção docente, compondo o planejamento, enquanto, por outro, são ditos como algo a ser evitado, levando alguns conteúdos a serem preteridos nas aulas, em função das tensões relacionadas ao gênero que suscitam.

Por conseguinte, é comum observarmos em certos conteúdos, a valorização dos meninos, ficando as meninas em segundo plano, tornando-as excluídas e delimitadas. Simone Fernandes e Helena Altmann (2021) enfatizam que essas problematizações ocorridas no cotidiano das aulas necessitam de enfrentamentos diários das noções essencialistas presentes na Educação Física sobre as noções hegemônicas de gênero.

Os conflitos aparecem, porém, podem ser fonte de criação e intervenção docente para estimular o debate em relação às questões de gênero na aula e compor o planejamento, para diálogos e discussões. Por outro lado, pode ser algo evitado, em função da conscientização de um trabalho desenvolvido com o objetivo de tentar entender como as identidades e as diferenças são produzidas e da problematização e do diálogo sobre esse tema com alunos e alunas. Antônio Moreira e Vera Candau (2014, p. 285) salientam que é necessário algo “que fomente um processo de autorreforma no professor e no aluno e que possa mesmo colaborar para que nos tornemos pessoas melhores, mais solidárias e mais críticas... partindo, essencialmente, do respeito pelas diferenças”.

Em relação às ocupações dos espaços nas aulas, indagamos como é a relação entre os gêneros na ocupação dos espaços e nas escolhas das atividades direcionadas e livres durante as aulas. O professor 1 explicou que: “Todos são iguais. Há casos que um quer ajudar mais do que os outros, mas são relevados, pois sei que é para bom andamento da aula, não havendo diferenciação entre os gêneros”. O professor 2 explicou que: “A relação entre os gêneros é mista”. O professor 3 disse que: “É individualizada”.

Em consonância com as respostas dos professores, percebemos que a discriminação está no campo da ação, ou seja, nas aulas, na quadra, no pátio, na formação de filas. As práticas de discriminações e exclusões acontecem todos os dias, nos diversos espaços escolares, muitas vezes por hábitos que já são enraizados

culturalmente por uma sociedade machista e sexista e que reverberam nas aulas. Sobre isso, Fabiano Devidé, Cristina Rocha e Izabela Moreira (2020, p. 50-51) explicam que

Na EFe⁶, os(as) alunos(as) naturalizam as diferenças e características relacionadas ao gênero, presentes nas práticas corporais. Dessa forma, a EFe precisa passar de um ambiente de discriminações e exclusões, para tornar-se um local de reflexão, inclusão e respeito às diferenças, valorizando-as nas aulas.

Ao pensarmos sobre a ocupação de espaços físicos torna-se oportuno sinalizar que algumas meninas ultrapassam as fronteiras normativas e romperam com as expectativas binárias de gênero que são frequentemente percebidas em certas aulas de Educação Física, assim, como salientam Uchoga e Altmann (2015) a habilidade corporal pode ser um fator de desestabilização de uma ordem de gênero vigente durante as situações de jogos mistos. Desse modo, existem alunas que conseguem se destacar em termos de habilidades físicas e motoras durante a prática pedagógica, o que desenvolve grandes possibilidades de participação e aceitação nas aulas.

Ainda sobre esse assunto, Juliana Jaco e Helena Altmann (2017) ressaltam o quanto se faz necessário a existência de meninas protagonistas nas aulas desse componente curricular, pois, com a participação dessas meninas, outras possibilidades de “ser menina” podem ser apresentadas naquelas aulas para o restante da turma, fazendo com que essas meninas protagonistas se constituem como referência para outras meninas. A participação delas nas práticas pedagógicas faz emergir outras e novas maneiras de vivenciar as aulas, contribuindo para um deslocamento de atividades e conteúdos que são considerados adequados apenas para meninos. Assim sendo, os jogos de equipe podem desempenhar um papel importante na redefinição das relações de gênero e na expansão das feminilidades (JACO; ALTMANN, 2017, p. 20).

Sobre aulas coeducativas, interpelamos aos docentes se as aulas que eles ministram acontecem de forma coeducativas entre os gêneros e se existem dificuldades em ministrá-las; nesse sentido, quais seriam as dificuldades encontradas por professores e professoras. O professor 1 esclareceu que: “Existe dificuldades sim, e quando há, são fatos isolados que consigo contornar e tento não deixar comprometer o desenvolvimento das aulas”. O professor 2 descreveu que: “Em alguns momentos possuo, nas aulas as dificuldades estão relacionadas à exclusão de meninas”. O professor 3 informou que: “Sempre faço as aulas em conjunto, não encontro dificuldade em ministrá-las”.

⁶ EFe, na citação, refere-se a Educação Física.

Todos os docentes informaram que as aulas ministradas são com a participação de alunos e alunas. Vale ressaltar que é de suma importância que os docentes valorizem e criem possibilidades de aulas coeducativas e que todos e todas possam participar e ter os mesmos direitos. Nas aulas coeducativas, acontece a mistura entre os gêneros e também é problematizada a relação entre meninos e meninas, visando a uma compreensão da construção cultural das diferentes posições de poder ocupadas por homens e mulheres e vice-versa na nossa sociedade. É importante perceber que a aula mista é essencial para o trabalho de aulas coeducativas, através do agrupamento dos/das educandos/as para discussão e reflexão dos conteúdos coeducativos, mas não é o bastante para eliminar as hierarquias de gênero nas aulas de Educação Física.

Luciano Corsino e Daniela Auad (2012) explicam que as aulas coeducativas abordam a equidade entre os sexos a partir da equidade de gênero, proporcionando um ambiente em que haja a reflexão sobre as questões de gênero, com intuito de desconstruir a estereotipia de gênero e minimizar as desigualdades, sendo que este modelo tem como objetivo o desenvolvimento integral dos/as discentes, valorizando as diferenças e habilidades independentemente do sexo.

Percepções dos/das alunos/nas sobre o interesse em participar das aulas de Educação Física

Na Escola A, sobre o interesse em participar das aulas, tivemos diversas respostas, como preocupação com a saúde, com a estética, com a prática de esportes, com o lazer e a diversão. Dentre todas as respostas, lazer e diversão obtiveram maior representatividade. Num total de 50 discentes, 24 entre meninas e meninos afirmaram: gostar das aulas porque são interessantes. Na escola B, dentre os 46 alunos e alunas, 45 também deram essa resposta.

Apesar da deficiência das aulas de Educação Física citada por alunos/nas, a aluna 5 informou que: “Eu sinto muito prazer em participar das aulas, gosto de alguns esportes e de estar fora da sala de aula e de brincar com as minhas amigas”. Visando continuar essa motivação por parte do corpo discente e com base nas discussões do referencial teórico, torna-se importante que a decisão dos conteúdos trabalhados nas aulas incida sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, levando em conta os interesses e capacidades dos alunos. Mauro Betti e Luiz Zuliani (2002) salientam que a Educação Física deve assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de se

posicionar criticamente diante das novas ideias de cultura corporal de movimento e que haja entre todos/as alunos/as um olhar de alteridade em relação às diferenças.

Embora em número menor, a negativa da discussão foi feita por um grupo de quatro discentes (meninos e meninas) na Escola A e apenas um (menina) da escola B, para os quais as dificuldades com as aulas de Educação Física estão relacionadas a questões como: rejeição à prática de esportes, falta de espaço físico adequado e empatia pelo professor.

Para a Escola A, nesta mesma pergunta, vale destacar que o número maior de rejeição foi revelado pelas alunas, ou seja, num total de 22, 11 apresentam tais justificativas, como fala a aluna 16: “Eu não gosto de fazer a aula porque fico com vergonha quando eu erro aí sempre os meninos ficam rindo e zoando de mim. Eles acham que sabem tudo de Educação Física”. Nesse aspecto, Uchoga e Altmann (2016) constataram que as meninas deixam de participar das vivências práticas nas aulas de Educação Física, ao que parece, pelo medo de “arriscar-se” nas aulas, de se expor diante de novas aprendizagens corporais, em comparação aos meninos, que parecem ter uma visão positiva desses fatores.

Ao analisar as respostas dos/das discentes, percebemos que docentes ainda em alguns momentos ministram as aulas visando à esportivização. Betti e Zuliani (2002) nos chamam a atenção para o fato que a Educação Física como uma atividade complementar e relativamente isolada nos currículos escolares visa a objetivos, na maioria das vezes, determinados de fora para dentro, focando em treinamento pré-militar, eugenia, nacionalismo e preparação de atletas. Esse tipo de concepção tradicional demonstra sinais de esgotamento, de acordo com os autores citados acima. Isso acaba contribuindo para que as alunas que não gostam de praticar esportes e se sintam desmotivadas em participar, bem como para a insatisfação da maioria do corpo discente em relação às estruturas precárias que existem nos espaços destinados para a realização das aulas, como explica a aluna 7: “Os meninos não passa a bola no futebol e todas às vezes escolhe os melhores, a gente nunca consegue chutar a bola”. Destacamos também a importância de quais conteúdos e estratégias os docentes utilizam visando à inclusão de todos/as os/as alunos/as e a satisfação de realizar as aulas elaboradas.

No que se refere à participação, aproximadamente 74 dos 96 interlocutores das escolas A e B – que participam das aulas por verem aspectos importantes quando realizam as aulas de Educação Física, seja na formação de conhecimentos, na saúde

preventiva e no aspecto recreativo. Vale notar que neste grupo, ainda que seja um número baixo, alguns alunos e alunas (14) informam que tal participação está condicionada à obrigatoriedade e à nota. A aluna 10 disse que: “Só participo da aula quando o professor fala que vai tirar nota ou que terá que fazer trabalho na sala de aula”.

Em relação à obrigatoriedade da participação nas aulas de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), ao componente curricular de Educação Física é obrigatória no currículo escolar, sendo facultativa em alguns casos⁷. Mesmo com essa afirmativa, alunos e alunas desconsideram a importância da participação nas aulas, e, em relação à nota, faz-se necessário refletir sobre outras possibilidades de avaliação em que os/as discentes possam ter a possibilidade de pensar e problematizar criticamente a ação pedagógica.

Ao perguntarmos sobre o que meninos/nas mais gostam nas aulas de Educação Física, as opiniões se diferenciaram e muito conforme o gênero nas escolas investigadas. Na Escola A, 22 alunas responderam à entrevista, sendo que para oito delas o esporte é o que desperta maior interesse, seguido pelo gosto pelas aulas práticas, em que sete alunas afirmaram gostar de praticá-las. Dentre o grupo de meninas da Escola A, uma resposta, o “nada”, ganhou destaque, sendo essa a negativa das anteriores com cinco alunas, afirmando não se interessarem por absolutamente nenhuma prática das aulas de Educação Física. Podemos perceber isso na fala da aluna 17: “Eu queria que o professor fizesse outras coisas mais vezes, não ficasse só no futebol e queimada”. Professores/as precisam organizar suas ações didáticas em um sentido que possibilite aos discentes se sentirem motivados/as a vivenciar diferentes práticas corporais, superando o monopólio do esporte que se observa nas aulas de Educação Física. Para Betti (2011, p. 24), “a tradição da Educação Física precisa ser renovada pelos sentidos, valores e práticas que emergem da dinâmica sociocultural”.

Dentre os meninos da Escola A, o maior destaque ficou com a prática do futebol, com 17 alunos; empatados como segunda opção ficaram o basquete e a prática da

⁷ A Lei nº 9.394/96 dispõe para a Educação Básica:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO)

VI – que tenha prole.

corrida, com três alunos para cada uma das ditas práticas. Para 19 meninas da Escola B as atividades práticas têm maior destaque; cinco alunas disseram gostar desse tipo de aula. Na sequência, quatro preferem a queimada, quatro de conversar e 6 gostam de fazer aula com os amigos. Dentre os meninos da Escola B, em um total de 27 interlocutores, o futsal tem maior destaque, com 15 alunos, seguido pelas aulas práticas (cinco alunos) e, por fim, a interatividade entre os discentes durante as aulas (três alunos).

Essa interatividade nos chama a atenção, pois evidencia o gosto por esse componente curricular e por suas práticas pedagógicas. Outro destaque está por conta do tipo de esporte praticado nas escolas investigadas. O futebol é a prática mais destacada no grupo dos meninos em números absolutos. O aluno 15 ressaltou que: “Se o professor deixasse eu iria apenas fazer futsal. Quero ser um jogador de futebol, jogo todo dia”. Percebemos que nas aulas de Educação Física, como mostra o referencial teórico, os meninos têm a “obrigação” de gostar de futebol e as meninas de outras atividades como queimada, dança... Esse fator acaba por exaltar e contemplar os meninos e excluir as meninas. A falta de interesse das alunas nas aulas, muitas vezes, tem relação com o currículo proposto pelos docentes. Quando o currículo é elaborado de modo não reflexivo, o desinteresse pelas aulas aumenta, principalmente por parte das alunas.

De acordo com o referencial teórico, meninos e meninas já trazem desde que nascem uma dicotomia em relação às atividades e às vivências motoras, em que meninas têm a preferência de atividades mais delicadas que não envolvem força, como caminhada e alongamento, enquanto os meninos gostam de atividades de velocidade, força, brutalidade – essas opções, em ambos os gêneros, vêm desde ao nascimento. Dessa forma, Daniel Maldonado (2021) afirma que os/as docentes do componente curricular devem se atentar para o fato de que as estudantes possuem a liberdade e o direito de realizar os esportes, as danças, as lutas, os jogos, as brincadeiras e as ginásticas que desejarem, sem sofrer nenhum tipo de preconceito, e torna-se essencial valorizar a participação das meninas nas manifestações da cultura corporal de movimento, desconstruindo estereótipos que evidenciam práticas corporais para homens e mulheres.

Quanto ao interesse pelas aulas mistas, a grande maioria, 75 discentes no total de 96, aprova esta prática nas aulas, e diversas foram as justificativas. Tanto na Escola A

(45) quanto na B (30) a resposta de maior número demonstra que alunos/as gostam das aulas mistas por essas serem mais divertidas. Na Escola A, três alunas responderam que é para ter igualdade e outras três para aprender uns com os outros entre os meninos, três alunos dessa mesma escola citaram que é uma forma de interagir, mais três disseram que gostam para olhar as meninas e dois para se conscientizar sobre o assunto gênero.

Sobre a realização das aulas mistas na Escola B, cinco alunas disseram que o fator positivo serve para mostrar igualdade entre meninos e meninas e quatro falaram que é um modo de interagir. Sobre a resposta dos alunos, cinco disseram que todos devem ser iguais e dois porque sempre ganham delas nas disputas esportivas.

Em relação a não gostar de fazer as aulas mistas, na Escola A dois alunos rejeitaram esse tipo de aula, justificando que as meninas na hora do futebol atrapalham e os meninos podem machucá-las. Já entre as meninas, três discordaram, duas alunas disseram que os meninos não respeitam e uma que eles são mais fortes.

Na Escola B, em relação à negativa das aulas mistas, três alunas relatam que os alunos são agressivos e uma explica que tudo tem de ser feito do jeito dos meninos. A rejeição dos alunos da Escola B foi maior: em um total de 11 alunos, quatro disseram que as alunas não jogam nada, três porque os meninos podem machucá-las e dois “porque é muito chato”.

No que tange essas respostas encontradas sobre as aulas mistas na Educação Física, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), as aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidades para que meninos e meninas aprendam a ser tolerantes, a valorizar a diversidade, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir modos estereotipados e relações sociais autoritárias. A equidade de oportunidades para meninos/as deve ser essencial nas aulas de Educação Física. A aluna quatro elucidou sobre isso, informando que: “Somos meninas, mas a gente quer brincar o mesmo tempo na quadra, fazer as mesmas coisas. Alguns meninos não aceita e a gente sempre briga”. Através dessa fala, podemos perceber um deslocamento da masculinidade hegemônica nas aulas de Educação Física. Bozi et al. (2008) destacam que, ao falarmos das relações de gênero, é válido lembrar que tal assunto vem sofrendo uma constante mudança, devido à resistência de mulheres em ceder às imposições da sociedade que culturalmente dita normas de comportamento e de conduta completamente incoerentes ao estabelecer diferenças entre homens e mulheres.

Sendo assim, os/as alunos/nas de uma mesma escola podem ter condições socioeconômicas, experiências motoras, histórias de vida e interesses distintos. Há uma diversidade de modos de ser menino e de ser menina, e nas aulas mistas existe a possibilidade dos/das educandos/das interagirem e conhecerem uns aos outros.

Em relação aos alunos que discordaram das aulas mistas, é nítido o preconceito e discriminação em relação ao gênero. Percebemos a superioridade do gênero masculino em relação à força e brutalidade, acompanhado do machismo. O aluno 8 ressalta que: “as meninas só fica rindo na hora do jogo e têm medo da bola: não faz nada, só fica atrapalhando. Não tem como ficar passando a bola pra elas porque senão o time sempre toma gol”. Nas aulas de Educação Física é explícita a valorização de meninos em relação às meninas nas escolhas das atividades, destacando o futebol, que acaba sendo o conteúdo mais apreciado nas aulas. Robert Connell⁸ e James Messerschmidt (2013) ressaltam que a hierarquia das masculinidades é um padrão de hegemonia; não um padrão de uma hegemonia simples baseada apenas na força, mas que se estabelece através do consenso cultural, da centralidade discursiva, da institucionalização e da marginalização ou da deslegitimação de alternativas que são características amplamente documentadas de masculinidades socialmente dominantes.

Como salienta Deivide (2005), o desencorajamento das meninas em muitas ocasiões se torna frequente no cotidiano escolar. Percebemos que as próprias alunas engrandecem os alunos quando dizem “que eles são mais fortes”, “são mais rápidos”; essas linguagens vêm sendo construídas socialmente no dia a dia da escola e também da sociedade, de modo que o simbolismo que lhes é atribuído é convencional e motivado, sendo então percebido quase como natural, tanto para alunos quanto para alunas.

Considerações Finais

A existência das diferenças de gêneros em nossa sociedade não é algo difícil de ser percebida. No entanto, o que muitas vezes parece prevalecer é a ideia de que a divisão entre homens e mulheres seria algo natural, como se já fosse predeterminado em nossa sociedade. Todavia, percebemos que esta hierarquia foi construída historicamente e aprendida nas relações entre os sujeitos. A escola se torna um ambiente de reprodução

⁸ Hoje, Robert Connell se chama Raewyn Connell.

destas dicotomias, uma vez que nela a constituição dos sujeitos segue atravessada pelas relações de gêneros e pelas constantes disputas de poder entre meninos e meninas.

Dentre todos os componentes curriculares que estão na rede de ensino, ao que parece, nas aulas de Educação Física as diferenças de gênero são mais explícitas e contribuem para a divisão de alunos e alunas, principalmente nas práticas e nos movimentos corporais, nos quais se destaca uma hierarquia dos meninos em relação às meninas.

Ao caracterizar as aulas de Educação Física como possibilidades de estimular a cultura corporal de movimento, percebemos em algumas vezes que existe uma seleção e há também um discurso que pode promover distinções. No currículo de Educação Física, determinados conteúdos fortalecem o desenvolvimento das diferenças de gênero, pois visam apenas ao desempenho, à *performance* e ao esporte de rendimento, em que sempre são selecionados os melhores e mais habilidosos.

O corpo durante a sua formação vem sendo moldado com marcas estabelecidas pela sociedade, implicando, dessa forma, na formação de corpos desejáveis e não desejáveis. As aulas de Educação Física evidenciam isso, pois têm a preocupação com o corpo e as manifestações corporais que são estabelecidas de forma que meninos participem de atividades direcionadas para o gênero masculino, como o futebol, e as meninas com práticas relacionadas ao universo feminino, como a dança, por exemplo.

Dessa maneira, os resultados nos permitem compreender que, os conteúdos e a ocupação dos espaços destinados às aulas de Educação Física são direcionados para os meninos em maior frequência do que para as meninas. Apesar dos docentes trabalharem com aulas coeducativas e alunos/nas gostarem de realizar aulas mistas, ainda percebe-se uma hierarquia de gênero dos meninos em relação às meninas nas aulas de Educação Física, esse fator é notado tanto pelos professores quanto por meninos e meninas.

O corpo docente participante da pesquisa citou que as relações de gênero baseiam numa cultura sexista, os alunos apesar de gostarem de realizar as aulas com as meninas, ainda exibem discursos, gestos e atitudes que são discriminatórias, preconceituosas e sexistas. Já as alunas, apesar de gostarem de realizar aulas com os meninos, explicam que essas são marcadas por estereótipos e machismo por parte deles. Sobre as práticas pedagógicas e aulas coeducativas, apesar de ocorrerem de maneira mista, não significa que acontece a equidade de gêneros, pois, percebemos que os conteúdos em sua maioria são esportivistas e repetitivos, contribuindo para a não participação das alunas e de alunos/nas menos habilidosos/as.

Consideramos que é imprescindível que os/as docentes de Educação Física partem do pressuposto de que as aulas não visam apenas ao rendimento, mas que tenham destaque para a valorização e respeito às diferentes formas de expressão corporal e cultural. Posto isso, ressaltamos que o corpo docente precisa promover a integração social de alunos/nas por meio de atividades em que as diferenças sejam valorizadas. Dessa maneira, torna-se importante a valorização do campo pedagógico e a adoção por parte do/das professores/ras de práticas inclusivas, que reconheçam as diferenças de interesses entre meninos/nas e sejam levadas em consideração na seleção e planejamento de suas atividades.

Portanto, as observações presentes na pesquisa parecem demonstrar como as questões relacionadas ao gênero precisam ser discutidas e repensadas na escola pública e em especial nas aulas de Educação Física. Promover uma educação que reconheça as identidades dos/das discentes demanda a elaboração de novas metodologias e uma reflexão mais aberta sobre os conteúdos educacionais propostos nas aulas, que diminuam atitudes discriminatórias, sexistas, estereotipadas, preconceituosas e segregacionistas, ao mesmo tempo em que estimulem o pensamento crítico e liberdade de expressão; que façam com que as diferenças possam ser pensadas e problematizadas no currículo do componente curricular de Educação Física, por parte de discentes e docentes.

Referências

ALTMANN, Helena; AYOUB, Eliana; AMARAL, Silvia C. F. Gênero na prática docente em Educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”? *Estudos Feministas*, Florianópolis, 19(2): 336, maio-ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/p8cj4Xpntfdhx4ncS8ZLJwj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2022.

ALTMANN, Helena; MARIANO, Mariana; UCHOGA, Liane A. R. Corpo e movimento: produzindo diferença de gênero na educação infantil. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 272550, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/12375>. Acesso em: 13 ago. 2022.

ARAÚJO, Cláudio M. de; OLIVEIRA, Maria C. S. L. Contribuições de Bourdieu ao tema do desenvolvimento adolescente em contexto institucional socioeducativo. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, v. 8, n. 2, p. 215-24, 2014.

BARBOSA, João P. *Aulas de Educação Física no ensino médio mistas e separadas por sexo: quais as implicações no comportamento e aproveitamento dos alunos de uma escola estadual da cidade de Porto Alegre?*. 2012, 47 p. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70290>. Acesso em: 13 ago. 2022.

BETTI, Mauro. O que se ensina e o que pode ser ensinado. A pedagogização dos conteúdos da Educação Física: tradição e renovação. *Salto para o Futuro - Educação Física Escolar*, v. 21, n. 12, p. 21-28, 2011. Disponível em: www.academia.edu/43523961/O_QUE_SE_ENSINA_E_O_QUE_PODE_SER_ENSINADO_A_pedagogizacao_dos_conteudos_da_Educacao_Fisica_tradicao_e_renovação. Acesso em: 20 set. 2022.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*. Bauru, ano I, n. 1, 2002. Disponível em: <https://cienciadotreinamento.com.br/wp-content/uploads/2020/06/EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA-ESCOLAR-UMA-PROPOSTA-DE-DIRETRIZES-PEDAG%C3%93GICAS.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

BORTOLINI, Alexandre. Gênero, sexualidade e poder: a educação escolar em disputa. *In: VII SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE*, 2018. Rio Grande. *Anais ... Rio Grande*, 2018. Disponível em: <https://seminariocorpo generosexualidade.furg.br/images/arquivo/251.pdf>. Acesso em: 01 out. 2022.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 2. ed. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOZI, Luiz H. M.; ESPERANÇA, Rodrigo A. A.; JESUS, Miranda D. G.; MELO, Ana L. M. Educação Física Escolar: Principais Formas de Preconceito. *Revista Digital – Buenos Aires*, n. 117, 2012. Disponível em: <https://efdeportes.com/efd117//educacao-fisica-escolar-principais-formas-de-preconceito.htm>. Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 14 ago. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos – apresentação dos temas transversais*. Brasília: MECSEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 set. 2022.

BRITO, Leandro T.; SANTOS, Mônica P. dos. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 27, p. 235-246, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/kWCNMFRrjx6XDq8LZGtRvfS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 2023.

BUTLER, Judith. Regulações de Gênero. *Cadernos Pagu*, v. 42, p. 249-274, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/Tp6y8yyyGcpfdbzYmrc4cZs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2022.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero*. Feminismo e subversão da identidade. 16. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2018.

CAETANO, Marcio; LIMA, Carlos H.; CASTRO, Amanda M. Diversidade sexual, gênero e sexualidades: temas importantes à educação democrática. *Colloquium Humanar*, Presidente Prudente, v. 16, n. 3, p. 5-16, 2019. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3179>. Acesso em: 08 ago. 2022.

CANDAU, Vera M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709185/mod_resource/content/2/Leitura%20complementar.pdf. Acesso em: 05 jan. 2023.

CARREIRA, Denise. *Igualdade e diferenças nas políticas educacionais: a agenda das diversidades nos governos Lula e Dilma*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: 20 set. 2022. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042016-101028/pt-br.php>. Acesso em: 13 set. 2022.

CASTRO, Jeimis N. de. *et al. Ensino do corpo: identidade, gênero e cenas de cinema em aulas de educação física*. Curitiba: CRV, 2021.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revista Estudos Feministas*, v. 21, n. 1, p. 241-242, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC>. Acesso em: 10 out. 2022.

CORSINO, Luciano N.; AUAD, Daniela. *O professor diante das relações de gênero na Educação Física escolar*. São Paulo: Cortez, 2012.

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física e o conceito de cultura*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DEVIDE, Fabiano P. *Gênero e mulheres no esporte: história das mulheres nos Jogos Olímpicos Modernos*. Ijuí: Unijuí, 2005.

DEVIDE, Fabiano P. Estudos de gênero na Educação Física Brasileira: entre ameaças e avanços, na direção de uma pedagogia queer. In: WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa. (org). *Gênero e sexualidade no esporte e na educação física*, 1 ed.

Natal- RN: Editora EDUFRRN, v. 6, 2020. p. 91-105. Disponível em: <https://www.encurtador.dev/redirecionamento/9o1nW>. Acesso em: 05 jan. 2022.

DEVIDE, Fabiano P.; DA ROCHA, Cristina M.; DOS SANTOS, Izabela M. Coeducação e Educação Física escolar: uma ferramenta para abordar as relações de gênero nas práticas corporais. *Cadernos de Formação RBCE*, v. 11, n. 2, 2020. Disponível em: <http://rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2420>. Acesso em: 13 ago. 2022.

FERNANDES, Simone C.; ALTMANN, Helena. A educação esportiva e gênero na escola pública: posicionamento docente positivo diante do fazer esportivo de meninas. In: WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa. (org). *Gênero e sexualidade no esporte e na educação física*, 1 ed. Natal- RN: Editora EDUFRRN, v. 6, 2020. p. 91-105. Disponível em: <https://www.encurtador.dev/redirecionamento/9o1nW>. Acesso em: 27 ago. 2022.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade do saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GIL, Antonio C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOELLNER, Silvana V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 71-83, mar. 2010. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/984>. Acesso em: 15 ago. 2022.

JUNQUEIRA, Rogério D. (org). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. Disponível em: <https://sexualidadeescola.furg.br/biblioteca/livros?download=31:diversidadesexual>. Acesso em: 10 out. 2022.

LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2003.

LOURO, Guacira L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em revista*, n.46, p. 201-218, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5mdHWDNFqgDFQyh5hj5RbPD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 jan. 2023.

LOURO, Guacira L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp>. Acesso em: 12 ago. 2022.

MALDONADO, Daniel T. Por uma Educação Física Escolar feminista. *Temas em Educação Física Escolar*. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 15-38, 2021. Disponível em: https://cp2.g12.br/ojs/index.php/temasmedfisicaescolar/article/viewFile/3135/pdf_24. Acesso em: 15 out. 2022.

MARANI, Vitor H. Dança, Educação Física e heteronormatividade: enquadramentos corporais e subversões performativas. *Movimento*, p. e28079-e28079, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/124843/87470>. Acesso em: 06 jan. 2023.

MINAYO, Maria C. de S.; DESLANDES, Sueli F.; GOMES, Romeu. (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 28. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

MORAES, Marielle B. de; ESPINOZA, Ariel S. Teoria crítica de currículo: Contribuições preliminares para repensar a formação nas ciências da informação. 11th International Conference on Information Systems and Technology Management – CONTECSI, São Paulo, 28-30, maio 2014. Disponível em: <https://silo.tips/download/teorias-criticas-de-curriculo-contribuioes-preliminares-para-repensar-a-formacao>. Acesso em: 14 ago. 2022.

MOREIRA, Antonio F. B.; CANDAU, Vera M. (org.). *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis: Vozes, 2014.

NEIRA, Marcos G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 40, p. 215-223, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2022.

PRADO, Vagner M. do; RIBEIRO, Arilda I. M. Gêneros, sexualidades e Educação Física escolar: um início de conversa. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 2, p.402-413, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/6729/WOS000284782500014.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 16 set. 2022.

ROSA, Marcelo V. da; BORGES, Andrey M.; FERREIRA, Fátima E. Dispostas e corajosas: mulheres subversoras de normas em um espaço de aprendizagem do Muay Thai em Camapuã/MS. *Revista Prâxis*, v. 2, p. 57-80, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5255/525562377004/525562377004.pdf>. Acesso em: 05 out. 2022.

SCOTT, Joan W. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n° 2. Porto Alegre, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 15 ago. 2022.

UCHOGA, Liane A. R.; ALTMANN, Helena. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 38, p. 163-170, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/rdqF38mftSTqS7tCLrFLBMQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022.

JACO, Juliana F.; ALTMANN, Helena. Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de educação física. *Educação em Foco*, p. 155-181, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/download/19899/10637/80982>.
Acesso em: 06 jan. 2023.

Recebido em outubro de 2022.

Aprovado em janeiro de 2023.