

Wanderson Siqueira Costa

**O GÊNERO NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.  
“Revisão de literatura”**

Belo Horizonte  
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG  
2010

Wanderson Siqueira Costa

**O GÊNERO NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.  
“Revisão de literatura”**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Treinamento Esportivo da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Treinamento Esportivo.

Área de Concentração: Educação Física e Esporte Escolar

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cláudia Porfírio Couto.

# Dedicatória

Dedico este estudo aos professores do curso de Especialização em Educação Física e Esporte Escolar da EEEFTO-UFMG, pessoas pelas quais sempre acreditei na “revolução” do ensino da Educação Física dentro das escolas públicas, dedico também à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Paula Botelho Gomes por ter me ajudado a definir essa temática e por me ensinar a ter uma visão crítica acerca do estudo sobre gênero no contexto da Educação Física Escolar, essa página é dedicada à essas pessoas, quando na verdade são merecedoras de um livro.

# Epígrafe

“A sexualidade, enquanto possibilidade e alongamento de nós mesmos, de produção de vida e existência, de gozo e de boniteza, exige de nós essa volta crítico amorosa, essa busca de saber do nosso corpo. Não podemos estar sendo, autenticamente, no mundo e com o mundo se nos fechamos medrosos e hipócritas aos mistérios de nosso corpo ou se os tratamos, aos mistérios, cínica e irresponsavelmente”.

*Paulo Freire*

# Agradecimento

Agradeço à professora Ana Cláudia Porfírio Couto pela sua orientação tão atenciosa e, sobretudo, paciente que tivera comigo, bem como às equipes de bibliotecários de todas as instituições de ensino superiores ora visitados durante a construção desse trabalho de conclusão de curso...Muito obrigado a todos que de alguma forma me ajudaram.



**Universidade Federal de Minas Gerais**  
**Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional**  
**Programa de Pós-Graduação em Ciências do Esporte**



Monografia de Especialização intitulada **O GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. “Revisão de literatura”**, de autoria de Wanderson Siqueira Costa, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cláudia Porfírio Couto – Orientadora**  
Depto de Esportes/Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

---

**Prof<sup>o</sup>. Ms Ronaldo Àvila**  
Depto de Esportes/Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivana Montandon Aleixo**  
Depto de Esportes/Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Kátia Lemos**  
Coordenadora do curso de Especialização em Treinamento Esportivo  
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional/UFMG

# O GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. “Revisão de literatura”

GENDER IN THE CLASSES  
SCHOOL PHYSICAL EDUCATION.  
"Literature Review"

Costa W.S

## RESUMO

Quando pronunciamos a palavra gênero, automaticamente fazemos a relação com a sexualidade entre meninos e meninas, porém, nem sempre são levadas em consideração as dificuldades de integração entre os gêneros durante as aulas de Educação Física escolar. Atualmente no contexto escolar, é notória a diferença de gêneros durante a prática esportiva, uma vez que, estes jovens de idade entre 12 a 14 anos sofrem mudanças em seus comportamentos em decorrência do início da fase de adolescência, acarretando assim a desistência das meninas, cada vez mais vaidosas e sedentárias, na prática esportiva exercida nas referidas aulas. Através de revisão de literatura, o presente estudo tem como objetivo servir de suporte referencial a toda comunidade acadêmica interessada em estudar as diferenças de gênero ocorridas nas aulas de Educação Física escolar, trazendo à tona a relação entre os gêneros e propor ao fim do trabalho, uma intervenção na prática docente a fim de amenizar tais diferenças durante a realização das aulas de Educação Física no contexto escolar.

**Palavras-Chave:** *gênero; educação física; esporte.*

## ABSTRACT

When we speak the word gender, automatically make the connection with sex between boys and girls, but do not always take into consideration the difficulties of integrating gender during physical education classes at school. Currently the school context, it is apparent the gender differences during sports activities, since these young people from age 12 to 14 years undergo changes in their behaviors due to the start of adolescence, thereby causing the abandonment of girls, vain and increasingly sedentary, exercised in sports in those classes. Through literature review, this study aims to serve as a reference to support the academic community interested in studying gender differences occurred in physical education classes at school, bringing out the relationship between gender and propose to the end of work, an intervention in the teaching practice in order to minimize such differences during the performance of physical education classes at school.

**Word-key:** gender, physical education, sport.

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2 EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>11</b>
2.1 Importância da Educação Física Escolar.....	14
<b>3 LEGISLAÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>4 GÊNERO E SEXUALIDADE .....</b>	<b>18</b>
4.1 O gênero nas aulas de Educação Física Escolar.....	22
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>24</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>26</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

O ser humano é classificado como sendo do sexo masculino ou feminino e não há alternativas de natureza biológica senão essas. Mas a dualidade de gênero não pode ser considerada uma simples relação de oposição binária masculino-feminino. O gênero deve ser entendido como um processo perspectivado como uma construção histórica das relações de poder entre homens e mulheres, e deve contemplar definições plurais de masculinidade e feminilidade. Dessa forma, como construção social, o conceito de gênero varia ao longo do tempo e de cultura para cultura.

A distinção e a interação entre sexo e gênero ou entre biologia e cultura não são claras. Na verdade não podemos definir com precisão onde acaba o domínio da biologia e começa o da cultura, pois parece evidente que o significado de uma diferença sexual biológica também pode variar consoante a cultura. Se por um lado a biologia por si só não providencia claras justificações de uma dicotômica classificação de sexo, por outro lado a sua interação com a cultura parece ser constante, complexa e frequentemente não reconhecida. Esses aspectos não podem ser ignorados no contexto da educação física escolar, onde ainda permanece pouco claro se as diferenças de capacidades biológicas e fisiológicas entre meninas e meninos são produto de características inatas e ou de aspectos culturais.

A predominância da participação masculina nas aulas de Educação Física possui raízes históricas, culturais e políticas, uma vez que a prática esportiva foi concebida por homens e para homens e a participação feminina foi sendo tolerada.

A Educação Física escolar é um mundo onde o conhecimento, alicerçado em relações de poder, não é neutro. A quase totalidade desse conhecimento é construída, validada e representada por homens, tendo como exemplo disso a Educação Física militarista praticada com extremo rigor e somente por homens.

Tais comportamentos socioculturais fazem com que ainda seja veiculada a ideia de que certas atividades físicas, do contexto escolar, são mais adequadas para meninos e outras para meninas. Essa visão subjugada da Educação Física remonta a uma arcaica tradição aristotélica que associa os homens às atividades mais ativas e as mulheres às mais passivas.

Percebemos que na Educação Física escolar persiste a dominância de um inconsciente androcêntrico, tanto entre homens como entre mulheres, e que quando

pronunciamos a palavra gênero automaticamente fazemos a relação com a sexualidade entre meninos e meninas. Diante desses fatos, é importante ressaltarmos as dificuldades de integração entre meninos e meninas durante as aulas de Educação Física. Atualmente, nas escolas, é notória a diferença de gêneros durante a prática esportiva, uma vez que, jovens de idade entre doze e quatorze anos se submetem a mudanças de comportamento em decorrência do início da fase de adolescência, acarretando a desistência precoce das meninas, cada vez mais vaidosas e sedentárias, da prática esportiva exercida durante as referidas aulas.

Através da revisão de literatura, esta pesquisa tem como objetivo servir de suporte referencial a toda comunidade acadêmica para o estudo das diferenças de gênero nas aulas de Educação Física, pretendendo trazer à tona a relação entre tais gêneros nessas aulas e propor, ao final, uma estratégia de intervenção docente que vise amenizar tais diferenças de gênero durante as referidas aulas.

## 2 EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao longo de sua história, a Educação Física brasileira manifesta-se teoricamente por meio da apresentação de diversos tipos de interpretação simbólica produzidos intencionalmente em trabalhos literários para refletir, no imaginário social, os diversos significados e sentidos a ela atribuídos de acordo com sua pretendida função social.

Independentemente do cunho ideológico atribuído a esses conceitos, o que se tem procurado é explicar e justificar socialmente qual tem sido, em última instância, a essência e o valor social dessa atividade/profissão humana.

Segundo os interesses políticos e pedagógicos colocados em jogo nos contextos institucionais, formais ou não-formais, observamos que a Educação Física tem reivindicado historicamente sua parcela de contribuição, tanto no processo de formação ampliada dos sujeitos (cidadãos educados e conscientes de seu papel histórico-social em função de uma determinada perspectiva de classe), quanto no processo de formação restrita (manifestação na forma de instrução ou treinamento de habilidades e/ou hábitos comportamentais de ordem motora, moral ou higienicoterapêutica). Nesses contextos, quando a organização da modalidade e o saber selecionado são direcionados aos campos restritos de formação, desconsiderando-se a importância da reflexão a respeito do impacto político-pedagógico dos procedimentos de trabalho utilizados, o que observamos na literatura da área é que, geralmente, perde-se de vista a complexidade dessa atividade e, em consequência, a possibilidade de estudar com maior clareza científica qual é o impacto efetivo de sua capacidade para contribuir com a formação de sujeitos críticos. (KUNZ, 1994). Por causa desse tipo de limitação, a Educação Física tem se tornado forte alvo de críticas que podem ser detectadas numa análise de seu currículo oculto que se encontra ligado às estruturas intersubjetivas de dominação cultural.

Pela natureza social e, independentemente dos interesses de classe defendidos e de qualquer tipo de sentido/significado atribuído à Educação Física, essa atividade apresenta um caráter normativo no processo de sua organização no mundo do trabalho. Para garantir sua legitimação social dispõe, dentre outros recursos, de um conglomerado de informações sustentadas principalmente pelos

enfoques epistemológicos de produção de conhecimento científico de cunho empírico analítico, fenomenológico e/ou praxiológico.

Segundo BRACH(1992), o conhecimento produzido, explícito ou implicitamente, sustenta visões de homem, mundo e sociedade, assim como diversas formas de interação humana e papéis sociais que refletem uma maneira de organização sócio-político-econômica. Ela aparece não como uma prática social única e restrita, mas como várias práticas sociais materializadas na forma de propostas de ensino e de treinamento de habilidades, contendo seus próprios interesses e fontes de análise filosófica, científica e pedagógica.

Essas fontes de análise e estudo da corporeidade humana nos contextos do jogo, do esporte, da ginástica e outras formas de expressão corporal, tais como a dança e as lutas corporais, se apresentam também como campos em disputa por uma hegemonia política, instrumental e teórica. Daí sua estreita ligação com a busca de poder e legitimação social nas estruturas institucionais que regulam as diversas formas de organização, administração e, principalmente, os critérios de distribuição de recursos financeiros para sustentação de projetos político pedagógico e de pesquisa.

A descrição desses aspectos explica como se manifesta a Educação Física na realidade concreta. Se a busca de compreensão e interpretação dessa realidade acontecer de forma fragmentada, sendo assim, o professor pode perder de vista seus aspectos essenciais e, conseqüentemente, ficar impossibilitado de vislumbrar quais condicionantes histórico-culturais a determinam.

Dessa forma, observamos que em qualquer esfera de trabalho onde o professor de Educação Física exerça sua profissão, este não pode ser simplesmente considerado um recreador ou sujeito de animação social. Na verdade, em todos os casos em que se manifesta essa prática social, o professor é um agente político-pedagógico que, na teoria, deveria apresentar bases filosóficas e científicas suficientes para poder dar conta, além de sua aula, das ações concretas para compreender a dinâmica social onde desenvolve sua ação profissional, a fim de defender, conscientemente, seu projeto de educação e sociedade.

Se o professor se encontra fora do alcance dos conhecimentos e da prática social necessária para compreender como ele, como profissional e cidadão, se constrói historicamente para situar-se no mundo, dificilmente poderá tomar consciência sobre o porquê determinadas “coisas” ou fenômenos acontecem em sua

área de atuação e, muito menos, será capaz de propor alternativas para transformar sua realidade de trabalho com base num projeto de sociedade mais humana e democrática.

Lamentavelmente, esse tipo de consciência vem sendo desenvolvida há muito tempo nos cursos de graduação em Educação Física, porque ainda continuam promovendo uma forma de organização e veiculação do conhecimento pautada numa estrutura técnico-instrumental de currículo educacional. (MUÑOZ PALAFOX, 2001). Com base nas argumentações acima entendemos que a Educação Física, em qualquer uma de suas manifestações sociais, pode ser considerada uma Ciência da Educação. Ela utiliza como fontes de conhecimento outras dimensões advindas das ciências humanas e precisa de uma adequada organização institucional e epistemológica para confrontar, democraticamente, os vários campos de reflexão, capacitação docente e atuação profissional, em condições de disputa equilibrada. E isso se faz necessário para que se possa alcançar uma compreensão dos diferentes sentidos/significados socialmente atribuídos a essa modalidade.

## 2.1 Importância da Educação Física Escolar

Durante a realização do Fórum de Educação Física Escolar: Realidade e Perspectiva dentro da programação do 22º Congresso Internacional de Educação Física em Foz do Iguaçu, ocorrido em 17 de Janeiro de 2007, evento ocorrido por intermédio do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), foi publicada a carta da Educação Física escolar contendo 15 considerações demonstrando assim, a importância dos conteúdos abordados pela Educação Física no contexto escolar e 7 recomendações acerca de como essa disciplina deve ser valorizada e desenvolvida dentro da escola. O conteúdo dessa carta, segue abaixo:

CONSIDERANDO que a intervenção profissional na escola (docência) é espaço privilegiado para o exercício da cidadania, proporcionando sob orientação qualificada uma formação pela emancipação do corpo, que resulte na construção de uma identidade subjetiva do Ser, para o trabalho, para o lazer, para a criatividade e para a consciência de ser saudável;

CONSIDERANDO que a carta Internacional da Educação Física e do Esporte (UNESCO/1978), no seu artigo 1º estabelece que A prática da Educação Física e do Esporte é um direito fundamental de todos, e que o exercício deste direito: (a) é indispensável à expansão das personalidades das pessoas; (b) propicia meios para desenvolver nos praticantes aptidões físicas e esportivas nos sistemas educativos e na vida social; (c) possibilita adequações às tradições esportivas dos países, aprimoramento das condições físicas das pessoas e ainda pode levá-las a alcançar níveis de performances correspondentes aos talentos pessoais; (d) deve ser oferecido, através de condições particulares adaptadas às necessidades específicas, aos jovens, até mesmo às crianças de idade pré-escolar, às pessoas idosas e aos deficientes, permitindo o desenvolvimento integral de suas personalidades;

CONSIDERANDO que a Associação Européia de Educação Física (EUPEA) na Reunião do Comitê Diretor em Ghent (1997), na busca de uma identidade da Educação Física na Europa, reconheceu: (a) A Educação Física é a única possibilidade de contribuição para todos os alunos, não existindo Educação na Escola sem Educação Física; (b) A Educação Física objetiva o desenvolvimento de uma aprendizagem e saúde, e é essencialmente um meio de ensino da atividade física como uma parte da experiência educacional dos alunos; (c) Cada país tem sua própria identidade cultural, onde em geral, cada aluno, independente da habilidade, sexo, etnia ou base cultural, tem o direito de experimentar um programa de Educação Física que promova:

- uma sólida base de competência física e conhecimento das atividades físicas;
- crescimento e desenvolvimento;
- um entendimento da importância de um estilo de vida saudável;
- uma auto-estima positiva no contexto da Educação Física;
- habilidades que possam ajudar a resolver problemas e cooperações com outros nos contextos do esporte e da atividade física;
- um interesse ao longo da vida para um engajamento e afinidade para atividades físicas.

CONSIDERANDO que a Declaração de Madrid (1991), adotada pela Associação Européia de Educação Física (EUPEA), no seu art. 1º, defendeu que não há Educação sem Educação Física;

CONSIDERANDO que a Associação Européia de Educação Física (EUPEA), apresentou documento no Congresso Mundial de Yokohama (ICHPERD/ 1993), no qual assegura que: (a) A Educação Física significa uma contribuição singular para a educação dos estudantes; (b) A Educação Física é um processo de aprendizagem e consiste essencialmente no meio de usar a atividade física para contribuir na experiência profissional das pessoas; (c) A Educação Física, como parte do processo educativo, desenvolve possibilidades de movimento e educa para o entendimento por quê ela é relevante e como e onde deve ser utilizada devendo ser considerada como experiência única por tratar de um dos mais preciosos recursos humanos, que é o corpo;

CONSIDERANDO que a III Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e o Esporte – MINEPS III, pela Declaração de Punta el Este (1999), nos seus documentos preparatórios, enfatizou que é importante que os professores de Educação Física tenham estatuto comparável ao professor e profissionais de outras áreas, para que suas missões sejam revalorizadas; reiterou a importância da Educação Física e do Esporte como elementos essenciais e partes integrantes do processo de educação permanente e de desenvolvimento humano e social; evidenciou uma profunda preocupação com a redução dos programas de Educação Física, o que pode estar contribuindo para o aumento da delinquência juvenil e da violência, assim como um incremento nos gastos médicos e sociais, mostrando que para cada dólar investido em atividades físicas corresponde a uma diminuição de 3,8 dólares em despesas médicas;

CONSIDERANDO o Manifesto Mundial da Educação Física – FIEP 2000;

CONSIDERANDO a Carta de Londrina: Manifesto do Congresso Norte-Paranaense de Educação Física Escolar;

CONSIDERANDO a Carta Brasileira de Educação Física do Conselho Federal de Educação Física;

CONSIDERANDO que a Educação Física Escolar é um componente do sistema educacional caracterizado pela ênfase nos conceitos, princípios, valores, atitudes e conhecimentos das dimensões biodinâmica, comportamental e sócio-cultural do movimentar-se humano e da corporeidade;

CONSIDERANDO que Educação Física Escolar propicia ao aluno, através da prática consciente de atividades corporais, a otimização de possibilidades e potencialidades do desenvolvimento e da movimentação corporal harmoniosa e plena;

CONSIDERANDO que se faz necessário, efetivar-se no cotidiano escolar os princípios emanados da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) para assegurar que estudantes atendidos pelo Sistema de Educação Nacional recebam a necessária atenção em relação à educação integral a que têm direito;

CONSIDERANDO que a Educação Física escolar através de sua especificidade própria e responsabilidade exclusiva, diferencia-se das outras disciplinas ao educar o humano através do movimento com sentido;

CONSIDERANDO que a Educação Física, incluída no processo educativo do ensino básico, também apresenta conteúdo da educação geral, como por exemplo, a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, a serem vivenciados, destacados e refletidos em sua prática, constituindo elementos balizadores da formação de uma sociedade mais justa e humana;

CONSIDERANDO que dada a abrangente e diversificadas possibilidades de atividades corporais que podem compor o programa de educação física escolar, é essencial que o profissional de Educação Física domine o conjunto de conhecimentos especializados sobre o movimentar-se humano, com uma sólida base teórica e técnica bem como habilidades necessárias à intervenção profissional da Educação Física, adquiridas em sua formação.

Dentre as considerações supracitadas, se destacam aquelas que tratam o ser humano como indivíduo digno de valorização e tratamento iguais entre os gêneros e aquela que diz que a educação física se antepõe à educação cognitiva formal por promover valores que serão utilizados em meio à sociedade.

Recomendamos a adoção dos seguintes princípios:

- a Educação Física Escolar somente cumpre seus objetivos fazendo com que os alunos(as) vivenciem o movimento de forma reflexiva e significativa para obter maior qualidade de vida e promoção da saúde;
- a Educação Física Escolar só se justifica se for de qualidade;
- a Educação Física Escolar deve sempre estar integrada ao projeto pedagógico da escola, sendo tratada em igualdade de condições com os outros componentes curriculares;
- a Educação Física Escolar por sua característica e potencial possibilita a vivência e assimilação de valores como: solidariedade, excelência, sustentabilidade, esportividade, paz, entre outros, conforme recomenda as Nações Unidas;
- a Educação Física Escolar no cumprimento de suas finalidades utiliza a ginástica, as danças, os jogos, as lutas, os esportes e atividades interrelacionais criativas e cooperativas de caráter lúdico;
- a Educação Física Escolar deve possibilitar a construção de conhecimentos para a autonomia da prática de exercício físico e/ou esportivo estimulando o hábito da prática;
- a Educação Física Escolar contribui de forma efetiva para o desenvolvimento de cultura, adoção de estilo de vida ativa e saudável e para o pleno exercício da cidadania.

Diante do que foi tratado nesta carta, bem como o seu conteúdo, fica nítido que a Educação Física escolar é detentora de uma fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem dos discentes, uma vez em que a mesma se preocupa a todo instante e antes de qualquer coisa, com a formação humana dos alunos.

### 3 LEGISLAÇÃO

A Educação Física escolar brasileira teve seu início oficial em 1851 com a Reforma Couto Ferraz, quando foram apresentadas à Assembléia as bases para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte. Após três anos, em 1854, a sua regulamentação foi expedida e entre as matérias a serem obrigatoriamente ministradas estavam, no primário, a ginástica, e no secundário, a dança. (BETTI, 1991).

Especificamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), principal lei relacionada à Educação, a Educação Física estava presente. Esta era considerada obrigatória nos cursos de graus primário e médio até a idade de 18 anos (BRASIL, 1961). Porém, tinha como preocupação primordial a preparação física dos jovens para o ingresso no mercado de trabalho de forma produtiva. (SILVA; VENÂNCIO, 2005). Com a reformulação na LDB, ocorrida em 1971, a obrigatoriedade da Educação Física foi ampliada a todos os níveis e ramos de escolarização, mas ainda com a intenção de preparação física de trabalhadores. Isso se evidencia com as opções de facultabilidade apresentadas pela lei: “estudar em período noturno e trabalhar mais de 6 horas diárias; ter mais de 30 anos de idade; estar prestando serviço militar; estar fisicamente incapacitado”. (BRASIL, 1971). Nesse contexto houve um favorecimento para a consideração da Educação Física como mera atividade extracurricular, como um elemento sem nenhum comprometimento formativo educacional. (SILVA; VENÂNCIO, 2005). No plano legal, tal formulação começa a ser desconstruída com a LDB de 1996, na qual a Educação Física passa a ser considerada um componente curricular como os demais. A LDB de 1996 em seu artigo 26º, parágrafo 3º, determina: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. (BRASIL, 1996).

Entretanto, tal alteração não surtiu o efeito esperado, pois, com o caráter genérico desse artigo, não ficou garantida a presença das aulas de Educação Física em todas as etapas da Educação Básica, bem como, que os profissionais que ministrassem essas aulas contassem com formação específica, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. (SILVA; VENÂNCIO, 2005). Visando a garantia da Educação Física em toda a Educação Básica, em 2001

foi aprovada uma alteração no parágrafo 3º do artigo 26º da LDB, que inseriu a expressão “obrigatório” ao “componente curricular”. (BRASIL, 2001). Em 2003, com a Lei no 10.793, de 1º de dezembro de 2003, a facultabilidade às aulas de Educação Física foi alterada, não se restringindo a todas as pessoas que estudam em período noturno, mas àquelas que, independente do período de estudo, se enquadram nas seguintes condições: mulheres com prole, trabalhadores, militares e pessoas com mais de 30 anos. (BRASIL, 2003).

Paralelamente a esse processo de valorização da Educação Física no contexto escolar, convém lembrar que no ano de 1998 foi promulgada a lei 9.696 que regulamenta a profissão, luta pela qual já se estendia desde o ano de 1946. Tal iniciativa partiu das Associações dos Professores de Educação Física – APEF’s – localizadas no Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo que juntas fundaram a Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física – FBAPEF. (BRASIL, 1998).

#### **4 GÊNERO E SEXUALIDADE**

A perspectiva de gênero também está presente nas questões mais diretamente ligadas à sexualidade humana. Essa presença se manifesta nas relações cotidianas e na vivência da sexualidade. Sua explicitação pode contribuir para a busca de formas mais criativas nos relacionamentos sexuais e amorosos.

Existe grande expectativa familiar e social quanto ao comportamento da criança em função de seu sexo. Essas expectativas orientam o caminho que a criança percorrerá até tornar-se adulta e são referências fundamentais para a constituição psíquica e social do indivíduo. Tomemos como exemplo a discussão do tema da homossexualidade. Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é a expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como “sapatona”, atitudes essas discriminatórias.

Em cada período histórico e em cada cultura, algumas expressões do masculino e do feminino são dominantes e servem como referência ou modelo, mas

isso não significa que devem ser tomadas como paradigmas. Podemos pensar que há tantas maneiras de ser homem ou mulher quantas são as pessoas. Cada um, apesar dos estereótipos de gênero, tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade. Isso precisa ser entendido e respeitado pelos jovens.

Sendo assim, fica claro que o gênero não é sinônimo de sexualidade, mas as construções relativas às práticas sexuais estão inscritas nas relações de gênero que revelam símbolos que socialmente vão conferindo forma às diferenças que ilustram o feminino e o masculino em culturas diversas. Por sua vez, essas diferenças vão demarcar lugares e influenciar atitudes e práticas determinadas no exercício do prazer sexual, definido como feminino e masculino a partir de corpos que funcionam de forma diferente na sua interface com o campo biológico. Surgem, então, termos como passivo e ativo, romântico e sexualizado, demarcando-se territórios muito rígidos e identidades muito fechadas para homens e mulheres. A essas demarcações se opõem algumas correntes de estudos – contrárias aos enfoques binários homem/mulher; homossexual/heterossexual – ,pois sustentam que tais representações que constroem significados para o masculino e feminino, transitam permanentemente entre uns e outros sujeitos de sexos diferentes.( NICHOLSON, 2000).

O debate nesse campo teórico provoca um questionamento dos lugares, das práticas sociais, políticas e econômicas, ampliando a possibilidade de ação para indivíduos de ambos os sexos em várias dimensões da vida cotidiana. Entretanto, como as mulheres vêm, historicamente, se apresentando numa situação mais vulnerável diante dos mecanismos de poder instituídos, medidas de apoio à sua autonomia, como as políticas de ação afirmativa no campo do trabalho e da política e algumas, mais timidamente, no campo da educação foram aplicadas. Uma das medidas mais conhecidas no Brasil foi a elaboração e publicação dos PCNs, em 2000, cuja parceria com a área da Educação foi estratégica na abordagem do problema do gênero como uma possível política afirmativa nessa área, visto que, coloca em debate o problema da hierarquização na relação entre meninos e meninas, apontando situações desfavoráveis para estas últimas e o problema da auto-estima. (SORJ, HEILBORN,1999).

No entanto, alguns pesquisadores tendem a rejeitar os PCNs, criticando o enfoque priorizado, o da sexualidade, em detrimento do enfoque do gênero fazendo uma leitura biológica do tema, o que vem sendo intensivamente questionado. A

proposta, nesse sentido, tenderia a reduzir o problema e colaborar para reforçar a diferença entre meninos e meninas com base no enfoque biológico, localizado genitalmente e essencializar comportamentos por meio de um discurso naturalizante das diferenças.

Se, por um lado, esta citação insinua uma crítica à naturalidade do corpo através da afirmação de variações culturais, por outro, ao final do trecho, a sexualidade é reinscrita como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes. Ainda que o documento admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica, da mesma forma que em relação a outras categorias, como homossexualidade e heterossexualidade. (ALTMANN, 2001)

Segundo SCOTT(1990), desconstruir as associações tradicionais entre o que é feminino ou masculino na educação é uma tarefa difícil no cotidiano. Quando um aluno se apresenta com uma blusa rosa ou mesmo qualquer objeto desta cor ainda é frequentemente questionado de forma ostensiva, pela sua escolha estética. Uma aluna que jogue futebol ainda sofre pressões. Como fazer, de forma mais eficaz, a transição proposta pelos PCNs. É difícil a aplicabilidade na realidade das escolas onde nem mesmo o problema da hierarquia entre homens e mulheres é reconhecido? Enquadrar essas realidades como sendo conservadoras, limitadas e controladoras, sem considerar as distâncias sempre presentes entre o movimento teórico que dinamiza pensamentos, percepções da realidade no âmbito universitário e o dia a dia das instituições que operam a formação de valores como a escola e a família, é perder de vista uma perspectiva favorável. (SCOTT, 1990).

Quando estabelecemos a distinção entre sexualidade e gênero evidencia que o corpo, biologicamente definido, não esgota possibilidades de ação e aspirações projetadas por crianças em formação. Muitas aptidões não são definidas pela natureza, mas adquiridas por meio de processos de estímulos culturais e sociais que oferecem mais ou menos recursos para que determinados interesses sejam alcançados. A pedagogia moderna no ensino fundamental indica ter incorporado essas premissas, principalmente se considerarmos a vitória do modelo misto nas escolas, que não são mais segregadas por sexo. Entretanto, ainda não foi possível superar a reprodução muito rígida dos lugares de meninos e meninas, de classificações com base nos estereótipos de gênero para as atividades mais ou menos apropriadas para crianças de sexos diferentes. Essa discussão antecede

uma possível resposta quanto às demandas relativas à sexualidade que mobilizam pais e professores: o da prevenção à homossexualidade, por exemplo.

A perspectiva favorável seria inverter a tendência observada nos PCNs e começar, neste momento em que a concepção de gênero está mais disseminada (embora ainda incompreendida), por este debate e não pelo da sexualidade. Assumindo essa direção, seria possível recuperar a condução a ser dada no processo de desconstrução das hierarquias de gênero. Para tanto, é necessário compreender como é constituído, gerado e reproduzido pelo senso comum, pelos costumes e pela naturalização de interpretações sociais e culturais, no cotidiano da escola e como esse processo atinge a sexualidade.

Esse processo poderia ter início com medidas muito simples como, por exemplo, a distribuição de meninos e meninas em sala de aula, definindo-se mais sistematicamente os momentos que o professor deve induzir atividades integradas equitativamente por sexo e observando os conflitos e parcerias que surgem. O momento de convivência com os semelhantes – meninos com meninos e meninas com meninas (o que é proposto nos PCNs), deve ser respeitado de acordo com as tendências de escolha das crianças. As atividades extra-classe, jogos esportivos, e ações propostas na educação física devem incluir a perspectiva de compor equipes de forma mista em algumas experiências alternativas, colocando em xeque, em algumas ocasiões, a inviabilidade de times compostos com sexos diferentes, tendo em vista as diferenças de desempenho entre homens e mulheres. Explorar os mecanismos cotidianos de constituição do que é feminino e masculino, incentivando uma flexibilização permanente desses lugares de acordo com as potencialidades individuais para a realização de projetos, inclui o da satisfação sexual, mas não se esgota nele.

Dessa maneira, a concepção de prazer pode ser recuperada como um elemento importante na constituição de valores e relacionamentos, tendo como referência o masculino e o feminino simetricamente. Essa metodologia pedagógica favoreceria compreender melhor o raio de ação de um e de outro e perceber, com o tempo, o fio de continuidade, mas de submissão que a sexualidade estabelece com o gênero. Essas premissas não devem ignorar as influências biológicas no comportamento, operadas pela fisiologia. (SOUSA; ALTMANN, 1999).

Reconhecendo-as é possível identificar como são interpretadas pelos costumes e valores locais, desdobrando-se em possíveis hierarquias. Essas

condutas, sem dúvida, exigem condições de observação e implicariam em uma dedicação especial por parte dos professores e gestores no campo educacional. Quanto àqueles, seria necessário definir tempos e ações em sala de aula que enfrentarão resistências iniciais por parte dos próprios alunos e para gestores, criando alternativas através de material didático (velho desafio) e novas indicações pedagógicas a serem seguidas pelo quadro funcional o que, diante das dificuldades apresentadas anteriormente, pode provocar queixas dos professores se não contemplar os seus interesses.

Portanto, é muito importante estabelecer a distinção entre sexualidade e gênero, evidenciando que o corpo biologicamente definido não esgota possibilidades de ação e aspirações projetadas por crianças em formação.

Ainda convém lembrar que muitas aptidões não são definidas pela natureza, mas adquiridas por meio de processos de estímulos culturais e sociais que oferecem mais ou menos recursos para que determinados interesses sejam alcançados. Dessa maneira, a pedagogia moderna no ensino fundamental indica ter incorporado essas premissas, principalmente, se considerarmos a vitória do modelo misto nas escolas, que não são mais segregadas por sexo. Entretanto, ainda não foi possível superar a reprodução muito rígida dos lugares de meninos e meninas, de classificações com base nos estereótipos de gênero para atividades mais ou menos apropriadas para crianças de sexos diferentes.

#### 4.1 O gênero nas aulas de Educação Física Escolar

Sendo o gênero uma categoria relacional, há de se pensar sua articulação com outras categorias durante aulas de Educação Física porque gênero, idade, força e habilidade formam uma gama de opções de exclusão vivida por meninas e meninos na escola (ALTMANN, 1998). Não se pode concluir que as meninas são excluídas de jogos apenas por questões de gênero, pois o critério de exclusão não é exatamente o fato de elas serem mulheres, mas por serem consideradas mais fracas e menos habilidosas que seus colegas ou mesmo que outras colegas. Ademais, meninas não são as únicas excluídas, pois os meninos mais novos e os considerados fracos ou maus jogadores frequentam bancos de reserva durante aulas e recreios, e em quadra recebem a bola com menor frequência, até mesmo,

que algumas meninas. (BOTELHO GOMES, 2006) Tais constatações mostram-nos que a separação de meninos e meninas nas aulas de educação física desconsidera a articulação do gênero com outras categorias, a existência de conflitos, exclusões e diferenças entre pessoas do mesmo sexo, além de impossibilitar qualquer forma de relação entre meninos e meninas.

Mas, como alerta KUNZ(1994), em estudo sobre a construção histórico-cultural dos estereótipos sexuais, no contexto escolar, a educação física constitui o campo onde, por excelência, acentuam-se de forma hierarquizada as diferenças entre homens e mulheres. Vale lembrar que se em alguns componentes curriculares a constituição da identidade de gênero parece, muitas vezes, ser feita por meio de discursos implícitos,

[...]nas aulas de educação física esse processo é, geralmente, mais explícito e evidente. Ainda que várias escolas e professores/as venham trabalhando em regime de co-educação, a educação física parece ser a área onde as resistências ao trabalho integrado persistem, ou melhor, onde as resistências provavelmente se renovam, a partir de outras argumentações ou de novas teorizações. (KUNZ, 1994, p. 72)

Essas resistências vêm se mostrando constantes ao longo da história dessa disciplina nas escolas brasileiras, fortemente vinculada à biologia e ao positivismo, fazendo com que essa história mostre que na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder, marcadas pela dominação masculina, que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista nas primeiras décadas século passado. Buscou-se manter a simbologia da mulher como um ser dotado de fragilidade e emoções, e a do homem como força e razão, por meio das normas, dos objetos, do espaço físico e das técnicas do corpo e dos conteúdos de ensino, fossem eles a ginástica, os jogos e sobretudo, os esportes. Sendo o gênero uma categoria relacional, há de se pensar sua articulação com outras categorias durante aulas de educação física, porque gênero, idade, força e habilidade formam um “emaranhado de exclusões” vivido por meninas e meninos na escola (ALTMANN, 1998).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, foi abordado como meninos e meninas constroem as relações de gênero durante a realização das aulas de Educação Física Escolar, e foi percebido os inúmeros conflitos e as dificuldades dos educadores no enfrentamento das questões de gênero presentes na cultura escolar, especialmente nas aulas de Educação Física, pois se trata de valores e normas culturais que se transformam muito lentamente. É importante lembrar que o processo de socialização das novas gerações não é simples nem pode ser considerado de modo linear ou mecânico. Ele é complexo, sutil e marcado por inevitáveis resistências individuais e grupais, bem como por profundas contradições. Nesse processo, a tendência conservadora lógica, presente em toda comunidade social para reproduzir comportamentos, valores, ideias, artefatos e relações que são úteis para a própria existência do grupo humano, choca-se inevitavelmente com a tendência, também lógica, que busca modificar os caracteres dessa formação que se mostram desfavoráveis para alguns dos indivíduos ou grupos que compõem o complexo e conflitante tecido social.

No que se refere à intervenção docente, várias considerações podem ser feitas dado o importante papel do professor ou da professora durante a aula. As aulas de educação física representam uma situação constante e peculiar de exame: o uso de alinhamentos, a formação de grupos e outras estratégias típicas dessas aulas permitem que o professor ou professora exercite um olhar escrutinador sobre cada estudante, corrigindo sua conduta, sua postura física, seu corpo, enfim, examinando-o(a) constantemente. Alunos e alunas são aqui particularmente observados, avaliados e também comparados, uma vez que a competição é inerente à maioria das práticas esportivas.

A postura do professor de Educação Física é uma referência que define como meninas e meninos agem e se relacionam entre si, pois meninos e meninas nem sempre reagem da mesma forma à intervenção docente, e um exemplo reside no fato de que meninos desobedecem mais a normas escolares e a solicitações docentes do que meninas.

Adaptar as regras de algum jogo ou esporte como recurso para evitar a exclusão de meninas, desconsidera a articulação do gênero a outras categorias, ou então determinar que um gol só possa ser efetuado após todas as meninas terem tocado a bola, ou autorizar apenas as meninas a marcá-los são exemplos dessas

adaptações. Se tais regras solucionam um problema, criam outros, pois quebram a dinâmica do jogo e, em última instância, as meninas são as culpadas por isso, pois foi para elas que as regras foram modificadas.

Diante das considerações supracitadas, fica exposto que as ferramentas principais para a socialização entre os gêneros, durante a realização das aulas de Educação Física escolar, são as adaptações das regras dos jogos, pois pode representar uma forma de ajustar o jogo à fragilidade feminina, mais uma vez consagrando-se a ideia de que o feminino é um desvio construído com base no masculino. Além disso, a exclusão é aí tratada como unicamente de gênero, e aqueles meninos excluídos com as regras oficiais continuam a enfrentar o mesmo problema quando as regras são adaptadas.

## 5 REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares** *In*: Estudos Feministas. Vol. 9, N. 2/2001, pp575-585. Florianópolis, SC, UFCS/ CFH/CCE. 2001.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Editora Movimento, 1991.
- BOTELHO GOMES, P; SILVA, Paula; QUEIRÓS, Paula. **As atividades físicas e desportivas têm sexo? O gênero no desporto**. Universidade do Porto- Faculdade de ciências do desporto e de Educação Física. Semana internacional em ciências da actividade física e desporto, págs-53-62. Porto, 2006.
- BRACHT, V. *et.al*. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei no 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Diário Oficial, Brasília, 27 dez. 1961.
- \_\_\_\_\_. **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Diário Oficial, Brasília, 12 ago. 1971.
- \_\_\_\_\_. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial, Brasília, 23 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. **Lei no 9.696, de 1o Setembro de 1998**. Diário Oficial, Brasília, 1o Setembro de 1998.
- \_\_\_\_\_. **Lei no 10.328, de 12 de dezembro de 2001**. Diário Oficial, Brasília, 13 dez. 2001.
- \_\_\_\_\_. **Lei no 10.793, de 1o de dezembro de 2003**. Diário Oficial, Brasília, 2 dezembro 2003.
- CONFEEF. **Carta da Educação Física escolar**. Arquivo digital. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/extra/revistaef/show.asp?id=3680>>. Acesso em: 07 out. 2010.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Unijui, 1994.
- MUÑOZ PALAFOX, G. **Intervenção e Conhecimento: a importância do Planejamento de Currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa**. São Paulo: Tese de Doutorado, PUC-SP, março/2001. Disponível em: [www.nepecc.faei.ufu.br/PDF/321\\_conceito\\_ef.pdf](http://www.nepecc.faei.ufu.br/PDF/321_conceito_ef.pdf). Acesso em: 23 set. 2010.
- NICHOLSON, Linda. **Interpretando o Gênero**. Revista Estudos Feministas. Vol.8 N.2/2000.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade. V.16.1990
- SILVA, E.V.M. e; VENÂNCIO, L. **Aspectos legais da Educação Física e integração à proposta pedagógica da escola**. *In*: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Coord.) Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 50-63
- SORJ, Bila; HEILBORN, Maria Luiza. **Estudos de Gênero no Brasil** *In*: O que ler na Ciência Social Brasileira. Org. Sergio Miceli. Vol. 2. São Paulo: Editora Sumaré: Anpocs; Brasília, DF: CAPES, 1999.
- SOUSA E.S; ALTMANN, H. Meninos e meninas: **Expectativas corporais e implicações na educação física escolar**. Caderno Cedes, ano XIX, nº48, Agosto/99.