

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Vanessa Bonfim Castro

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS
DO ESPORTE SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DA ESCOLA**

Belo Horizonte

2023

Vanessa Bonfim Castro

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS
DO ESPORTE SOBRE EQUIDADE DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da UFMG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre (a) em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física no Ensino Fundamental.

Orientador: Professor Doutor Gustavo Pereira Côrtes.

Belo Horizonte

2023

C355p Castro, Vanessa Bonfim
2023 A produção do conhecimento da Revista Brasileira de Ciências do Esporte sobre equidade de gênero nas aulas de educação física da escola. [manuscrito] / Vanessa Bonfim Castro – 2023.
116 f.: il.

Orientador: Gustavo Pereira Côrtes

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 110-116

1. Educação física – Periódicos – Teses. 2. Escolas – Teses. 3. Equidade de gênero – Teses. 4. Educação física – Estudo e ensino – Teses I. Côrtes, Gustavo Pereira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 371.73

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Sheila Margareth Teixeira Adão, CRB 6: n° 2106, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA VANESSA BONFIM CASTRO

Realizou-se, no dia 08 de agosto de 2023, às 14:00 horas, Online, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *A Produção do Conhecimento na Revista Brasileira de Ciências do Esporte sobre Equidade de Gênero nas Aulas de Educação Física da Escola.*, apresentada por VANESSA BONFIM CASTRO, número de registro 2021654553, graduada no curso de EDUCACAO FISICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Gustavo Pereira Cortes - Orientador (UFMG), Prof(a). Tarcisio Mauro Vago (UFMG), Prof(a). HELENA ALTMANN (UNICAMP).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 08 de agosto de 2023.

GUSTAVO PEREIRA
CORTES:68658311600

Prof(a). Gustavo Pereira Cortes (Doutor)

Prof(a). Tarcisio Mauro Vago (Doutor)

Prof(a). HELENA ALTMANN (Doutora)

Documento assinado digitalmente
TARCISIO MAURO VAGO
Data: 11/06/2023 12:43:27 -0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Documento assinado digitalmente
HELENA ALTMANN
Data: 10/08/2023 08:58:57 -0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Com todo amor, este estudo é dedicado aos
meus filhos, Davi e Artur.

AGRADECIMENTOS

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

A Deus, por iluminar a minha vida e guiar os meus passos.

Ao meu querido orientador, Professor Dr. Gustavo Côrtes, pela leitura atenta do trabalho e pelas críticas e sugestões importantes na construção desta pesquisa.

A todos os professores do ProEF, por partilharem e compartilharem seus conhecimentos.

Ao professor Dr. Admir, pelos ensinamentos, gentilezas e amizade;

À professora Dra. Meily Assbú Linhales, por suas contribuições assertivas no Projeto de Pesquisa.

Aos meus filhos, Davi e Artur, por serem minha fonte de inspiração diária.

Ao meu esposo, por todo amor, apoio e dedicação à nossa família.

À minha mãe, por todas as batalhas enfrentadas para que eu prosseguisse com os estudos e por seu amor incondicional.

À minha sogra, Zizinha, por todo carinho, cuidado com as crianças e por todas as palavras de incentivo.

Às minhas irmãs, Nathália e Gisele, pelo apoio e estímulo dado ao longo dos anos.

Aos meus sobrinhos, que tanto amo e que mudaram completamente a minha vida.

Ao meu pai, à tia Deza, à tia Dadá e à minha avó, Cecília, sempre presentes em minha memória.

À tia Ita, pela minha criação e por todo cuidado.

Ao meu cunhado, Wellington, pelo estímulo e torcida.

Ao amigo, Osvaldo, por sempre acreditar no meu potencial.

À amiga Carolina Freitas Mezzetti Rochael, pelo encorajamento.

Aos amigos do ProEF, pela amizade, vivências e partilhas.

A todas as minhas amigas que caminham juntas ao meu lado e tornam o fardo mais leve.

Aos professores, Ronaldo D'Ávila e Ana Cláudia Couto Porfírio, por todos os ensinamentos na monitoria de graduação da EEFFTO/UFMG.

À minha terapeuta, Elaine, que me auxilia no enfrentamento dos medos e, que com suas palavras, me dá forças para prosseguir.

Aos funcionários da Universidade Federal de Minas Gerais, primordialmente, a Ana Paula, secretária do ProEF – UFMG, por seu auxílio e ternura.

E, em especial, agradeço aos queridos professores Dra. Helena Altmann e Dr. Tarcísio Mauro Vago, que contribuíram, gentilmente, para o desenvolvimento da pesquisa e cujas recomendações, e críticas foram imprescindíveis para a reestruturação e conclusão deste estudo.

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”. (ROSA, João Guimarães. Grande Sertão: Veredas, p. 293)

RESUMO

A Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) é considerada uma das principais publicações científicas da área da Educação Física e de esportes do Brasil, e, por isso, esse periódico foi usado como uma via relevante para se compreender as questões de gênero presentes nas aulas de Educação Física escolar. Assim, este estudo teve como objeto de investigação as produções acadêmicas veiculadas na RBCE, no período compreendido entre 1979 e 2023, com o desafio de refletir a respeito da trajetória dessa temática na revista, bem como compreender as percepções e contribuições de diferentes autoras e autores na produção desse conhecimento. Para identificar e analisar as tendências e lacunas teórico-metodológicas da problemática de gênero na revista, foi realizado o Estado da Arte, uma pesquisa de caráter bibliográfico, feita por meio do levantamento, do mapeamento e da análise de dados de toda a produção científica da RBCE, que abarcou a temática gênero e Educação Física na escola ao longo de mais de 40 anos de existência do periódico. Esse levantamento resultou em 15 artigos identificados para estudo, aos quais tivemos acesso na íntegra, todos disponíveis na versão on-line. Com base nos achados da RBCE e nas observações e ponderações dos autores que discorreram sobre essa temática tão emblemática na revista, como produto educacional, elaborou-se uma unidade didática, cujo intuito foi levantar proposições capazes de enfrentar as questões de gênero presentes na escola, auxiliar os docentes a tratar dessas discussões que emergem da práxis pedagógica e contribuir para a minimização do machismo e do preconceito contra as mulheres, ainda tão presente no nosso dia a dia, visando oferecer um suporte pedagógico eficaz para fomentar práticas inclusivas e igualitárias na escola.

Palavras-chave: coeducação; educação física e gênero; equidade de gênero; machismo; produção do conhecimento.

ABSTRACT

The Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) is considered one of the main scientific publications in the area of Physical Education and sports in Brazil, and, therefore, this periodical was used as a relevant way to understand the gender issues present in school physical education classes. Thus, this study had as its object of investigation the academic productions published in RBCE, in the period between 1979 and 2023, with the challenge of reflecting on the trajectory of this theme in the magazine, as well as understanding the perceptions and contributions of different authors. in the production of this knowledge. To identify and analyze the trends and theoretical-methodological gaps regarding gender issues in the magazine, the State of the Art was carried out, a bibliographical research, carried out through the survey, mapping and analysis of data from the entire scientific production of the magazine. RBCE, which covered the theme of gender and Physical Education at school throughout the periodical's more than 40 years of existence. This survey resulted in 15 articles identified for study, to which we had access in full, all available in the online version. Based on the findings of RBCE and the observations and considerations of the authors who spoke about this theme that is so emblematic in the magazine, as an educational product, a didactic unit was created, the aim of which was to raise propositions capable of tackling the gender issues present in schools, assisting teachers to address these discussions that emerge from pedagogical praxis and contribute to minimizing machismo and prejudice against women, still so present in our daily lives, aiming to offer effective pedagogical support to encourage inclusive and egalitarian practices at school.

Keywords: co-education; physical education and gender; gender equity; male chauvinism; knowledge production.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Logomarca do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte	14
Figura 2 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 1, n. 1, 1979.....	14
Figura 3 – Anais - Capa da RBCE – V CONBRACE - v. 9, n. 1, 1987	18
Figura 4 – V CONBRACE - Resumo da Comunicação oral: v. 9, n. 1, 1987.....	18
Figura 5 – Resumo de Dissertações e Teses, v. 11, n. 2, 1990	19
Figura 6 – Anais VII CONBRACE, v. 13, n. 1, 1991.....	19
Figura 7 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 13, n. 3, 1992.....	20
Figura 8 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 14, n. 1, 1992.....	20
Figura 9 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 15, n. 1, 1993.....	21
Figura 10 – Anais VIII CONBRACE (1993) - Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências	21
Figura 11 – Anais do VIII CONBRACE (1993) - Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências	22
Figura 12 – Anais do VIII CONBRACE (1993) - Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências	22
Figura 13 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 15, n. 3, 1994.....	24
Figura 14 – Revista Cadernos de Formação, v. 11, n. 1, 2020	26
Figura 15 – Revista Cadernos de Formação, v. 11, n. 2, 2020	27

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 – Número de publicações anuais que tematizaram a “Educação Física escolar e Gênero” no período de 1992 a 2021	29
Quadro 2 – Artigos publicados na RBCE sobre a temática de gênero na escola entre os anos 1992 e 2021	30
Quadro 3 – Quantidade de estudos relacionados às subcategorias de análise de gênero	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
CONICE	Congresso Internacional de Ciências do Esporte
ESEF/UFPel	Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas
GTT	Grupo de Trabalho Temática
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIAP+	Lésbicas, gays, bissexuais, trans, queer, intersexuais, assexuais e pansexuais
PBH	Prefeitura de Belo Horizonte
RBCE	Revista Brasileira de Ciências do Esporte
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A TEMÁTICA EQUIDADE DE GÊNERO NA REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE	13
2 O ESTADO DA ARTE SOBRE A TEMÁTICA DE GÊNERO NA RBCE	29
3 DESENVOLVIMENTO.....	36
3.1 MENINOS E MENINAS: AS QUESTÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	36
3.2 EQUIDADE E GÊNERO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	44
3.3 IMPLICAÇÕES REFERENTES ÀS RELAÇÕES DE GÊNERO NA CONSTRUÇÃO CULTURAL: O MACHISMO ESTRUTURAL NO BRASIL	48
4 GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA RBCE	56
5 CHEGAMOS AQUI: ACHADOS E REFLEXÕES.....	99
REFERÊNCIAS	110

1 INTRODUÇÃO

1.1 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A TEMÁTICA EQUIDADE DE GÊNERO NA REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

Fundado em 17 de setembro de 1978, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) é uma entidade acadêmica e científica composta por pesquisadores, professores, estudantes e profissionais da Educação Física e áreas afins, cujo objetivo é promover uma elaboração teórica e conceitual, visando a difusão do conhecimento sobre Educação Física e esportes.

Criado em 1978, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) é uma entidade científica que congrega pesquisadores/as ligados/as à área de Educação Física/Ciências do Esporte. Organizado em Secretarias Estaduais e Grupos de Trabalhos Temáticos, liderados por uma Direção Nacional, o CBCE possui representações em vários órgãos governamentais. Afiliado à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), o CBCE está presente nas principais discussões relacionadas à área de conhecimento. O seu evento científico nacional, o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace), realizado a cada dois anos, está entre os principais do país. Além disso, são realizados periodicamente congressos estaduais e ou regionais, bem como encontros dos Grupos de Trabalho Temáticos, sempre de elevada importância e contando com ampla participação da comunidade acadêmica (CBCE, 2022).

O CBCE, ao longo dos anos, trouxe profundas contribuições para a área da Educação Física, e, como associação, tem contribuído para a construção do conhecimento, bem como para a formação profissional e política dos docentes dessa disciplina, tendo como principais ações, segundo o site oficial da entidade (2022), a:

- Representação da comunidade acadêmica em órgãos diversos;
- Realização a cada dois anos do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte;
- Realização de Congressos Regionais e outros eventos científicos;
- Participação com programação específica nas reuniões da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência;
- Edição da Revista Brasileira de Ciências do Esporte;
- Edição dos Cadernos de Formação RBCE;
- Edição de publicações diversas.

Figura 1 – Logomarca do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte



Fonte: CBCE, 2022.

O CBCE, desde o início, desempenha um papel crucial na disseminação e produção do conhecimento sobre Educação Física e Ciências do Esporte, estimulando a difusão desse saber científico por meio de diversas ações. Assim, com a missão de “Contribuir com a tarefa de divulgar e intervir na produção de conhecimento em Educação Física/Ciências do Esporte”, criou-se no ano de 1979 a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), periódico que abrange todo território nacional, além de outros países da América Latina e Europa” (RBCE, 2022).

A Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE, e ISSN 2179-3255), é um periódico do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), editada e mantida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília (UnB) em parceria com o SciELO Brasil e a Editora Cubo. Apresenta investigações originais sobre temas atuais e relevantes provenientes de profunda reflexão teórica e/ou rigorosa investigação empírica. Além disso, a RBCE publica revisões abrangentes sobre temas atuais em Educação Física/Ciências do Esporte, que refletem a significativa diversidade teórica, metodológica, disciplinar, interdisciplinar e geográfica da área. (CBCE, 2022)

A RBCE, editada sob responsabilidade do CBCE há mais de 30 anos, é uma publicação científica brasileira publicada pela Sociedade Brasileira de Ciências do Esporte (SBCE), “com regularidade em publicações, possui estratificação no Qualis Periódicos da Plataforma Sucupira da Capes e está indexada em bases nacionais e internacionais relevantes (CBCE, 2022).”

Figura 2 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 1, n. 1, 1979



Fonte: RBCE, [20--].

Essa revista é reconhecida como B1 no sistema de avaliação Qualis/Capes e traz contribuições e problematizações importantes para a área da Educação Física, sendo considerada como “um dos mais tradicionais e importantes periódicos científicos brasileiros na área de Educação Física/Ciências do Esporte, indexada em indicadores internacionais” (CBCE, 2022).

Há mais de três décadas a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), publicada sob a responsabilidade do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), vem contribuindo com a tarefa de divulgar, mas também de intervir na produção de conhecimento em Educação Física/Ciências do Esporte. Ao longo da trajetória de sua publicação, a RBCE, editada de forma quadrimestral, vem registrando a história da Educação Física brasileira a partir de diferentes olhares e concepções, de distintas abordagens, temas, objetos e problematizações e publicando artigos originais em português, espanhol ou inglês, oriundos de pesquisa, teóricas ou empíricas, assim como artigos de revisão, resenhas e trabalhos que envolvam reflexão teórica aprofundada e ou investigação empírica rigorosa sobre os diferentes temas que compõem a área de Educação Física/Ciências do Esporte. Por ocasião do lançamento da RBCE em setembro de 1979 e nos dez anos seguintes, a revista privilegiou a publicação de artigos originais, crônicas, notícias, anais de congressos, cursos, relatos de experiências, entrevistas, cartas de leitores, resenhas de teses e dissertações, além de focalizar temas como motricidade humana, dirigente esportivo, educação física especial, entre tantos outros, além de trabalhos referentes aos dez anos do CBCE. O volume 12, aglutinando os números 1, 2 e 3 e publicado em 1992, configurou a primeira edição temática da revista, focalizando o tema do lazer. Durante a década de 1990, as edições temáticas foram mantidas e os temas determinados a partir das demandas dos associados, das Secretarias Estaduais e também considerando-se os eventos organizados pelo CBCE. Ensino da Educação Física, aprendizagem motora, currículo, questões de gênero, legislação, metodologia do ensino, avaliação, esporte, comunicação e mídia, lazer e meio ambiente [...] (RBCE, 2022)

Para garantir o controle na seleção dos artigos publicados na RBCE, todos os estudos veiculados nesse periódico devem seguir as diretrizes e normas de publicação disponíveis no site oficial da revista, e são submetidos a um Comitê Editorial ou a pareceristas, passando por uma análise bastante criteriosa, em um sistema duplo-cego, no qual assegura-se o anonimato de todas as avaliações.

Dessa forma, considerando a RBCE como uma das principais revistas científicas da área da Educação Física e de esportes do Brasil, e reconhecendo esse periódico como uma via relevante para se compreender as questões de gênero presentes nas aulas de Educação Física escolar, este estudo teve como objetivo geral realizar um levantamento, um mapeamento e uma análise das obras da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, no período compreendido entre 1979 a 2023, sobre a produção do conhecimento referente às relações de gênero

existentes entre meninos e meninas durante as aulas de Educação Física da escola, bem como delimitar as proposições que esse conjunto de conhecimento trouxe para a Educação Física e a sociedade.

De modo mais específico, este estudo pretendeu fazer um recorte espacial e temporal da RBCE, identificar os principais problemas e lacunas advindos dessas pesquisas e trazer para as aulas de Educação Física a centralidade das questões de gênero a partir da elaboração de uma unidade didática sobre essa temática voltada para a prática docente.

Em vista disso, para identificar e analisar as tendências e lacunas teórico-metodológicas da problemática de gênero na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, realizou-se o Estado da Arte, uma pesquisa de caráter bibliográfico, a partir do levantamento, do mapeamento e da análise de dados de toda a produção científica da RBCE que abarcou a temática gênero e Educação Física na escola ao longo dos mais de 40 anos de existência do periódico.

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p. 258).

Para tanto, como recorte espacial, focou-se o olhar nos trabalhos desenvolvidos por professoras/professores de Educação Física que abordaram temáticas referentes a Educação Física e gênero no meio escolar e realizou-se um estudo sistematizado dos artigos publicados na RBCE, considerada uma das instâncias acadêmicas mais importantes da área da Educação Física.

Partindo dessa premissa, para empreender a análise proposta foram realizados os seguintes fundamentos e procedimentos metodológicos:

- a) Fase exploratória;

- b) Fase de levantamento de dados e mapeamento das pesquisas que tiveram como foco os estudos sobre equidade e gênero na escola;
- c) Fase de análise e de seleção dos estudos que abordaram sobre gênero e equidade nas aulas de Educação Física;
- d) Análise de conteúdo e desenvolvimento do estudo propriamente dito.

Em caráter didático, inicialmente, realizou-se um mapeamento dos artigos publicados no periódico com o propósito de levantar todos os estudos que trataram sobre as temáticas referentes à equidade de gênero nas aulas de Educação Física escolar. Terminada essa primeira etapa, realizou-se a análise das pesquisas, bem como uma seleção daquelas que consideraram a abordagem dessa temática no processo educativo das práticas pedagógicas.

É de conhecimento geral que somente há poucos anos no Brasil passou-se a considerar as questões de gênero como objeto de estudo, considerando que as análises anteriores, relacionadas às mulheres, eram relativas às pesquisas ligadas à concepção biologicista da Educação Física, na qual a ênfase era dada aos conceitos de desempenho, aptidão física e saúde.

Corsino e Auad contribuem com essa argumentação ao apontar que:

Os estudos de gênero na Educação Física Escolar iniciaram-se, mais intensamente, a partir do final da década de 1980 (Luz Júnior 2001; Goellner, 2001) fato justificável a partir da premissa de que este foi o período em que houve determinada ênfase em pesquisas de mestrado e doutorado nessa área. Apoiados em diferentes abordagens da Ciências Humana, Sociais e Biológicas, estes estudos [...] foram desenvolvidos por pesquisadores (as) que objetivavam denunciar uma Educação Física Escolar baseada em preceitos médicos, militares e esportivos e que até aquele momento não iam de encontro de uma educação que pudesse oferecer uma aprendizagem significativa, contemplando a todos (as) os sujeitos (CORSINO; AUAD, 2012, p. 25).

Iniciamos nossa discussão sobre gênero como tema da produção do conhecimento a partir da capa da Revista Brasileira de Ciência do Esporte de 1987, na qual meninas realizam diferentes práticas da cultura corporal de movimento. Esse periódico foi fruto do V Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), realizado no Centro de Convenções de Pernambuco, que trouxe na sessão de “Temas Livres” um resumo sobre coeducação nos processos didático-pedagógicos das aulas de Educação Física.

Figura 3 – Anais - Capa da RBCE – V CONBRACE - v. 9, n. 1, 1987



Fonte: RBCE, [20--].

Figura 4 – V CONBRACE - Resumo da Comunicação oral: v. 9, n. 1, 1987

<p>TIÍTULO: A co-educação: Um enfoque alternativo nas aulas de educação Física</p> <p>AUTORES: MARCELO TAVARES e TEREZA LUIZA DE FRANÇA</p>
<p>Durante séculos a discriminação, manifestada de diversas maneiras, tem sido uma constante na sociedade. Discriminação esta que, dentro do contexto escolar pode ser observada, na forma como são organizadas as atividades curriculares. Uma das disciplinas que, por defender no contexto escolar teses equivocadas em termos educacionais, apresenta discriminações evidentes contra os portadores de limitações, as meninas, é a educação física. Com a intenção pedagógica de, no contexto escolar, romper com as discriminações, foi elaborado, implementado e avaliado, uma unidade de ensino. Na implementação do ensino foram observados os princípios da co-decisão, da colaboração, da consideração. Os dados para análise das aulas foram coletados através de relatórios, observações, sendo ainda os eventos fotografados e as manifestações verbais, gravadas. Na análise social crítica dos dados levantados, ficou evidente que: 1º os conflitos surgidos não foram ocultos mas sim tratados através do diálogo; 2º as opiniões de todos eram consideradas e criticadas; 3º as atividades entre os meninos e meninas foram consideradas como positivas por todos os participantes; 4º todos os alunos participantes manifestavam por ocasião dos debates suas opiniões críticas com assuntos da vida diária, relacionados com o tema da aula e com os acontecimentos sociais. Estes indicadores nos permitem supor que as aulas de educação física, norteadas por princípios da co-educação correspondem melhor a uma educação para a libertação.</p>

Fonte: RBCE, [20--].

Diante do debate das relações de gênero, emergentes nas práticas escolares nas décadas de 1980/1990, a professora Elaine Romero levou tanto para a RBCE (1990), através do resumo de sua tese de doutorado, quanto para o VII CONBRACE (1991), por meio de uma comunicação oral, suas inquietações e observações referentes aos “Estereótipos Masculinos e Femininos em Professores de Educação Física” e “Estereótipos Sexuais em professores de Educação Física”.

Soares (2007, p. 34) aponta que “Poder-se-ia afirmar que a partir da década de 1990 tanto os Conbraces quanto a RBCE vão abrigar estudos de gênero ao lado dos temas clássicos já pesquisados, sem hierarquias e/ou preconceitos”.

Figura 5 – Resumo de Dissertações e Teses, v. 11, n. 2, 1990

ESTEREÓTIPOS MASCULINOS E FEMININOS EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Prof.ª Dra. Elaine Romero
Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo

Considerando que a literatura especializada aponta influência dos estereótipos na percepção e no julgamento que as pessoas fazem dos outros e da sociedade, o propósito deste trabalho foi estudar estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física.

Foi realizada uma pesquisa de natureza *ex-post-facto*, envolvendo 407 professores de Educação Física de ambos os sexos que exercem suas funções em escolas de 1ª e 2ª graus da rede oficial de ensino, na cidade de Porto Alegre-RS.

O instrumento utilizado foi um questionário constituído de duas partes: uma, com dados pessoais e informações relativas à docência; outra, contendo uma escala de 5 pontos tipo Likert, com 30 adjetivos, através da qual os sujeitos julgaram a adequação de cada um dos adjetivos aos alunos do sexo masculino e do feminino.

O tratamento utilizado foi a análise de variância univariada e multivariada. O processamento, a análise e

o relatório estatístico foram feitos no Laboratório de Estatística Aplicada da Universidade Federal de São Carlos-SP.

Houve uma hipótese norteadora denominada hipótese central, e nove hipóteses complementares relativas às variáveis de informações pessoais e de docência dos sujeitos.

Os resultados confirmaram a hipótese central evidenciando a presença de estereotipo masculino e feminino. Os resultados também apontaram os adjetivos nos quais os professores divergiram de opinião. As hipóteses complementares não confirmaram as suposições na sua totalidade.

O estudo sugere que seja repensada a questão do papel sexual discriminado através das atividades físicas, e propõe uma introdução de conteúdos curriculares que alertem para a questão da estereotipia na prática da Educação Física.

Fonte: RBCE, [20--].

Figura 6 – Anais VII CONBRACE, v. 13, n. 1, 1991

<p>TÍTULO: ESTUDO SOBRE ESTEREÓTIPOS SEXUAIS EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA</p> <p>AUTORA: Profa. Dra. Elaine Romero</p> <p>INSTITUIÇÃO: CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO</p> <p>TEXTO: O propósito desta pesquisa foi estudar estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física. O delineamento empregado foi <i>ex-post-facto</i>, envolvendo 407 professores de Educação Física da cidade de Porto Alegre-RS.</p> <p>Houve uma hipótese norteadora denominada hipótese central e nove hipóteses complementares relativas às informações pessoais e de docência dos sujeitos entrevistados.</p> <p>O instrumento utilizado foi um questionário constituído de duas partes: uma, solicitando dados pessoais e de docência; e outra, contendo uma escala tipo Likert, com 30 adjetivos, através da qual os sujeitos julgaram a adequação de cada um dos adjetivos aos alunos de sexo masculino e feminino.</p> <p>O tratamento utilizado foi a análise de variância univariada e multivariada, e os resultados confirmaram a hipótese central evidenciando a presença de estereotipo masculino e feminino nos professores da amostra. Os resultados também apontaram os adjetivos nos quais os professores divergiram de opinião. As hipóteses complementares não confirmaram as suposições na sua totalidade.</p> <p>O estudo sugere o repensar da prática sexista na Educação Física.</p>

Fonte: RBCE, [20--].

Cumprir destacar que outro marco referente a esse pontapé inicial tem estreita relação com a publicação do resumo da dissertação de mestrado da pesquisadora Eliane Pardo Chagas, denominado “Educação Física: reflexo das concepções dominantes sobre o controle

do corpo feminino”, publicada nesse mesmo volume, cujas reflexões também são basilares para o entendimento da trajetória de gênero na RBCE.

Figura 7 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 13, n. 3, 1992



Fonte: RBCE, [20--].

Figura 8 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 14, n. 1, 1992



Fonte: RBCE, [20--].

Uma das primeiras ações do CBCE em relação a essa demanda ascendente de gênero tem relação direta com a trajetória da produção científica sobre Educação Física e Gênero no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e no Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE).

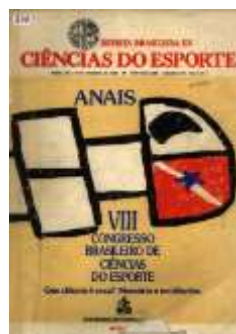
O Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e o Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE) é um evento científico de periodicidade bienal. Constitui-se no maior evento do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e é considerado um dos mais importantes e rigorosos congressos dentre as sociedades científicas da área. O CBCE, entidade científica filiada à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), congrega pesquisadoras/es e estudantes provenientes de diferentes áreas do conhecimento e campos acadêmicos e que possuem em comum o interesse no desenvolvimento da Educação Física, das Ciências do Esporte e Estudos do Lazer. Esse evento se consolidou tanto no cenário nacional quanto latino-americano em decorrência do rigor científico dos seus eventos e da credibilidade construída ao longo dos 45 anos

do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte que serão comemorados neste ano de 2023 [...] (CBCE, 2022).

Uma análise aprofundada dos anais do CONBRACE/CONICE aponta que, em 1993, (VIII CONBRACE (1993) Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências) três mulheres, pesquisadoras, levaram para o simpósio um conjunto de comunicações orais referentes às questões de gênero que as intrigavam nas aulas de Educação Física escolar.

Nesse congresso, a professora Eustáquia Salvadora de Souza apresentou uma comunicação oral sobre gênero denominada “A produção acadêmica brasileira sobre gênero aplicado à Educação Física”, trazendo um conceito inovador acerca da temática de gênero e sexualidade na Educação Física da escola.

Figura 9 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 15, n. 1, 1993



Fonte: RBCE, [20--].

Figura 10 – Anais VIII CONBRACE (1993) - Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências

A PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE GÊNERO APLICADO À EDUCAÇÃO FÍSICA.

Eustáquia Salvadora de Sousa - professora da Faculdade de Educação da UFMG

Gênero é aqui entendido como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças entre os sexos, ou seja, como a construção social e histórica de sujeitos femininos e masculinos. A produção acadêmica foi levantada em teses, dissertações, monografias, artigos de periódicos e publicações em eventos científicos, produzidos no período de 1970-1992, e orientou-se não só pelo termo gênero mas também pelos termos: mulher, papéis sexuais, sexo, estereótipos masculino/feminino, androgenia e feminilidade/masculinidade. Os quarenta e dois trabalhos encontrados foram reunidos para fins de análise, em três grupos. O primeiro refere-se aos estudos HISTÓRICOS, cujos limites temporais estenderam-se para além dos estabelecidos para esse trabalho a fim de resgatar a excepcionalidade ou pioneirismo de contribuições na área. A maioria desses estudos é de caráter apenas descritivo, entretanto apresenta dados que permitem recompor historicamente as relações de gênero estabelecidas pela Educação Física. Deles pode-se destacar as influências da Ciência Positivista, do Estado, da Igreja e das Instituições Militares na construção do masculino e do feminino, tendo como um de seus instrumentos a Educação Física, segundo as necessidades históricas. No segundo grupo - ESTEREÓTIPOS SEXUAIS - foram estudados aspectos biofisiológicos e psicológicos de ambos os sexos, mostrando que algumas diferenças entre homem e mulher são estabelecidas socialmente sem contudo explicá-las. O terceiro grupo reuniu os estudos sobre MULHER nos esportes, menarca e experimentos sobre habilidades físicas, destrezas motoras e aspectos antropométricos que controlam a variável sexo. Apesar de a maioria dos estudos limitar-se a aspectos biológicos contribui para o estudo das relações de gênero se entendemos que elas se constroem historicamente numa articulação entre o biológico e o cultural. Raros são os estudos que explicam as diferenças entre os sexos como construção social e histórica.

Fonte: RBCE, [20--]

Além disso, nesse mesmo evento, Maria do Carmo Saraiva Kunz, com o texto “Os Estereótipos Sexuais e Educação Física”, levantou questionamentos referentes à dificuldade de se ministrar aulas em conjunto para meninas e meninos. Helena Altmann, na época estudante do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), transportou para o congresso suas reflexões acerca do papel da Educação Física em relação à padronização dos corpos femininos.

Figura 11 – Anais do VIII CONBRACE (1993) - Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências

ESTEREÓTIPOS SEXUAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA

Autora: Maria do Carmo Saraiva Kunz - Membro do Núcleo de Estudos pedagógicos de Educação Física (NEPEF) do Centro de Desportos da Universidade Federal da Santa Catarina

Este estudo originou-se na minha preocupação com a dificuldade de se ministrar aulas em conjunto para meninos e meninas na Educação Física e, mais do que isso, com as situações conflitantes que se desenvolvem entre eles nessas tentativas. O conflito, o desequilíbrio das relações e, com isso, a desigualdade que se manifesta aí, enquanto seres humanos, tornou-se então, assunto de reflexão para a prática educativa em que a aula de Educação Física consiste, enquanto parte do processo de socialização da pessoa.

O pressuposto de que os estereótipos sexuais, socialmente desenvolvidos e internalizados pela educação familiar e escolar são fruto de uma valorização desigual dos papéis de homens e mulheres na sociedade, e que na construção dos estereótipos discrimina-se, enquanto sexo, os seres humanos, tornou-se, também, o aspecto mais relevante deste estudo.

A partir de uma abordagem histórico-cultural da construção dos estereótipos sexuais e dos papéis sociais de cada sexo, procuro compreender e desvelar essa construção, que enquanto cultural, pode ser reencaminhada na perspectiva de superação das dificuldades de relacionamento entre os sexos e de busca de igualdade social para homens e mulheres.

Nesse sentido, desenvolve-se alguns pressupostos básicos que, orientando a prática pedagógica na escola e na Educação Física, poderiam desencadear novas relações humanas, capazes de promover uma transformação social.

Fonte: RBCE, [20--].

Figura 12 – Anais do VIII CONBRACE (1993) - Belém/PA - Que ciência é esta? Memória e tendências

A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PADRONIZAÇÃO DE CORPOS FEMININOS

Helena Altmann

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Escola Superior de Educação Física
Programa Especial de Treinamento (PET)

Pode a mulher moldar-se corporalmente adaptando-se a modelos culturais para inserir-se na ordem social? Essa prática implica a aceitação de valores sócio-culturais gerados na sociedade na qual vivemos. Há uma ordem hierarquizada, onde cada um desempenha uma função social pela qual é valorizado e identificado. As raízes dessa estrutura estão na racionalidade, onde a ciência e a técnica são seus fundamentos. A fim de aprimorar o desempenho individual foram criados estereótipos específicos para cada função, ocasionando, assim, uma padronização. É facilmente observável que essa hierarquização seguida de uma padronização ocorre igualmente a nível corporal e de maneira mais explícita no corpo feminino, pois, além de ter sua função específica na sociedade, é muito importante que a mulher assuma formas corporais de beleza. Com esses dois objetivos, os corpos tornam-se objetos a serem moldados, seja para se adaptarem a padrões de beleza ou a padrões esportivos, seja para atividades profissionais. A adequação corporal é interessante para a manutenção do modelo consumista, onde o corpo é consumido e é também uma fonte consumidora. A padronização corporal é aceita normalmente, ou seja, uma prática cultural é tida como natural. Se os corpos se moldam segundo um modelo, não são naturais, pois passam a ter qualidades que não são de sua natureza e sim qualidades por ele aceitas segundo valores adquiridos. Essa atitude é ainda mais artificial quando o próprio modelo já se adaptou, para então ter a função de modelo. Por essa padronização, a mulher não vive sua corporeidade, mas incorpora valores sócio-culturais e cultiva uma feminilidade corporal que não a sua. Qual o papel da Educação Física nesse processo? Ainda hoje ela parece estimular a prática da busca do corpo ideal, em torno de valores de padrões de saúde, de beleza, da estereotipação de modalidades esportivas e outros que são construídos e modificados culturalmente. Compreender melhor como isso ocorre e se essa deve ser a preocupação da Educação Física que buscamos são as razões desse trabalho.

Fonte: RBCE, [20--].

Cabe destacar que essas comunicações orais trouxeram novos apontamentos sobre gênero na RBCE e culminaram em uma mudança de paradigmas e atitudes da comunidade científica, fazendo com que o diálogo entre professoras/pesquisadoras, nessa década, se tornasse uma via relevante para se problematizar o gênero no contexto da Educação Física escolar.

Assim, mudando paradigmas e atitudes, tal situação contribuiu para que o CBCE, como entidade científica, voltasse o olhar para as questões de gênero, muitas vezes esquecidas, negligenciadas e subestimadas no contexto das práticas pedagógicas da Educação Física.

Em sua história tão recente, o CBCE veio se constituindo num dos primeiros lugares de debates acerca da desnaturalização da Educação Física e do Esporte permitindo, assim, compreender como um mesmo objeto se vai transformando e se mostrando múltiplo; como novos objetos, problemas, abordagens e interpretações se vão afirmando como legítimos ao lado do que estava consagrado como único e como este movimento, permeado por crises e tensões, redesenha a própria existência desta instituição científica que, a partir da segunda metade dos anos de 1980, acentua em seu interior a presença feminina, sendo presidida três vezes por mulheres e tendo elas ocupado vários cargos na estrutura de sua diretoria. Nunca é demais lembrar que o campo da Educação Física e do Esporte é bastante misógino e o CBCE, num certo sentido, vai romper com esta “tradição” no Brasil dos anos de 1980. SOARES, 2007, p. 29)

Para entender melhor em que ponto tudo se cruza, com base nessas considerações iniciais devemos indagar: como o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte foi exigido a se posicionar em relação à emergência, incontornável, das questões de gênero?

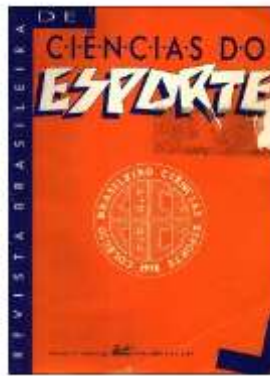
Fazendo uma breve apreciação da evolução, dos avanços e dos recortes temporais, considera-se que a partir dos anos 1990 a RBCE começou a trabalhar com temáticas específicas selecionadas, anualmente, pelo CBCE, e “[...] durante a década de 1990, as edições temáticas foram mantidas e os temas determinados a partir das demandas dos associados, das Secretarias Estaduais e também considerando-se os eventos organizados pelo CBCE” (RBCE, 2023). Mas “[...] somente no ano de 1994 que um número especial da RBCE dedicou-se inteiramente ao tema Gênero”. Trata-se do v. 15, n. 3, publicado em maio de 1994 (SOARES, 2007, p. 27).

Essa temática, selecionada pelas secretarias estaduais do CBCE contou com inúmeros colaboradores [...]. Infelizmente nem todos puderam ser contemplados com a publicação de seus trabalhos. Isto prova, mais uma vez, da atualidade e da relevância das temáticas selecionadas para a revista, em especial o tema deste número. (KUNZ, 1994, p. 225)

Constata-se que essa revista (v. 15, n. 3) revisitou a problemática de gênero tanto para dentro quanto para fora do contexto escolar, e, dessa forma, encaminhou apontamentos, levantou polêmicas e suscitou caminhos para contornar as desigualdades vivenciadas pelas mulheres em suas experiências escolares e no esporte de alto nível.

Para o caso das mulheres do alto rendimento, o processo de “igualamento” pode ser solucionado com um adequado “tratamento químico”, ou melhor, intensificando o tratamento para as mulheres que já existe para os homens. [...] Numa aula de Educação Física, parece que os recursos para “igualar” meninos e meninas, são pobres. O conflito de uma aula “mista” e a justificativa para separação por sexo, é argumentada sobre o fato de que meninas não conseguem acompanhar, praticar com o mesmo empenho e competência que os meninos. E ainda, que as meninas choram e reclamam muito (são mais sensíveis). E, os meninos, quando jogam com meninas, para não perderem o jogo, têm que se empenhar por eles e por elas. “A busca de uma solução parece ser a saída para a alternativa clássica: a ginástica e os esportes individuais (KUNZ, 1994, p. 225).

Figura 13 – Capa da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 15, n. 3, 1994



Fonte: RBCE, [20--].

A produção científica do CBCE aponta que, em 1995, a autora Eustáquia Salvadora de Souza abordou na Comunicação Coordenada do IX CONBRACE (Interdisciplinaridade, Ciência e Pedagogia), no grupo Seminários Introdutórios, o tema “A Educação Física e a questão de gênero”; e Maria Aparecida Passini, dentro do grupo Educação Física, escola e Corpo, abordou a temática “Ideologia sexista”. Nesse mesmo congresso, a pesquisadora Eustáquia Salvadora de Souza apresentou, no grupo denominado História da Educação Física, sua tese de doutorado, intitulada “Meninos, à marcha! Meninas à sombra! A História da Educação Física em Belo Horizonte (1897/1994)”, um dos textos mais lidos e discutidos no Brasil sobre a temática de gênero e Educação Física escolar.

Refletindo sobre essa trajetória, pode-se inferir, através dessa reflexão epistemológica, que essa produção científica sobre gênero, ascendente na RBCE, pode ter sido um dos fatores que levaram a uma maior reflexão do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte diante dessa demanda, fato que culminou na criação e na caracterização de um novo campo científico – o campo de gênero.

Em seu percurso histórico, ainda podemos destacar que as contribuições dos estudos sobre gênero no CBCE não pararam por aí. A partir de 2009, o CBCE lançou um novo periódico intitulado “Cadernos de Formação RBCE”, com um olhar mais atento à Educação Física vivenciada no cotidiano das escolas.

Os Cadernos de Formação RBCE (ISSN 2175-3962), lançados em setembro de 2009 e editados de forma semestral, configuram-se como uma nova publicação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), estando disponível à comunidade tanto em versão digital como impressa. Associados à Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), mas com propósitos e formato diferenciados, os Cadernos RBCE publicam trabalhos que contemplam experiências relacionadas à prática de ensino de Educação Física, objetivando compartilhar estudos, análises, propostas, comentários, relatos, práticas e atividades que foram ou estão sendo desenvolvidas em escolas e demais instituições no Brasil e também em outros países da América Latina. Editores: Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz e Profª. Dra. Michelle Carreirão Gonçalves (RBCE, 2022).

É importante ressaltar que a criação dessa revista foi de fundamental importância para essa área do conhecimento, por dar maior visibilidade a questões vivenciadas por docentes de Educação Física nas instituições de ensino, o que trouxe novas teorias, experiências e métodos para lidar com as diversas problemáticas oriundas dessa área do saber.

Nesse aspecto, podemos inferir que esse periódico foi uma solução criada pelo CBCE frente às demandas e exigências da Educação Física escolar, e teve como foco socializar a prática da Educação Física no cotidiano das escolas, ressaltar o fazer pedagógico da Educação Física escolar, bem como auxiliar os docentes em suas diversas práticas pedagógicas.

Na continuidade, outro caminho percorrido pelo CBCE diante dessa questão foi a criação, a partir de 2013, em Brasília (DF), do Grupo de Trabalho Temático (GTT) de Gênero, coordenado, inicialmente, pelas professoras doutoras Silvana Vilodre Goellner e Ludmila Mourão. Nesse contexto, até 2013, os trabalhos com essa temática eram apresentados no GTT de Inclusão e Diferenças.

Os GTTs, como instâncias organizativas, são responsáveis por serem:

Polos aglutinadores de pesquisadores com interesses comuns em temas específicos; polos de reflexão, produção e difusão de conhecimento acerca do referido tema e polos sistematizadores do processo de produção de conhecimento com vistas à

parametrização das ações políticas das instâncias executivas do CBCE (CBCE, 2022).

Se observarmos atentamente, o GTT de Gênero “estudos sobre os processos sociais, culturais e históricos por meio dos quais as práticas corporais constituem e são constituintes do gênero, a partir de diferentes referenciais teórico-metodológicos, que atravessam a Educação Física e as Ciências do Esporte” (CBCE, 2023) partiu de uma demanda de mulheres/pesquisadoras cujas questões de gênero permeavam, cotidianamente, suas práticas docentes, colocando, mais uma vez, em relevância o debate acadêmico sobre gênero no CBCE.

Assim, tendo como objetivo consolidar e fortalecer ainda mais os estudos e as discussões sobre essa temática, o Grupo de Trabalho Temático de Gênero, em parceria com o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, lançou, em 2020, dois dossiês denominados “Gênero e sexualidades na Educação Física escolar: desafios pedagógicos” e “Gênero e sexualidade nos esportes, nas mídias e na experiência docente”, organizados por Ileana Wenez e Viviane Teixeira Silva.

Para a concretização desse projeto, houve, de forma online em 2021, o lançamento de dois números dos Cadernos de Formação RBCE. O primeiro volume teve como objetivo refletir sobre os desafios das questões de gênero e sexualidade nos esportes, nas danças, nas mídias, nas práticas corporais e lúdicas, bem como na formação inicial do professor de Educação Física; o segundo volume teve como propósito discutir sobre os desafios pedagógicos do ensino da Educação Física no contexto escolar.

Figura 14 – Revista Cadernos de Formação, v. 11, n. 1, 2020



Fonte: RBCE, [20--].

Figura 15 – Revista Cadernos de Formação, v. 11, n. 2, 2020



Fonte: RBCE, [20--].

É também relevante comentar que, com o intuito de obter um alcance cada vez mais amplo frente à comunidade científica, em comemoração aos 40 anos do CBCE, lançou-se, a partir de 2018, uma produção coletiva na qual o volume 6, publicado em 2020, dedicou a primeira seção à abordagem da temática de gênero no cotidiano escolar.

Essa coleção, denominada “Gênero e sexualidade no esporte e na educação física - Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE”, reuniu um grupo importante de pesquisadores e trouxe uma série de contribuições relevantes sobre temas emergentes, identidades, valores, comportamentos e posicionamentos referentes às questões de gênero.

O objetivo deste volume é visibilizar o debate de gênero e de sexualidade que perpassa a educação física, o lazer e as práticas corporais e esportivas, de modo a apresentar diversos referenciais teóricos, múltiplos objetos de estudo e metodologias, bem como apontar para proposições políticas fundamentais para uma sociedade efetivamente democrática. Não simplesmente pensar sobre como gênero e sexualidade emergem em nosso espaço de atuação como categorias secundárias, mas como atravessam ou perpassam a produção dos sujeitos e das instituições sociais de forma primária, inclusive, dos espaços diversos de estudo e de atuação em educação física. O Colégio, ao assumir o GTT de Gênero, promove aqui um pouco desse debate. Aprofundá-lo é um compromisso fundamental para evidenciar as tramas teóricas e políticas atuais que emergem nos espaços acadêmicos e sociais. (WENETZ; ATHAYDE; LARA, 2020, p. 8).

Dando prosseguimento aos achados, em 17 de abril de 2020 o GTT Gênero, com a direção nacional do CBCE, publicou um processo comunicativo de reflexões e esclarecimentos denominado “Práticas Corporais em tempos de distanciamento social e coronavírus” (Nota Técnica 6 - GTT Gênero do CBCE), documento que problematizou a fragilização das questões de gênero nas práticas corporais durante a pandemia e levantou os seguintes questionamentos:

Diante deste cenário sexista, machista e paternalista nos questionamos: como os meninos enfrentarão a necessidade de confinamento no espaço privado? Como as meninas conseguirão ter outras experiências corporais e lúdicas dentro do espaço que se torna cada dia mais perigoso, incluindo os abusos sexuais que ocorrem no âmbito da própria família? Como homens e mulheres se adequarão a essas novas demandas sociais e educativas? Será que a chegada da Covid-19 limitará ainda mais as possibilidades de meninas ocuparem o espaço público? Que esse seja um momento para nos sensibilizarmos em relação às construções das masculinidades e feminilidades via práticas corporais/esportivas/lúdicas que poderiam auxiliar na compreensão das diferenças comportamentais entre meninos e meninas em tempos do, Covid-19. (GTT “Gênero” e Direção Nacional do CBCE, 2020)

Findado esse movimento de busca, e com base em reflexões epistemológicas, constata-se que, embora ainda tenhamos muito a avançar nos estudos sobre gênero, parece haver, nos últimos anos, um alargamento da produção acadêmica e dos interesses investigativos sobre essa temática, tanto dentro do CBCE quanto em outras instâncias acadêmicas.

Diante dessa análise, podemos compreender que houve, nessa entidade científica, uma série de rompimentos, mudanças e desafios que culminaram em uma “quebra de paradigma”, cujas alterações de premissas e ideias tiveram o poder de socializar o conhecimento sobre o gênero na prática pedagógica da Educação Física, através da multiplicidade de debates e de diferentes construções coletivas.

Sendo assim, por meio desse referencial teórico, realizou-se um estudo da bibliografia oriunda da RBCE que se dedicou à temática de gênero no contexto da Educação Física escolar. Através dessas publicações, foi possível compreender o conhecimento construído e produzido nesse periódico por diferentes autores e autoras, consolidando, assim, o entendimento acerca das questões sobre equidade de gênero no cotidiano das escolas.

Partindo dessa produção científica em pauta, referente à produção do conhecimento na Revista Brasileira de Ciências do Esporte sobre equidade de gênero nas aulas de Educação Física da escola, o produto educacional gerado foi uma unidade didática com o intuito de levantar proposições capazes de enfrentar as questões de gênero presentes nas instituições de ensino e, dessa forma, contribuir para a minimização do machismo e do preconceito ainda tão vigentes na contemporaneidade.

2 O ESTADO DA ARTE SOBRE A TEMÁTICA DE GÊNERO NA RBCE

Este trabalho apresenta elementos que pretendem contribuir para o entendimento da trajetória de gênero na RBCE, estabelecendo seus limites conceituais e teóricos.

O Quadro 1 apresenta os trabalhos publicados na RBCE sobre a temática Educação Física e gênero na escola. Apesar de o escopo de investigação incluir artigos publicados entre 1979 e 2023, só foram identificados trabalhos dentro do tema no período compreendido entre 1992 e 2021.

Quadro 1 – Número de publicações anuais que tematizaram a “Educação Física escolar e Gênero” no período de 1992 a 2021

Ano da RBCE	Publicações
1992	1
1994	4
2002	1
2004	1
2007	1
2009	1
2011	1
2015	1
2016	1
2017	1
2020	1
2021	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

No primeiro levantamento das obras, foram encontradas 15 pesquisas que levaram para a Revista Brasileira de Ciências do Esporte uma série de problematizações, cujo recorte epistemológico foi a Educação Física e o gênero no contexto das práticas pedagógicas.

Partindo do Quadro 1, elaborou-se neste estudo o Quadro 2, tendo como foco apresentar os autores e as obras publicadas na revista ao longo dos seus 44 anos de existência.

Após levantar as contribuições teóricas em circulação nas pesquisas sobre Educação Física e gênero na RBCE, foi elaborado um terceiro quadro no qual os estudos foram relacionados e divididos em subcategorias de análise.

Quadro 2 – Artigos publicados na RBCE sobre a temática de gênero na escola entre os anos 1992 e 2021

Nº	Ano de Publicação	Autoras/Autores	Títulos do Artigo
1	1992	Elaine Romero.	Diferenças entre meninos e meninas quanto a estereótipos: contribuição para uma política de desmistificação.
2	1994	Elaine Romero.	A Educação Física a serviço da ideologia sexista.
3	1994	Maria do Carmo Saraiva Kunz.	O gênero: confronto de culturas nas aulas de Educação Física.
4	1994	Eliane Chagas	Educação Física: Escola de... Formação do corpo feminino.
5	1994	Fernando Luiz Cardoso.	O gênero e o movimento humano.
6	2002	Maria Regina Ferreira Costa e Rogério Goulart da Silva.	A Educação Física e a co-educação: igualdade ou diferença?
7	2004	Maria Cecília de Paula Silva e Tânia Cristina Vilaça Ferreira.	Educação física nas escolas religiosas: formação de diferenças histórico-sociais.
8	2007	Mauro Louzada, Sebastião Votre e Fabiano Devide.	Representações de docentes acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas de educação física.
9	2009	Maria do Carmo Saraiva.	Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética.
10	2011	Viviane Teixeira Silveira, Luiz Carlos Rigo, Maria Rita de Assis César e Eliane Ribeiro Pardo.	Escola de Formação de “Professoras” As relações de Gênero no currículo superior de Educação Física.
11	2015	Jorge Alexandre Pereira Soares, Hélio Ricardo Lourenço Antunes e Célia Fernanda dos Santos Aguiar.	Prática desportiva e sucesso escolar de moças e rapazes no ensino secundário.
12	2016	Liane Aparecida Roveran Uchoga e Helena Altmann.	Educação Física e Relações de Gênero: Diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula.
13	2017	Isabella Toledo Caetano, Maicon Rodrigues Albuquerque, Edmar Lacerda Mendes, Fernanda Ribeiro Nascimento e Paulo Roberto dos Santos Amorim.	Associação do sexo, rede de ensino e turno escolar com os níveis de intensidade das atividades diárias de crianças medidos por acelerometria.
14	2020	Gilmar Mercês de Jesus, Lizziane Andrade Dias, Pryscila de Argolo Cerqueira e Maria Alice Altenburg de Assis.	Diferenças de gênero na avaliação qualitativa de atividades físicas e sedentárias de escolares de 7 a 10 anos no nordeste brasileiro.
15	2021	Cyndel Nunes Augusto e Marcos Garcia Neira.	(Um) Currículo cultural contrassexual? Movimentos que possibilitam corpos em trânsito.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Com a finalidade de entender como as questões de gênero foram discutidas ao longo dos anos, desde a criação da RBCE, foram realizadas uma análise documental e uma investigação quantitativa dos artigos publicados na revista entre 1992 e 2021.

Como mencionado, nesse período temporal foram identificados ao todo 15 estudos que abordaram a temática de gênero na escola, havendo uma concentração de publicações no ano de 1994.

Para a seleção dos artigos, foram analisados o índice de todas as revistas publicadas no período e feita a leitura, na íntegra, dos títulos e dos resumos dos periódicos. Como critérios de inclusão, foram selecionados os artigos que contemplaram as questões de gênero na Educação Física presentes no contexto das instituições escolares de ensino.

Identifica-se nessa investigação, por meio desse recorte epistemológico, que embora a Revista Brasileira de Ciências do Esporte seja um periódico publicado desde o ano de 1979, houve, durante muito tempo, um certo silenciamento sobre a temática de gênero no contexto da Educação Física escolar.

Soares (2007, p. 27) corrobora com essa discussão ao apontar que:

Cabe salientar que tanto o CBCE, quanto a RBCE nascem na década de 1970, período marcante para os estudos de gênero e de participação feminina na vida pública. Entretanto, uma discussão mais densa sobre essas problemáticas neste campo somente serão encontradas nas páginas da Revista na década de 1990.

A terceira onda do feminismo, ocorrida na década de 1980, fez com que muitos estudiosos começassem a refletir e a problematizar sobre o papel das mulheres nos diversos segmentos da sociedade. Esse fato transferiu o diálogo das questões de gênero para diferentes esferas do saber e contribuiu para que muitas autoras e autores trouxessem para a RBCE reflexões importantes e necessárias sobre essa temática tão pertinente para a área da Educação Física.

A década de 90 trouxe mudanças significativas no Brasil que se refere a gênero, educação e educação física, seja no campo da pesquisa, seja das práticas escolares. Por um lado, nessa década, começaram a se consolidar estudos sobre gênero no Brasil. Por outro, mudanças em legislações e práticas abriram caminho para o fim da segregação de meninos e meninas em aulas de educação física, propiciando sua interação nessas aulas – o que, obviamente, não ocorreu sem conflitos e resistências. (ALTMANN, 2015, p. 20-21).

Recentemente, a problemática das relações de gênero começa a ser incorporada nas pesquisas sobre o ensino de Educação Física em nosso país, na tentativa de, em conjunto com diversas áreas do conhecimento, compreender questões que, cada vez mais, se colocam no cotidiano da escola (SOUZA, 1997, p. 25)

Pode-se ressaltar que, além disso, a obra publicada pela professora Eustáquia Salvadora, denominada “Meninos à Marcha! Meninas à Sombra! A História do Ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897 - 1994)”, trouxe novas contribuições a essa área do saber, deslocando a centralidade da problemática de gênero para dentro da escola (ALTMANN, 2015).

[...] A escola primária mista, oficializada nos anos 20 sob inspiração do modelo liberal de educação – Escola Nova -, buscou assegurar a construção social do masculino e feminino, até então existentes, através de conteúdos de ensino, das normas, dos objetos, do espaço físico, das técnicas e, especialmente, de técnicas do corpo – maneiras de pensar, sentir e agir. Assim, o programa de Educação física determinava que a ginástica rítmica e “a interpretação, por meio de gestos e atitudes, da emoção provocada pela música” (de acordo com o Decreto n. 8094/1927: 1787 de Minas Gerais) – Grifo meu – fossem atividades exclusivas das meninas, enquanto as evoluções militares e os exercícios de braço seriam executados apenas pelos meninos. Estava, pois evidente que a co-educação na escola primária não alterara as simbologias da mulher e – como um ser dotado de força e razão -, qualidades estas que quando da implantação dos exercícios físicos na escola primária mineira, estabeleciam que, enquanto os meninos marchassem ao sol, as meninas executariam suaves movimentos, à sombra. (SOUZA, 1997, p. 32).

Em linhas gerais, o levantamento das obras aponta que, ao longo de 14 anos de existência da revista, não houve publicação de nenhum artigo que desse visibilidade às desigualdades de gênero vivenciadas pelas mulheres nas aulas de Educação Física. Tal fato, possivelmente, está vinculado ao contexto histórico e social vivenciado por essa área do conhecimento, onde a Educação Física, atrelada às ciências do esporte, possuía ainda bastante visibilidade nos currículos de formação e nas práticas escolares.

Vago (1997, p. 59) corrobora com essa discussão ao apontar que:

O Decreto n. 69.450/71, no art. 3º, impõe a Educação física uma bússola norteadora das suas ações na escola, assim expressa: “A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da Educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino”.

O contexto político brasileiro também não contribuía para que o gênero fosse protagonista das questões presentes na Educação Física, já que no período ditatorial brasileiro, que vigorou entre 1964 e 1985, essa área do conhecimento era voltada para práticas esportivas, segregadoras e, em sua maioria, masculinas.

Outra questão a ser levada em conta refere-se ao fato de que, no início do século XX, as mulheres eram meras espectadoras das práticas corporais e esportivas. E embora, ao longo dos anos, elas tenham tido maior acesso a determinados esportes, existiram uma série de

legislações, revogadas em 1979, que as impediam de participar de inúmeros esportes, dentre eles o futebol.

Silva (2015) nos auxilia nessa compressão ao relatar que:

O futebol, por ser o esporte nacional e ocupar grande espaço de poder na sociedade brasileira, era um *locus* negado as mulheres, o que conferia à sua dinâmica grande potencial subversivo, pois poderia produzir o questionamento sobre as essencializações construídas sobre o corpo feminino e a suposta masculinidade inerente ao esporte. A ideia da incompatibilidade de gênero com o esporte – devido ao imaginário social de beleza, fragilidade, maternidade e delicadeza – e da modalidade como violenta – exigindo força e resistência física, dentre outros elementos considerados “masculinos”, funcionava como eixo argumentativo dos que se opunham à sua prática pelas mulheres (SILVA, 2015, p. 115).

Ao aprofundarmos ainda mais esse debate, podemos dizer que os estudos sobre gênero surgiram após o processo de redemocratização e de reconstrução da democracia brasileira. No contexto da Educação Física, findada a Ditadura Militar, muitos estudiosos passaram a realizar suas investigações relacionadas a essa temática específica.

A partir do processo de redemocratização ocorrido no Brasil, a discussão de gênero adentrou a agenda pública nacional, mostrando-se presente na Constituição Federal de 1988 e nas demais legislações publicadas nas décadas seguintes, bem como em diversas políticas públicas implementadas no país. No plano educacional, a questão foi incluída nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1998, e em diversos documentos produzidos pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Assim, a temática de gênero se tornou algo que os entes federativos buscaram inserir como um elemento a ser trabalhado nos estabelecimentos de ensino por todo o país (SILVA; MEDEIROS; QUITZAU, 2020, p. 26-27).

A história aponta que houve, a partir da década de 1970 e 1980, o surgimento dos Movimentos Renovadores na Educação Física “estruturando-a dentro de uma perspectiva progressista de educação” (MEZZETTI, 2020, p. 31), o que pode ter contribuído também para que, a partir da década de 1990, outra vertente fosse dada a RBCE, revisitando as inquietações e as questões de gênero vivenciadas por professoras e professores de Educação Física no ambiente escolar.

Esse movimento rompeu com práticas tradicionais e excludentes e buscou valorizar a diversidade de conteúdos e a autonomia dos alunos, considerando a inclusão e a construção do conhecimento da Educação Física escolar.

Os movimentos renovadores da educação física do qual faz parte o movimento dito "humanista" na pedagogia, se caracterizam pela presença de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade, valor, tendo como fundamento os limites e interesses do homem e surge como crítica a correntes oriundas da psicologia

conhecidas como comportamentalistas. Essas correntes fundamentam as teorias de como o indivíduo aprende no esquema estímulo-resposta. Os princípios das correntes comportamentalistas informam a elaboração de taxionomias dos objetivos educacionais (SOARES *et al.*, 2009, p. 37)

Como apontam os achados, pode-se enfatizar que a história dessa revista se entrelaça diretamente com a conjuntura histórica, política e econômica da sociedade brasileira. Assim, os primeiros movimentos sobre a temática de gênero nas aulas de Educação Física escolar, considerado um marco para o início dessa produção do conhecimento, foram os artigos publicados por professoras de Educação Física na década de 1990.

Eustáquia Salvador, em 1997, aponta em seu estudo que:

Recentemente, a problemática das relações de gênero começa a ser incorporada nas pesquisas sobre o ensino de Educação Física em nosso país, na tentativa de, em conjunto com diversas áreas do conhecimento, compreender questões que, cada vez mais, se colocam no cotidiano da escola (SOUSA, 1997, p. 25).

À vista disso, desde 1992, estudiosos da área da Educação Física vêm buscando nessa revista subsídios para realização de suas investigações conectadas ao campo de gênero, fato que promoveu o alargamento e a difusão desse conhecimento no CBCE, bem como na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

Cabe salientar que o mapeamento da circulação do conhecimento da RBCE, no recorte temporal de 1979 a 2023, aponta que o gênero como objeto de estudo apresenta-se como um tema relevante no contexto da Educação Física escolar, já que tanto o CBCE, como entidade científica, quanto a RBCE, como importante veículo de comunicação da área, se posicionaram positivamente em face dessa demanda posta por um grupo de mulheres/pesquisadoras.

Se refletirmos sobre os artigos publicados nesse periódico, observa-se que nas décadas de 1970 e 1980 não houve nenhum artigo que discorreu sobre a temática de gênero nas práticas pedagógicas. Já na década de 1990, seis estudos abordaram esse tema-problema; entre 2000 e 2009, quatro pesquisas dedicaram-se a essas questões; entre 2010 e 2019, cinco artigos deram ênfase a essa problemática; e, entre 2020 e 2022, uma pesquisa abordou essa temática na revista.

Considerando o conjunto das obras, e ao comparar todo o período mencionado, percebe-se que os estudos referentes ao gênero tiveram uma grande porcentagem de artigos publicados na RBCE na década de 1990, fato que vai de encontro com o contexto histórico

brasileiro, que aponta que a partir dos movimentos feministas surgiu a necessidade de se ampliar a compreensão sobre a temática de gênero em diferentes esferas do conhecimento.

Do panorama traçado neste estudo, aponta-se que, em 1994, houve um aumento significativo do número de publicações que abordaram a problemática de gênero na RBCE. No entanto, as pesquisas abarcam que não houve uma ampliação proporcional dessa produção ao longo dos anos subsequentes, o que pode estar associado, inicialmente, ao fato da RBCE ser publicada com temas específicos, e, posteriormente, pelo motivo do CBCE ter lançado, a partir de 2009, um novo periódico denominado “Cadernos de Formação RBCE”, contribuindo para o deslocamento dessa temática para essa nova publicação.

Além disso, é sabido que a Educação Física, como área do conhecimento, possui uma diversidade de temas-problemas que também se constituem como desafios pedagógicos do planejamento docente, fato que corrobora para que tanto o CBCE quanto a RBCE necessitem se posicionar também em relação a todas as diversidades de temáticas existentes.

A partir dessa pesquisa, o mapeamento e o diagnóstico das produções sobre gênero, veiculadas na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, nos convida a ampliar o entendimento sobre essa temática e nos incita à produção de outras investigações para podermos alargar o debate sobre gênero e sexualidade nas instituições de ensino e nas práticas pedagógicas.

Logo, percebe-se, através do estudo das obras, que de forma bastante aprofundada as questões de gênero trabalhadas com a circulação desse conhecimento suscitam a luta pela democracia, pela igualdade e pela solidariedade e proporcionam momentos de troca entre docentes e discentes, contribuindo significativamente para o fazer pedagógico, formativo e transformador da Educação Física escolar.

Por fim, não há como negar que o CBCE, considerada uma das maiores instâncias acadêmicas de reflexão, difusão e popularização da Educação Física brasileira, é uma via relevante para se problematizar a temática de gênero nas escolas e publicizar seus achados e teorias que, ao longo dos anos, têm impactado professoras e professores dessa disciplina. Isso é crucial para vislumbrarmos maiores possibilidades de diálogo e de entendimento sobre esse assunto tão importante para a nossa área e a nossa sociedade.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 MENINOS E MENINAS: AS QUESTÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Quando nascem, os sujeitos já trazem determinadas características fisiológicas que os predis põem a viver como homens e mulheres, mas um conjunto de determinantes – sociais, psicológicos, culturais – pode conduzi-los a constituírem-se em oposição ou consonância com as características biológicas. Existe, assim, uma imbricação entre o social e o biológico, um jeito de ser masculino e outro de ser feminino, com atitudes e movimentos corporais próprios, socialmente entendidos como naturais de cada sexo (SOUSA, 1997, p. 28).

Os homens e as mulheres são seres históricos e culturais, cujas práticas nascem a partir de suas vivências e experiências que tanto se aproximam quanto se confrontam, gerando um efeito de individualidades e de preconceitos.

Dayrell (2001) e Altmann (1998) contribuem com essa discussão ao apontar que:

Nessa perspectiva, nenhum indivíduo nasce homem, mas constitui-se e se produz como tal, dentro do projeto de humanidade do seu grupo social, num processo contínuo de passagem da natureza para cultura, ou seja, cada indivíduo, ao nascer, vai sendo construído e vai se construindo enquanto ser humano. (DAYRELL, 2001, p. 6).

O feminino e o masculino se constroem dentro de relações sociais, nunca separadamente, um em relação ao outro – não em oposição –, e em articulação com outras categorias, como classe, etnia, religião (ALTMANN, 1998, p. 8)

A desigualdade entre gêneros é uma realidade histórica, que resulta das mais diferentes formas de violência contra a mulher. Já o conceito de gênero não é dado apenas pelo aspecto biológico, mas sim pautado em uma construção social do que é ser feminino e masculino na sociedade. Nesse viés argumentativo, Souza (1997, p. 32) destaca que “Na aparência das diferenças biológicas entre os sexos, ocultam-se relações de poder marcadas pela dominação masculina, cujas raízes primeiras não germinaram em nossa sociedade”.
Afirma ainda que:

A relação de poder, de hierarquia de gêneros, fundamenta-se na diferença entre o masculino e o feminino, construídos historicamente. Como a ideia de gênero está fundamentada nas diferenças entre os sexos, ela aponta para o caráter implicitamente relacional do feminino e do masculino. (SOUSA, 1997, p. 27)

Com essa compreensão, tecendo as relações estabelecidas no CBCE frente à demanda de gênero e considerando os conhecimentos sistematizados sobre essa temática, pode-se afirmar que as questões de gênero são entendidas “[...] como a construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres” (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 53), ou seja, um tema ainda polêmico, que, ao mesmo tempo que mobiliza, silencia os sujeitos. Esse fato nos convida, cotidianamente, a aprofundar as discussões referentes a essas questões nas escolas e a pensar em proposições que enfrentem essas problemáticas, combatam o preconceito e promovam uma educação para liberdade.

Logo, percebe-se a escola como um espaço social e cultural de produção e de perpetuação de conhecimentos. Um local onde crianças e adolescentes, homens e mulheres, professores e professoras se constituem como sujeitos concretos e participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição. (DAYRELL, 2001, p. 137)

A escola é um lugar de culturas porque seus protagonistas – os adultos, os jovens, os adolescentes e as crianças – são produtores de culturas: cultura infantil, cultura juvenil, cultura adulta. São também produzidos nas culturas em que estão envolvidos: sua condição de classe, seu pertencimento étnico, seu gênero, a escolha de sua sexualidade, são marcas de suas histórias, significantes para suas vidas. Na escola, tais protagonistas também encontram (e inventam) maneiras de produzir seus modos de ser e de estar, de partilhar sentimentos, experiências. Os tempos e os espaços da escola constituem campos de possibilidade para exercerem sua condição de seres de cultura, ao se relacionarem entre si, ao apreender, problematizar e usufruir os diversos saberes tratados na escola, compartilhando um patrimônio que a todos pertence (VAGO, 2009, p. 27).

Por meio desse desdobramento, pode-se afirmar que os valores machistas e patriarcais, incorporados e vivenciados cotidianamente na sociedade, indiretamente acabam se naturalizando na escola e nas aulas de diferentes disciplinas. Nessa perspectiva, Pierre Bourdieu aponta que:

[...] a Escola, mesmo quando já liberta da tutela da Igreja, continua a transmitir os pressupostos da representação patriarcal (baseada na homologia entre a relação homem/mulher e a relação adulto/criança) e, sobretudo, talvez, os que estão inscritos em suas próprias estruturas hierárquicas, todas sexualmente conotadas, entre as diferentes escolas ou as diferentes faculdades, entre as disciplinas (“moles” ou

“duras” – ou, mais “ressecantes”), entre as especialidades, isto é, entre as maneiras de ser e as maneiras de ver, de se ver, se representarem as próprias aptidões e inclinações, em suma, tudo aquilo que contribui para traçar não só os destinos sociais como também a intimidade das imagens de si mesmo (BOURDIEU, 2022, p. 142).

Historicamente, a escola, como instituição social e cultural, foi, ao longo do século XIX, carregada de preconceitos contra os corpos femininos, promovendo, segundo Sousa e Altmann (1999, p. 6), “a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista, nas primeiras décadas deste século”.

Nessa perspectiva excludente, o ambiente escolar promoveu, ao longo dos anos, uma dicotomia entre o sexo feminino e o sexo masculino nas aulas de Educação Física, seja a partir dos jogos, seja através do esporte moderno, como conteúdos básicos dessa disciplina. “A partir dos anos 20, a Educação Física passou a adotar mais um elemento de diferenciação dos sexos: o esporte moderno. Na hierarquia esportiva, a mulher manteve-se como perdedora, porque era um corpo frágil diante do homem” (SOARES, 1997, p. 33).

Dessa maneira, a escola primária mista, oficializada nos anos 20 sob inspiração do modelo liberal de educação – Escola Nova -, buscou assegurar a construção social do masculino e do feminino, até então existente, através de conteúdos de ensino, das normas, dos objetos, do espaço físico, das técnicas e especialmente, de técnicas do corpo – maneiras de pensar, sentir e agir. Assim, o programa de Educação Física determinava que a ginástica rítmica e “a interpretação, por meio de gestos e atitudes, da emoção provocada pela música” fossem atividades exclusivas das meninas, enquanto as evoluções militares e os exercícios de braços seriam executados apenas pelos meninos. Estava, pois, evidente que a co-educação na escola primária não alterara as simbologias da mulher – como um ser dotado de força e razão -, qualidades estas que, quando da implantação dos exercícios físicos na escola primária mineira, estabeleciam que, enquanto os meninos marchassem ao sol, as meninas executariam suaves movimentos, à sombra (SOUSA, 1997, p. 32).

Nesse aspecto, tanto a escola quanto a Educação Física sofreram grandes transformações ao longo dos últimos anos. Segundo Dayrell (2001, p. 137), “A partir da década de 80, surgiu uma nova vertente de análise da instituição escolar, que buscava superar os determinismos sociais e a dicotomia criada entre homem-circunstância, ação-estrutura e sujeito-objeto”.

Segundo a professora Flávia Piovesan (2012, p. 14), “A Constituição Federal de 1988 simboliza o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos no País”. Para a autora, “O texto constitucional demarca a ruptura com o regime autoritário militar instalado em 1964, refletindo o consenso democrático “pós-ditadura”.

“Quanto aos direitos civis, a igualdade entre os gêneros e a proibição da discriminação contra as mulheres é inovação recente, decorrente do constitucionalismo inaugurado em

1988” (PIOVESAN, 2012, p. 19). Considerando os direitos civis das mulheres no Brasil, o artigo 3.º da Constituição Federal (1988) preconiza que:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
 I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
 II – garantir o desenvolvimento nacional;
 III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
 IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 2016, p. 11).

A partir da década de 1990, aconteceram muitos avanços em relação à Educação Física e às questões de gênero no meio escolar. Durante essa década, houve um crescente interesse em fomentar práticas educacionais visando trazer a centralidade dessa temática para dentro das escolas.

Em relação às normativas voltadas para o âmbito educacional, pode-se afirmar que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/1996, a Educação Física tornou-se um componente curricular obrigatório da Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

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) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1.º 12.2003);
 VI – que tenha prole (BRASIL, 1996, p. 9-10).

No entanto, esse documento, apesar de ser de suma importância para a área da Educação Física, não trouxe nenhuma orientação acerca da prática dessa disciplina separada por gênero, o que contribuiu para que muitos docentes mantivessem uma certa resistência em relação a ministrar aulas para turmas formadas por meninos e meninas.

Embora a composição das turmas mistas para as aulas de Educação Física seja uma prática consolidada no ensino público brasileiro desde a década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, ministrar aulas para turmas formadas por meninos e meninas não tem sido prática consensual para os (as) professores (as) de Educação Física, especialmente a partir do segundo ciclo do Ensino Fundamental (6º ano). (SOUZA JÚNIOR, 2020, p. 154)

Altmman (1998 *apud* Souza Júnior, 2020, p. 154) corrobora para essa discussão ao apontar que “quando se determinou a mudança das aulas separadas por sexo para aulas mistas na rede municipal de Belo Horizonte (MG), houve muita discórdia e revolta por parte dos docentes que se mobilizaram para revogar a portaria da secretaria Municipal de Educação”.

Dando continuidade aos achados, outros documentos que nortearam a prática pedagógica da Educação Física na escola foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo cartilhas elaboradas pelo Ministério da Educação e do Desporto “procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras” (BRASIL, 1998b, p. 5).

Em seu escopo, os PCNs de Educação Física (1998a, p. 42) alertam “para a importância de uma reflexão dos professores sobre quais são os valores e os conceitos, cultivados implicitamente, que mantêm, instalam ou ainda reforçam um papel de submissão nas relações que ocorrem no ambiente escolar, pautadas nas questões de gênero”.

Outra questão presente no universo da cultura corporal de movimento e da sexualidade diz respeito à configuração de padrões de gênero homem e mulher e sua relação com o corpo e a motricidade, padrões que se constroem e que são cultivados desde a infância, pautados em referências biológicas e socioculturais.

Essa construção pode ser compreendida pela explicitação das atitudes cotidianas, muitas vezes inconscientes e automáticas, pautadas em valores preconceituosos. Por exemplo, com relação à habilidade das meninas para jogar futebol, é comum surgirem frases como: ela joga bem, parece até homem jogando, aquela menina é meio macho, olha como ela joga bem, pode até jogar com a gente, e, nesses casos, é fundamental que se questione o modelo de eficiência que tem como referência o jogo masculino. Essa visão em si já está permeada de valores culturais e estabelece padrões de identificação para a caracterização de gênero em relação com a motricidade, pois as características mais genéricas da motricidade do gênero masculino, como força e velocidade, e do gênero feminino, como coordenação e equilíbrio, devem ser compreendidas independentemente do valor que socialmente se atribui a elas (BRASIL, 1998a, p. 41-42)

Já no que diz respeito às questões de gênero, os Parâmetros Curriculares Nacionais, voltados para o terceiro e o quarto ciclo do Ensino Fundamental, trouxeram uma série de posicionamentos relevantes capazes de romper com as práticas de discriminação e preconceito vivenciadas pelas meninas nas aulas de Educação Física.

[...] as aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidades para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir estereotipadamente relações sociais autoritárias (BRASIL, 1998b, p. 42).

Além disso, cabe salientar que um instrumento importante de análise é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento elaborado pelo Ministério da Educação e homologado em dezembro de 2017, que procurou nortear o processo de ensino-aprendizagem, definindo os saberes considerados essenciais para todos os alunos do território brasileiro.

Pode-se apontar que no processo de aprovação da BNCC as questões referentes a sexualidade e gênero sofreram grande resistência por setores conservadores da sociedade e acabaram tendo os seus termos suprimidos do documento, mantendo-se a ideia de diversidade apenas nas habilidades e competências, fato que impede, bem como dificulta, que haja uma reflexão coletiva acerca dessa questão nas instituições de ensino.

Na mesma linha de definição, no que tange especificamente à problemática de gênero na escola, foi elaborado em 2015 na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte as “Diretrizes da Educação para as Relações de Gênero”, documento coordenado pela equipe do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual da Gerência de Articulação da Política Educacional, com o intuito de “contribuir na construção de políticas públicas de enfrentamento às práticas sexistas e na problematização das assimetrias de gênero presentes nos espaços educacionais” (BELO HORIZONTE, 2015, p. 4)

Nas últimas duas décadas, a discussão de gênero e seus impactos nas relações sociais entre homens e mulheres tem ganhado visibilidade política no Brasil e no mundo. A escola configura-se como um cenário fundamental na busca da equidade de gênero por ser esse um tema de extrema relevância social no campo dos direitos humanos, sendo incorporado, por isso, aos currículos das escolas municipais, bem como às políticas de formação de profissionais da educação. Essa é uma temática que deve ser abordada desde a Educação Infantil, passando por todos os ciclos do Ensino Fundamental até a Educação de Jovens e Adultos (BELO HORIZONTE, 2015, p. 4).

No que se refere a esse movimento de busca, considera-se que, historicamente, a Educação Física se apresenta como um lugar de estreita relação de poder, em que os meninos, considerados mais fortes, mais vigorosos e mais aptos, assumem uma posição privilegiada perante as meninas, consideradas mais frágeis e incapazes.

Como observam Jaco e Altmann:

As aulas de educação física, que têm no corpo e no movimento sua atenção, por muito tempo foram entendidas como um instrumento fundamental nas escolas para a educação/disciplinamento do corpo e seus sentidos. Essa educação do corpo era baseada na dicotomia masculino e feminino, ou seja, as propostas de aulas, as atividades e a própria organização do espaço de aula era pensada separadamente para meninos e meninas (JACO; ALTMANN, 2017, p. 3).

Apesar dos avanços, percebe-se que muitas relações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem das aulas de Educação Física ainda são capazes de reforçar as desigualdades existentes entre os discentes, enfatizando as diferenças biológicas entre meninos e meninas e contribuindo para a hierarquização dos sexos.

Uma análise mais ampla aponta que, culturalmente, inúmeras atividades das aulas de Educação Física se naturalizaram como pertencentes ao universo masculino, o que faz com que as meninas sejam deixadas em segundo plano, contribuindo para aumentar ainda mais as disparidades motoras entre meninos e meninas.

Na escola, a Educação Física é uma disciplina com características práticas, que predominantemente trabalha seus conhecimentos por meio do corpo, da aprendizagem dos gestos e das dinâmicas dos jogos ou demais conteúdos. Porém, não só os corpos estão em movimento durante as aulas de educação física. Também estão em movimento os conhecimentos cujo acesso deve ser garantido a todos os estudantes. Tais conhecimentos se modificam ao longo da história, adquirem novos contornos e características a partir de reformulações pedagógicas, mudam as relações de gênero ali em curso e em todo o campo social e são modificados por elas (ALTMANN, 2015, p. 20).

Jaco e Altmann (2017, p. 3) apontam que “Meninos e meninas possuem diferentes maneiras de participar das aulas de educação física, sendo que as meninas, muitas vezes acabam tendo participações mais limitadas e menos envolvimento com a educação física escolar” e pontuam que a educação física, por meio de seu currículo, de sua prática cotidiana, das formas de intervenção, seleciona saberes específicos, inclusive em relação ao gênero.

O artigo intitulado “Coeducação e educação física escolar: uma ferramenta para abordar as relações de gênero nas práticas corporais”, escrito por Devidé, Rocha e Moreira (2020), contribui com essa discussão ao apontar que:

Na lógica heteronormativa - ser homem requer a adoção de uma identidade masculina, e ser mulher uma identidade feminina. Logo, na escola e nas aulas de Educação Física escolar (EFe) espera-se de meninos e meninas comportamentos diferenciados e opostos: meninos jogam futebol, esportes de contato e ocupam os espaços, enquanto meninas dançam e se envolvem com atividades mais passivas. Contudo, é importante reconhecer que no interior desses grupos, há heterogeneidades entre os meninos e entre as meninas no que tange às habilidades motoras, idade, força, entre outros aspectos. Aqueles(as) que rompem as fronteiras do gênero, são considerados(as) “desviantes” ou diferentes, sendo discriminados(as) pela comunidade escolar e pela sociedade (DEVIDÉ; ROCHA; MOREIRA, 2020, p. 3).

De acordo com Sousa e Altmann (1999, p. 56), a partir dos anos 1920 com o esporte moderno, as meninas sofreram diferentes tipos de exclusão nas aulas de Educação Física, destacando que:

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 do que algumas meninas (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 56).

Ainda nessa perspectiva, o esporte, como conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física, traz consigo uma série de valores excludentes. A superioridade entre os sexos, a seletividade, a competição e o rendimento são incorporados à vida dos alunos, segundo Bracht (1992), sem nenhum questionamento, durante a trajetória escolar desses indivíduos.

Nas sociedades fundadas em uma matriz democrática, a escola é uma forma fundamental de acesso à promoção da igualdade de direitos. Assim, qualquer prática pedagógica dentro da escola deve ser, em si mesmo, democrática, vale dizer, direito de todos. O esporte – ou qualquer outro conteúdo – precisa ser abordado nas aulas de educação física, tornando a aprendizagem possível e real a todos e não apenas apanágio dos mais habilidosos. Apesar da obviedade aparente desta afirmação, quando o esporte é trabalhado exclusivamente na perspectiva do rendimento, tal direito corre grande risco de não ser garantido. Diferentemente de outros conteúdos escolares, cuja apreensão se dá de forma mais individualizada, a prática esportiva, é, na grande maioria das vezes, coletiva, dependendo de interações bastante complexas entre os participantes. Se a busca da vitória foi o único objetivo a ser alcançado, mais oportunidades serão criadas aos mais habilidosos, podendo alijar outros de uma aprendizagem corporal e esportiva efetiva. (ALTMANN, 2015, p. 59)

Como prática permeada de sentidos e significados, a Educação Física é capaz de tornar as escolas espaços de democracia e republicanismo, por meio de práticas da cultura corporal de movimento que integrem os discentes, os auxiliem na busca da autonomia e da liberdade, incluam os diferentes sujeitos da escola, promovam o respeito às diversidades, trabalhem os valores éticos e estéticos e contribuam para uma sociedade mais justa e igualitária.

Pode-se elencar que a diversidade de conteúdos advinda das práticas da cultura corporal de movimento são capazes de contribuir para o reconhecimento da igualdade de gênero entre meninos e meninas, já que, através dessas atividades, esses sujeitos aprendem a compartilhar espaços, dividir experiências, aprender a tolerar, bem como a trabalhar em equipe.

A educação física pode ser espaço privilegiado para que meninas exerçam o empoderamento de seus corpos. Ao exercê-lo, a educação física possibilita novos entendimentos, novas relações sobre o corpo e o gênero, novas possibilidades de ser menina e de ser menino são configuradas, apresentadas e permitidas. (JACO; ALTMANN, 2017, p. 23)

Tal discussão nos leva a perceber que construir uma consciência igualitária em relação às questões de gênero, por meio de práticas da cultura corporal de movimento, pode promover nos estudantes o reconhecimento das diferenças e fomentar a equidade de gênero, criando-se uma ação coeducativa capaz de contribuir para a redução das desigualdades entre homens e mulheres.

3.2 EQUIDADE E GÊNERO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

“Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade de libertação?”

Paulo Freire

Compreende-se que o estudo sobre as relações de gênero e diversidade na escola incentiva o debate sobre a igualdade de direitos entre homens e mulheres e contribui para que esses sujeitos tenham acesso às mesmas oportunidades.

Ressalta-se que a equidade de gênero engloba a garantia de que todos os indivíduos, independentemente do gênero, devem receber um tratamento igualitário de acordo com suas particularidades e ter seus direitos garantidos por lei.

A equidade de gênero tem como intuito alcançar a igualdade, uma vez que existem diferenças que podem criar desvantagens para umas pessoas em relação as outras. Ou seja, tratar diferente as pessoas, visto que existem essas diferenças, para contribuir para uma sociedade mais igualitária. A equidade de gênero torna-se indispensável para buscar um espaço escolar que sustente os ideais de justiça e cidadania plena, para garantir o gozo do bem-estar dos cidadãos. A equidade permite o trato diferenciado para quem está em desvantagem, para que tenham a possibilidade de alcançar seus objetivos comuns em condições de igualdade frente a outras pessoas. (MEZZETTI, 2020, p. 40)

O que estamos assumindo é a ideia de que uma prática pedagógica da Educação Física escolar que explora o debate sobre gênero no ambiente escolar abre caminhos para promover uma consciência crítica, fomentando ações em favor da equidade de gênero no ambiente escolar.

É preciso também realçar a dimensão política da escola – especialmente da escola pública, que acolhe nove de cada dez estudantes do Brasil. A educação pública de

qualidade é condição indispensável para a construção e a realização de um país democrático e socialmente justo. Partilho do entendimento de que não há possibilidade de pensar alternativas para os graves problemas sociais sem a participação da escola pública. Fazer a crítica das condições a que ela foi abandonada é fundamental, não para desqualificá-la senão para insistir na defesa vigorosa de sua necessidade para a cidadania e a participação na vida pública. Abrir mão da escola pública de qualidade para todos só faz perpetuar as desigualdades imensas que existem no país. Mas não podemos depositar na educação escolar esperanças que ela não pode realizar. É preciso, assim, não cair na armadilha da mistificação da educação, como se a escola pudesse tudo, o que leva a encobrir as causas dos problemas sociais enfrentados no Brasil (VAGO, 2009, p. 29).

Suscitar esses questionamentos teórico-pedagógicos compreende considerar a importância desse entendimento para a nossa prática docente, visando criar, no cotidiano escolar, uma educação dialógica, na qual os discentes sejam sujeitos ativos do processo de construção do conhecimento, capazes de tratar sobre esse tema-problema de forma consciente nas aulas de Educação Física.

Quando se fala em inclusão na educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades, afirma-se que os sujeitos são plurais e que essa pluralidade deve ser valorizada e aceita nas suas singularidades. Para tanto é necessário, de antemão, rejeitar os rótulos que aprisionam, engessam e fixam os sujeitos, enredando-os em representações que os nomeiam como feio ou bonito, apto ou inapto, saudável ou doente, normal ou desviante, masculino ou feminino, heterossexual ou homossexual. Precisamos dar conta de que práticas como essas reforçam discriminações e exclusões, ao invés de ampliar possibilidades de intervenção junto aos sujeitos, possibilitando que, por meio das práticas corporais e esportivas, possam exercer sua cidadania e liberdade constituindo-se como sujeitos sociais (GOELLNER, 2010, p. 77).

No entanto, porque as meninas ainda sofrem tantos preconceitos nas aulas de Educação Física? É possível promover a equidade de gênero durante as práticas da cultura corporal de movimento?

A equidade de gênero tem como intuito alcançar a igualdade, uma vez que existem diferenças que podem criar desvantagens para umas pessoas em relação as outras. Ou seja, tratar diferente as pessoas visto que existem essas diferenças, para contribuir para uma sociedade mais igualitária. A equidade de gênero torna-se indispensável para buscar um espaço escolar que sustente os ideais de justiça e cidadania plena, para garantir o gozo do bem-estar dos cidadãos. A equidade permite o trato diferenciado para quem está em desvantagem, para que tenham a possibilidade de alcançar seus objetivos comuns em condições de igualdade frente a outras pessoas (MEZZETTI, 2020, p. 40)

Percebe-se que as práticas da cultura corporal de movimento são capazes de contribuir para o reconhecimento da igualdade e da equidade de gênero entre os sexos e minimizar as desigualdades dentro da escola. Para tanto, precisamos compreender a relação existente entre

meninos e meninas durante as aulas de Educação Física e levantar proposições nessa disciplina capazes de derrubar preconceitos e combater o machismo ainda existente em nossa sociedade.

Na escola, a Educação Física é uma disciplina com características práticas, que predominantemente trabalha seus conhecimentos por meio do corpo, da aprendizagem dos gestos e das dinâmicas dos jogos ou demais conteúdos. Porém, não só os corpos estão em movimento durante as aulas de educação física. Também estão em movimento os conhecimentos cujo acesso deve ser garantido a todos os estudantes. Tais conhecimentos se modificam ao longo da história, adquirem novos contornos e características a partir de reformulações pedagógicas, mudam as relações de gênero ali em curso e em todo o campo social e são modificados por elas. Também estão em movimento as relações de gênero, que se reconfiguram ao longo do tempo ou a partir de ações específicas (ALTMANN, 2015, p. 20).

Ao destacar as políticas voltadas para a equidade de gênero no Brasil, podemos evidenciar a presença, no plano nacional, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que elegeram como um dos princípios para orientar a educação escolar a Igualdade de Direitos, que:

Refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada (BRASIL, 1998b, p. 21).

Já no âmbito do município, o Plano Municipal de Equidade de Gênero, da Prefeitura de Belo Horizonte, é um documento que “estabelece propostas que devem ser realizadas e apoiadas pela Prefeitura de Belo Horizonte, até o ano de 2030, data demarcada pela ONU para concretização de todos os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável”

Nesse documento, a PBH se compromete com o “desenvolvimento de um trabalho alicerçado no compromisso com a Equidade”:

A noção de equidade pressupõe tratar da mesma maneira os que são semelhantes e de forma diferente os que não o são. Este tratamento baseia-se em critérios de justiça e reconhece a importância de compreender as pessoas, levando em consideração suas particularidades, com intuito de desenvolver ações afirmativas para alcançar a igualdade (NEVES; ALBUQUERQUE, 2020, p. 24).

A escola pode fornecer aos estudantes uma educação crítica capaz de combater e questionar os estereótipos, os estigmas sociais e os papéis pré-definidos da mulher na

sociedade e fomentar práticas democráticas e igualitárias voltadas para a igualdade de gênero na Educação Física escolar.

Nesse enfoque, como o professor deve se comportar diante das relações de gênero na Educação Física? Como problematizar as questões referentes às relações de gênero na escola? Qual a responsabilidade social do professor de Educação Física nas aulas de Educação Física escolar?

Considerando o docente como um mediador, sujeito do processo de ensino-aprendizagem, e o gênero como uma categoria relacional, que necessita da presença do outro para o indivíduo se constituir culturalmente, é possível, através das práticas da cultura corporal de movimento, promover uma reflexão nos alunos com o objetivo de provocar inquietações, bem como ampliar a compreensão dessa temática no ambiente escolar.

A EFe também pode problematizar mudanças na ocupação dos espaços por homens e mulheres, como por exemplo, a inserção de mulheres em cargos no treinamento esportivo, na mídia esportiva, na arbitragem etc., interpretados como masculinos; assim como homens que compartilham tarefas domésticas e cuidados com os (as) filhos no cotidiano familiar (DEVIDE, ROCHA, MOREIRA, 2020, p. 54).

A Educação Física, também como ato político, não pode naturalizar o preconceito relacionado ao gênero. Deve, na verdade, valorizar o protagonismo feminino, corroborando para que, dentro e fora da escola, as mulheres tenham voz ativa. Esse é o ponto de virada!

A infância e a juventude, especialmente aquelas marcadas pelos constrangimentos econômicos, vêm sendo expostas a contrastes variados nas práticas sociais, que aparecem também no interior das escolas. Preconceitos étnicos. Hierarquia de gênero. Exclusões. Segregação. Estudantes submetidos a experiências dolorosas, e seu corpo marcado por elas. São questões para toda a escola, e a Educação Física não pode esquivar-se de cuidar de problemas como esses em seu programa. É, então, que a Educação física pode assumir como um de seus desafios colocar na agenda da escola e fazê-la pensar o corpo – pensar maneiras de acolher todos os corpos (VAGO, 2012, p. 67).

O caminho é contemplar as diversidades nas aulas de Educação Física e compreender que as mulheres são pessoas de direitos sociais, com pertencimentos e histórias plurais. Nesse aspecto, a educação é a mola propulsora para se lançar um novo olhar sobre as questões de gênero, superando os desafios encontrados no chão da escola.

Logo, baseado no que vimos até agora, podemos perceber que o planejamento da ação docente deve ser pensado na intenção de contribuir para a vivência da liberdade, dos direitos e dos deveres sociais, assegurando os princípios republicanos e democráticos e corroborando para a formação integral do aluno.

Souza Júnior (2020) reforça essa discussão ao apontar que:

Permitir que os alunos protagonizem a construção de suas identidades enquanto escolhas com vistas a viver em um mundo mais justo e com respeito às diversidades pressupõe, portanto, professores (as) comprometidos com uma atuação política que desconstrua os preconceitos e as relações assimétricas e hierarquizadas pautadas por critérios normativos que tem imperado na sociedade de uma maneira geral e na instituição escolar em particular (SOUZA JÚNIOR, 2020, p. 158).

Cabe ressaltar que essa disciplina, como um componente curricular obrigatório presente na escola, pode colaborar para a vivência da liberdade, dos direitos e dos deveres sociais, bem como contribuir para a formação humana do discente, por meio de uma perspectiva crítica e reflexiva das diferentes práticas do movimentar-se humano.

3.3 IMPLICAÇÕES REFERENTES ÀS RELAÇÕES DE GÊNERO NA CONSTRUÇÃO CULTURAL: O MACHISMO ESTRUTURAL NO BRASIL

“Que nada nos defina, que nada nos sujeite.

Que a liberdade seja a nossa própria substância, já que viver é ser livre.”

Simone de Beauvoir

A nossa sociedade é marcada por estreitas relações de poder nas quais os homens têm uma série de privilégios perante as mulheres. A dominação masculina exercida sobre o feminino é uma realidade histórica que reforça os estereótipos e impede que ambos tenham as mesmas oportunidades.

Em síntese, percebe-se que a naturalização das diferenças entre homens e mulheres gera uma série de implicações referentes às relações de gênero na construção cultural. De acordo com Bourdieu (2022), as instituições sociais como Família, Escola, Igreja e Estado ratificam a ordem social preponderante, e, assim, contribuem para a reprodução e perpetuação da divisão hierárquica entre os gêneros.

Assim, uma apreensão verdadeiramente relacional da relação de dominação entre homens e mulheres, tal como ela se estabelece em todos os espaços e subespaços sociais, isto é, não só na família, mas também no universo escolar e no mundo do trabalho, no universo burocrático e no campo da mídia, leva a deixar em pedaços a imagem fantasiosa de um “eterno feminino” para fazer ver melhor a permanência da estrutura em relação de dominação entre homens e mulheres, que se mantém acima das diferenças substanciais de condição, ligadas aos momentos da história e às posições no espaço social (BOURDIEU, 2022, p. 167-168).

Presencia-se, diariamente nas instituições de ensino, situações em que as mulheres são subestimadas, ignoradas, preteridas e desafiadas. Ao olhar para a história e seus registros, pode-se perceber que as mulheres vivenciam um mundo dominado pelo masculino, em uma estrutura patriarcal, capitalista e opressora.

Romper com essas práticas abre a possibilidade de desconstrução do preconceito, e, na escola, tida como um espaço coletivo de aprendizado, é possível promover discussões acerca das questões de gênero e desfazer padrões de discriminação e de violência entre os educandos.

Libâneo e Silva corroboram com essa discussão ao apontar que:

As ações socioeducativas de respeito à diversidade decorrentes da abordagem política representam, sem dúvida, avanço social tal como a atenção a pessoas com necessidades educativas especiais, a abordagem das diferenças de gênero em sua ligação com os condicionantes sociais e culturais, as questões da educação sexual, a atenção às minorias sociais, étnicas, culturais (LIBÂNEO; SILVA, 2020, p. 830).

Portanto, pode-se refletir que o ensino da Educação Física no processo histórico de constituição da educação escolar brasileira é carregado de discriminação contra os corpos femininos. Meninas e jovens mulheres, em sua diversidade, são, nas aulas de Educação Física e em diferentes espaços de construção do conhecimento, deixadas em segundo plano, ignoradas e subvalorizadas.

A história mostra que a Educação Física, alimentada e modernizada ao longo do tempo por um conjunto de ideologias fundadas, principalmente no positivismo no Liberalismo, no Catolicismo e no Capitalismo, reproduz e reforça a hierarquia dos sexos, com dominação masculina, presente no mundo do trabalho e na sociedade como um todo (SOUSA, 1997, p. 39).

Professores e alunos, como protagonistas do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física, podem, na contemporaneidade, promover uma consciência comunitária mediante propostas de gênero que combatam e derrubam o preconceito contra as minorias. “Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar” (FREIRE, 1996, p. 60).

Em relação às questões de gênero presentes nas aulas de Educação Física escolar, o docente é capaz de, mediante diferentes práticas da cultura corporal de movimento, dialogar com os alunos sobre sexualidade e equidade e corroborar para a construção de um entendimento amplo sobre como lidar com o outro, ampliando o horizonte dos discentes e promovendo o respeito à diversidade humana.

Paulo Freire (1996, p. 39-40) aponta em sua obra que “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero, ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”.

Tarcísio Mauro Vago corrobora com essa discussão ao explicitar que:

Antecipa-se, já aqui, um espaço da dimensão social em que a Educação Física pode intervir. Numa sociedade que fragmenta o ser humano, que quer torná-lo individualista e triste, onde normas, valores e costumes inibem a sua expressividade corporal, o ensino de Educação Física, no instante mesmo em que se realiza, pode apontar outra direção: constituir-se num momento marcante na vida dos alunos na medida em que lhes possibilita a alegria do movimento (desde que autêntica), da experiência corporal coletiva e lúdica que os aproxima. Nesse momento, a Educação Física estará assumindo o desafio de ser, ela também, um espaço de resistência à sociedade que isola os seres humanos e os transforma em oponentes (VAGO, 1995, p. 22).

Nesse enfoque, o professor de Educação Física, sendo um educador democrático, é capaz de valorizar as experiências culturais dos estudantes e os saberes discentes, respeitar a autonomia dos educandos e corroborar para que os alunos sejam sujeitos autônomos, capazes de compreender e transformar o mundo em que vivem, bem como lutarem por uma sociedade mais democrática, plural e inclusiva.

A pesquisa histórica não pode se limitar a descrever as transformações da condição das mulheres no decurso do tempo, nem mesmo a relação entre gêneros nas diferentes épocas; ela deve empenhar-se em estabelecer, para cada período, o estado do sistema de agentes e das instituições, família, Igreja, Estado, Escola, etc., que, como pesos e medidas diversos em diferentes momentos, contribuíram para arrancar da História, mais ou menos completamente, as relações de dominação masculina (BOURDIEU, 2022, p. 138).

Baseado em permeios estruturais, o machismo se fortalece a cada dia em nosso país, tendo uma relação direta com a cultura do patriarcado, na qual, na perspectiva da família, a figura masculina, representada pelo homem/pai, tem uma ênfase de superioridade na hierarquia de poder do seio familiar.

Conforme o dicionário Michaelis (2022), um dos conceitos de machismo “refere-se a ideologia da supremacia do macho que nega a igualdade de direito para homens e mulheres”.

O machismo é um preconceito, expresso por opiniões e atitudes, que se opõe a igualdade de direito entre os gêneros, favorecendo o gênero masculino em detrimento ao feminino. Ou seja, é uma opressão, nas suas mais diversas formas, das mulheres feita pelos homens. Na prática, uma pessoa machista é aquela que acredita que homens e mulheres têm papéis distintos na sociedade, que a mulher não pode ou

não deve se portar e ter os mesmos direitos de um homem ou que julga a mulher como inferior ao homem em aspectos físicos, intelectuais e sociais (MOYA, 2019).

O machismo estrutural, fundamentado em construções sociais, oprime e silencia, diariamente, as mulheres em suas diversas relações estabelecidas na sociedade e as coloca em uma situação de inferioridade, de opressão, de incompletude, de irracionalidade e de objeto perante o sexo masculino.

O sexismo, ainda muito presente em nossa sociedade, reafirma a diferença entre os sexos e dita comportamentos e padrões pré-estabelecidos que devem ser seguidos de acordo com determinados gêneros.

Colaborando na inculcação de valores sexistas, a Educação Física utiliza-se de diferentes mecanismos, ora determinando turmas separadas pelo sexo, ora disseminando conteúdos e metodologias diferenciados para homens e mulheres, ora caracterizando sexualmente os gestos ou impondo papéis que reforçam os sentidos de corpo frágil e emotivo feminino e de corpo forte e racional masculino (WERNECK, 1997, p. 308).

Uma análise mais ampla aponta que, há séculos, as mulheres lutam por igualdade de gênero, e, embora muitas conquistas já tenham sido alcançadas, ainda não foi possível livrar-se das desigualdades, das indiferenças e dos estereótipos.

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um *Outro* (BEAUVOIR, 1980, p. 9).

A história nos conta sobre as diversas problemáticas e atrocidades as quais as mulheres eram e ainda são submetidas, e mesmo após vários avanços, observa-se que os índices de violência, bem como de preconceitos contra o gênero feminino, ainda são epidêmicos no Brasil. Simone de Beauvoir (1980, p. 16), escritora e ativista política, aponta em seus estudos que “A humanidade é masculina e o homem define a mulher não em si, mas relativamente a ele: ela não é considerada um ser autônomo”.

A luta das mulheres pela libertação tem ocorrido histórica e geograficamente de maneiras diferentes; no entanto, algumas vozes continuam a ser hegemônicas e supremas: masculinas, brancas, ocidentais, alfabetizadas, heterossexuais, capacitistas, cristãs, elitistas e principalmente as vozes vindas do Um Terço do Mundo e Primeiro Mundo/Norte. (BRIGHENTE, 2020, p. 1)

Sabe-se que houve, a partir da década de 1970, uma série de avanços oriundos dos movimentos sociais e do movimento feminista que levantaram questionamentos referentes às questões de gênero e às condições das mulheres na sociedade brasileira. Esses fatos corroboraram para que nas décadas seguintes, de 1980/1990, emergisse uma série de políticas públicas com recorte de gênero e que em 1988 fosse dada uma ênfase diferenciada à mulher na Constituição Federal.

Desde o final dos anos 1970, ocorreram importantes transformações nas relações entre Estado e sociedade no Brasil, sob impacto de dois condicionantes principais: a democratização e a crise fiscal. Ao lado da mudança de regime, após mais de 20 anos de regime ditatorial, os anos 1980 foram também marcados pela crise do nacional desenvolvimentismo, de origens mais antigas, assim como por mudanças nas políticas públicas, estabelecidas ao longo das décadas anteriores (FARAH, 2004, p. 49).

Corroborando com esse entendimento, a Carta Magna estabelece em seu artigo 5.º

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...], sendo definido no inciso I que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 2016, p. 13).

Percebe-se que ainda há no país uma carência de políticas públicas e planos de ação nos diferentes âmbitos do governo que acolham as questões de gênero. Na atual conjuntura histórica, política, social e cultural que vivemos, pode-se apontar que os estereótipos e as desigualdades de gênero têm sido exaltados e evidenciados nos discursos dos governantes, corroborando para a cultura do machismo.

No entanto, questões preponderantes nas ideologias femininas devem, no século XXI, permear constantemente as nossas discussões, pois “[...] basta uma crise política, econômica ou religiosa para que os direitos das mulheres sejam questionados. Esses direitos não são permanentes. Você terá que manter-se vigilante durante toda a sua vida” (BEAUVOIR, 1980).

O feminismo surgiu com a ausência do medo de ser diferente, numa sociedade dominada por costumes conservadores. Muitas mulheres se mostraram como exemplo de inspiração, abrindo caminho para o que hoje já foi conquistado: igualdade política, social, educativa, etc. Mesmo sendo obrigadas, ao longo de muito tempo, a se casarem e trabalharem em seus lares, servindo seus maridos e cuidando dos filhos, elas participaram de muitas mudanças no mundo (BESSA, *et al.*, 2005, p. 107).

Avançando com essa discussão, Lisboa (2010, p.3) aponta que “Os movimentos feministas já alcançaram conquistas significativas neste campo e devem continuar lutando pela implementação de uma institucionalidade governamental responsável por velar pela inclusão da equidade de gênero no desenho das políticas”.

Muitos movimentos feministas lutam contra o poder burguês porque ele é fundamentalmente um poder masculino que discrimina social, econômica, política e culturalmente as mulheres. É considerado um poder patriarcal, isto é, fundado na autoridade do Pai (chefe de família, chefe de seção, chefe de escola, chefe de hospital, chefe de Estado, etc.). É um poder que legitima a submissão das mulheres aos homens tanto pela afirmação da inferioridade feminina (fraqueza física e intelectual) quanto pela divisão de papéis sociais a partir de atividades sexuais (feminilidade como sinônimo de maternidade e domesticidade) (CHAUI, 1981, p. 111).

O preconceito contra a mulher geralmente é sutil, e, infelizmente, a sociedade ainda reverbera todas as injustiças sofridas por esses sujeitos. Desconstruir o machismo na sociedade e reivindicar os nossos direitos é imprescindível para promover o respeito à individualidade, às diferenças e à saúde da mulher, contribuindo, dessa forma, para a formação de uma sociedade mais justa, democrática e livre de opressão.

A perspectiva de gênero surge a partir dos debates sobre os paradigmas histórico-críticos e culturais do feminismo e parte de uma concepção crítica em relação a uma ‘visão androcêntrica’ da humanidade, a qual terminou por excluir a metade do gênero humano dos espaços sócio-econômicos e políticos. Essa perspectiva tem como proposta dar uma nova mirada para a realidade a partir das mulheres e com as mulheres para revolucionar a ordem dos poderes, centralizando-se no reconhecimento da diversidade de gênero que implica a reconstrução de uma humanidade diversa e democrática, constituída por diferentes culturas e identidades. (LISBOA, 2010, p. 3)

Mas qual o papel da mulher na sociedade? Como se livrar da opressão em um mundo dominado pelo masculino? Como a Educação Física escolar pode contribuir para erradicar a cultura do machismo tão inarredável dos discursos da sociedade?

Existem profundos processos sociais que são pedagógicos, construídos no contexto em que estamos inseridos. Como sujeito social, histórico e político, o indivíduo constrói sua identidade no processo de interação e de socialização entre os sujeitos. Suas experiências e vivências dentro do seio familiar e dentro da escola são fundamentais e definem o comportamento, bem como as representações dos indivíduos na coletividade.

Valeska Zanello (2018) aponta que o machismo é histórico na cultura brasileira e, apesar dos progressos, é nítido que ele ainda é predominantemente latente nas classes sociais mais baixas. Para a autora, a educação é uma das possibilidades de alterar essa perspectiva, e

a escola pública é o local onde somos capazes de trazer novas ideias e possibilidades aos seus atores e combater assim esse preconceito tão naturalizado em nosso cotidiano.

Vivemos em uma sociedade que perpetua o machismo em todos os seus aspectos. Embora as mulheres sejam cidadãs com direitos, assim como os homens, as políticas públicas ainda são frágeis e apresentam uma série de lacunas que impedem uma ação efetiva do Estado.

Há, na sociedade, inúmeros modelos hegemônicos que padronizam e excluem mulheres em diversos segmentos. Por tudo isso, precisamos propor nas escolas reflexões acerca das condições das mulheres na nossa sociedade e pensar em proposições nas quais tenhamos espaços igualitários, sem opressão, alienação e livre de desigualdade.

Chalita aponta que Simone de Beauvoir, em suas obras:

[...] nos convida a refletir apaixonadamente sobre o fato de que a mulher é inferiorizada pela sua própria situação: ela não tem passado, não tem histórico, nem sequer religião própria, uma vez que nunca mostrou sua voz na História. Subordinou-se sempre à voz do homem: códigos, leis, linguagem, tendo como algemas a sua alienação. A alienação, assim, passa a ser de ambos, assim como as vítimas que se tornam de si e do outro. A solução que Simone propõe é que a mulher e homem se reconheçam como semelhantes, atingindo juntos a liberdade (CHALITA, 2005, p. 290).

A instituição escolar é um retrato da nossa sociedade, e dentro dos muros da escola há uma série de preconceitos e intolerâncias contra a mulher. Logo, discorrer sobre essa temática de gênero na escola é também contribuir para a mulher assumir um papel de protagonismo e de reconhecimento identitário, saindo da posição de doméstica e desconstruindo, dessa forma, um privilégio de classes.

Consoante a isso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontam que:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (BRASIL, 2004, p. 7).

Enveredando para essa perspectiva, cabe a nós, professoras e professores, levantar questionamentos dentro das escolas que contribuam para que as mulheres sejam capazes de

lutar contra o machismo estrutural, contra a supremacia do macho e o *status quo*, a fim de que elas se tornem, dessa forma, protagonistas de suas vidas e livres das amarras do patriarcado.

Oprimidas por uma cultura perversa, nós mulheres, representantes do segundo sexo, vítimas de reiteradas práticas de dominação, precisamos propor nas escolas uma reflexão sobre a prática pedagógica relacionada à equidade de gênero e pensar em uma pedagogia voltada para a cooperação, a solidariedade e a sororidade, sendo um compromisso social e pedagógico confrontar a nossa realidade e bancar todos os desafios na construção desse entendimento.

Embora não seja único, o gênero é um importante marcador social de diferenças nas aulas de educação física. São muitos os desafios de gênero presentes na escola, quando esta se propõe a trabalhar conjuntamente com meninos e meninas, as aulas de educação física constituem um espaço privilegiado para vivenciá-los. Tais desafios dizem respeito a práticas de significação e relações de poder presentes, entre outros, nos currículos escolares e de forma profissional. Unir meninos e meninas em uma mesma aula de educação física não põe fim a nenhum conflito; ao contrário em alguns casos pode torná-los mais evidentes. A organização de turmas mistas, porém, sinaliza que não apenas diferenças sexuais são importantes para uma aula de educação física; as turmas mistas rompem com uma divisão polarizada e única entre feminino e masculino, considerando variações de gênero e sexualidade, diluindo fronteiras e permitindo seu cruzamento (ALTMANN, 2015, p. 24-25).

Fato é que somente a educação será capaz de diminuir as desigualdades entre homens e mulheres e promover a igualdade de gênero. Nesse aspecto, as aulas de Educação Física são um campo fértil para se trabalhar essas questões que nos confrontam a todo instante em nossa sociedade.

Assim, o papel social do professor é trazer perspectivas plurais para a formação humana e, com isso, ressignificar as práticas da Educação Física escolar relacionadas às questões de gênero presentes na escola. Não podemos assumir um papel de neutralidade no trabalho docente no contexto da educação pública. Enfrentar essa problemática é imprescindível para erradicar as ideologias de gênero, conscientizar sobre o machismo estrutural e desconstruir essas questões que diminuem o papel da mulher como cidadã ativa da sociedade.

Dessa forma, partindo do mapeamento e da reflexão do referencial teórico produzido e sistematizado da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, faremos uma análise das 15 obras encontradas, referentes à temática de gênero no cotidiano das práticas pedagógicas, identificando a evolução das pesquisas, os referenciais teóricos utilizados, as contribuições dos autores, os temas recorrentes e emergentes nos artigos, as conclusões dos estudos e as lacunas existentes nas investigações.

4 GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA RBCE

Amostra 01

Título: Diferenças entre meninos e meninas quanto aos estereótipos: contribuição para uma política de desmistificação

Autora: Elaine Romero

RESUMO

O propósito deste trabalho foi estudar estereótipos sexuais e sua influência no processo de percepção e julgamento que as pessoas fazem dos outros e da sociedade. No presente estudo discute-se o processo de treino socializador iniciado na família e reforçado na escola. Levanta-se alguns fatores sociais que determinam as expectativas que os adultos têm frente a seus semelhantes: filhos, alunos e seus iguais, influenciando o futuro de suas vidas. Questiona-se os processos através dos quais as crianças se tornam psicologicamente masculinas ou femininas. Sugere-se uma prática de educação familiar e escolar igualitária onde o professor de Educação Física, como agente socializador, assuma a incumbência de desmistificar o machismo e o madonismo, numa perspectiva menos sexista.

O artigo denominado “Diferenças entre meninos e meninas quanto a estereótipos: contribuição para uma política de desmistificação” foi publicado na RBCE, em 1992, pela professora/pesquisadora Elaine Romero.

Esse foi o primeiro estudo da RBCE que revisitou as questões de gênero relacionadas à prática pedagógica da Educação Física escolar, sendo pioneiro. Levantou questões importantes para essa área do conhecimento em oposição ao discurso biologicista e esportivista até então presente nas pesquisas publicadas na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

É sabido que gênero permeia uma grande diversidade de estudos, e na Educação não é diferente. Desde a década de 1980, muitos(a) estudiosos da Educação Física vêm se debruçando a investigar as diferentes formas como a categoria opera no cotidiano das práticas escolares (CORSINO; AUAD, 2012, p. 15).

Elaine Romero aponta em seu artigo que quando as crianças nascem, elas trazem consigo uma série de potencialidades. No decorrer da vida, tanto as mulheres quanto os homens são “podados” e passam a apresentar diferentes padrões de comportamentos consentidos pela sociedade em que estão inseridos.

Daolio (1995, p. 102) contribui com essa discussão ao afirmar que:

Sobre um menino, mesmo antes de nascer, já recai toda uma expectativa de segurança e altivez de um macho que vai dar sequência à linhagem [...] pouco tempo depois, dão-lhe uma bola e estimulam-no aos primeiros chutes [...] em torno de uma menina, quando nasce, paira toda uma névoa de delicadeza e cuidados. Basta observar as formas diferenciais de se carregar meninos e meninas, e as maneiras de os pais vestirem uns e outros. As meninas ganham de presente, em vez de bola,

bonecas e utensílios de casa em miniatura. Além disso, são estimuladas o tempo todo a agir com delicadeza e bons modos, a não se sujar, não suar.

Diante dessas questões elucidadas pela autora, e partindo de algumas indagações principais, a pesquisadora buscou compreender e dialogar com uma série de autores, que, segundo sua análise, seriam capazes de “auxiliar o professor na sua missão de educar numa perspectiva menos sexista” (ROMERO, 1992).

Pode-se refletir, então, que a partir desse contexto de machismo e preconceito, Romero procurou responder suas três indagações principais:

Que fatores ou causas servem de suporte para que as pessoas estabeleçam expectativas diante de um ou outro sexo? Por que se perpetua o modelo de gratificações e sanções conforme a adaptação ao comportamento adequado a este ou aquele sexo? Como quebrar a cadeia de condicionamentos que se vai transmitindo quase intacta de uma geração para a outra? Quais os processos através dos quais as crianças se tornam psicologicamente masculinas e femininas? (ROMERO, 1992, p. 24).

Partindo dessas reflexões, Elaine promoveu um diálogo com textos e teorias oriundas de outro campo do saber – o da aprendizagem social. Tal situação pode estar atrelada ao fato de que a Educação Física, no início da década de 1990, ainda possuía discussões recentes que começavam a emergir do “chão da escola” e que, possivelmente, ainda eram pouco contempladas e exploradas pelos pesquisadores dessa área do saber.

Assim, através do ponto de vista da aprendizagem social (teoria do reforço), a pesquisadora buscou responder suas questões fomentando um diálogo com diversos pesquisadores, dentre eles Maccoby (1972); Mischel (1975); Beloti (1985); Kude (1986); Eizerik [19--], entre outros, e averiguou-se que as diferenças biológicas podem desempenhar um papel importante no desenvolvimento das características psicológicas (ROMERO, 1992).

Nesse aspecto, respondendo uma de suas perguntas, Romero (1992, p. 26), aponta que:

Como o condicionamento principia na família e se perpetua na sociedade, nessa sociedade que as mudanças precisam acontecer. O fato de os pais terem opiniões e percepções distintas, segundo o sexo de seus filhos, não contribui para a quebra desse condicionamento de papéis. Admitindo que a escola reforça os estereótipos através de atividades curriculares, também estará fazendo por meio de atividades físicas, pois nem sempre o planejamento curricular da Educação Física é elaborado com previsão para as atividades sem distinção de sexos. A legislação que rege a Educação Física não discrimina esta disciplina para os diferentes sexos, embora os professores assim o façam por estar inserido em uma sociedade que tem expectativas distintas para os diferentes sexos.

Portanto, a autora considera em seu estudo que seja importante romper esse ciclo, mediante uma revisão dos currículos “de todos os graus de ensino” (Romero, 1992) para ser quebrada essa cadeia negativa e se promova uma educação mais igualitária.

Barbosa (1987 *apud* Corsino; Auad 2012) destacam que:

Deste modo, há necessidade de que a escola, como uma importante agência de socialização, seja capaz de fornecer subsídios para uma educação que permita o questionamento de determinadas representações. Pois, muitas vezes, por não possuir estes aparatos, a própria escola acaba reforçando também os modelos e padrões que prejudicam um processo socializador que contribua com a igualdade e a autonomia, sobretudo, no que diz respeito à formação das identidades de gênero e racial.

Em sua conclusão, Romero (1992) aponta que tanto a família, no contexto do lar, quanto a escola, por meio das práticas docentes, são capazes de romper com esses estereótipos sexuais e erradicar preconceitos existentes entre meninos e meninas.

Nesse sentido, em relação à Educação Física, Jaco e Altmann contribuem com a ideia de que:

A educação física pode ser espaço privilegiado para que meninas exerçam o empoderamento de seus corpos. Ao exercerem-no, a educação física possibilita novos entendimentos, nova relação sobre o corpo e o gênero, novas possibilidades de ser menina e de ser menino são configuradas, apresentadas e permitidas. (JACO; ALTMANN, 2017, p. 23).

Logo, em concordância com seus achados, pode-se considerar que a dicotomia existente entre os padrões de comportamento feminino e masculino repercutem no desenvolvimento social dos sujeitos. Assim, cabe a nós, professores e professoras de Educação Física, romper com essas práticas discriminatórias no contexto pedagógico das aulas de Educação Física.

Amostra 02**Título:** A Educação Física a serviço da ideologia sexista**Autora:** Elaine Romero**RESUMO**

O propósito deste artigo é apontar a determinação e a manutenção dos papéis sexuais iniciados na família e reproduzidos socialmente pela escola. Procura ainda mostrar como a Educação Física através da práxis do profissional corrobora e reforça a ideologia imposta pela sociedade, fazendo com que sua prática seja discriminadora.

O estudo intitulado “A Educação Física a serviço da ideologia sexista” foi publicado em 1994 pela autora Elaine Romero na RBCE e abarca a temática de gênero correlacionada a papéis sexuais, ideologia sexista e práticas discriminatórias.

A pesquisa abarca que a sociedade exige de meninos e meninas posturas e padrões históricos e sociais apropriados para cada sexo, desde a concepção até a vida adulta, e, conforme o contexto no qual a criança está inserida, ela é solicitada a se comportar de determinada maneira, e as meninas são menos valorizadas e mais subestimadas em relação aos meninos.

Para a autora, embora essa padronização seja antiga, ainda se perpetua a ideia de que os comportamentos masculinos e femininos precisam ser diferenciados, e isso acontece comumente também nas aulas de Educação Física. “Pode-se dizer que uma criança nasce sob o treino socializador, iniciado na família, que se torna rígido à medida que ela cresce e amadurece” (ROMERO, 1992).

Dialogando com esse texto, Corsino e Auad (2012, p. 31) apontam que “é importante ressaltar que homens e mulheres passam por determinado adestramento do corpo, e até mesmo de seu comportamento, já na infância, se estendendo para a adolescência”.

Romero (1994, p. 227) afirma que as diferentes culturas esperam comportamentos distintos entre homens e mulheres e que, desde a infância, as famílias ensinam padrões diferenciados de condutas e atitudes de acordo com cada sexo.

As mulheres e os homens são convidados a se comportarem segundo os anseios de determinada cultura. Dentro dos padrões propostos, espera-se que os homens sejam fortes, independentes, agressivos, competentes, competitivos e dominantes. Para as mulheres, a expectativa é de que sejam mais dependentes, sensíveis, afetuosas e que suprimam impulsos agressivos sexuais. (ROMERO, 1994, p. 227)

Na concepção da pesquisadora, na sociedade brasileira isso não é diferente. Na cultura patriarcal, o homem se volta para o mercado de trabalho e as mulheres para os cuidados com

os filhos e o lar. Essa organização social, que predomina a autoridade paterna, exalta a supremacia do sexo masculino, colocando a mulher em um patamar diferenciado e inferior em relação ao homem.

Além disso, Elaine explicita que a trajetória histórica da Educação Física é carregada de ideologias sexistas. Ao longo da história, as mulheres tiveram seus direitos à prática da Educação Física escolar sempre ceifados pela sociedade. “A história da Educação Física mostra que ela foi sempre discriminatória, mantendo os papéis sexuais distintos e determinados caracterizando os comportamentos tipicamente femininos, a serviço de uma ideologia sexista.” (ROMERO, 1994, p. 229).

Conforme o texto, a participação feminina nessas aulas só foi possível após a expansão e o alargamento dos cursos superiores para a formação de professores(as) e “mesmo assim as mulheres ficavam limitadas a atuarem junto à clientela feminina, enquanto os homens podiam trabalhar tanto com grupos masculinos, quanto com femininos” (ROMERO, 1994, p. 229).

Por meio dessa análise, a pesquisadora aponta que o profissional de Educação Física deveria contribuir de forma global para a formação humana, mas, na prática, culturalmente, sempre houve nas aulas dessa disciplina uma diferenciação no tratamento de meninos e meninas, perpetuando os modelos sexistas presentes no contexto familiar e social.

Em se tratando do profissional de Educação Física junto a rede escolar, julga-se que sua meta esteja voltada para a formação global do ser humano, numa perspectiva social, política, econômica, biológica e psicológica. E nesta perspectiva os objetivos, a prática das atividades deve ser igual para todos. No entanto, na prática, há uma diversificação de tratamento para meninos e meninas, perpetuando os modelos sexualmente tipificados pela família e pela sociedade. A título de comparação, observa-se comumente que os meninos são completamente livres e libertos. Jogam bolo nas ruas, escalam muros, arremessam pedras, andam livremente de bicicleta, sobem em árvores e desenvolvem outras atividades que lhes favorecem o desenvolvimento da motricidade ampla. Essa conduta tem total anuência dos pais, vizinhos e amigos. Por outro lado, as meninas, de um modo geral, são decididamente desencorajadas e, até mesmo proibidas de praticarem essas brincadeiras e atividades. Ao serem incentivadas a costurar, pintar, auxiliar a mãe nas tarefas domésticas e a desenvolver outras atividades “tipicamente femininas”, desenvolvem, como consequência, a motricidade fina. (ROMERO, 1994, p. 229)

Muitas vezes, cabe às meninas a realização de tarefas motoras mais simples e aos meninos tarefas motoras mais complexas, nas quais são exigidos a participação de mais grupos musculares. Esse fato culmina em níveis de exigências diferenciadas, resultando em melhores desempenhos motores dos homens e menor domínio corporal das mulheres. Corsino e Auad corroboram com essa discussão ao apontar que:

Essa divisão entre o feminino e o masculino corresponde à criação e manutenção de assimetrias de gênero, diferenças que são hierarquizadas e se transformam em desigualdades. Nessa perspectiva, as diferenças de habilidade motora entre meninas e meninos, meninas e meninas, meninos e meninos poderiam ser apenas diferenças sem necessariamente serem hierarquizadas a partir do sexo oposto dos sujeitos e das construções de gênero com as quais o sexo masculino e feminino são interpretados. Contudo, o que ocorre nos processos desiguais é a atribuição de valores hierarquizados para as diferenças atribuídas ao masculino ao feminino, de modo a reforçar e recriar as desigualdades entre meninas, meninos, homens e mulheres (CORSINO; AUAD, 2012, p. 18).

Esse artigo está enquadrado no contexto de uma pesquisa desenvolvida pela autora, ao longo de 5 anos, com 407 docentes de Educação Física, na qual os professores participantes deveriam demonstrar seu grau de concordância/discordância ao julgar alunos e alunas por meio de adjetivos (ROMERO, 1994). Segundo Romero (1992, p. 226), apontar “a determinação e a manutenção dos papéis sexuais iniciados na família e reproduzidos socialmente pela escola” ajuda a perceber como os docentes corroboram e reforçam as ideologias sexistas

Nesse contexto, a pesquisadora promoveu um diálogo com os seus próprios estudos e com autores de diferentes áreas do conhecimento, sendo eles, Barroso (1977), Belloti (1985), Castalani Filho (1988), Engels (1985), La Rosa (1977), Louro (1976), Studart (1987), entre outros. Por meio das colocações desses autores, buscou levantar contribuições importantes sobre gênero e estereótipos sexuais.

Portanto, através da leitura desse texto, pode-se dizer que a dicotomia existente entre o sexo feminino e masculino foi uma inquietação presente no discurso da professora Elaine Romero, fato que possivelmente a fez levar para RBCE essa problemática sobre gênero e Educação Física.

Assim, aponta-se no artigo, como perspectiva para enfrentamento desse problema, “rever o papel sexista da escola, tentando compreender como modo pelo qual se está educando os alunos têm ajudado a formar e manter os estereótipos sexuais” (ROMERO, 1994, p. 232), bem como elaborar um plano de ação pedagógica para conscientizar pais e professores, com o intuito de romper os estereótipos de gênero e promover práticas mais equânimes para os diferentes sujeitos da escola.

Amostra 03**Título:** O gênero: confronto de culturas nas aulas de Educação Física**Autora:** Maria do Carmo Saraiva Kunz**RESUMO**

O presente texto propõe que as objetivações culturais que se expressam pelo movimento humano e que são tematizadas em aulas de Educação Física nas Escolas – prioritariamente, como se sabe o esporte – sejam entendidas e problematizadas enquanto cultura de papéis sexuais diferenciados. Possibilidades superadoras são apresentadas pelo conceito de Androgenia, ou seja, enquanto cultura de gênero possível para orientar a prática pedagógica da Educação Física numa perspectiva de igualdade social de homens e mulheres.

O artigo “O gênero: confronto de culturas nas aulas de Educação Física” foi escrito pela professora de Educação Física Maria do Carmo Saraiva Kunz e publicado, em 1994, na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

Kunz (1994, p. 247) aponta em seu estudo que o sexismo é “um mecanismo irrefutável da discriminação entre meninos e meninas, rapazes e moças nas aulas de Educação Física”, fato que contribui para práticas discriminatórias e antidemocráticas no contexto pedagógico.

Para a autora, na concepção tradicional de Educação Física, o corpo biológico é uma marca da cultura e separa homens e mulheres. Nesse aspecto, o esporte, nas aulas de Educação Física da escola, tem sido “um importante mecanismo de reforço dessa separação” (KUNZ, 1994, p. 247).

Soares (2007, p. 27) corrobora com essa discussão ao apontar que “A instituição esportiva e mesmo a Educação Física podem ser compreendidas como cidadela masculina, como arena masculina, lugares em que se perpetuam hierarquias de gênero”.

O conhecimento tratado nesse artigo diz respeito ao confronto de gênero/culturas existentes nas aulas de Educação Física:

Para que se possa abordar com um confronto de culturas a distinção do sexo e/ou gênero na socialização específica que acontece na prática da Educação Física Escolar, precisa-se entender porque o esporte é um mundo “masculino”, assim como outras culturas de movimento podem ser vistas como “femininas” na cultura ocidental (KUNZ, 1994, p. 247).

Parece possível afirmar que, o esporte moderno, surgido no contexto da revolução industrial como uma cultura hegemônica, era uma prática predominantemente masculina. Para Maria do Carmo Saraiva Kunz (1994), as características presentes no mundo esportivo, como agressão, concorrência e rendimento, perpassam os muros da escola e são incorporadas nas aulas de Educação Física.

O livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”, elaborado por Carmen Lúcia Soares e colaboradores, contribui com essa discussão ao apontar que:

Sendo uma produção histórico-cultural, o esporte subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista e, por isso, não pode ser afastado das condições a ela inerentes, especialmente no momento em que se lhe atribuem valores educativos para justificá-lo no currículo escolar. No entanto, as características com que se reveste – exigência de um máximo rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida (aceita no nível da competição máxima, as olimpíadas) e racionalização dos meios e técnicas – revelam que o processo educativo por ele provocado reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais. Por essa razão, pode ser considerado uma forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes defendidos para a “funcionalidade” e desenvolvimento da sociedade (SOARES *et al.*, 2009, p. 70).

Na perspectiva da autora, homens e mulheres praticam esportes em mundos esportivos distintos no qual o mundo feminino preza pelos valores de cooperação, sensibilidade, criatividade e ludicidade, ao passo que o mundo masculino aprecia os preceitos de competição, racionalidade, produtividade e seriedade.

A pesquisadora abarca que, ao trabalhar o esporte nas aulas de Educação Física, essas questões devem ser ultrapassadas a partir da compreensão de que “são culturas construídas em relação aos papéis sexuais, ou seja, pela reorientação de ‘sexo’ como ‘gênero’, como questões culturais” (KUNZ, 1994, p. 249).

Essas diferenças culturais aparecem em diversos campos da vida social, seja na escola, no lar, na comunicação, nos jogos e brincadeiras, entre outros. Sendo essa uma das principais questões que norteia o estudo, a autora buscou trazer novos elementos capazes de ampliar a compreensão e desconstruir o sexismo existente entre homens e mulheres.

Nesse sentido, o artigo traz o conceito de androginia como uma noção de equilíbrio entre as partes, e os indivíduos como responsáveis por “equilibrar essa balança”, desconstruindo os estereótipos sexuais, frutos da sociedade ocidental e burguesa em que vivemos.

Por fim, esse estudo apresenta como proposição que a Educação Física escolar pautar suas vivências em práticas lúdicas, estéticas e expressivas, tanto para meninos quanto para meninas, a fim de que o conceito de androginia se torne cada mais evidente entre nós, erradicando, assim, o pertencimento dos sujeitos em relação a essas diferentes culturas.

Amostra 04**Título:** Educação Física: Escola de... Formação do Corpo Feminino**Autora:** Eliane Chagas**RESUMO**

A finalidade do presente estudo foi procurar analisar os aspectos relativos às formas e meios de como o corpo feminina padroniza-se na sociedade de consumo, especificamente na brasileira, através da aquisição de modelos hegemonicamente estabelecidos e assumidos, consciente ou inconscientemente. Para tanto, procuramos desvendar e explicitar alguns dos inúmeros efeitos da impregnação de tais modelos representados no imaginário feminino, que por sua vez, geram um fenômeno peculiar de discriminação e controle social exercidos de fora para dentro da mulher e, por outro lado, uma forma de auto-controle e auto-reforço que visa a própria manutenção e cristalização do corpo feminino na sua totalidade orgânica, psicológica e cultural. Objetivamos também, estabelecer uma relação crítica entre esta padronização do corpo feminino e as práticas da Educação Física, enfatizando os seus impactos particularmente nas instâncias onde predomina o culto ao corpo. Tentando pontuar algumas formas de como se estruturam os modelos de corpo feminino através de mídia, especificamente da publicidade na época atual, e de que forma eles atuam produzindo subjetividades femininas inseridas nas esferas da produção ou do consumo, procuramos discutir as funções atribuídas à Indústria Cultural na sociedade moderna contemporânea, sua origem e lógica de atuação. Visamos finalmente estabelecer algumas relações que se travam entre esses modelos de corpo e algumas práticas da Educação Física que extrapolam os muros escolares, mais especificamente onde o culto ao corpo está na ordem do dia (academias de ginásticas). Nesse sentido, nossa análise centralizar-se-á com maior ênfase nos aspectos da disciplina imposta ao corpo, da moda e do controle da sexualidade feminina e como esses fatores auxiliam de forma incisiva na produção do imaginário feminino. Refletimos também, como esse fenômeno está sendo abordado pelas discussões acadêmicas da educação Física e da necessidade de incorporá-lo definitivamente ao horizonte das mesmas no sentido de buscar novas alternativas para as práticas corporais que perspetivem a valorização do homem e das suas relações com seu corpo e com o mundo.

O artigo “Educação Física: Escola de... Formação do Corpo Feminino” foi escrito pela autora Eliane Chagas e publicado na Revista Brasileira de Ciências do Esporte em 1994.

Esse estudo fornece elucidações sobre como se estruturavam os modelos de corpos femininos na década de 1990 pela mídia e de que forma isso impactava na vida das mulheres.

A partir da década de 1970, houve, no contexto brasileiro, o afrouxamento da censura sexual, colocando fim aos tabus e preconceitos existentes na sociedade. Os movimentos feministas, com o movimento de 1968, deram um novo rumo para a sociedade, principalmente sob o ponto de vista das mulheres.

O jargão “mente sã, corpo são” foi substituído pelo discurso reducionista de saúde, em que o corpo e a ginástica eram evidenciados na linguagem das academias e dos comerciais de televisão.

A indústria cultural aliada do desenvolvimento tecnológico coloca-se com uma das mais ousadas tentativas de produção de subjetividades universais. Produz os modelos sociais que abarcam da infância ao idoso e que deverão ser estimulados a serem copiados pela maioria dos “simples mortais” [...] (CHAGAS, 1994, p. 255).

Para Chagas (1994), a publicidade foi e ainda é responsável pela padronização do corpo feminino, por meio “da sua utilização para a venda de produtos e para criação de um

ritual que abarca fundamentalmente a esfera do desejo e que possui, como uma de suas consequências mais diretas, a utilização do corpo e o controle da sexualidade feminina”

Sabe-se que, na sociedade capitalista, a mulher é considerada uma consumidora maciça, e a ela são dirigidas uma série de propagandas e comerciais voltados para beleza estética e saúde do corpo. Nessa manipulação, sutil, inconscientemente, o sexo feminino é atraído por esse discurso de saúde, cuidado e prazer, e, na busca de ascensão social, as mulheres passam a manter hábitos de consumo desenfreados e a competirem entre si.

A pesquisa publicada por Eliane Chagas aponta que, após a década de 1970, as academias de ginástica tornaram-se espaços de materialização do desejo pela busca de um corpo segundo a autora “belo, jovem e saudável”. Mas, para alcançar esse corpo tão almejado, “a mídia alerta para necessidade de uma rígida e controlada disciplina corporal que abarca desde o controle alimentar até os exercícios físicos cientificamente recomendados” (CHAGAS, 1994, p.258).

Na modernidade contemporânea, a disciplina corporal resulta de um pacto entre indivíduos onde, nas academias, as palavras de ordem da professora, o suor, os saltitos, as ameaças do verão que se aproxima, as roupas que não servem mais estão acompanhadas de uma positividade que, adentrando o privado, via meios de comunicação de massa, forja a opinião pública traduzida nos sorrisos de satisfação do final de cada sessão de ginástica onde a balança registra alguns miligramas a menos (CHAGAS, 1994, p. 259).

Embora o estudo tenha foco em uma Educação Física que perpassa os muros da escola, a autora acredita que a Educação Física desempenha um papel vital na formação dos sujeitos e cabe a ela romper com padrões impostos pela sociedade. Para a professora Eliane Chagas, “apesar do forte caráter de denúncia contido nesse estudo, inserimos o mesmo na perspectiva da resistência e da possibilidade de um vir a ser feminino que, a duras provas, está sendo construído no decorrer da história” (CHAGAS, 1994, p. 261).

Nesse sentido, a pesquisadora acredita que a “A Educação Física poderá contribuir para libertação corporal da mulher, sob muitos aspectos, principalmente, por ela ter o privilégio de trabalhar mais diretamente com o corpo em movimento” (CHAGAS, 1994, p. 261).

Desse modo, a autora faz proposições pensando em uma proposta pedagógica crítica para os cursos de formação em Educação Física, visando ampliar a luta contra a discriminação, bem como reduzir a exploração corporal, dentre elas: denunciar o sexismo eliminando a ideia de “papéis sexuais”; abordar as questões referentes à sexualidade, subentendidas no movimento humano; discutir com os discentes sobre as relações

estabelecidas pelo corpo feminino, nas diferentes esferas do trabalho e lazer; e promover uma reflexão sobre as relações estabelecidas entre o corpo feminino e os veículos de comunicação (CHAGAS, 1994).

Em suma, apesar de este estudo ter a academia como lugar de análise, a autora extrapola suas reflexões para dentro da escola e faz apontamentos necessários e voltados aos professores e profissionais de Educação Física, que acreditam em uma Educação Física como ferramenta de emancipação dos sujeitos.

Quase 30 anos se passaram desde que esse artigo foi publicado, e como a autora mencionou em seu estudo, de lá para cá pouca coisa mudou. Embora as mulheres estejam cada dia mais empoderadas, os meios de comunicação permanecem sendo responsáveis por ditar padrões de beleza e de comportamentos. As mídias sociais, tendência entre influencers digitais, promovem a todo momento o culto à magreza e à definição corporal, o que faz as mulheres se submeterem a dietas altamente restritivas e a automedicação em busca do corpo “perfeito”.

Por isso tudo, cabe às escolas a problematização desses padrões corporais. Nesse sentido, Chagas (1994, p. 261) ressalta que “Acreditamos que a Educação Física poderá contribuir para a libertação corporal da mulher, sob muitos aspectos, principalmente, por ela ter o privilégio de trabalhar mais diretamente com o corpo em movimento”.

Assim, corroborando com esse entendimento, Altmann aponta em seu livro “O professor Diante das Relações de Gênero na Educação Física Escolar” que:

Na escola, a educação física é uma disciplina com características práticas, que predominantemente trabalha seus conhecimentos por meio do corpo, da aprendizagem dos gestos e das dinâmicas dos jogos ou demais conteúdos. Porém, não só os corpos estão em movimento durante as aulas de educação física. Também estão em movimento os conhecimentos cujo acesso deve ser garantido a todos os estudantes. Tais conhecimentos se modificam ao longo da história, adquirem novos contornos e características a partir de reformulações pedagógicas, mudam as relações de gênero ali em curso e em todo o campo social e são modificados por elas. Também estão em movimento as relações de gênero, que se reconfiguram ao longo do tempo ou a partir de ações específicas (ALTMANN, 2015, p. 20).

Por fim, Eliane Chagas abarca que essa temática é um movimento próprio da escola e que somente veremos “possibilidades dessas novas perspectivas solidificarem-se se a Educação Física mudar, tanto ao nível de primeiro e segundo graus, como dos currículos de formação de seus profissionais” (CHAGAS, 1994, p. 262).

Amostra 05**Título:** O gênero e o movimento humano**Autor:** Fernando Luiz Cardoso**RESUMO**

Este “paper” tem por objetivo repensar o movimento humano nas aulas de Educação Física a partir de um aprofundamento das discussões acerca dos papéis sexuais em nossa cultura. Tenta-se trazer para a disciplina mais uma possibilidade de se analisar o movimento humano sob um prisma diferente do biológico, o cultural. Assim, propõem-se uma reformulação da metodologia e do conteúdo das aulas de Educação Física com objetivos co-educativos e não co-institutos. O texto divide-se em três partes: papéis sexuais, relações de gênero e gênero na Educação Física.

O texto intitulado “O gênero e o movimento humano” foi escrito pelo professor/pesquisador Fernando Luiz Cardoso e publicado na Revista Brasileira de Ciências do Esporte no ano de 1994.

O autor inicia a discussão apontando que os papéis sexuais são frutos de uma construção social que varia conforme a etnia e a sociedade em que os sujeitos estão inseridos. Zanello (2018, p. 42) contribui com essa discussão ao elencar que “não se trata aqui de negar a diferença corporal, mas de apontar que certas diferenças foram eleitas em determinado momento histórico para justificar as desigualdades sociais”.

Segundo o pesquisador, um estudo realizado com diferentes comunidades apontou que mulheres e homens exercem papéis opostos em relação à sociedade ocidental. “A partir de tais evidências acerca da relatividade cultural humana, acadêmicos e grupos civis organizados começam a questionar os valores e as hierarquias da nossa cultura ocidental moderna em relação às minorias sociais” (CARDOSO, 1994, p. 265).

Na década de 1940 em diante, surgiram movimentos sociais que vieram para questionar a situação vigente, bem como defender a igualdade de direitos, inicialmente entre homens e mulheres e, mais tarde, entre homossexuais e heterossexuais.

Esses movimentos foram de suma importância para o rompimento dessa ambivalência e desse binarismo de gênero característico do espaço social em que vivemos. O desconforto de algumas mulheres em relação a esses papéis fortaleceu a possibilidade de contestá-los (ZANELLO, 2018).

Nesse sentido, outras pesquisas, questionando a relatividade cultural, surgiram ao longo dos anos seguintes, contribuindo com novos apontamentos sobre a temática de gênero:

Esses estudos, de forma geral, não contestam os ideais de igualdade social, mas sim o argumento utilizado para tal. Talvez prefiram defender o direito a diferença em todos os níveis, por que não? Sendo que a diferença não justificaria uma hierarquia de “status”, mas sim, diferentes potencialidades para os diferentes sexos e diferentes orientações sexuais. (CARDOSO, 1994, p. 266)

É necessário destacar ainda que, no que concerne às relações de gênero, o autor promove um diálogo com a literatura e aprofunda as discussões referentes a essa temática, apontando que os estudos de gênero tiveram início após a década de 1970, a partir dos movimentos feministas que tinham como foco, segundo Cardoso (1994, p. 266):

[...] Conhecer as influências dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas distintas sociedades e épocas, numa tentativa de conhecer o funcionamento e o significado destes sistemas simbólicos na organização social, como também, “decolar” a noção de papel sexual do sexo biológico, colocando-os como constructos sociais.

A forte influência do pensamento tradicional descaracteriza esse entendimento e, assim, questionando esse olhar fragmentado no que tange ao “gênero”, Scott (1990 *apud* Cardoso, 1994, p. 266) sublinha que o termo “gênero” começou a ser usado como uma forma de enfatizar as “construções sociais” das diferenças entre homens e mulheres.

Para o autor, em relação às vivências motoras, é comum na nossa sociedade um nível diferenciado de coordenação motora entre homens e mulheres. Tal fato tem estreita relação com a restrição de atividades esportivas e recreativas impostas às meninas em comparação às executadas por meninos.

Já um fato bastante emblemático diz respeito às atividades de dança, harmonia e ritmo, que, muitas vezes, são restritas ao universo feminino, já que, culturalmente, podem “afetar a identidade sexual do macho em formação” (CARDOSO, 1994, p. 267).

Portanto, com base nessa análise, o professor busca trazer suas considerações promovendo um diálogo com a Educação Física escolar e com as práticas pedagógicas, elencando que “esta situação permanece inalterada devido a não conscientização do profissional da área, quanto a sua ação retificadora dos papéis de gênero, assumindo ao longo de gerações e gerações” (CARDOSO, 1994, p. 267).

Isto é, a ação do professor de Educação Física, por mais progressista que seja, ainda não conseguiu se liberar da dicotomia criada culturalmente entre o masculino e o feminino, prosseguindo a atual ação pedagógica a limitar o pleno desenvolvimento motor dos indivíduos, norteados pelos atributos aceitos socialmente para cada sexo (CARDOSO, 1994, p. 267).

Dessa forma, ressalta-se, a partir desse artigo, que no campo da Educação Física é incabível haver cobranças referentes a condutas diferenciadas para indivíduos de ambos os sexos, sendo necessário que, através do movimento, sejam realizadas desconstruções que naturalizem os “papéis sexuais”.

Finalizando, o autor aponta que, nas aulas de Educação Física, os docentes devem considerar os interesses individuais dos alunos, bem como reconhecer suas capacidades “vivenciando o seu movimento expressivo como um todo, sem limitações impostas pelo meio social” (CARDOSO, 1994, p. 268), com intuito de se tornarem sujeitos capazes de experimentar todas as suas potencialidades motoras.

Amostra 06**Título:** A Educação Física e a Co-educação: igualdade ou diferença?**Autores:** Maria Regina Ferreira Costa e Rogério Goulart da Silva**RESUMO**

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

O texto denominado “A Educação Física e a co-educação: igualdade ou diferença” foi publicado em 2002 na RBCE e escrito pelos autores Maria Regina Ferreira Costa e Rogério Goulart da Silva, professores graduados em Educação Física.

Os autores iniciam o artigo apontando que as mulheres sempre foram subestimadas e colocadas em segundo plano perante a sociedade. Assim, a partir do século XVIII, “o desconforto de algumas mulheres em relação a esses papéis sexuais fortaleceu a possibilidade de contestá-los” (ZANELLO, 2018).

Apesar das lutas de classe, somente há poucos anos as mulheres obtiveram algumas conquistas referentes aos seus direitos e espaços sociais. No entanto, esse movimento ainda não está finalizado, pois há muito a se alcançar na busca de igualdade de direitos em relação ao sexo masculino.

Para os pesquisadores, essa discussão pode e deve ser levada para as práticas pedagógicas da escola. “Para tanto, uma reflexão sobre a relação de gênero no espaço escolar, dentro do tema co-educação, como problema da condição humana é fundamental na busca de melhores possibilidades de educação para ambos os sexos” (COSTA; SILVA, 2002, p. 44).

Segundo o texto, trata-se de um tema que deve ser trabalhado de forma conjunta por mídias, autoridades, escolas e educadores para podermos vislumbrar a erradicação do sexismo presente na sociedade e enraizado na educação tradicional.

Os autores apontam que, antigamente, era de praxe meninos e meninas serem escolarizados de forma diferenciada de acordo com papéis sociais esperados pela sociedade. Desse modo, cabia às mulheres uma educação voltada para a maternidade e aos homens uma educação direcionada para o sustento do lar.

À medida que os movimentos feministas foram se intensificando, surgiram as escolas mistas, na qual todos os sujeitos deveriam ter acesso às mesmas práticas, linguagens e

saberes. No entanto, Piusi (1998 *apud* Costa; Silva 2002, p. 45) adverte que “a presença das meninas na escola tem sido praticamente muda, incapaz de falar partindo de si, num horizonte simbólico próprio”.

Dessa forma, o modelo de escola mista não levou em consideração o respeito à diversidade, oferecendo alternativas que valorizavam apenas o modelo masculino. Com isto, as meninas acabaram sofrendo discriminações, em função da falta de condições pedagógicas para o desenvolvimento de suas potencialidades (COSTA; SILVA, 2002, p. 45).

Outra questão importante retratada pelo artigo diz respeito à organização das aulas de educação física. “Mesmo com o suporte das novas teorias e questionamentos provenientes dos estudos feministas, o debate sobre ‘as diferenças nas habilidades físicas’ entre os sexos continua controverso” (COSTA; SILVA, 2002, p. 46).

Há na literatura autores que defendem aulas mistas de Educação Física, nas quais meninas e meninos realizam as práticas de forma conjunta. Essa metodologia de ensino, se trabalhada de maneira correta, mediante aulas coeducativas, é capaz de reduzir práticas discriminatórias entre os alunos nas aulas dessa disciplina. Contrários a essa visão, outros autores defendem a separação dos sexos, justificando que as meninas são inferiorizadas nas aulas de Educação Física e sofrem diferentes tipos de assédios por parte dos meninos.

Para Costa e Silva (2002), a escola mista não garante a coeducação. Por isso, é necessário dedicar especial atenção ao conceito de educação coeducativa, entendida pelos autores como:

Pensar a educação co-educativa neste contexto requer a instauração de possibilidades vividas na igualdade de atenção e tratamento das meninas e dos meninos, reflexão sobre o sistema de valores e atitudes transmitidos nos conteúdos educativos. A co-educação considera a igualdade de oportunidades entre os gêneros, porém, é importante destacar que escola mista não possui o mesmo significado da escola co-educativa. Neste sentido, para esclarecer os caminhos da co-educação em educação física, convém assinalar que esta disciplina não aborda a igualdade entre os sexos, e sim a equidade, tendo como objetivo criar um clima tal que permita o desenvolvimento integral: afetivo, social, intelectual, motor, psicológico, sem o prejuízo em relação ao gênero, ou seja, uma escola para a formação do sexo feminino e do sexo masculino que valorize as diferentes contribuições e habilidades independentes de sexo (COSTA; SILVA, 2002, p. 48).

Existem pesquisadores que entendem a Educação Física e a coeducação por meio de dois pontos de vista distintos: pela igualdade e pela diferença. Para esses estudiosos, a coeducação pela igualdade não assegura a educação conjunta, pois ignora que meninos e meninas possuem vivências, habilidades e desejos diferenciados (Scraton, 1993 *apud* Costa; Silva, 2002).

Como docentes, não podemos ignorar os limites, as potencialidades e as individualidades dos alunos. Para isso, é necessária “a formação mais sensível e crítica de professores e professoras de educação física no sentido de enfrentar as questões relativas à diferenciação de sexo/gênero” (COSTA; SILVA, 2002, p. 50).

A Educação Física escolar pode ser um dos poucos espaços onde as meninas realizarão práticas corporais, e, culturalmente, muitas delas realizam atividades mais passivas nos momentos de lazer e dedicam-se às atividades domésticas no seio familiar.

Dessa forma, a igualdade de oportunidades nas aulas de Educação Física não deve ser mensurada pela igualdade de habilidade ou destreza dos indivíduos, mas sim através da diferença, considerando que, embora todos tenham o mesmo direito a práticas e recursos, cada sujeito possui sua individualidade. “Neste sentido, as ações pedagógicas disciplinares, neutras, fundamentadas no aspecto biológico e restritas à execução dos movimentos, devem ser transformadas pelo estudo da diferença sexo/gênero em educação física, nos moldes da coeducação” (COSTA; SILVA, 2002, p. 9).

Assim, segundo os autores, baseando-se na diferença de aptidões, inteligência e qualidades naturais dos sujeitos, podemos vislumbrar a garantia de espaços neutros que sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento de meninos e meninas, oferecendo oportunidades a todos, sem prejudicar as potencialidades inerentes a cada indivíduo.

Nesse aspecto, a escola deve ser o lugar de luta contra a discriminação e a segregação das minorias, através do princípio da equidade de gênero, e nesse aspecto promover aprendizagens significativas, de respeito mútuo e de trabalho compartilhado para todos os discentes.

Finalmente, podemos destacar as contribuições de Urruzola (1998 *apud* Costa; Silva 2002, p. 6) que forneceu algumas sugestões importantes visando romper com a discriminação sofrida por meninas e meninos na escola, sendo elas:

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

Amostra 07

Título: Educação Física nas Escolas Religiosas: formação de diferenças histórico-sociais

Autoras: Maria Cecília de Paula Silva e Tânia Cristina Vilaça Ferreira.

RESUMO

Este estudo discute a educação física no início do século XX em duas instituições religiosas de Juiz de Fora: Academia (católica) e Granbery (protestante) e suas relações político-sociais. Ao determos o foco para a formação das masculinidades no momento da consolidação do sistema capitalista, entendemos o processo de construção de gênero, raça e classe de forma multifacetada. A política educacional visava adequar a escola particular ao modelo oligárquico, entendendo-o como núcleo de reprodução cultural das classes mais ricas. Na ideologia das escolas, a moral e a religiosidade eram pontos-chave, com diferenças específicas. Os anuários, estatutos e periódicos nos situaram no contexto escolar no período de 1920, quando ambas instituições destacavam-se na educação mineira e brasileira.

O artigo “Educação Física nas escolas religiosas: formação de diferenças histórico-sociais” foi publicado em 2004, na RBCE, pelas autoras Maria Cecília de Paula Silva e Tânia Cristina Vilaça Ferreira.

Nesse texto, as autoras buscaram discutir a respeito da Educação Física no início do século XX, em duas instituições religiosas da cidade de Juiz de Fora, considerada, à época, como um dos principais centros urbanos e industriais do estado de Minas Gerais. Por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, as autoras destacaram as divergências e as convergências entre as práticas pedagógicas realizadas no âmbito de uma escola católica – Academia – e de uma escola protestante – Granbery.

O estudo aponta que “a situação educacional no Brasil pode ser elucidada pelo processo histórico, político e cultural” (SILVA; FERREIRA, 2004, p. 56), sendo a igreja e o estado grandes influenciadores desse desenvolvimento.

As autoras explicitam que ambas as escolas tinham como intento, através de princípios ideológicos, disciplinar e formar os filhos da aristocracia da região para atuarem em cargos políticos e de liderança na cidade.

O processo histórico brasileiro culminou na mudança do sistema político, passando de império para república, fato que efetivou de vez o capitalismo no Brasil. Essa mudança política exigiu maior conhecimento e especialização nas funções a partir do surgimento de vários polos industriais em Minas Gerais, visto que, até 1930, Juiz de Fora era o principal centro urbano e industrial do estado. Desde essas mudanças, a população passou a vislumbrar na educação a oportunidade de ascensão social, dado que após Primeira Guerra Mundial o processo de industrialização se intensificou, alterando a divisão do trabalho e reorganizando os rumos da sociedade.

Assim, para promover uma conversão moral e individual nos sujeitos, as instituições de ensino católicas “propunham a política educacional que a adequasse ao modelo oligárquico, na medida em que entendia a escola particular como o núcleo de reprodução cultural das classes mais ricas” (SILVA; FERREIRA, 2004, p. 56).

Segundo as escritoras, na ideologia católica evidenciava-se a proposta de “homem ideal”, uma vez que o ponto-chave da educação eram os preceitos de religiosidade e moral. Nesse aspecto, a educação católica estava preocupada “com a formação e o aprimoramento intelectual e espiritual dos seus educandos, visando a formação de uma ‘aristocracia intelectual’, seguindo os princípios de ordem e obediência” (SILVA; FERREIRA, 2004, p. 56).

O fato de Juiz de Fora ter se tornado um grande centro urbano contribuiu para que os missionários metodistas se instalassem na cidade e trouxessem para o Brasil uma proposta inovadora, cujo foco era formar mulheres e homens sustentáculos da sociedade.

Para Silva e Ferreira (2004, p. 60) “os dois colégios foram fundados para atender à clientela masculina, contudo, o Granbery aceitou meninas desde o começo e, em 1904, estabeleceu classes mistas”.

Contrários à cultura barroca e à religiosidade das cidades históricas, o Colégio Granbery, através de uma concepção nova de ensino, trouxe outras perspectivas para a comunidade, introduzindo, nas escolas, o esporte feminino e implantando a coeducação (SILVA; FERREIRA, 2004).

Os metodistas e católicos ditavam normas que iam desde a maneira como se vestir até as condutas como posturas, comportamentos, falar, andar etc. Eles formaram uma política das coerções, sintetizando um trabalho sobre o corpo, manipulando seus gestos e seus comportamentos, formando e transformando os indivíduos em função de certas normas. Por acreditarem que o caráter de seus alunos se moldaria conforme os hábitos estabelecidos pelas instituições, o processo educativo era sistemático nesses colégios. Todo o tempo dos alunos era preenchido com atividades distribuídas em aulas, esportes, atividades físicas, instrução militar, horas de estudo, prática da religião etc., permitindo um controle minucioso do corpo, impondo-lhes uma disciplina e fabricando corpos exercitados (SILVA; FERREIRA, 2004, p. 61).

A Academia atendia à clientela católica e rejeitava a escola mista. Embora a Educação Física não fosse obrigatória no currículo do colégio, há registros de atividades relacionadas à ginástica e voltadas para a formação dos alunos e para o combate ao ócio. Nesse viés, para formar homens capacitados para o futuro, o valor do trabalho e a competição eram os dois aspectos exaltados nessa instituição de ensino.

A pesquisa aponta que a Academia associou o desenvolvimento físico ao aspecto militar, e, segundo Silva e Ferreira (2004, p. 66), “as atividades esportivas realizadas na Academia geralmente aconteciam nas comemorações de sessões cívicas ou nos feriados”.

Já o ensino da Educação Física das escolas metodistas, fundadas no Brasil, estava atrelado à preparação da futura elite dirigente do país. Dentro desse ideal, a Educação Física ocupou um lugar de destaque na proposta pedagógica do Granbery, sendo a prática da ginástica fundamentada, de acordo com Silva e Ferreira (2004), no princípio latino *Mens sana in corpore sano*.

Além disso, no Granbery a educação física fazia parte do currículo da escola e era uma aula obrigatória tanto para meninas quanto para meninos, sendo os esportes e a ginástica sueca práticas comuns nas aulas de Educação Física da escola. Segundo as autoras, “O Granbery desenvolveu a educação física e esportes através de um programa bem fundamentado” (SILVA; FERREIRA, 2004 p. 66), destacando-se pelo pioneirismo da participação feminina em alguns esportes.

Assim, percebe-se que a Educação Física, nas duas escolas, serviu para a formação das masculinidades almeçadas pela elite agrária, não atingindo as classes menos favorecidas, considerando que o ensino, naquela época, era voltado apenas para os membros da aristocracia. Diante do exposto, podemos elencar que não houve mudanças nessa configuração social, já que a riqueza permaneceu acumulada nas mãos da burguesia industrial e comercial da cidade.

Os interesses imediatos da classe proprietária correspondem às suas necessidades de acumular riquezas, gerar mais renda, ampliar o consumo, o patrimônio, etc. Ainda com relação a essa classe, seus interesses históricos correspondem à sua necessidade de garantir o poder para manter a posição privilegiada que ocupa na sociedade e a qualidade de vida construída e conquistada a partir desse privilégio (SOARES *et al.*, 2009, p. 26)

Por conseguinte, após percorrido esse caminho histórico, percebe-se, através desse estudo, que o movimento educativo na escola metodista, contrariamente às escolas católicas, reuniu alunos de ambos os sexos em uma mesma classe, fato que contribuiu também para a educação e a formação do ideal feminino da elite brasileira. Esse fato é considerado um avanço, já que as mulheres ingressaram tardiamente nas instituições de ensino e tinham uma preparação voltada, basicamente, para os cuidados de familiares e as necessidades domésticas.

Amostra 08

Título: Representações de docentes acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas de Educação Física

Autores: Mauro Louzada, Sebastião Votre e Fabiano Devid

RESUMO

Este estudo de caso tem como objetivo identificar as representações de professores de educação física de um colégio público do estado do Rio de Janeiro acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas. Na coleta, utilizamos uma entrevista em grupo, a observação participante e dissertações e teses sobre a temática. As representações dos professores são que aulas com turmas mistas se mostram socializantes, desfavorecem o confronto e a manifestação das diferenças de habilidade motora e força e que aulas com turmas separadas por sexo priorizam o desempenho e são esportivizadas. Nas turmas flexibilizadas, uma parte da aula é mista e outra é separada por sexo. Os resultados do estudo sugerem superar a dicotomia misto/separado e valorizar outros critérios para a distribuição dos alunos.

O estudo de caso, intitulado “Representações de docentes acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas de Educação Física”, foi publicado na RBCE em 2007 e escrito pelos professores Mauro Louzada, Sebastião Votre e Fabiano Devid.

Os autores iniciam o texto apontando os benefícios e as desvantagens de se ministrar aulas de Educação Física para turmas mistas: “Quanto às turmas mistas, seriam mais socializantes, englobariam mais conteúdos, melhorariam o relacionamento intersexo e preparariam para a vida em sociedade” (LOUZADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 56); e separadas por sexo que: “[...] favoreceriam a aptidão física e o treinamento. Meninos e meninas se sentiriam com mais liberdade para fazer aula. Os docentes apresentariam mais conteúdos que vão ao encontro dos interesses dos alunos, com aulas motivantes e reforço nas identidades masculina e feminina” (LOUZADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 56).

Para empreender a análise, os pesquisadores promoveram um resgate da trajetória histórica da Educação Física, desde a década de 1970, elucidando que:

Na história da educação física no Brasil, encontramos um tratamento variável para meninos e meninas nas aulas”. Assim, em 1882, a reforma do ensino primário sugeria atividades físicas diferenciadas para meninos e meninas (SOARES, 1994). Após a Segunda Guerra Mundial, o método de educação física desportiva generalizada passou a predominar na educação física recomendando a separação de meninos e meninas para um melhor andamento das aulas, que tinham como objetivos o rendimento e a aptidão física. Em 1971, a legislação federal fez menção à separação dos alunos por sexo de forma explícita, com o decreto n. 69. 450, de 1º de novembro de 1971, que em seu artigo 5, item 3, legitimava as turmas separadas por sexo, recomendando “quanto à disposição das turmas, cinquenta alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física” (BRASIL, 1971). A partir da década de 1980, surgiram novas propostas de pesquisadores da área (BRACHT, 1992). Nos anos de 1990, acentuou-se o debate sobre a dicotomia misto/separado, com tendência em defender as turmas mistas. (LOUZADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 56)

A pesquisa, de caráter etnográfico, foi realizada em um colégio estadual do estado do Rio de Janeiro e teve como questão norteadora, segundo os autores, identificar “as

representações de docentes de educação física acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas”, e como questões centrais “perceber quais as representações de professores e professoras de educação física sobre a distribuição dos alunos por sexo nas aulas” e quais as atitudes e intervenções dos docentes durante as aulas no que diz respeito a essa distribuição” (LOUZADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 3).

No artigo, participaram três professoras e três professores de Educação Física do ensino fundamental. Por meio de entrevistas e registros da observação dos participantes, ao longo de 21 aulas, foram realizadas investigações partindo da análise de dissertações de mestrado e de teses de doutorado.

No que tange às considerações finais, compreende-se que:

As representações dos professores sobre a distribuição dos alunos por sexo nas aulas de educação física são flexíveis, mostrando-se, a partir do discurso e da observação participante, contextualmente influenciadas, pela formação dos professores, pelo projeto político-pedagógico da escola, pelo planejamento da educação física, pela realidade estrutural e pela história de vida dos alunos com as práticas corporais.” (LOUSADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 63)

Ademais, os docentes dessa escola percebem a “[...] distribuição dos alunos por sexo para turmas mistas como socializantes e de pouco confronto físico, enquanto as turmas separadas por sexo são vistas como esportivizadas, promotoras de treinamento, equilibradas quanto à força, habilidade motora, resistência e interesse” (LOUSADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 63).

Identifica-se, no estudo, um predomínio de aulas mistas e aulas livres na Educação Física da escola e, embora os docentes busquem compreender as causas histórico-culturais das diferenças de desempenho e habilidade motora entre meninos e meninas, eles acabam naturalizando as diferenças existentes entre os dois sexos.

A distribuição dos alunos por sexo deve dar-se em consonância com os objetivos propostos dentro do planejamento da área e do projeto político-pedagógico da escola, que deve problematizar as ações de meninos e meninas e favorecer a igualdade de oportunidades a todos em relação à prática das atividades físico-esportivas. Concordamos com Saraiva, Andrade e Devidé, acima referidos, que defendem uma postura co-educativa problematizando questões de gênero e buscam um equilíbrio entre os conteúdos preferidos pelos meninos e os preferidos pelas meninas (LOUZADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 64).

Logo, essa pesquisa promove um contraponto relacionado a aulas de Educação Física mistas e aulas separadas por sexo e, através da análise das estratégias utilizadas pelos

docentes dessa disciplina, promove um diálogo com diferentes autores que se posicionaram em vista dessas duas metodologias de ensino.

Findado o movimento de busca, os pesquisadores sistematizaram uma série de orientações voltadas para uma direção “didático-metodológica e apoio ao docente”, com o objetivo de contribuir para uma Educação Física mais igualitária e democrática entre meninos e meninas.

Optar pela forma de distribuição dos alunos, de acordo com objetivos conteúdos, interesses dos alunos, sexo e nível de habilidade motora; no caso de o docente optar pelas turmas mistas, priorizar conteúdos que agradem tanto meninos como meninas; caso deseje inserir um conteúdo que provoca resistência por parte dos meninos ou das meninas, discutir os preconceitos que dificultam o aprendizado, com postura co-educativa; nas turmas mistas, quando o conteúdo ensinado se identificar mais com meninos ou com meninas, aproveitar os meninos ou as meninas para auxiliarem na aula; assim, se o conteúdo for futsal, os meninos podem auxiliar as meninas, e se o conteúdo for a dança, as meninas podem auxiliar os meninos; no caso de o docente decidir modificar as regras para aumentar a participação de meninos ou meninas, tal modificação deve favorecer a inclusão de todos; quando trabalhar com turmas separadas por sexo, deve aproveitar os conteúdos de interesse de cada sexo. (LOUSADA; VOTRE; DEVIDE, 2007, p. 64)

A partir dessa leitura, cumpre destacar que os autores sugerem a superação da dicotomia existente entre as aulas mistas e separadas por sexo/gênero, valorizando e evidenciando outros critérios para a distribuição dos discentes nas aulas de Educação Física escolar.

Amostra 09**Título:** Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética**Autora:** Maria do Carmo Saraiva**RESUMO**

O texto propõe uma reflexão sobre elementos que podem contribuir para o ensino da dança na escola, na perspectiva da educação estética, e foram elaborados a partir de uma pesquisa realizada no ensino fundamental. Destaca os processos críticos e criativos da dança-improvisação como proposta para o ensino, aberta a diferenças individuais e de gênero, e a percepção cinestética e a capacidade mimética das crianças como potencial para o processo de significação e elaboração da expressão em dança. Destaca, também, o papel dos professores e das professoras em relação ao processo de formação da corporeidade, apontando a necessidade de uma nova orientação de sentido para a vivência do movimento nas aulas de educação física e da análise da dança no entroncamento da arte, da cultura e da educação.

O artigo “Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética” foi escrito pela professora Maria do Carmo Saraiva e publicado na RBCE em 2009.

Esse estudo, desenvolvido com duas turmas da quarta série do ensino fundamental, teve a dança como tema central e buscou apresentar uma proposta aberta dessa temática no cotidiano escolar “observando-se a dança e as relações de gênero a partir de uma abordagem fenomenológica, que prioriza o sentido da dança como linguagem simbólica que radica na experiência do mundo vivido e como totalidade do ser” (SARAIVA, 2009, p. 158).

Participaram da investigação discentes, docentes e familiares dos estudantes e empreendeu-se a investigação a partir da observação das aulas de dança da escola, da aplicação de questionários e da realização de entrevistas.

Essas “vozes” confirmaram a necessidade da educação pela arte/para a arte como educação estética, configurando um ensino que deverá atender à aprendizagem de linguagens artísticas, e que proporcione o emergir de escolhas para uma gradativa formação artística. É assim que seria possível à dança vir a ocupar o seu devido lugar na escola, seja como conteúdo da educação física (EF), seja como disciplina: espaço de desenvolvimento da sensibilidade e do comportamento estético, que é ético e se efetiva corporalmente (SARAIVA, 2009, p. 158).

Para a autora, não há espaço nas instituições de ensino para a dança como conteúdo curricular. “Com isso, a busca de elementos para uma concepção de educação estética em dança enfoca necessidades que devem ser atendidas na formação de professores das duas disciplinas em que a dança, com mais “familiaridade”, pode se inserir: arte e EF” (SARAIVA, 2009, p. 159). Nesse sentido, é preciso compreender quais saberes são necessários para os docentes dessas disciplinas ensinarem a dança dentro da perspectiva estética.

De acordo com a perspectiva de Soares *et al.* (2009):

A Educação Física escolar é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como [...] jogos, esportes, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa aprender a expressão corporal como linguagem. (SOARES *et al.*, 2009, p. 62)

Assim, na concepção da escritora, o ensino desse conteúdo deve ser baseado em conhecimentos de distintas áreas do conhecimento, devendo estar presente nos cursos de formação em uma dimensão estética de aprendizagem. Nesse aspecto, Saraiva (2009) afirma:

A dimensão estética trata de ampliar a recepção de processos artísticos junto aos (ainda) não artistas e, principalmente, às crianças e adolescentes, na escola, incluída uma orientação de sentido especial para atender às questões de gênero. Essa dimensão abarca a sensibilização estética, para além da competência no ato de criação, o que faz com apoio em processos que fomentam a atitude crítica e a criativa, pois ambas levam a construir, a partir do existente, um novo sentido para a ação (SARAIVA, 2009, p. 160).

Segundo a autora, os processos criativos visam “o sujeito criador”, considerando suas vivências, culturas e trajetórias históricas. Dessa forma, não devem ter sua importância reduzida na iniciação da dança, já que eles proporcionam experiências múltiplas que envolvem intuição, sentimentos, emoções e a subjetividade dos sujeitos, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem desse conteúdo. Nesse sentido:

O ensino da dança deve apoiar-se nos conhecimentos de várias áreas que estarão constituindo o rol de competências dos cursos de formação, seja dança ou EF, através de currículos, que estejam voltados para a dimensão estética da aprendizagem da dança na educação. A dimensão estética trata de ampliar a recepção de processos artísticos junto aos (ainda) não artistas e, principalmente, às crianças e adolescentes, na escola, incluída uma orientação de sentido especial para atender às questões de gênero (SARAIVA, 2009, p. 160).

Saraiva traz para sua pesquisa uma série de autores que corroboram com a ideia da dança na perspectiva da improvisação. Nesse aspecto, o objetivo é descobrir os estilos de dança e de movimentos com os quais as meninas e os meninos se identificam para, posteriormente, dar início à prática e à interação dos alunos.

A improvisação pode atender aos objetivos de aprendizagem da dança como arte, na medida em que acontece a reelaboração estética das experiências vividas no processo expressivo, através de meios apresentativos. Nesse processo, ganham acento tanto a utilização de materiais e temáticas para estímulo da expressão, quanto o trabalho coletivo, que habilita à interpretatividade que se dá resolução de tarefas realizadas em grupos e na comunicação com “o outro”. A abrangência da improvisação sobre os aspectos artísticos e educativos da dança consolida-se numa “práxis”, baseada em “vivências” – como são denominadas as aulas – nas quais se

aliam o fazer, a problematização e o diálogo, gerando a experiência (SARAIVA, 2009, p. 161).

A pesquisadora, através do seu estudo, elencou alguns procedimentos teórico-metodológicos que contribuem para o ensino da dança e “permitiram apresentarmos uma perspectiva de ensino “abraçada” com os objetivos de uma educação de/e para gênero, nas vivências possíveis da dança e de outras atividades expressivas na escola” (SARAIVA, 2009, p. 158).

Consoante às ideias propostas pela pesquisadora, o corpo em movimento é carregado de simbologia de gênero, por sua imagem relacionada ao feminino e pela mediatização das sensações causadas quando se está dançando. A percepção cinestética é encontrada em diferentes experiências do ser dançante, possibilitando diferentes sensações e percepções do corpo no espaço.

Na perspectiva da Educação Física, essa obra considera que, muitas vezes, a dança é ensinada na escola por professoras, uma vez que muitos homens, nos cursos de formação, têm mais dificuldade de se envolverem com a dança e mais afeição pelos esportes e não mantêm uma proximidade com esse conteúdo.

Nesse sentido, considera-se que uma tarefa genuína da EF seria proporcionar o desenvolvimento, não apenas do repertório de movimentos e das experiências corporais, que pertençam aos hábitos dominantes, mas também aqueles que constituem um “se soltar” e balançar pático, uma “apropriação” de formas expressivas apresentativas (SARAIVA, 2009, p. 167).

Assim, é importante haver um processo de reflexão e uma problematização das experiências anteriores desses docentes, para eles se permitirem e se capacitarem nesse conteúdo. “Dessa forma, os futuros professores podem estar se engajando, desde a sua formação, num processo de transformação da realidade escolar da dança.” (SARAIVA, 2009, p. 168).

Portanto, considerando a dança como parte integrante da cultura corporal de movimento, deve haver uma ampliação do diálogo sobre essa prática nas escolas, para que esse conteúdo não apareça apenas em momentos esporádicos da prática pedagógica e seja incorporado nas aulas de Educação Física, sendo concebido na perspectiva de projeto.

Amostra 10

Título: Escola de formação de “professoras”: as relações de gênero no currículo superior de Educação Física

Autores: Viviane Teixeira Silveira, Luiz Carlos Rigo, Maria Rita de Assis César e Eliane Ribeiro Pardo

RESUMO

As relações de gênero continuam sendo um tema recorrente no campo da Educação Física. Nesse sentido, este artigo teve como objetivo investigar como as relações de gênero estiveram presentes na emergência e na consolidação do currículo da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPeL). A metodologia utilizada para realizar a pesquisa foi a História Oral. Assim, através da coleta de cinco (5) depoimentos orais, de fontes históricas escritas (jornais, atas e documentos avulsos) e de um suporte teórico pós-estruturalista, concluímos que a emergência da ESEF/UFPeL e as suas práticas curriculares nos anos de 1970 e 1980 estiveram atreladas a discursos e a práticas que reiteraram a maximização das diferenças entre os sexos, entre homens e mulheres.

O estudo denominado “Escola de formação de ‘professoras’: as relações de gênero no currículo superior de Educação Física” foi escrito pelos pesquisadores Viviane Teixeira Silveira, Luiz Carlos Rigo, Maria Rita de Assis César e Eliane Ribeiro Pardo e publicado, em 2011, na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

Este artigo, oriundo de uma dissertação de mestrado, teve como intuito “fazer uma análise sobre as relações de gênero presentes nos discursos e nas práticas curriculares que atuaram na formação das professoras de Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPeL), nas décadas de 1970 e 1980” (SILVEIRA *et al.*, 2011).

Utilizaram-se como fontes escritas, conforme Silveira *et al.* (2011, p. 858), as “ementas das disciplinas, os cadernos de informações aos calouros, as atas de reuniões departamentais, as notícias publicadas nos jornais da cidade, referentes à situação da Educação Física na cidade e à criação da Escola Superior de Educação Física”.

Após a recolha desse material escrito, foram realizadas entrevistas com cinco mulheres, entre ex-docentes e ex-professoras, a fim de colher relatos e depoimentos que, junto aos documentos, foram capazes de elucidar as relações de gênero consolidadas no currículo da ESEF/UFPeL.

Uma informação relevante, relatada pelos pesquisadores, diz respeito ao fato de que todas essas mulheres entrevistadas eram brancas e oriundas da classe média, já que na década de 1970 esse era o perfil feminino que adentrava nas universidades.

Os autores apontam que não foram citadas todas as entrevistas no artigo, mas partindo das fontes orais e do currículo oculto, foi possível fazerem conclusões acerca das concepções da universidade em relação à temática de gênero.

A falta de professores graduados em Educação Física na região, associada ao “decreto-lei nº 705 de 25 de junho de 1969 alterou o artigo 22º da lei nº 4024/61, tornando obrigatória a prática da Educação Física a todos os níveis e ramos de ensino” (SILVEIRA *et al.*, 2011, p. 860), contribuiu para a criação do curso superior de Educação Física em Pelotas, município do estado do Rio Grande do Sul. No entanto, os pesquisadores perceberam que, segundo dados extraídos da Ata de Instalação do Concurso, desde a seleção dos professores houve certa segregação por gênero, destacando que:

Apesar de haver candidatos do sexo masculino e feminino inscritos em todas as disciplinas que havia na seleção; nas disciplinas de Biometria, Socorros de Urgência, Ginástica com peso e halteres, futebol de campo e futebol de salão, foram selecionados somente candidatos homens. Já nas disciplinas de Ginástica Rítmica e Recreação, foram selecionadas mulheres e, para as disciplinas práticas, como o voleibol, o basquetebol, o atletismo e a ginástica, foram selecionados dois professores, um de cada sexo, para trabalhar respectivamente com a turma masculina e feminina. Apesar de não termos feito uma investigação mais detalhada sobre esta seleção, principalmente pela falta de fontes específicas do episódio e dos critérios avaliativos que orientaram a seleção, o resultado é instigante, ele explicita certa segregação por gênero já na constituição do corpo docente. (SILVEIRA *et al.*, 2011, p. 862)

Pode-se ressaltar que, a partir do final do século XIX, as mulheres passaram a ingressar nos cursos normais em razão da necessidade de suprir as demandas docentes nas instituições de ensino. O discurso que legitimava a presença feminina nas escolas era, de acordo com Guacira Louro (1997, p. 450 *apud* Silveira *et al.*, 2011, p. 862), a representação do magistério como extensão da maternidade, em que cada aluno poderia ser considerados uma extensão da sua família.

A lista de presença da primeira aula de ginástica da instituição aponta haver 33 mulheres matriculadas no curso de Educação Física e apenas 9 homens. Tal situação pode estar atrelada à profissionalização do magistério e às demandas das escolas, que apontavam que os exercícios voltados para o público feminino, por serem diferentes das práticas realizadas por meninos, como ginástica rítmica, dança e balanceios, eram rejeitadas pelos professores do sexo masculino.

Por lidar diretamente com o corpo, a Educação Física é um palco de visibilidade da sexualidade. As estratégias de ensino, os métodos e os conteúdos específicos das aulas dessa disciplina “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” (LOURO, 1997a, p. 75 *apud* SILVEIRA *et al.*, 2011, p. 865). Assim, o fato de professores de um sexo terem de ministrar aulas para alunos de outro, mais do que um problema pedagógico, colocava-se como um desconforto moral diante dos valores hegemônicos na sociedade pelotense da época (SARAIVA *et al.*, 2011, p. 865).

Foi a partir desse desconforto e dessa intolerância que se legitimou a entrada das mulheres no curso superior de Educação Física da UFPE, já que contrariava o modelo masculino hegemônico da sociedade Pelotense.

Para os pesquisadores, em relação ao currículo da instituição, as disciplinas Rítmica II e Rítmica III, embora obrigatórias, eram ofertadas apenas para as mulheres, ao passo que as disciplinas de Futebol I e Futebol II, também obrigatória no currículo, eram oferecidas apenas para os homens. Essa situação, segundo os autores, está atrelada ao fato de “que proibia às mulheres a prática de esportes que eram considerados incompatíveis com a sua natureza, como todas as modalidades de lutas, futsal, futebol, polo aquático, polo, rúgbi, halterofilismo e beisebol” (SILVEIRA *et al.*, 2011, p. 866), revogado em 1979.

Além disso, conforme os professores “O currículo prescrevia também que nas disciplinas práticas como o Atletismo, a Natação, a Rítmica I, a Ginástica I e o Voleibol, as turmas fossem sempre separadas por sexo” (SILVEIRA *et al.*, 2011, p. 866). Essa situação permaneceu até o início dos anos 1980, visto que, a partir de 1984, optou-se pelas turmas mistas em todas as disciplinas. Essa mudança curricular, segundo Silveira *et al.* (2011, p. 867), “[...] pode ser considerada um marco, um momento de ruptura curricular na Educação Física brasileira, principalmente por que em outros cursos superiores, nesta mesma data, continuava havendo a separação por sexo”.

Logo, esse texto traz elucidacões referentes ao processo de consolidação da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, cujos conteúdos, currículo, metodologias e regulamentos reforçavam as diferenças sociais existentes entre o feminino e o masculino. Além disso, aponta que a linguagem da instituição e as práticas curriculares estavam, direta e indiretamente, atreladas aos discursos sociais e conservadores da época e maximizava, dessa forma, a diferença entre homens e mulheres, reproduzindo o machismo presente na sociedade.

Dessa forma, os autores concluíram que:

No plano específico do currículo da ESEF/UFPE, alguns sinais desses tempos (feministas) estão presentes no fim das turmas separadas por sexo, não mais existência de disciplinas exclusivas para homens ou para mulheres e também nas outras mudanças curriculares que essas ajudaram a produzir. Assim, atualmente, com a implementação das turmas mistas nos currículos superiores e com as inúmeras iniciativas pedagógicas que se pautam pela coeducação no ensino fundamental e médio, é possível afirmar que as práticas e os discursos quanto ao gênero no campo da Educação Física não são os mesmos de outrora, apesar dos resquícios que provavelmente persistem (SILVEIRA *et al.*, 2011, p. 868).

Amostra 11

Título: Prática desportiva e sucesso escolar de moças e rapazes no ensino secundário

Autores: Jorge Alexandre Pereira Soares, Hélio Ricardo Lourenço Antunes e Célia Fernanda dos Santos Aguiar

RESUMO

O objetivo do estudo foi verificar a relação entre a prática desportiva e o sucesso escolar de jovens que frequentavam o ensino secundário. Foram inquiridos por meio de um questionário anônimo 490 moças (59%) e 341 rapazes (41%) da Madeira, Portugal, isto é, 9,5% do universo. Os resultados revelam que as moças têm maior sucesso escolar do que os rapazes e as que praticam desporto têm taxas de retenção significativamente inferiores às dos rapazes, particularmente no setor federado. O sucesso escolar dos jovens que praticam desporto na escola não é diferente daqueles que praticam no setor federado. As modalidades mais praticadas pelos alunos foram o futebol, o basquetebol e o voleibol, porém não se verificou que a modalidade estivesse associada ao sucesso escolar.

O artigo denominado “Prática desportiva e sucesso escolar de moças e rapazes no ensino secundário” foi redigido pelos professores Jorge Alexandre Pereira Soares, Hélio Ricardo Lourenço Antunes e Célia Fernanda dos Santos Aguiar e publicado, em 2015, na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

A pesquisa foi realizada em Madeira, uma região autônoma de Portugal, e contou com a participação de 831 alunos, sendo 341 homens e 490 mulheres, distribuídos nos três anos do ensino secundário. Para desenvolver o estudo, utilizou-se um questionário individual e anônimo, composto de questões fechadas, submetido a um processo de validação de conteúdo.

Os autores salientam que existem inúmeros estudos que comprovam que a prática esportiva dos discentes influencia diretamente no desempenho escolar, na redução de maus comportamentos dos alunos e na aquisição de valores que disciplinam os hábitos dos sujeitos.

Bailey *et al.* (2009 *apud* Soares; Antunes; Aguiar, 2015, p. 21) apontam que

As teorias mais robustas que enquadram os efeitos do desporto como um elemento socializador e cultural revelam que esse favorece o desenvolvimento do autoconceito, da autoestima e da aquisição de competências de socialização e autogestão e contribui com resultados proficuos para o próprio aluno, para a escola e para a comunidade.

Inúmeras investigações estabelecem sobre os benefícios da atividade escolar relacionados ao nível de educação dos discentes, na aquisição de valores morais e no desenvolvimento dos jovens estudantes. No entanto, contrário a essa concepção, Mesquita (2009 *apud* Soares; Antunes; Aguiar, 2015, p. 21) aponta que:

Os efeitos da prática desportiva nos jovens está dependente do modelo de ensino que confere elevado protagonismo ao aluno no processo ensino-aprendizagem. A

aquisição de competências sociais e escolares depende do envolvimento ativo do aluno na persecução dos objetivos de aprendizagem e da relação positiva que se estabelece entre as tarefas desportivas e as escolares.

Além disso, Soares, Antunes e Aguiar (2015, p. 21) explicitam que “a participação desportiva dos rapazes e das moças no desporto em ambiente educativo tem gerado também interesse na investigação, no sentido de aferir a influência do gênero nas motivações e nos benefícios educativos e sociais da prática desportiva”.

Nesse sentido, alguns pesquisadores salientam que as moças, consideradas mais “tranquilas” e dedicadas, tendem a apresentar melhores resultados escolares em relação aos rapazes, que apresentam maiores taxas de reprovação, tendo aproveitamentos inferiores em comparação às meninas.

Vale destacar que esse padrão de comportamento feminino é oriundo da sociedade que dita e molda as condutas das meninas, inculcando modelos estereotipados de comportamentos e de valores.

O estudo teve como principal objetivo identificar a relação entre a prática desportiva e o sucesso escolar de moças e rapazes do ensino secundário. Esse nível de ensino foi escolhido, segundo Soares (2015, p. 22), pois “nessa fase da adolescência os efeitos do gênero no desenvolvimento socioafetivo, no domínio da personalidade e das relações sociais serem muito mais patentes e relevantes”.

Outra questão importante para a pesquisa refere-se à diferença estabelecida entre o esporte escolar e o esporte federado.

Assim, o desporto escolar consubstancia-se numa prática desportiva extracurricular mais eclética e universal, pois rejeita a seletividade e todos os alunos poderão participar livremente de acordo com as suas motivações e independentemente das suas aptidões. Nesse setor, as atividades/modalidades assentam num modelo baseado em treinos (duas vezes por semana) e competições circunstanciais entre escolas. [...]. Já o desporto federado, apesar de preconizar igualmente a formação integral do praticante, evidencia uma maior preocupação com os resultados desportivos (o querer superar os outros e alcançar a vitória), com um aumento dos treinos semanais (três a cinco vezes por semana) e uma competição regular (semanal ou quinzenal), e por isso torna-se mais seletivo. O envolvimento do praticante nesse setor torna-se mais intenso do que no desporto escolar, porquanto tanto os treinos como as competições são mais exigentes, sistemáticos e de maior intensidade. A depender do nível competitivo do atleta (regional, nacional ou internacional), os treinos e as competições poderão ser mais ou menos exigentes, quer do ponto de vista físico e emocional, quer do dispêndio de tempo (SOARES, 2015, p. 22).

Os resultados do estudo apontam que 61,6% dos alunos pesquisados nunca repetiram de ano e que 38,4% já foram reprovados, pelo menos uma vez, destacando que, em relação

aos discentes que nunca repetiram o ano letivo, a maior porcentagem refere-se ao sexo feminino.

Portanto, partindo dessa análise, os autores constataram que existe uma associação entre o gênero e a taxa de aprovação, e as moças têm uma taxa de aprovação significativamente superior à dos rapazes (SOARES, 2015).

No entanto, o sucesso escolar dos jovens que praticavam esportes na escola não foi diferente dos que praticavam no setor federado. Além disso, não se verificou que determinadas práticas esportivas estivessem associadas ao sucesso escolar de meninos e meninas.

Dessa forma, embora o estudo tenha extrema relevância para a área da Educação Física, é importante salientar que precisamos levantar uma crítica referente ao uso do esporte como instrumento de mensuração, já que a prática esportiva deve ser analisada sob várias perspectivas. Nesse aspecto, o livro *Metodologia do Ensino de Educação Física*, elaborado por Soares *et al.* (2009), nos auxilia nessa compreensão ao apontar que:

Sendo uma produção histórico-cultural, o esporte subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista e, por isso, não pode ser afastado das condições a ela inerentes, especialmente no momento em que lhe atribuem valores educativos para justificá-lo no currículo escolar. No entanto, as características com que se reveste – exigência de um máximo rendimento atlético, norma de comparação do rendimento que idealiza o princípio de sobrepujar, regulamentação rígida (aceita no nível da competição máxima, as olimpíadas) e racionalização dos meios e técnicas – revelam que o processo educativo por ele provocado reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais. Por essa razão, pode ser considerado uma forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes defendidos para a “funcionalidade” e desenvolvimento da sociedade (SOARES *et al.*, 2009, p. 70).

Amostra 12

Título: Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula

Autoras: Liane Aparecida Roveran Uchoga e Helena Altmann

RESUMO

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa que buscou entender como se dão as relações de gênero nos diferentes conteúdos da educação física escolar e como a diversificação desses interfere nas relações de gênero durante as aulas. Por meio de uma pesquisa do tipo etnográfica em duas escolas pertencentes à região de Campinas (SP), foram observadas aulas de educação física em três diferentes séries. As análises feitas indicam que meninos e meninas lidavam de maneiras distintas com a aprendizagem de novos movimentos e conteúdos, arriscavam-se mais nas aprendizagens e demonstravam mais confiança nas próprias capacidades e habilidades corporais.

O artigo intitulado “Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula”, escrito pelas professoras de Educação Física e pesquisadoras Liane Aparecida Roveran Uchoga e Helena Altmann, foi publicado em 2016 na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

As professoras iniciam o artigo apontando que, na atualidade, legalmente as aulas de Educação Física não são mais separadas conforme o sexo. Entretanto, essa metodologia de ensino ainda é uma prática bastante comum nas aulas dessa disciplina.

Goellner (2003) e Devide et al. (2011), citados por Uchoga e Altmann (2015, p. 164), apontam que esse tema tem sido discutido desde os anos 1990, sendo um dos primeiros questionamentos levantados nas pesquisas sobre gênero, inclusive na RBCE. A partir dessa questão, as pesquisadoras apontaram que:

Partindo da intersecção entre os estudos de gênero e aulas mistas na educação física escolar, esta pesquisa buscou entender como se dão as relações de meninos e meninas em aulas mistas durante a aprendizagem de diversos conteúdos propostos para a educação física escolar, de modo a entender como a diversificação de conteúdos interfere nas relações de gênero e seus impactos no processo de ensino/aprendizagem nas aulas. (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 164)

Assim, diante de duas indagações centrais, sendo elas: “Diferentes conteúdos propiciam relações de gêneros distintas durante as aulas? Estariam os conteúdos esportivos mais atrelados às desigualdades de gênero?” (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 164), as autoras buscaram responder a esses questionamentos por meio de um estudo etnográfico realizado em duas escolas estaduais do estado de São Paulo.

O estudo foi realizado através da observação das aulas de Educação Física “cujos professores seguissem o currículo do Estado de São Paulo, em vigor desde 2008” (UCHOGA;

ALTMANN, 2015, p. 164), já que o documento preconizava que o professor deveria trabalhar com diferentes eixos temáticos, como ginástica, lutas, esporte, jogos e atividade rítmica.

Foram elencados alguns parâmetros para a escolha dos docentes que participariam da pesquisa. Dos 45 professores que as autoras entraram em contato, foram escolhidos três que cumpriam os requisitos solicitados pelo estudo.

Em razão da facilidade de acesso da professora/pesquisadora, foram escolhidas duas escolas que atendiam desde o 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. Para o desenvolvimento do estudo, foram observadas, em média, 26 aulas de cada turma e, por questões de segurança, foi assegurado o anonimato tanto das instituições de ensino quanto dos sujeitos que participaram da pesquisa.

A partir das observações da pesquisadora, foi constatado que:

Nos contextos pesquisados, chama atenção a reincidência de situações nas quais meninas e meninos se envolviam nos jogos, nas brincadeiras, ginásticas e demais práticas corporais de maneiras distintas. Essas diferenças nos modos de participar, interagir e praticar as lições da educação física foram percebidas a partir do estudo de campo e serão agrupadas no texto em dois eixos de análise: como se dava a prática efetiva das atividades de aula? Como meninos e meninas arriscavam-se na aprendizagem de novos movimentos nos diferentes conteúdos? (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 165).

Logo, verificou-se, através da pesquisa, que as meninas e os meninos se comportam de modo diferenciado nas aulas de Educação Física e se envolvem nas brincadeiras e nos jogos de maneira diversificada. Além disso, no contexto das aulas de Educação Física da escola, os alunos tendem a apresentar e a reproduzir fronteiras de gênero, o que não ocorre, comumente, nas práticas recreativas e de lazer.

Percebeu-se, através da observação das aulas realizadas nas duas escolas, situações em que os alunos não se envolviam de forma efetiva na Educação Física, fazendo outras atividades que não foram propostas pelos professores, fato que as pesquisadoras chamaram de participação “mascarada”.

Para as autoras, também foi possível identificar atividades em que a maioria das ações eram realizadas por meninos, e as meninas, além de terem uma participação menor nas práticas, quando tinham a possibilidade de jogar, passavam a vez para os meninos, acreditando que eles teriam mais capacidade de realizar a tarefa. Fato que, na concepção das autoras, aponta que “estar presente na atividade de aula não foi sinônimo de envolvimento, nem de participação igualitária” (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 167).

Mas por que há situações em que as meninas se colocam em posições secundárias, coadjuvantes e menos ativas durante os jogos? Uma possível explicação é que diante das expectativas corporais para meninos e meninas, o sucesso na obtenção de um ponto dentro do jogo, se destacar e exercer papéis decisivos nas jogadas, está mais atrelado ao gênero masculino do que ao feminino. Embora essa percepção nem sempre se confirme, pois muitas meninas também se destacam nas atividades e disputam relações de poder nas diversas práticas corporais, a crença de que eles, quando comparados a elas, são mais habilidosos já interfere de antemão nas maneiras de participar do jogo (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 167).

Diante das construções de gênero que acreditam que os meninos sejam mais habilidosos, segundo Uchoga e Altmann (2015, p. 167), “as meninas esquivam-se de certos jogos, brincadeiras e esportes por não se sentir capazes”.

Nesse aspecto, é importante que a família e a escola não reforcem os estereótipos de gênero e apontem que tanto as meninas quanto os meninos têm as mesmas possibilidades de vivenciar as diferentes práticas da cultura corporal de movimento.

Partindo dessas considerações, foi possível depreender do estudo que a habilidade corporal pode ser um fator tanto de inserção quanto de desestabilização do gênero nas práticas mistas da Educação Física escolar.

Além da situação de uma participação diferenciada entre meninos e meninas nas aulas, outro ponto encontrado no estudo de campo é a questão do “arriscar-se” em experiências e situações de aprendizagens novas, possibilitadas principalmente por aqueles conteúdos e atividades que não eram comuns no dia a dia dos estudantes das duas escolas pesquisadas, como as ginásticas e modalidades do atletismo (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 167).

Assim sendo, a partir da análise das situações vivenciadas nas escolas, as pesquisadoras apontaram que as desigualdades de gênero continuam presente nas práticas corporais em virtude de “concepções generalizadas de corpo e habilidades físicas, que colocam e consideram discursivamente as meninas como menos hábeis quando comparadas com os meninos” (UCHOGA; ALTMANN, 2015, p. 169).

Amostra 13

Título: Associação do Sexo, Rede de Ensino e Turno Escolar com os Níveis de Intensidade das Atividades Diárias de Crianças Medidos por Acelerometria

Autores: Isabella Toledo Caetano, Maicon Rodrigues Albuquerque, Edmar Lacerda Mendes, Fernanda Ribeiro Nascimento e Paulo Roberto dos Santos Amorim.

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de analisar as atividades físicas (AF) de crianças em relação às recomendações de AF (RAF) e as influências do sexo, rede de ensino e turno escolar. Foram avaliados 101 escolares de escolas públicas e privadas e turnos matutino e vespertino. Os dados foram coletados por acelerômetros durante três dias. Foi usado Teste *t Student* para as comparações entre o sexo, rede de ensino e turno escolar ($p < 0,05$). O tempo em atendimento às RAF em minutos por dia foram: Sexo: masculino = $171,01 \pm 43,35$ e feminino = $198,85 \pm 53,47$; rede de ensino: pública = $198,93 \pm 48,85$ e privada = $157,32 \pm 40,34$; turno escolar: matutino = $198,76 \pm 47,64$ e vespertino = $167,68 \pm 47,75$. O sexo feminino, a escola pública e o turno matutino apresentaram maior nível de AF.

O artigo denominado “Associação do sexo, rede de ensino e turno escolar com os níveis de intensidade das atividades diárias de crianças medidos por acelerometria” foi escrito por um grupo de pesquisadores e publicado na RBCE em 2017.

De acordo com a pesquisa, inúmeros órgãos nacionais e internacionais preconizam para crianças e adolescentes atividades físicas de intensidade moderada a vigorosa por 60 minutos por dia. Quantidades maiores do que esse tempo são capazes de trazer benefícios adicionais para a saúde desses sujeitos.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2010 *apud* Caetano *et al.*, 2017, p. 300), “a inatividade física é o quarto fator de risco para mortalidade, correspondendo a 6% de todas as causas de morte no mundo”.

Na análise dos pesquisadores, crianças e adolescentes estão cada vez mais sedentários e fazem pouca ou nenhuma atividade física ao longo do dia, não atingindo as recomendações ideais dos órgãos de saúde.

Assim, a partir dessa problemática, realizou-se um estudo epidemiológico e transversal com o objetivo de analisar as atividades físicas de crianças em relação às recomendações de atividades e as influências do sexo, rede de ensino e turno escolar. A pesquisa foi realizada com alunos do 5º ano do ensino fundamental, de 11 escolas da rede municipal e privada da cidade de Viçosa, localizada em Minas Gerais.

A escolha dos que participariam do estudo foi por sorteio, que apontou dez crianças de uma turma em cada escola, respeitando-se a segmentação por sexo. Os sorteados deveriam atender a critérios de inclusão: ter 10 anos de idade completos até o período da coleta de dados, estar presente em sala de aula no dia do sorteio e apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido preenchido e assinado com autorização do responsável. Quando os termos de consentimento retornaram, os avaliadores entraram em contato com o responsável de cada criança, por telefone,

para explicar os cuidados em relação ao uso do equipamento e os procedimentos. As crianças cujos pais não se responsabilizaram pelo equipamento e/ou tiveram receio que a criança perdesse o aparelho foram excluídas do estudo. O número de avaliados por escola variou de 8 a 12, sendo a média de 10, totalizando 110 participantes. Após considerar todos os critérios de exclusão e inclusão foram acompanhados 101 escolares), sendo 55 do sexo feminino (54,5%) e 46 do sexo masculino (45,5%) (CAETANO *et al.*, 2017, p. 301).

Para empreender o estudo, mediu-se o índice de massa corporal de cada criança e mensurou-se o nível de atividade física dos escolares por acelerômetro. As crianças que se submeteram à pesquisa permaneceram com o equipamento por três dias consecutivos. Após o terceiro dia, os aparelhos foram recolhidos e os dados descarregados para análise.

A partir desses resultados, obteve-se a média geral da quantidade de movimentos em minutos realizados durante os três dias avaliados - os dois dias de semana e o dia de fim de semana -, individualmente e em grupo, separados por sexo masculino e feminino, rede de ensino pública e privada e turno escolar matutino e vespertino. Também se estudou as horas de sono dos escolares. Essas análises foram feitas no programa Microsoft Office Excel 2007 (CAETANO *et al.*, 2017, p. 303).

Através da pesquisa, verificou-se que todas as crianças de ambos os sexos, independentemente da rede de ensino em que estudavam ou do turno escolar, atenderam às recomendações de 60 minutos de prática diária de atividade física média ou vigorosa.

A partir disso, os autores apontaram que possivelmente o ambiente escolar tenha sido o principal contribuinte para o alcance das recomendações referente a intensidade de atividade Física, já que:

Na condução deste estudo foi possível observar o comportamento dos escolares, percebendo que, nas escolas avaliadas, as crianças eram motivadas para as aulas de educação física, tinham um recreio ativo em espaços físicos adequados e estavam envolvidos em atividades e brincadeiras ativas no período de chegada e logo após o período escolar (CAETANO *et al.*, 2017, p. 304).

Alguns estudos – Costa e Assis (2011), Domingues (2012), Matsudo *et al.* (2016), Pense (2009) – citados por Caetano *et al.* (2017, p. 6) “têm apontado que os meninos geralmente são mais ativos que as meninas nessa faixa etária. Tal fato, geralmente, é explicado pela forma diferente que os meninos e as meninas se relacionam com a atividade física”, o que não foi constatado na pesquisa em questão.

Além disso, os pesquisadores verificaram que “a prevalência de cumprimento das recomendações referentes a atividade física foi superior nos dias de semana (dias de aula) em relação aos dias de fim de semana (dias livres)” (CAETANO *et al.*, 2017, p. 304), considerando que, durante a semana, as crianças permanecem muito tempo na escola.

Já em relação ao turno, constatou-se que as crianças que estudam no turno matutino tendem a apresentar mais tempo de prática de atividade física do que as crianças do turno vespertino. Tal fato pode estar relacionado aos “50 minutos a mais que os alunos do período matutino passam acordados” (CAETANO *et al.*, 2017, p. 305), permitindo que pratiquem mais atividades ao longo do dia.

O sexo feminino, a escola pública e o turno matutino exerceram influência positiva sobre os níveis de intensidade das atividades físicas dos escolares avaliados. Ressalta-se a importância de incentivar crianças e adolescentes a manter ou até mesmo aumentar a participação regular em atividades físicas ao longo da infância, uma vez que os mesmos proporcionam benefícios imediatos à saúde e tais comportamentos podem manter-se na adolescência e vida adulta (CAETANO *et al.*, 2017, p. 305).

Pelo exposto, percebe-se que esse estudo não apontou diferenças significativas entre o nível de atividade física diário e o sexo dos alunos; no entanto, dialogou com pesquisas que perceberam haver diferenças consideráveis em relação à quantidade de exercícios físicos entre meninos e meninas.

Nesse aspecto, inúmeros artigos apontam que mulheres, na infância, tendem a fazer atividades mais pacatas, relacionadas a brincar de casinha, brincar de boneca, cozinhar, entre outras; em contrapartida, por questões culturais, os homens são incentivados desde cedo a realizarem atividades mais vigorosas, como correr, subir em árvores, andar de bicicleta etc. Portanto, cabe a nós, professoras e professores de Educação Física, desconstruir padrões de comportamento e práticas estereotipadas e, dessa forma, propiciar vivências diversificadas tanto para meninas quanto para meninos.

Amostra 14

Título: Diferenças de gênero na avaliação qualitativa de atividades físicas e sedentárias de escolares de 7 a 10 anos no nordeste brasileiro

Autores: Gilmar Mercês de Jesus, Lizziane Andrade Dias, Priscila de Argolo Cerqueira e Maria Alice Altenburg de Assis.

RESUMO

O estudo descreve diferenças de gênero em atividades físicas e sedentárias relatadas em um questionário via Internet por escolares do segundo ao quinto ano. O modelo de regressão de Poisson comparou atividades físicas e sedentárias entre gêneros, ajustado por idade, turno escolar e índice de massa corporal. Os resultados revelaram maior frequência de atividades físicas diárias entre as meninas, com predominância de atividades leves e moderadas. Entre os meninos, predominaram as vigorosas, sobretudo lutas e futebol. Não houve diferença de gênero no total diário de atividades sedentárias.

O estudo denominado “Diferenças de gênero na avaliação qualitativa de atividades físicas e sedentárias de escolares de 7 a 10 anos no nordeste brasileiro”, elaborado por Gilmar Mercês de Jesus, Lizziane Andrade Dias, Priscila de Argolo Cerqueira e Maria Alice Altenburg de Assis, em 2020, aponta que o Brasil ainda possui grandes desigualdades sociais, fato que reflete diretamente no índice de atividade física dos indivíduos.

Desde a adolescência, as mulheres, por questões culturais e excesso de tarefas domésticas, possuem um menor envolvimento nas práticas corporais e esportivas em relação aos homens,

Segundo o artigo, pesquisas apontam que os meninos são mais estimulados a fazerem atividade física tanto pelos pais quanto por seus pares. Segundo dados do IBGE (2016 *apud* Jesus *et al.*, 2020, p. 2), apenas 25,4% das meninas brasileiras acumulam 300 minutos ou mais de atividades físicas por semana.

Visando “descrever diferenças de gênero nos tipos de atividades físicas e sedentárias entre crianças e adolescentes de uma escola pública de uma cidade de grande porte do Nordeste do Brasil, por meio do uso do Web-CAAFE” (JESUS *et al.*, 2020, p. 2), realizou-se uma pesquisa com 390 crianças do 2º ao 5º ano do ensino fundamental do estado da Bahia, cujos pais assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido.

Para empreender a análise, foram aferidas a altura, o peso e o índice de massa corporal dos estudantes, e os dados foram submetidos a um software “Web-CAAFE” e um questionário, realizado em três períodos do dia, sendo manhã, tarde e noite.

Após a pesquisa, os autores concluíram que meninas exibiram mais atividades físicas diárias, com predomínio de atividades leves e moderadas. As atividades vigorosas prevaleceram entre os meninos. Futebol e lutas foram as mais relatadas pelos meninos, ao passo que dança, balé, brincadeira de pular corda e tarefas domésticas predominaram entre as

meninas. Esse resultado sublinha questões tradicionais de gênero que distinguem a participação de meninas e meninos em atividades físicas e esportivas.

Pode-se perceber que embora tenham ocorrido, nos últimos anos, muitas mudanças nas relações de poder, tanto no âmbito público quanto no privado, ainda existe o predomínio de atividades domésticas realizadas apenas por mulheres.

Além disso, conforme apontam os autores, no geral as meninas executam mais atividades leves e moderadas em comparação aos meninos, que são incentivados a realizar atividades físicas e esportivas mais vigorosas.

Um diálogo possível e necessário em relação ao resultado dessa pesquisa diz respeito ao fato de que os meninos, muitas vezes, se tornam mais habilidosos do que as meninas em práticas e experiências corporais a que são submetidos ao longo da vida.

Contribui com esse entendimento apontar que:

Não há como negar a existência de diferenças biológicas entre os sexos, cabendo a ressalva de que há diferenças tão ou mais acentuadas entre os indivíduos de um mesmo sexo, ou seja, se temos diferenças físicas entre meninos e meninas, temos também diferenças significativas entre meninos e meninos e entre meninas e meninas. Para além dessa situação, é importante destacar que as diferenças entre meninos e meninas, mais do que biológicas, são construídas socialmente, enquanto as experiências incentivadas ou negadas para cada sexo têm um grande peso nos desempenhos desses indivíduos e na realização das diferentes práticas corporais (SÃO PAULO, 2019, p. 35).

Para Jesus *et al.* (2020, p. 156), “isso significa que, se um menino – por ser menino –, desde os três ou quatro anos de idade, é incentivado a correr, brincar com bola, saltar, subir em árvores, lutar, etc., tem grandes chances de exibir melhor performance do que uma menina [...]”, que, em razão do gênero, foi privada de determinadas práticas e motivada a realizar atividades mais pacatas, como brincar de casinha e de boneca.

De acordo com a teorização feminista pós-estruturalista, esse binarismo não existe, pois masculinidade e feminilidade se definem reciprocamente, visto não existir nenhuma essência *a priori* determinada para uma e outra identidade. Essas identidades, ao contrário, são produzidas na cultura, não havendo uma fixidez na sua produção [...]. (GOELLNER, 2010, p. 76).

Logo, considera-se que essa pesquisa contribui para pensarmos em fomentar práticas igualitárias para meninos e meninas, de forma que todos possam gozar de experiências múltiplas e plurais, nos momentos de lazer e nas aulas de Educação Física, proporcionando o acesso aos mesmos conhecimentos e às mesmas experiências.

Amostra 15

Título: (Um) currículo cultural contrassexual? movimentos que possibilitam corpos em trânsito

Autores: Cyndel Nunes Augusto e Marcos Garcia Neira

RESUMO

O artigo analisa 12 relatos de experiências desenvolvidas por docentes que afirmam colocar em ação o currículo cultural de Educação Física e que descrevem situações envolvendo as relações de gênero e sexualidade. Os documentos foram confrontados com os argumentos disponíveis nas obras de Judith Butler e Paul Beatriz Preciado. Tendo por objetivo pensar em possibilidades de um currículo cultural contrassexual, infere-se a relevância de uma escrita curricular que não seja prescritiva, mas que parta do próprio fazer docente para propiciar a explosão de novos significados.

O texto intitulado “(Um) currículo cultural contrassexual? movimentos que possibilitam corpos em trânsito” foi escrito por Cyndel Nunes Augusto e Marcos Garcia Neira e publicado na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, em 2021.

Os pesquisadores iniciam o artigo apontando que “os estudos curriculares reconhecem a emergência de propostas comprometidas com a formação de sujeitos solidários” (AUGUSTO; NEIRA, 2021, p. 2).

No âmbito da Educação Física, essas influências se fazem notar na teoria curricular cultural. Enquanto, nos anos iniciais deste século XXI, os primeiros experimentos com a proposta receberam contribuições do multiculturalismo crítico e dos estudos culturais, na atualidade outras formas de análise do social, como o pós-estruturalismo, o pós-colonialismo, os estudos de gênero e a teoria queer, têm inspirado os encaminhamentos pedagógicos de docentes que afirmam colocar em prática essa perspectiva curricular (AUGUSTO; NEIRA, 2021, p. 2).

Partindo da análise de situações vividas no cotidiano escolar, os pesquisadores, mediante 12 relatos de experiências docentes que “problematizam relações de gênero e sexualidade durante a tematização de diferentes práticas corporais” e “colocam em ação o currículo cultural”, empregaram “a argumentação elaborada por Judith Butler e Paul Beatriz Preciado para se pensar em possibilidades de um currículo cultural contrassexual” (AUGUSTO; NEIRA, 2021, p. 2).

Ao se tratar a definição de currículo cultural, os autores apontam que:

Um currículo é disputa de poder, é terreno de luta, de contestação. É luta por validação, é tensão, é brigar por fazer ecos e manter silêncios. O currículo cultural, por sua vez, pretende interromper tais silêncios, fazendo as vozes chegarem mais longe, fazendo emergirem corpos outros, os quais a sociedade tenta apagar, tenta marginalizar (AUGUSTO; NEIRA, 2021, p. 4).

Deste modo, por meio de um diálogo realizado com os dois modelos teóricos da construção da identidade de gênero dentro da teoria queer, Augusto e Neira, à medida que apresentaram os relatos de experiências vivenciadas nas aulas de Educação Física, fizeram um contraponto entre os textos dos referidos autores, destacando as implicações referentes a esse diálogo com a prática pedagógica.

No começo dos anos noventa, surge nos Estados Unidos uma perspectiva nova no campo dos estudos de gênero: a teoria queer. Esta posição, representada por autoras como Judith Butler, Eve Kosofski Sedgwick e Teresa de Lauretis, entre outras, questiona o caráter natural – e, portanto, inevitável – da chamada heteronormatividade: a matriz binária segundo a qual se atribuem, classificam e regulam as identidades de gênero nas sociedades ocidentais. Para a teoria queer, ao contrário de estar inscrita na constituição ontológica do mundo ou fixada na biologia dos seres humanos, essa matriz é uma construção sócio-histórica.

Na tarefa de desmontar e descentrar o regime sexual dominante no ocidente, os/as teóricos/as queer recorrem a procedimentos críticos que se inspiram na desconstrução pós-estruturalista da metafísica ocidental (GROS, 2016, p. 245).

Pode-se apontar que os elementos fornecidos por esses pesquisadores balizaram a análise dos relatos docentes, levantando conceitos importantes para se pensar em uma proposta contrassexual. Nesse aspecto, essa abordagem aponta que

A proposta contrassexual no currículo cultural é produzida no cotidiano, no fazer docente, em cada situação didática que semeia o incômodo, em cada possibilidade de suscitar a multiplicidade de sentidos e possibilidades de experimentar, criar e viver o corpo, o gênero e a sexualidade. É uma proposta de jogar-se no duvidoso, nas perguntas, no que é contraproducente. É a tentativa radical de uso outro do corpo que denuncia a ficcionalidade de uma suposta natureza, que escancara o caráter prostético daquilo que é imposto como natural, que produz uma contradisciplina sexual. (AUGUSTO; NEIRA, 2021, p. 3).

Logo, tecendo considerações sobre os relatos dos participantes, esses pesquisadores elucidaram alguns conceitos presentes em seus discursos, como corpo, gênero, currículo cultural e preconceitos, contribuindo para consolidar e clarificar para o leitor os objetivos da proposta contrassexual.

Certamente, não há dúvidas de que a análise empreendida apresenta elementos importantes para se pensar nesse tipo de proposta. Os autores apontam que “não há certezas na contrassexualidade”, não há um método certo de agir. Cabe a cada docente encontrar formas de atuação diante de um currículo contrassexual.

Pensem em propostas em que as diferenças sejam valorizadas e potencializadas, em que as vozes ecoem, em que corpos se movam, em que as culturas antes deixadas de lado estejam presentes, em que os corpos *in transe* não sejam

boicotados. Isso é caos, é abrir mão do que foi ensinado sobre o que é a escola e o fazer docente. É abdicar do controle tão esperado daqueles corpos-crianças (que chegam sempre cheios de vida, de pulsões e que são interditados pela sede de controle e de organização). É acreditar que, no caos, podem surgir fagulhas criativas que impulsionem esses corpos falantes para caminhos outros. E sem a segurança de quais serão. (AUGUSTO; NEIRA, 2021, p. 7).

Assim, diferentemente de todos os outros artigos presentes na RBCE sobre a temática de gênero, esse estudo traz um tema emergente para o contexto das práticas pedagógicas da Educação Física e nos apresenta uma proposta inovadora de currículo, que vislumbra um novo horizonte, um novo paradigma em relação às questões de gênero e sexualidade, capaz de superar as dicotomias existentes entre o feminino e o masculino.

Nesse sentido, para o currículo contrassexual proposto pelos pesquisadores não há uma “receita de bolo”, não há direcionamentos fechados e nem cartilhas de auxílio ao professor. Caberá a cada docente, no seu fazer pedagógico, buscar elementos para trabalhar essa proposta de currículo nas aulas de Educação Física escolar, sendo esse o principal desafio da contemporaneidade.

5 CHEGAMOS AQUI: ACHADOS E REFLEXÕES

“Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica.
A questão é: sua base ideológica é inclusiva ou excludente?”

Paulo Freire

Este estudo surgiu a partir de um diálogo com minhas inquietações de mãe, professora e estudante, refletindo sobre possibilidades de educar meninos em uma sociedade machista, racista e preconceituosa.

Ao longo de 10 anos, como docente de Educação Física na Rede Municipal de Belo Horizonte, deparei-me com inúmeras situações constrangedoras e excludentes com o sexo feminino, fazendo-me refletir sobre o papel do professor como um educador democrático, na escola.

Compartilho da ideia de que a Educação Física, como componente curricular, tem o dever de tratar o gênero como um tema central, fato que culminaria em uma maior conscientização dos docentes e discentes em relação às questões de gênero no contexto escolar.

Por um viés histórico, percebe-se que o campo da Educação Física é estruturalmente racista, branco, europeu e masculino. Nesse sentido, há uma real necessidade de mudança na concepção de Educação Física que queremos fornecer aos nossos alunos. Assim, surgiu a indagação: como promover uma educação democrática nas aulas de Educação Física e como pensar em proposições educativas voltadas para a equidade de gênero nessa disciplina?

Há, na atualidade, uma real necessidade de alteração de paradigma. Nessa perspectiva, fomentar o debate sobre equidade de gênero nas aulas de Educação Física por meio de proposições capazes de enfrentar as questões de gênero de forma superadora perpassa pela consciência comunitária.

Exercer docências em tempos tão difíceis nos convida, cotidianamente, a ampliar os debates sobre essas pautas conservadoras, como gênero, identidade de gênero e diversidade nas escolas, e, por todos esses motivos, há tanto que se investigar sobre essas questões tão presentes nas aulas de Educação Física.

Desse modo, partindo da premissa de que como seres humanos não somos superiores ou inferiores a ninguém, gostaria que este trabalho fosse percebido como uma pesquisa com dimensão política, capaz de contribuir para a construção de uma Educação Física justa, cuja

intenção seja promover a igualdade de gênero e resgatar os direitos das mulheres na nossa sociedade.

Sabe-se que o estudo das questões de gênero no contexto escolar é bastante recente. Sendo que no decorrer dos anos, emergiram várias pesquisas com o propósito de investigar esse tema-problema no cotidiano das práticas esportivas e pedagógicas da Educação Física.

Percebe-se que muitas mulheres e professoras, para que suas vozes fossem ouvidas pela comunidade escolar, de forma pioneira, buscaram desenvolver suas pesquisas sobre gênero na RBCE e suscitaram importantes questionamentos acerca dessa temática, rompendo com concepções machistas e biologicistas presentes nas aulas de Educação Física.

Do que se depreende das fontes analisadas, é possível afirmar que a educação do corpo feminino pela Educação Física e o Esporte no período que marca o nascimento do CBCE até os anos de 1990 esteve fortemente vinculada às origens da instituição CBCE, ou seja, marcada pelas concepções próprias ao pensamento biomédico, pensamento que tende a naturalizar os fenômenos concernentes ao corpo e, particularmente, naturalizar os corpos femininos. Cabe, ainda, ressaltar a extrema especialização de discursos neste campo, como é o caso da medicina esportiva, entre outros, que tomam o corpo orgânico e suas performances, sempre com comparações entre o masculino e o feminino, como objetos privilegiados de investigação. O corpo feminino era uma potência biológica, desenraizada da cultura, e educá-lo era, basicamente, torná-lo eficaz em sua natureza e acentuar os atributos ligados a um determinado modelo de beleza feminina. A contracapa da RBCE – Conbrace, 1981, em que surge a mulher vestida de Adidas, pode ser lida como uma das tantas representações dessa potência biológica e sedutora. (SOARES, 2007, p. 35)

Assim, para entender como as questões de gênero foram discutidas ao longo dos anos, desde a criação da RBCE até agora, realizou-se nesse estudo um mapeamento e uma análise dos artigos publicados na revista entre os anos de 1979 e 2023.

A investigação dessa produção científica apontou que houve, a partir de sua origem, a ampliação e a expansão do debate sobre gênero no contexto da Educação Física escolar, tanto no Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte, quanto na Revista Brasileira de Ciências do Esporte.

Entre as produções mapeadas, foi possível perceber que, em diferentes momentos históricos, e de norte a sul do Brasil, houve, e ainda há, práticas relacionadas a estereótipos de gênero, sexismo, machismo, oposições binárias, diferenças hierarquizantes e segregação dos corpos femininos.

Percebe-se também, através da análise dos estudos, que as problemáticas foram se diversificando ao longo dos anos, o que aponta que as questões de gênero são complexas, mas ao mesmo tempo superadoras.

Pode-se destacar que os primeiros artigos buscavam as respostas para os questionamentos levantados partindo de estudos oriundos de outras áreas do conhecimento. E à medida que as pesquisas a respeito da temática de gênero se ampliaram, houve a alteração dessa referência.

Neste período os campos da antropologia, da sociologia, da história, da literatura. Da educação tiveram um papel fundamental. Nestas áreas, podia-se perceber o esforço salutar para tornar visível a mulher, como agente social e histórico, como sujeito. Em função disto é que os estudos de gênero partem de um contexto interdisciplinar. (LUZ JÚNIOR, 2001, P. 64)

Pode-se abarcar que após a análise das obras, os artigos foram categorizados e divididos em subcategorias de análise, segundo o tema-problema apresentado no estudo, E diante disso foi elaborado o seguinte quadro:

Quadro 3 – Quantidade de estudos relacionados às subcategorias de análise de gênero

Subcategorias de Análise de Gênero	Quantidade de Estudos
Metodologia do ensino de Educação Física (separação por sexo x aulas mistas)	1
Identidade de Gênero	0
Gênero e Práticas Corporais	7
Coeducação	1
Construções Sociais e Estereótipos	3
Currículo e Formação Docente	3

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

As subcategorias de análise foram delineadas considerando as questões norteadoras e as diversidades de temáticas abordadas nas pesquisas.

Nesse aspecto, “Metodologia do Ensino de Educação Física” foi entendida como uma abordagem capaz de contemplar a separação dos discentes por sexo, em comparação as aulas mistas.

As reflexões referentes a “Identidade de Gênero” concernem ao ensino da Educação Física relacionada ao gênero com o qual o indivíduo se identifica.

A concepção sobre “Gênero e Práticas Corporais” se relaciona ao viés referente a configuração de padrões de gênero masculino e feminino em relação às práticas da cultura corporal de movimento.

Pensar em “Co-educação” tem a ver com os modelos educacionais que concebem a igualdade de possibilidades entre os gêneros nas aulas de Educação Física.

Já a subcategoria “Construções Sociais e Estereótipos” envolve a análise sobre questões relacionadas a generalização das características de grupos capazes de moldar padrões sociais e reforçar os estereótipos.

E por fim, “Currículo e Formação Docente” diz respeito as proposições apresentadas alusivas ao currículo e formação docente, em relação às questões de gênero, nas práticas pedagógicas da Educação Física.

Na perspectiva da elaboração teórica e conceitual, percebeu-se que os estudos de gênero realizados nas décadas de 1980 e 1990, atrelados diretamente aos movimentos feministas, incitavam a produção de análises referentes a essa problemática com foco apenas nas mulheres, na divisão dos sexos, nas aulas de Educação Física e no domínio masculino dos espaços escolares pelos meninos.

Sabe-se que o movimento pós-feminista fomentou novos questionamentos, ao longo dos anos, revisitando temas emergentes referentes às questões de gênero, questões essas que ainda não possuem grande visibilidade na área da Educação Física, como homossexualidade, masculinidade hegemônica, homofobia e transexualidade.

Sublinhamos que a sistematização dos saberes sobre Educação Física e gênero presentes nessa produção e circulação do conhecimento, denominada RBCE, convida o leitor/professor a ressignificar suas práticas pedagógicas e a refletir sobre os pressupostos do processo de ensino-aprendizagem que são capazes de contribuir para uma reflexão sistemática sobre equidade e gênero no ambiente escolar.

Nesse viés, através da socialização desse conhecimento, poderemos ser capazes de realizar a problematização das relações de gênero nas instituições de ensino e promover uma consciência crítica nos sujeitos que fazem parte do cotidiano escolar. Diante do exposto, poderemos promover um diálogo direcionado a essas referências no contexto pedagógico do professor de Educação Física, apontando os principais discursos, concepções teóricas e contribuições que esses estudos têm deixado para essa área do saber.

Compreender que a nossa prática docente, através do conhecimento organizado e sistematizado, contribui para uma transformação social é importante para que o docente tenha

um novo olhar sobre as questões de gênero e amplie essa compreensão em sua práxis e no trato pedagógico.

Nesse sentido, é preciso aproximar e envolver o aluno nessa dinâmica. Logo, torna-se tão importante promover a discussão dessa problemática nas instituições de ensino, bem como pensar em práticas igualitárias e coeducativas que sejam capazes de romper com as desigualdades e reduzir a discriminação sofrida pelas mulheres no contexto escolar.

Pensar no futuro das nossas gerações e impedir que posicionamentos misóginos, sexistas e machistas nos representem é crucial para seguirmos em frente em uma sociedade mais equânime, emancipada e democrática.

Destaco, dessa forma, a importância de se discutir com discentes sobre equidade e gênero nas séries iniciais de escolarização para caminharmos juntos a fim de reduzir as desigualdades sofridas pelas mulheres e enfrentar o machismo existente em nossas práticas socioculturais.

Assim sendo, olhar para as nossas ações docentes e perceber o quanto ainda somos falhos em relação às discussões sobre gênero é essencial para sermos capazes de confrontarmos o machismo estrutural e institucional e ampliarmos o debate sobre essa temática tão pertinente para a coletividade.

O fio condutor para a abordagem dessas questões na escola é o planejamento docente. À luz do conhecimento científico, nós, professoras e professores, somos os protagonistas do processo de construção do conhecimento, e, à medida que envolvemos nossos alunos nessa dinâmica e na organização da disciplina, nos tornamos capazes de trazer, bem como de propor, reflexões que auxiliem nas questões referentes à igualdade de gênero.

Nesse aspecto, é notório que as aulas de Educação Física separadas por gênero afirmam diferenças entre meninos e meninas e corroboram para uma desvalorização dos sujeitos e para a perpetuação de preconceitos e exclusões.

Eustáquia Salvador, no livro “Trilhas e partilhas”, corrobora com essa discussão ao apontar que:

Para justificar o sexismo, a Educação Física, em geral, fundamenta seu projeto de separação dos sexos no sentido do corpo como algo biológico e, ao mesmo tempo, na construção do corpo feminino mais fraco “por natureza”, que o masculino, reforçando o poder dos homens sobre as mulheres. E assim, subjetiva e objetivamente, revelam-se discriminações e opressões de toda ordem, até mesmo em atitudes aparentemente democráticas. É possível identificar tal fato em censuras e desigualdades de oportunidades; na ênfase em competições previamente definidas; na castração do sentido da totalidade corpo dos sujeitos – mulheres e homens – e/ou na ênfase às formas neutralizantes de ensino, considerando suas metas, conteúdos, metodologias ou avaliações. Os valores mantidos historicamente denotam diferenças

no ensino – e no ensino para ensino – da Educação Física escolar, ministrando aos homens e às mulheres, mesmo que a atualidade as escamoteie de várias formas (SOUSA, 1997, p. 34).

Conhecemos nossas dificuldades no trato pedagógico; no entanto, não há uma fórmula pronta. Logo, vislumbrar novas possibilidades e traçar novos panoramas é crucial para o amadurecimento desse debate no meio acadêmico, e nos provoca a buscar novas teorias/práticas que sejam capazes de dar conta de todos os temas que emergem das questões de gênero. A virada de chave para a redução do machismo e a libertação da opressão sofrida pelas mulheres é a educação para a diferença, que deve iniciar-se na infância, nos lares e nos anos iniciais do processo de escolarização dos sujeitos.

Muitos são os questionamentos acerca do Ensino de Educação Física na ótica escolar, mas também muitas são as possibilidades de ação para a construção de proposições de intervenção para essa disciplina, inclusive em relação às questões de gênero (BONFIM, 2010, p. 30).

Dessa forma, o professor de Educação Física, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, deve ser o sujeito capaz de romper com os estereótipos e, desde as séries iniciais, pautado no conhecimento científico, desconstruir valores opressores e misóginos que ultrapassam os muros da escola.

Nesse sentido, buscar uma formação inclusiva, integral e democrática deve ser o papel do docente de Educação Física, fomentando uma educação que contribua para o desenvolvimento formativo dos discentes por meio de vivências corporais e afetivas que viabilizem uma visão integral de seus corpos e do mundo.

Humanos têm corpos. Humanos são seus corpos. Humanos experimentam seus corpos. Humanos usufruem de seus corpos para inventar a vida. Humanos mobilizam seus corpos em suas práticas sociais. Quer isso dizer: o corpo é lugar da vida, de sua expressão, de suas alegrias, também de suas dores. Lugar de liberdade. Lugar de censura. Encontro do social e do singular. O corpo é forjado em presença de uma cultura. Um campo de batalhas: o corpo é disputado pelos sujeitos, pelo mercado, pela mídia, pela religião, também pela escola. Impossível ignorá-lo, fingir que não estamos, cada um de nós, habitando e praticando um corpo, no turbilhão diário da vida. Para os humanos, o corpo é uma realidade. Os humanos têm direito ao corpo... Humano. Humano direito ao corpo: respeito ao gênero, à etnia, à experiência de classe social, à idade, às formas, aos muitos jeitos e trejeitos – a cada um o direito de identidade com seu corpo. (VAGO, 2009, p. 32)

Apenas avançaremos com essa temática quando houver um contexto social favorável, ampliando o debate sobre gênero nas escolas e trazendo para a pauta de nossas discussões os temas emergentes, como masculinidade, transexualidade e homofobia.

Se transpusermos as condições descritas na literatura, verificaremos que elas representam o que acontece na maioria das instituições de ensino. Valores e atitudes como preconceito, desrespeito, competição e exclusão estão, muitas vezes, presentes dentro dos muros das escolas e se sobressaem em detrimento ao coleguismo e respeito ao próximo.

Portanto, como contribuir para o alargamento desse diálogo nas práticas pedagógicas? Como fomentar ou provocar a formação de hábitos positivos em crianças e adolescentes frente às diferentes questões que perpassam a temática de gênero?

É imprescindível fomentar uma Educação Física em que a escola seja um ambiente crítico no qual crianças, jovens e adultos sejam capazes de questionar os padrões determinados pela sociedade e os papéis sociais estabelecidos para homens e mulheres.

O caminho nesse aspecto é cuidar, refletir e conscientizar os nossos alunos para se tornarem sujeitos capazes de lidarem, de forma respeitosa, com todas as questões de gênero que emergem das práticas pedagógicas.

Sendo assim, um entendimento sobre o panorama traçado nesse estudo aponta que a RBCE é uma via relevante para se problematizar o gênero nas aulas de Educação Física, mas que tem sido um desafio para professoras e professores dessa área do saber ampliar essa temática no cotidiano da escola.

No entanto, apesar dos pesares, nem tudo está perdido...

Há ainda muito o que se investigar sobre as questões de gênero na sociedade com o intuito de criar proposições e contribuições para o enfrentamento dessa problemática na Educação Física brasileira e promover uma convivência igualitária entre meninas e meninos.

Evidentemente, é importante destacar que os valores limitantes, que sujeitam, inferiorizam e excluem as mulheres, necessitam de uma intervenção social e educativa. Nesse aspecto, a Educação Física, como área do saber, tem muito a contribuir na busca da equidade de gênero entre homens e mulheres, meninos e meninas.

A educação física pode ser espaço privilegiado para que meninas exerçam o empoderamento de seus corpos. Ao exercê-lo, a educação física possibilita novos entendimentos, novas relações sobre o corpo e o gênero, novas possibilidades de ser menina e de ser menino são configuradas, apresentadas e permitidas (JACO; ALTMANN, 2017, p. 23).

Pode-se ressaltar que é preciso investir na construção de políticas públicas capazes de ampliar a participação efetiva das mulheres nas práticas corporais e esportivas, e nas diferentes esferas da sociedade. Nesse aspecto, a coeducação pode assumir o seu papel no cotidiano escolar e ser o meio capaz de contribuir para a equidade de gênero nas aulas de Educação Física.

Nessa perspectiva, uma Educação Física Escolar Coeducativa promoveria a igualdade de valorização entre o masculino e o feminino, assim como o debate dos significados acerca do que conhecemos como masculino e feminino, a partir da percepção da existência de diferentes masculinos e diferentes femininos. Esses múltiplos femininos e masculinos seriam – todos eles – passíveis de mérito e de valorização em variados contextos. Tal projeto igualitário tornaria as vivências corporais não enclausuradas no âmbito de um ideal modelar para meninos e para meninas, padronizado no que é aceito como habilidade e como competência para cada um dos sexos. Trata-se de uma perspectiva na qual a noção de habilidade é também desconstruída e, a partir disso, paradigmas e práticas da área da Educação Física são questionados. (CORSINO; AUAD, 2012, p. 38)

Cabe salientar que, embora nesta pesquisa tenhamos focado o nosso olhar no estudo sobre as mulheres, compreendemos que a discussão sobre gênero é muito mais ampla e complexa, pois contempla toda a diversidade de sujeitos existente.

É essencial abordar a diversidade de forma inclusiva e respeitosa nas instituições de ensino de forma a “Reconhecer a diversidade significa aceitar a ideia de que ser diferente não significa ser desigual, pois, em nome desses marcadores identitários, muitos sujeitos têm sido excluídos de vários direitos sociais, inclusive o acesso e a permanência ao esporte e ao lazer” (GOELLNER, 2010, p. 72).

Precisamos combater o tripé existente entre capitalismo, machismo e racismo ainda enraizados na sociedade. Nesse aspecto, o principal desafio da Educação Física escolar, em relação à temática de gênero, é acolher a todos, todas e todes!

É preciso que cada educador tenha bem claro: qual projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que eleger para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade. (SOARES *et al.*, 2009, p. 27)

Dessa forma, com o propósito de lutar por uma sociedade mais respeitosa, justa e libertária, faz-se necessário uma ampliação do debate sobre as dores e as lutas de toda a diversidade presente na escola, sendo importante conscientizar os alunos sobre os preconceitos de gênero e as violências sofridas pelas mulheres e pessoas LGBTQIAP+.

Somente a partir desse entendimento, será possível trazer para as nossas aulas a centralidade da temática de gênero e, dessa forma, contribuir para a erradicação de práticas discriminatórias contra a diversidade de corpos nas aulas de Educação Física.

Nesta trajetória, para corroborar na erradicação de práticas e comportamentos discriminatórios contra as mulheres, promover uma educação crítica, respeitosa e inclusiva e contribuir para a equidade de gênero, com base na análise dos estudos da RBCE, que discorreram sobre essa temática na escola, foram levantadas proposições importantes para a práxis pedagógica da Educação Física escolar:

- ✓ Conhecer a legislação vigente: apresentar as legislações aos discentes apontando que a Educação Física escolar é um direito de todos e que, independentemente da identidade de gênero, meninas e meninos têm o direito de escolher, bem como de participar de todas as atividades, segundo seus interesses e habilidades pessoais.
- ✓ Dialogar com alunos e alunas: promover o diálogo com os educandos, a partir das problematizações que ocorrem nas práticas pedagógicas, para que todos sejam encorajados a refletir criticamente sobre as questões de gênero que emergem no cotidiano da escola.
- ✓ Fomentar as práticas democráticas: propiciar atividades nas quais meninas e meninos tenham as mesmas oportunidades de diálogo, de participação, de argumentação e de contra-argumentação, evitando posicionamentos discriminatórios e sexistas.
- ✓ Trabalhar valores em sala de aula: estimular a tolerância, o respeito mútuo, a cooperação, a justiça e a igualdade entre meninas e meninos, fomentando vivências pedagógicas inclusivas para que todos os sujeitos se sintam acolhidos na escola.
- ✓ Flexibilizar as atividades: promover práticas corporais múltiplas, conforme o grau de dificuldade do grupo, respeitando os limites e as possibilidades dos discentes.
- ✓ Selecionar conteúdos: reconhecer as desigualdades de gênero presentes em diversas práticas, inclusive as esportivas, e selecionar diferentes conteúdos da cultura corporal de movimento para promover a justiça social no campo das práticas corporais.
- ✓ Reconhecer a realidade dos alunos: compreender que os conteúdos da cultura corporal de movimento devem emergir da realidade dos alunos e das alunas e do mundo concreto em que eles estão inseridos.
- ✓ Estabelecer uma comunicação empática: é essencial abordar as questões de gênero na escola mediante uma comunicação sensível, inclusiva e respeitosa nas aulas de

Educação Física, garantindo que todos os estudantes se sintam seguros, aceitos e acolhidos para participar plenamente das atividades.

- ✓ Desconstruir estereótipos de gênero: os docentes devem problematizar essa temática nas aulas e promover discussões sobre os estereótipos de gênero associados às práticas da cultura corporal de movimento.
- ✓ Envolver pais e responsáveis: a colaboração contínua dos pais e responsáveis deve ser uma prática implementada nas escolas para que eles se sintam envolvidos e contribuam no aprimoramento da abordagem das questões de gênero no âmbito escolar.
- ✓ Capacitar professores e professoras: promover cursos de capacitação e palestras para os docentes, visando ampliar o conhecimento desses educadores sobre a temática de gênero e fazê-los se sentirem capazes de abordar esse tema-problema de forma respeitosa e acolhedora.
- ✓ Incluir todos os discentes: fomentar práticas de inclusão, eliminando padrões discriminatórios e adequando as atividades a todos os discentes, sem reforçar os estereótipos de gênero ou excluir nenhuma aluna, ou aluno.
- ✓ Promover a igualdade de oportunidade: garantir que todas as meninas e meninos tenham poder de liderança, acesso igual a equipamentos, instalações esportivas e recursos, combatendo, assim, qualquer forma de discriminação de gênero.
- ✓ Criar materiais informativos sobre as questões referentes aos direitos das mulheres: promover a conscientização de todos os membros da comunidade escolar e coibir, dessa maneira, a reprodução de práticas e comportamentos discriminatórios.
- ✓ Conscientizar os discentes sobre as questões de gênero, diversidade e identidade de gênero: mostrar aos alunos e alunas que todos os sujeitos, independentemente de gênero e de escolhas pessoais, têm o mesmo potencial nas práticas da Educação Física escolar.
- ✓ Problematizar as relações de gênero nos currículos de formação da Educação Física: questionar as relações de gênero presentes nos currículos de formação da Educação Física para evitar a discriminação e a desigualdade entre homens e mulheres, a fim de promover, dessa forma, a formação de profissionais críticos, conscientes e preparados para lidar com as demandas da escola, mediante práticas justas e igualitárias;
- ✓ Estimular a implementação de políticas públicas de gênero e de coeducação: garantir que políticas públicas de inclusão de gênero sejam implementadas para propiciar

maior espaço de diálogo sobre os direitos das mulheres e das populações lésbicas, gays, bissexuais, trans, queer, intersexuais, assexuais e pansexuais (LGBTQIAP+).

Assim, espero que esse estudo seja uma obra capaz de gerar inquietações no leitor e de oferecer um suporte pedagógico eficaz para fomentar práticas inclusivas e igualitárias na escola, a fim de que toda diversidade de alunas e alunos seja contemplada e todas as pessoas tenham voz ativa e participação efetiva de seus corpos e de suas sensibilidades no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física escolar.

Por fim, com base nos achados oriundos da RBCE, bem como nas observações e ponderações dos autores que discorreram sobre esse tema tão emblemático na revista, como produto educacional, foi elaborada uma unidade didática, para levantar proposições capazes de enfrentar as questões de gênero presentes na escola, auxiliar os docentes a tratar dessas discussões que emergem da práxis pedagógica e contribuir para a minimização do machismo e do preconceito contra as mulheres ainda tão presentes no nosso dia a dia.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.
- ALTMANN, Helena. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez, 2015.
- ALTMANN, Helena; UCHOGA, Liane Aparecida Roveran. **Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Rio de Janeiro; 2016; v.38; n. 2: 163-170
- AUGUSTO, Cyndel Nunes e NEIRA, Marcos Garcia. **(Um) Currículo cultural contrassexual? Movimentos que possibilitam corpos em trânsito**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 43, 2021, Tradução.. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/bhfmGTr4t8xmMWG4SqNSmpj/?lang=pt#>. Acesso em: 22 mar. 2023.
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo sexo: fatos e mitos**. 4 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980a.
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo: a experiência vivida**. 4 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980b.
- BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes da Educação para as Relações de Gênero na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: SMED, 2015.
- BESSA MACHADO LIMA, A.; NUNES DA SILVA, E.; MAINARDI, S.; FERREIRA DA SILVA, S. O espaço da mulher na sociedade: uma reflexão a partir de o Segundo Sexo de Simone de Beauvoir. **Revista AembrA**, [S. l.], v. 1, n. 3, 2020. DOI: 10.47270/RA.2596-2671.2019.v1.n3.id591. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/aembrA/article/view/28>. Acesso em: 21 set. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica**. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2022.
- BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas da Promoção da Igualdade Social. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Física**: obrigatoriedade da disciplina. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12962-educacao-fisica-obrigatoriedade-da-disciplina> . Acesso em 27 de abril de 2023, às 16 horas e 27 minutos.

BRIGHENTE, Miriam Furlan. Feminismo socialista e pedagogia das mulheres oprimidas: um caminho libertador em tempos de neoliberalismo. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-15, dez. 2020.

CAETANO, Isabella Toledo; ALBUQUERQUE, Maicon Rodrigues; MENDES, Edmar Lacerda; NASCIMENTO, Fernanda Ribeiro; AMORIM, Paulo Roberto dos Santos. Associação do sexo, rede de ensino e turno escolar com os níveis de intensidade das atividades diárias de crianças medidos por acelerometria. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 39, n. 3, p. 299-306, 2017.

CARDOSO, Fernando Luiz. O gênero e o movimento humano. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Santa Maria, v. 15, n. 3, p. 263-268, jun. 1994.

CBCE. COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Uberlândia, c2021-2023. *Site*. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/>. Acesso em: 3 set. 2022.

CHAGAS, Eliane. Educação Física: Escola de... Formação do Corpo Feminino. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 15, n. 3, 1994.

CHALITA, Gabriel. **Mulheres que mudaram o mundo**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

CORSINO, Luciano Nascimento; AUAD, Daniela. **O professor diante das questões de gênero na educação física escolar**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção educação & saúde: v. 7).

COSTA, Maria Regina Ferreira; SILVA, Rogério Goulart da. A Educação Física e a co-educação: igualdade ou diferente? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 43-54, jan. 2002.

DAOLIO, Jocimar. Educação Física Escolar: uma abordagem cultura. *In*: PICCOLO, Vilma L. Nista. **Educação física escolar: ser... ou não ter?** 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 1995.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. *In*: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

DEVIDE, Fabiano Pries; ROCHA, Cristina Maria da; MOREIRA, Izabela dos Santos. Coeducação e Educação Física escolar: uma ferramenta para abordar as relações de gênero nas práticas corporais. **Cadernos de Formação RBCE**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 48-60, set. 2020.

FARAH, Marta Ferreira Santos. Gênero e políticas públicas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 47-71, jan./abr. 2004.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação e Sociedade**, [s. l.], v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, [s. l.], p. 71-83, mar. 2010.

GROS, A. Judith Butler y Beatriz Preciado: una comparación de dos modelos teóricos de la construcción de la identidad de género en la teoría queer. **Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas**, [s. l.], v. 16, n. 30, p. 245-260, 2016.

JACO, Juliana Fagundes; ALTMANN, Helena. Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de Educação Física. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 22, n. 1, p. 1-26, jun. 2017.

JESUS, G. M.; DIAS, L. A.; CERQUEIRA, P. A.; ASSIS, M. A. A.; KUPEK, E. Diferenças de gênero na avaliação qualitativa de atividades físicas e sedentárias de escolares de 7 a 10 anos no nordeste brasileiro, **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** 42, e2013

JESUS, Gilmar Mercês de; DIAS, Lizziane Andrade; CERQUEIRA, Pryscila de Argolo Cerqueira; ASSIS, Maria Alice Altenburg de. Diferenças de gênero na avaliação qualitativa de atividades físicas e sedentárias de escolares de 7 a 10 anos no nordeste brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 42, n. e2013, p. 1-9, 2020.

KUNZ, Elenor. (1994). Editorial. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte - RBCE**. 15(3).

KUNZ, Maria do Carmo Saraiva. O gênero: confronto de culturas em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências e Esportes**, [s. l.], v. 15, n. 3, p. 247-252, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos; SILVA, Eliane. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 816-840, ago. 2020.

LISBOA, Teresa Kleba. Políticas públicas com perspectiva de gênero: afirmando a igualdade e reconhecendo as diferenças. *In*: FAZENDO GÊNERO: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9., Florianópolis, 2010. **Anais** [...]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOUZADA, Mauro; VOTRE, Sebastião; DEVIDE, Fabiano. Representações de docentes acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 55-68, jan. 2007.

LUZ JUNIOR, Agripino Alves. **Gênero e educação física**: o que diz a produção teórica brasileira dos anos 80 e 90? 2001. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

MACHISMO. *In*: Michaelis. **Michaelis**: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/MACHISMO/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

MEZZETTI, Carolina de Freitas Rochael **O fenômeno arquivancada**: análise do afastamento das meninas nas aulas de educação física do ensino médio em uma escola na rede estadual de Minas Gerais. [manuscrito] / Carolina Mezzetti de Freitas Rochael– 2020. 122 f., enc.: il.

MOYA, Isabela. Machismo: você entende mesmo o que significa? **Politize!**, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/o-que-e-machismo>. Acesso em: 20 jun. 2022.

NEVES, Liliane; ALBUQUERQUE, Simone (coord.). **Caderno de orientações para elaboração de relatórios técnicos socioassistenciais**: aspectos éticos, técnicos e metodológicos. Belo Horizonte: Conselho Regional de Serviço Social, 2020.

PINTO, Celi Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de direitos humanos**. 5. ed. São Paulo: Saraiva; 2012.

PRÁTICAS CORPORAIS EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL E CORONAVÍRUS, 2020. Disponível em: <https://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/GTT%20G%C3%AAnero%20%20CBCE%20em%20tempos%20de%20coronav%C3%ADrus.pdf> Acesso dia 12 de novembro de 2022.

RADICCHI, Marcelo Rocha. Relato sobre o trabalho interdisciplinar com a orientação sexual na escola Irmã Sá em Parintins/AM a partir da atividade de extensão universitária. **Cadernos de Formação RBCE**, [s. l.], v. 4, n. 1, p. 94-104, mai. 2013.

REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Brasília (DF): RBCE, 1979-.

ROMERO, Elaine. A Educação Física a serviço da ideologia sexista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Santa Maria, v. 15, n. 3, p. 226-234, jun. 1994.

ROMERO, Elaine. Diferenças entre meninos e meninas quanto aos estereótipos: contribuição para uma política de desmitificação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 24-28, set. 1992.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Educação Física**. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SARAIVA, Maria do Carmo. Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 157-171, maio 2009.

SILVA, Maria Cecília de Paula Silva; FERREIRA, Tânia Cristina Vilaça. Educação Física nas Escolas Religiosas: formação de diferenças histórico-sociais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 55-69, jan. 2004.

SILVA, Vanessa Bonfim. **A produção do conhecimento sobre Educação Física no programa de pós-graduação em educação da FAE/UFMG**. 2010. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal de Belo Horizonte, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Giovana Capucim e. **Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista: entre a proibição e a regulamentação (1965-1983)**. 2015. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SILVA, Marcelo Moraes e; MEDEIROS, Daniele Cristina Carqueijeiro; QUITZAU, Evelise Amgarten. Educação Física Escolar: Espaço de questionamento das masculinidades hegemônicas? **Cadernos de Formação RBCE**, v. 11, n. 2, p. 25-36, set. 2020.

SILVEIRA, Viviane Teixeira; RIGO, Luiz Carlos; CÉSAR, Maria Rita de Assis; PARDO, Eliane Ribeiro. Escola de formação de “professoras”: as relações de gênero no currículo superior de Educação Física. **Revista Brasileira Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 857-872, out./dez. 2011.

SOARES, Carmen Lúcia. Da menarca ao debate sobre gênero: a educação do corpo feminino na revista brasileira de Ciências do Esporte. **Revista Gênero**, Niterói, v. 7, n. 2, p. 27-38, 2007.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, Jorge Alexandre Pereira; ANTUNES, Hélio Ricardo Lourenço; AGUIAR, Célia Fernanda dos Santos. Prática desportiva e sucesso escolar de moças e rapazes no ensino secundário. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [s. l.], v. 37, n. 1, p. 20-28, 2015.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. História do ensino de educação física em Belo Horizonte: um estudo de gênero. *In*: SOUSA, Eustáquia Salvadora de; VAGO, Tarcísio Mauro (org.).

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. **Meninos à marcha! Meninas à sombra! A história da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)**. 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 1-17, ago.1999.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas co-educativas em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 3, p. 143-151, set./dez. 2003.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça de; MELO, Marcelo Soares Tavares de; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 29-47, 2010.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira. Educação Física escolar e a questão de gênero. *In*: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

SILVEIRA, Viviane Teixeira; RIGO, Luiz Carlos; CÉSAR, Maria Rita de Assis; PARDO Eliane Ribeiro. Escola de formação de “professoras”: as relações de gênero no currículo superior de educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401338558005>. Acesso em 24 de maio de 2023.

TRILHAS e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Cultura, 1997.

UCHOGA, Liane Aparecida Roveran; 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**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 163-170, abr./jun. 2016.

VAGO, Tarcísio Mauro. Educação Física: um olhar sobre o corpo. **Revista Presença Pedagógica**, [s. l.], v. 1, n. 2, mar./abr. 1995.

VAGO, Tarcísio Mauro. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 25-41, 2009.

VAGO, Tarcísio Mauro. Educação Física na escola: para enriquecer a experiência da infância e da juventude. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

VILLAÇA, Tânia. Educação Física nas escolas religiosas: formação de diferenças histórico-sociais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas-SP, v. 25, n.2, p. 7-160, 2004.

WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org). **Gênero e sexualidade no esporte e na educação física**. Natal: EDUFRN, 2020.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: W.V.A, 1997.

ZANELLO, Valeska. **Saúde mental, gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação**. Curitiba: Appris; 2018.