

FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL

FABRÍCIO AIGNER PINTO

Mulher, Esporte e Gênero: uma análise das aulas de Educação
Física do município de Viana- ES

SÃO MATEUS - ES
2018

FABRÍCIO AIGNER PINTO

**Mulher, Esporte e Gênero: uma análise das aulas de Educação Física do
município de Viana- ES**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do
Cricaré para obtenção do título de Mestre
Profissional em Gestão Social, Educação e
Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração: Gestão Social, Educação e
Desenvolvimento Regional.

Orientador: Professor Me. José Roberto Gonçalves
de Abreu.

São Mateus - ES

2018

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

P659m

Pinto, Fabrício Aigner.

Mulher, esporte e gênero: uma análise das aulas de educação física do município de Viana - ES / Fabrício Aigner Pinto – São Mateus - ES, 2018.

118 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2018.

Orientação: Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Educação física. 2. Gênero. 3. Esporte. 4. Aulas. 5.

Exclusão. I. Abreu, José Roberto Gonçalves de. II. Título.

CDD: 372.86

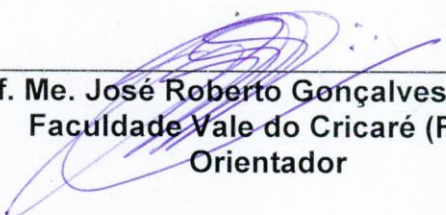
FABRÍCIO AIGNER PINTO

**MULHER, ESPORTE E GÊNERO: UMA ANÁLISE DAS AULAS
DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE VIANA- ES**

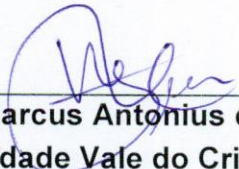
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovado em 12 de dezembro de 2018.

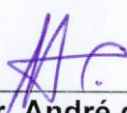
COMISSÃO EXAMINADORA



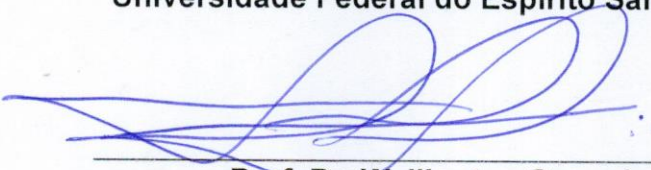
Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. André da Silva Mello
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)



Prof. Dr. Wellington Gonçalves
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo central, analisar o contraste negativo nos resultados de participação das mulheres comparado aos dos homens, nas aulas de Educação Física das séries finais do ensino fundamental das escolas públicas do município de Viana-ES. Utilizou-se metodologicamente a abordagem qualitativa, cujo método de procedimento técnico é a entrevista, com o propósito de desenvolver a pesquisa de campo. A fundamentação teórica apresentada foi constituída pelos seguintes objetivos específicos: investigou-se a cultura de corpo e gênero; Apresentou-se a influência da cultura patriarcal; identificaram-se as manifestações sociais no e/do corpo e sua relação com a educação; analisaram-se as relações de Gênero na Educação Física escolar; explicitou-se o distanciamento das mulheres do esporte nas aulas. De acordo com os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada em uma determinada escola do município e Conforme dados teórico-práticos levantados e aplicados na análise e discussão dos dados, percebeu-se que as participantes do estudo relataram que o preconceito e a discriminação em relação à prática esportiva entre as mulheres são frequentes, devido às raízes da cultura patriarcal na qual sustenta a função social da mulher através do papel eminentemente de procriação e posição de passividade e pela ideia do esporte como campo prioritariamente masculino, uma vez que a mulher é vista, demasiadamente, como o sexo frágil; além de outros fatores historicamente arraigados na sociedade. Essas são causas determinantes na participação e prática de esporte por parte do gênero feminino, ou daqueles cujo perfil físico não corresponde ao estereótipo dos que praticam esportes, e, como consequência, finda por excluí-los das atividades desportivas escolares, por vezes de modo sutil, sem que os envolvidos no processo percebam com mais clareza a causa desse afastamento. É com este ideal que surge o trabalho doravante defendido, no intuito de percorrer um caminho inóspito, em alguns momentos, profuso em outros, mas que traz à luz da modernidade a explicação de um problema histórico que, felizmente, tem perdido força ao longo do tempo.

Palavras Chaves: Educação Física, gênero, esporte, aulas, exclusão.

ABSTRACT

The present study has the main objective of analyzing the negative contrast in the results of participation of the women compared to the men in the Physical Education classes of the final series of the primary schools of the city of Viana-ES. The qualitative approach was used methodologically, whose method of technical procedure is the interview, with the purpose of developing field research. The theoretical basis presented was constituted by the following specific objectives: the body and gender culture was investigated; The influence of the patriarchal culture was presented; social manifestations in the body and its relationship with education were identified; gender relations in school physical education were analyzed; it was explained the distancing of women from the sport in class. According to the results obtained through the field research conducted in a particular school in the municipality and Conforme theoretical-practical data raised and applied in the analysis and discussion of the data, it was noticed that the study participants reported that prejudice and discrimination in relation to sports practice among women are frequent due to the roots of the patriarchal culture in which it supports the social function of women through the eminently procreative role and position of passivity and the idea of sport as a priority male field, since women is seen, too, as the fragile sex; besides other factors historically rooted in society. These are determining causes in the participation and practice of sport by the female gender, or those whose physical profile does not correspond to the stereotype of those who practice sports, and, as a consequence, ends by excluding them from school sports activities, sometimes subtly , without those involved in the process noticing more clearly the cause of this departure. It is with this ideal that the work that has been defended arises, in order to go through an inhospitable path that at times is profuse in others, but which brings to the light of modernity the explanation of a historical problem which, fortunately, has lost force throughout the time.

Key Words: Physical Education, gender, sport, lessons, exclusion.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: O INTERESSE FEMININO PELOS ESPORTES	64
TABELA 2: A VISÃO DAS ALUNAS SOBRE A PRÁTICA FEMININA DE ESPORTES.....	66
TABELA 3: AS CONSIDERAÇÕES DAS ENTREVISTADAS SOBRE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	67
TABELA 4: A PARTICIPAÇÃO FEMININA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	69
TABELA 5: A PARTICIPAÇÃO DE MENINAS E MENINOS NAS AULAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	71
TABELA 6: O PRECONCEITO DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	73
TABELA 7: O PRECONCEITO DE GÊNERO NO ESPORTE	75
TABELA 8: O DISTANCIAMENTO DAS MULHERES DOS ESPORTES NAS AULAS	76
TABELA 9: A OPORTUNIDADE DE PARTICIPAÇÃO FEMININA NAS AULAS	77
TABELA 10: COMO PODERIA SER AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA VISÃO DELAS	79
TABELA 11: PROPOSTA PEDAGÓGICA 6º E 7º ANOS- 1º TRIMESTRE	92
TABELA 12: PROPOSTA PEDAGÓGICA- 6º E 7º ANOS- 2º TRIMESTRE	93
TABELA 13: PROPOSTA PEDAGÓGICA- 6º E 7º ANOS- 3º TRIMESTRE.....	94
TABELA 14: PROPOSTA PEDAGÓGICA 8º E 9º ANOS- 1º TRIMESTRE	95
TABELA 15: PROPOSTA PEDAGÓGICA- 8º E 9º ANOS- 2º TRIMESTRE	96
TABELA 16: PROPOSTA PEDAGÓGICA- 8º E 9º ANOS- 3º TRIMESTRE.....	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base nacional comum Curricular.
CNS	Conselho Nacional de Saúde.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais.
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. MARCO TEÓRICO	18
2.1 <i>CONSIDERAÇÕES SOBRE A CULTURA DE CORPO E GÊNERO</i>	18
2.2. <i>A INFLUÊNCIA DA CULTURA PATRIARCAL NO DISTANCIAMENTO DAS MULHERES DO ESPORTE</i>	25
2.3. <i>CORPO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO</i>	33
2.4 <i>A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SOB UMA PERSPECTIVA DE GÊNERO</i> ..	44
3 MÉTODOLOGIA	59
3.1 CONTEXTO E SUJEITOS DA ENTREVISTA	62
4 ANÁLISE DOS DADOS	64
4.1 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS COM AS ALUNAS	64
4.2 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES	82
4.3 ANÁLISE GERAL DOS DADOS	86
5 PROPOSTA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOB UMA PERSPECTIVA DE GÊNERO	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	112

1. INTRODUÇÃO

Desde a década de 1990, a Educação Física detém-se mostrando, predominantemente, como uma disciplina que ensina conteúdos voltados à cultura corporal de movimento, esse conceito vem rediscutir o protagonismo do esporte nas “práticas corporais”, que persiste ainda hoje, preservando a bem da verdade, alguns estereótipos de corpo e gênero explicáveis através da história.

Consoante, Vago (2002) a “instrução” de Educação Física nas instituições de ensino emana ao século XIX. Uma alusão histórica significativa está na reestruturação do sistema de ensino em 1906, empreendida em Minas Gerais e principalmente nas contribuições de Fernando de Azevedo, Que ao defender a reforma do ensino do Distrito Federal (naquela época o Rio de Janeiro), inspirou a reforma do ensino de vários estados.

Azevedo adotava a necessidade de educar o aluno de modo integral-formação intelectual, física e moral, e não somente enxergá-lo do “pescoço para cima”. Com isso, Defendia a inserção da Educação Física na escola primaria, visando à regeneração da raça e dos indivíduos:

O preparo físico [...] é um grande fator social educativo, o mais maravilhoso instrumento de regeneração higiênica e transformação estética do indivíduo e das raças e uma das forças mais eficazes da vontade, sobre as quais exerce poderosa e incontestável influência (AZEVEDO, 1920, p. 6).

Segundo Azevedo (1920, p.33), é necessário fazer-se exigido nas escolas primarias do distrito federal, a ginástica pedagógica, que deverá achar nesse recinto, espaços suficientes para que seja ministrada com critérios científicos de forma sistematizada.

Dessa forma, podemos considerar que além de ser um precursor das práticas corporais nas escolas brasileiras, Fernando Azevedo defendia a formação profissional especializada dos indivíduos que fossem professorar essa disciplina. Aquela Educação Física determinava funções distintas para meninas e meninos:

Para eles, a prática central eram as variações de marchas militares... Já para as meninas, prescrevia-se brincar em liberdade no pátio e realizar exercícios de extensão e flexão; para ambos, uma educação racional de seus corpos (VAGO, 2002, p.35).

A História, através de trabalhos de estudiosos, nos ajuda a compreender como certos estereótipos foram fomentados e constituídos ao longo tempo, é o fato, por exemplo, da visão do esporte como campo prioritariamente masculino, uma vez que, historicamente, desde a infância existem expectativas esperadas em relação aos comportamentos das meninas e dos meninos- feminilidade almejada e masculinidade hegemônica.

Essa separação vai ser refletida em comportamentos masculinizados e feminilizados no futuro. Futuramente, os homens estabelecem esse padrão de controle e comando social em relação às mulheres em afazeres cotidianos e também no esporte, circunstância que favorece a conservação da “lei” hierárquica de gênero na sociedade (CONNELL; MESSERSCHMIDT 2013).

Ademais, atentaremos para o que diz os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) atuais, para a Educação Física (BRASIL. MEC, 1998) a ser ministrada nas séries finais do ensino fundamental – posto que essas séries serão a matéria prima do que aqui propomos -. Os PCNs evidenciam um conteúdo que esteja ligado ao conhecimento sobre o corpo, no qual perpassa uma gama de práticas corporais, tais como os jogos e esportes, as lutas e ginásticas e as atividades rítmicas e expressivas.

Há, no entanto, uma gama de possibilidades apresentadas para abordar esse campo de conhecimento, bem como, ainda segundo os PCNs, a orientação para que esses conteúdos sejam de fato trabalhados como um todo e avaliados, e não somente a prática de um esporte já institucionalizado que, muitas vezes, tende a pairar como hegemônico nas aulas de Educação Física Brasileiras.

Além do mais, é importante se ter clareza de que quando se fala em rendimento há que se abandonar os resquícios da ideia obsoleta de meninos como mais rentáveis que as meninas nessas aulas.

Esses são cuidados e observações que se fazem necessário quando se busca um resultado coerente tanto na prática docente atual, no que se refere à disciplina em questão, quanto para os dados do trabalho aqui exposto.

Foi com base nesses preceitos que pode-se afinar as observações aqui explanadas e chegar a uma prévia conclusão, na atuação docente, de que há, ainda, um comportamento preocupante, no mínimo, no qual os alunos, de maneira quase automática quando em aulas práticas são levados a formarem times, grandes ou pequenos, fazem a seleção através de critérios definidos como pelas habilidades de

alto rendimento e pelas características físicas que estejam ligadas aos perfis necessários à prática de esportes.

Obviamente, isso nos leva, conseqüentemente, a outra observação muito mais séria: a exclusão quando o assunto é a prática de esporte que demande certo condicionamento físico e agilidade.

Para melhor explicar este fenômeno de exclusão, que por vezes pode acontecer de modo sutil, é importante compreender também o comportamento dos alunos durante a aula.

Mesmo antes de iniciar qualquer atividade prática, é possível perceber certa assiduidade por parte daqueles que demonstram mais agilidade, os que possuem o estereótipo do perfil para prática de esportes, independente do sexo, sendo mais comum, claro, no masculino.

Nesse contexto, a gestualidade feminina é mais passiva e a masculina, ativa. No decorrer das aulas práticas, independente do esporte, é possível notar com mais clareza esses aspectos, bem como a ocupação – ou a ausência dela - de cada um dentro das atividades.

Outro fato interessante, ainda nesse campo de percepção, diz respeito ao jeito como os alunos enxergam ou interpelam a Educação Física Escolar. Os garotos entendem, aqueles mais assíduos, quase que via de regra, como um espaço de treinamento, enquanto as meninas mantêm um discurso mais voltado para o olhar da aprendizagem.

Quando eles, por exemplo, jogam bem, são reconhecidos por elas, e este reconhecimento permeia o campo da sexualidade, ao tecerem comentários lisonjeiros para com os meninos. Por outro lado, quando são as meninas que fazem uma jogada, ou algo nesse contexto, com certo primor, os meninos não têm interesse para admitir o mesmo reconhecimento.

Os alunos são um espelho da sociedade a qual estão inseridos, e observando a prática de esporte nas escolas, pode-se ter uma profícua noção de como essa representação se dá fora dela.

É nesse contexto que o discurso voltado à equidade se faz necessário constantemente, uma vez que a prática esportiva deve ser pautada no convívio social independente das diferenças e semelhanças entre as pessoas que desse meio fazem parte. Importante observar que essa ideia de equidade no esporte vem ao encontro de tantas outras, que partem de esforços constantes pelo intermédio de

uma parte da sociedade contemporânea, aqueles que entendem o mundo como um lugar no qual as diferenças devem conviver harmonicamente, como, por exemplo, a luta em favor da uniformidade de gênero.

É bem verdade que as pessoas tendem a frequentar os espaços em que se sintam acolhidas e confortáveis, e o mesmo vale para a prática de esporte.

Ora, muito se fala sobre os efeitos do sedentarismo na vida dos indivíduos, bem como a presença da prática esportiva como aliada à qualidade de vida. Todavia, há que se entender historicamente o que, de modo geral, afasta as pessoas de tal prática.

É nesse intuito que o trabalho aqui proposto tenciona trazer à luz questões relacionadas a essa temática, para tanto, precisa-se compreender e, enquanto sujeitos docentes, atuar de maneira consistente a fim de elucidarmos, ao menos naquilo que estar a nossa altura, à problemática da restrição no esporte.

Para tanto, a começar pelo ambiente escolar, há que se ter a identificação para que o indivíduo possa participar de modo assíduo, assim como acontece em qualquer outra área. Ou seja, por mais que haja boa vontade por parte de muitos educadores, para que todos atuem em uma determinada aula prática, é fundamental destrinchar e compreender a problemática da exclusão.

Muitos são os fatores que levam a isso, e são eles o cenário de fundo da nossa discussão.

É de conhecimento geral a ideia de que ninguém aprende aquilo em que não tem interesse, ou falte motivação necessária por parte daqueles responsáveis pela transmissão. Isso vale para todas as áreas do conhecimento relacionadas ao ambiente escolar.

Para que os discentes atuem de forma similar na Educação Física Escolar, há que se despertar o interesse neles, e para que isso aconteça é essencial que o professor tenha conhecimento sobre as nuances que os afastam ou isolam dessa prática, e é nesse momento que esses excluídos começam desenvolver ideias avessas às atividades físicas em grupo.

É notório que essa exclusão no esporte, que quase sempre permanece com as pessoas por toda a vida, acontece por motivos distintos, mas os mais recorrentes estão ligados ao corpo, desdobrando-se na questão do porte físico, de gênero bem como de orientação sexual.

Esse é um campo minado a ser destrinchado pelo professor, mas que demanda certo trabalho e dedicação.

No ambiente escolar, a prática esportiva tenciona a permear caminhos corriqueiros, monótonos, sem novidades, esse é outro coeficiente que contribui para a exclusão.

Vejam, o esporte, principalmente futebol, vôlei e afins, são os mais comuns, de modo geral, pouco se incentiva outras atividades como as atividades rítmicas e a ginástica, estabelecendo para aqueles que valorizam essas últimas práticas que a Educação Física é um espaço de treino, e não de aprendizagem.

Talvez a falta de oportunidades como essas aconteçam pelo próprio sistema de trabalho que os professores estão inseridos, quase sempre com muitas turmas e escolas diferentes. Todavia, isso apenas explica o fato de haver poucas opções de práticas na sua aula, mas não justifica as aulas desinteressantes.

É por este motivo que deve dar espaço para uma discussão ampla, em que todos sejam ouvidos e atendidos da melhor maneira possível, uma vez que, aqueles cujo perfil físico melhor corresponde ao estereótipo desses esportes mais comuns, são os que têm, quase sempre, seus anseios atendidos nas aulas.

Compete ao professor assegurar um ambiente agradável a todos, para que sintam que fazem parte daquele meio e que suas vontades também sejam atendidas, e é nesse momento que se constroem novos modelos com os alunos para que velhos hábitos sejam postos de lado. Ao contrário disso, haverá sempre uma minoria retraída e esquecida, pois estarão sempre em um meio alheio as suas vontades.

É o caso, por exemplo, daqueles alunos acima do peso, das meninas que não gostam de esportes mais pesados, dos meninos homossexuais, são estes quase sempre os excluídos dos grupos na hora da escolha para formar um time.

Obviamente, o trabalho de inclusão não é algo restrito ao “Educador Físico”, há que se ter na escola um trabalho em conjunto, cabendo àquele incluir aqueles alunos de modo homogêneo em suas aulas práticas.

Todavia, e essa é uma discussão extensa, cabe ao professor livrar-se de qualquer amarra de preconceito, pois é inaceitável - principalmente levando em consideração o momento histórico e o meio em que estamos. Depois de inúmeras lutas em prol de uma nação em que as diferenças sejam respeitadas e valorizadas - que haja professores ainda portadores de valores patriarcais e conservadores, assim

sendo, a supressão, nas aulas de Educação Física, continuará havendo, corriqueiramente.

Uma verdade constatada com o percorrer do tempo é de que, mesmo que preceitos culturais sejam instalados e reiterados por diferentes instâncias, principalmente aquelas mais conservadoras, não se pode deixar de considerar, felizmente, que a nossa sociedade tem percorrido caminhos de transformações positivas, que os modos de se viver e dar sentido aos gêneros e à sexualidade intensificam-se e modificam-se com o tempo.

Atualmente, em quase todos os campos e áreas do conhecimento, se pode ver um processo de rompimento de categorias e de barreiras sexuais e de gênero, e assim desestruturar arcaicas e sólidas certezas e fabricando novas formas de existência.

Uma nova política de identidades vem surgindo, onde minorias sexuais, étnicas e raciais se manifestam em inconformidade com ideias, teorias e princípios, procurando incorporar “modernas” práxis sociais (LOPES, 2010).

E é nesse contexto que os professores também devem estar atentos e encaixados, para que possam fazer um trabalho em busca de equidade e inclusão de todos.

Para tanto, parte-se do propósito de que não há nenhuma categoria esportiva que exige um órgão corporal especificamente masculino para que seja praticado e que mulheres são fisiologicamente capazes, conseqüentemente, o motivo para a baixa representatividade tem fundamento na cultura patriarcal.

Uma série de mitos foi criada ao longo do tempo a fim de explicar o distanciamento das mulheres destas atividades. Entre eles está a ideia de que o corpo feminino é fraco para praticar esporte, passando pela falsa noção de que as mulheres podem ser fisiologicamente prejudicadas nas suas funções de gerar filhos, além-de que o esporte masculiniza a mulher tornando-a menos atrativa estética e sexualmente.

Nessa mesma linha de pensamento outros preconceitos são construídos, uma vez que, por exemplo, aqueles homens que não gostam da prática de esporte, por diversos fatores, são deixados à parte, excluídos.

Há um discurso já consolidado sobre essa área e que precisa ser desconstruído a fim de que todos possam participar de maneira profícua, pois na

verdade, aqueles que não participam, não o fazem por não gostar, mas por serem excluídos com base nesse pensamento historicamente construído.

É conveniente ressaltar que a maioria dos estudos encontrados na literatura que abordam a relação entre gênero e esporte dentro da escola volta-se, prioritariamente, a ação nas aulas de Educação Física e não nas práticas extracurriculares. Todavia, o trabalho aqui proposto tenciona ultrapassar os muros da escola, a fim de esclarecer também os reflexos daquilo que sucede na escola e lá fora, ou seja, na sociedade, já que é no ambiente escolar, neste caso na Educação Física, que o aluno forma seu conceito dentro desta área de conhecimento, agregando o esporte a sua vida ou não.

Portanto, o trabalho leva em consideração a influência dos ambientes sociais sobre os processos relativos ao esporte e às práticas pedagógicas nas questões de gênero, para podermos explicar como se manifesta o distanciamento das meninas das práticas desportivas nas aulas de Educação Física Escolar.

Convém Lembrarmos, que para tanto, uma vez que é um trabalho de pesquisa de campo, o que sustenta tal estudo serão as entrevistas realizadas com as alunas das séries finais do ensino fundamental e seus respectivos professores de Educação Física de uma escola pública municipal de ensino do Município de Viana-ES, além da observação e prática enquanto professor, atuante, dessa disciplina na mesma rede.

O cotidiano nos revela, enquanto professores, que aqueles que se sentem atuantes dentro de um grupo, tornam-se praticantes assíduos, enquanto aqueles do lado oposto tendem a afastarem-se cada vez mais. Normalmente estes últimos têm alguma característica, relacionada ao aspecto físico ou de gênero que os deixam desconfortáveis, e não encontrando o amparo de que precisa para se encaixarem no grupo, enxergam a prática de atividades física e esportivas na escola como uma tarefa penosa e desinteressante.

Diante desse fenômeno surgiu o problema de pesquisa: qual a influência das relações de gênero na exclusão e/ou distanciamento das mulheres do esporte, nas aulas de Educação Física escolar?

Para efeitos deste estudo, “Relações de Gênero refere-se às relações sociais desiguais de poder entre homens e mulheres que são o resultado de uma construção social do papel do homem e da mulher a partir das diferenças sexuais” (CABRAL; DÍAZ, 1998, p.142).

Com o objetivo de entender as nuances no processo educacional presente nas escolas da atualidade, no que se refere às relações de gênero, resolve-se ir a campo, com o intuito de observar singularidades próprias do campo socioeducativo nas aulas de Educação Física. Portanto, a pesquisa tem como objetivo geral, analisar a influencia das relações de Gênero na exclusão e/ou distanciamento da “figura feminina” do esporte na Educação Física escolar.

Com o intuito de elucidarmos alguns dilemas nesta área do conhecimento, faz necessário também os seguintes objetivos específicos: identificar a cultura de corpo e gênero; Apresentar a influencia da cultura patriarcal no distanciamento das mulheres do esporte; analisar as relações de Gênero na Educação Física escolar; explicitar o distanciamento das mulheres do esporte nas aulas e elaborar como produto final, uma proposta pedagógica de Educação Física para as séries finais do ensino fundamental sob uma perspectiva de gênero.

O interesse na construção desse estudo surgiu da experiência como professor de Educação Física das séries finais do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino de Viana-ES, onde foi constatado o “desinteresse” da figura feminina pelas praticas corporais, principalmente no esporte. Teve-se também, à oportunidade de atuar em escolas de outros municípios, mas a postura das meninas frente aos esportes nas aulas era a mesma e a dificuldade de inseri-las, também.

A participação feminina era sempre inferior à masculina, independente do esporte. Outro fato que causou bastante inquietação era de que, quanto maior a serie, menor a participação feminina nas aulas praticas de Educação Física escolar. Foi observado que, as meninas dos sextos e sétimos anos, são mais participativas que as meninas dos oitavos e nonos anos, respectivamente. Levando em consideração que as meninas das series mais elevadas, tem (ou ao menos deveriam ter) mais experiência com o esporte escolar, essa constatação é minimamente estranha.

Esse estudo é muito relevante por proporcionar o debate sobre a importância da igualdade de gênero nas aulas de Educação Física, hoje tão necessária dentro das escolas. Consequentemente, contribuir para que os atores deste processo (alunos e professores) possam em conjunto atuar para um bem comum, realizando a inclusão, de fato, das mulheres nas aulas. Proporcionando uma abordagem

diferenciada, valorizando suas habilidades e não as limitando “corporalmente” em decorrência de seu sexo.

Assim, o presente trabalho organiza-se relacionando os ensaios já existentes sobre as relações de gênero no esporte e nas aulas de Educação Física escolar, gerando um dialogo entre diversos autores. Para isso, organiza-se da seguinte maneira:

No capítulo 01 é feita uma apresentação do tema, contextualizando historicamente o assunto, justificando sua escolha e apresentando o problema de pesquisa, bem como os seus objetivos. Também é apresentado a distribuição dos capítulos.

No capítulo 02 é apresentado o referencial teórico que sustenta essa dissertação, no qual dialogando com diversos autores, será exposta a fundamentação teórica que ofereceu respaldo para o estudo. Além de debates acerca da construção das diferenças de gênero ao longo da história nas atividades motoras, são discutidos, também, temas ligados às funções sociais destinadas a homens e mulheres, bem como aos estereótipos de gênero e sua influência nas relações desiguais de meninos e meninas nas aulas de Educação Física escolar. Aqui, a fundamentação teórica do estudo será desenvolvida em torno dos seguintes tópicos: considerações sobre a cultura de corpo e gênero; A influência da cultura patriarcal no distanciamento das mulheres do esporte; Corpo, sociedade e educação; A Educação Física escolar sob uma perspectiva de gênero.

No capítulo 03 discorre-se sobre o percurso metodológico adotado nesse trabalho, o tipo de pesquisa, os instrumentos de coletas e análises de dados bem como os atores desse estudo.

No capítulo 04 são apresentados os dados obtidos através da pesquisa de campo. O objetivo deste capítulo é explicitar, através de dados concretos: a influência do gênero na exclusão e/ ou distanciamento das mulheres dos esportes nas aulas de Educação Física escolar e realizar uma análise desses dados.

Como produto deste trabalho é apresentado no capítulo 05, uma proposta pedagógica de Educação Física para as séries finais do ensino fundamental sob uma perspectiva de gênero, com o objetivo de contribuir com a inclusão das mulheres nessas aulas.

2. MARCO TEÓRICO

Doravante, neste capítulo, será exposta a fundamentação teórica que ofereceu respaldo para o nosso estudo. Além de debates acerca da construção das diferenças de gênero ao longo da história nas atividades motoras, são discutidos, também, temas ligados às funções sociais destinadas a homens e mulheres, bem como aos estereótipos de gênero e à influência da educação na formação da imagem masculina e feminina. A literatura estudada denota a apropriação da identidade de gênero – o masculino em todos os contextos prevalece sobre o feminino, aquele pautado em ideias patriarcais nas quais a mulher é subserviente ao homem - logo no desenvolvimento infantil, sua consolidação a partir da maior idade e a magnitude das representações simbólicas sobre os papéis sociais masculinos e femininos na vida das crianças, concretizando aquilo que em nossa pesquisa discorreremos: os estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física das séries finais do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal de ensino de Viana-ES.

Aqui, a fundamentação teórica do estudo será desenvolvida em torno dos seguintes tópicos: Considerações sobre a cultura de corpo e gênero; A influência da cultura patriarcal no distanciamento das mulheres do esporte; Corpo, sociedade e educação e A Educação Física escolar sob uma perspectiva de gênero.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A CULTURA DE CORPO E GÊNERO

Primeiro, antes de explanarmos sobre as dificuldades de inserção das mulheres na prática esportiva, faz-se necessário abordarmos sobre a ideia da cultura do corpo, visto que, a diferença de sexo impõe limites na acessibilidade à prática esportiva nas aulas de Educação Física escolar, assim, o conceito de gênero está permeado de noções sobre o conceito de corpo. Houaiss (2001) define gênero como:

Conjunto de seres ou objetos que possuem a mesma origem ou que se acham ligados pela similitude de uma ou mais particularidades. Categoria das línguas que distingue classes de palavras a partir de contrastes como masculino/ feminino/ neutro, animado/ inanimado, contável/ não contável etc.; nas línguas, a distribuição das palavras nessas classes pode coincidir

em parte com uma distinção semântica, como, p.ex., a distinção de sexos, pela qual a classe de palavras designando machos é gramaticalmente masculina, e a classe de palavras designando fêmeas é gramaticalmente feminina (p.ex.: *cavalo* e *égua*); mas as palavras podem tb. entrar numa ou noutra classe gramatical por critérios convencionais, como se vê, p.ex., em *garfo* (masculino) e *faca* (feminino), onde não é pertinente a distinção natural entre os sexos (HOUAISS, 2001. p. 1441).

Como acontece em qualquer outra área do conhecimento, sempre que vamos nos debruçar sobre qualquer assunto, é conveniente que entendamos sua construção histórica, por isso, ao falarmos em corpo e gênero, temos que assimilar algumas convicções estipuladas ao longo da História.

A designação através do termo gênero relacionada a homem e mulher começou a ser empregado mais fortemente, no país, no século XX, especificamente nos anos 70, quando o movimento que defendia essa ideia procurou desassociar o debate das relações sociais entre os sexos de seu princípio estritamente biológico. O termo gênero, Segundo Joan Scott (1995):

Parece ter feito a sua primeira aparição entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual” (SCOTT, 1995, p.72).

Nessa perspectiva, a intenção delas era a de alertar para o fato de que as características anatômicas e fisiológicas, bem como as desvantagens socioeconômicas, não bastavam para justificar os contrastes de gênero, isto é, conforme Dagmar Meyer:

[...] as formas pelas quais se re-conhece e se distingue feminino e masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens que vai constituir, efetivamente, o que passa a ser definido e vivido como masculinidade e feminilidade, em uma dada cultura, em um determinado momento histórico. Um grupo de estudiosas anglo-saxãs começaria a utilizar, então, o termo “gender”, traduzido para o português como gênero, a partir do início da década de 70 (MEYER, 2003, p.14).

Independente do sistema em vigor e da sociedade, ou época, o homem, e isso vêm desde a antiguidade, era o modelo de um ser mais acabado, completo, enquanto a mulher representava uma versão imperfeita, portanto inferior. Convém lembrarmos que esse era um pensamento defendido por grandes pensadores à época, como, por exemplo, Aristóteles e Santo Agostinho. Posteriormente foram seguidos por outros pensadores que conceituavam a mulher como pouco dotada

intelectualmente, destinada ao casamento e à procriação, prontamente voltada para o lar e educação dos filhos:

Durante muito tempo se tentou fixar as mulheres à sua sexualidade. “Vocês são apenas o seu sexo”, dizia-se a elas há séculos. E este sexo, acrescentaram os médicos, é frágil, quase sempre doente e sempre indutor de doença. “Vocês são a doença do homem”. E este movimento muito antigo se acelerou no século XVIII, chegando à patologização da mulher: o corpo da mulher torna-se objeto médico por excelência (FOUCAULT, 1996, p.234)

Joan Scott (1995, p. 86-87) aponta duas vertentes de investigação acerca das questões de gênero: uma está catalogada na construção das relações sociais em serviço das diferenças constatadas entre os sexos, e Scott (1995) se baseia nestas diferenças para serem instaladas as relações de poder.

A primeira categoria está subdividida em quatro elementos inter-relacionados, que não operam um sem o outro, porém não se apresentam simultaneamente:

1- Os **símbolos** – são criados e repassados culturalmente e criam representações simbólicas nas pessoas.

2- Os **conceitos normativos** – interpretam os significados dos símbolos e criam normas a serem seguidas, consolidam os símbolos e limitam a atuação humana como se fosse um consenso social. Estão presentes na religião, na educação, na política e em toda a sociedade, e estabelecem a oposição binária entre o homem e a mulher, o masculino e o feminino.

3- As **instituições e organizações sociais** - são as práticas e a orientação das regras, condicionando os papéis masculino e feminino dentro da sociedade, como o mercado de trabalho voltado para um determinado sexo, as instituições educacionais apenas femininas ou masculinas, incluindo a coeducação diferenciada para cada sexo, e o sistema político.

4- A **identidade subjetiva** – refere-se à construção individual da identidade feminina e masculina baseada no desenvolvimento psicológico do homem e da mulher.

Importante observarmos que nesse viés, as construções da identidade subjetiva não podem ser restringidas tão somente ao meio biológica, uma vez que assim sendo, estaríamos negando o aspecto histórico e sociocultural tão importante nessa categoria.

A segunda categoria de análise proposta por Joan Scott se refere às relações de poder, pautadas nos conceitos e valores transmitidos culturalmente. Nesta categoria as diferenças biológicas estão definindo o sexo hegemônico:

O gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. Seria melhor dizer: gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado. O gênero não é o único campo, mas ele parece ter sido uma forma persistente e recorrente de possibilitar a significação do poder no Ocidente, nas tradições judaico-cristãs e islâmicas (SCOTT, 1995, p.88-89).

É importante compreendermos e diferenciarmos alguns entendimentos equivocados que cercam a sociedade quando falamos em gênero e sexo. Para que possamos embasar essa pesquisa com argumentos sólidos, como temos feito, é necessário recorrermos sempre a trabalhos de autores que têm dedicado atenção especial a nossa temática.

O trabalho de Joan Scott (1995) continua nos oferecendo amparo bastante relevante, principalmente em partes como essas em que a historiadora propõe uma discussão sobre gênero como categoria analítica, ao dizer que o termo, em seu uso mais atual, apareceu entre as estudiosas feministas com o propósito: “[...] enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995 p.72).

Ademais, na concepção da estudiosa, o termo “gênero” preconizava uma rejeição ao condicionamento biológico existente no uso de definições como sexo e diferença sexual, designando assim as relações sociais presentes entre homens e mulheres. Refere-se a um modo de atribuir às origens exclusivamente sociais das identidades próprias de homens e mulheres.

Para a autora, a utilização da palavra gênero oferece um meio de discernir a prática sexual dos papéis sociais condicionados às mulheres e aos homens. Sobre isso, Judith Butler afirma que “O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado” (BUTTLER, 2012, p.25).

Nesse sentido, Scott (1995) pondera sua descrição de gênero com base nas relações sociais pautadas nas distinções observadas entre os sexos, contestando as relações de domínio existentes entre homens e mulheres.

No entendimento de Louro (1995) esta descrição apontada pela historiadora norte-americana tende a expor que gênero é um campo elementar onde o poder se faz presente, obtendo um domínio persistente, além de recorrente na história ocidental.

O conceito de gênero proposto por Joan Scott, na visão de Louro (1995), estrutura o percebimento e a organização real e representativa de toda a vida social, do que resulta no pensamento de que gênero envolve concepção e construção do poder.

Louro, em outro estudo, faz uma ligação das identidades de gênero com as relações de poder encontradas na sociedade atual. Para tal, pauta-se nas perspectivas de Michel Foucault, na obra *A História da Sexualidade vol. I*:

A argumentação que coloca os gêneros e as sexualidades no âmbito da cultura e da história leva a compreendê-los implicados com o poder. Não apenas como campos nos quais o poder se reflete ou se reproduz, mas campos nos quais o poder se exercita, por onde o poder passa e onde o poder se faz. [...] Contudo, ao manter-se a referência a Foucault, teremos de admitir que o poder não pode ser tomado como uma matriz geral, uma oposição binária global entre dominantes e dominados, e, sim, que ele se exercita a partir de muitos pontos e em várias direções (LOURO, 2008, p.11).

Joan Scott, enquanto uma das precursoras na conceituação de gênero destaca que a corrente feminista debutou a usar a palavra gênero com a intenção de designar, de modo mais abrangente, a organização social das relações entre os sexos.

Ainda na concepção da autora; para as feministas, especialmente as americanas, a palavra gênero remetia a uma negação ao determinismo puramente biológico associado implicitamente no uso de termos “sexo” e “diferença sexual” através da linguagem:

As que estavam mais preocupadas com o fato de que a produção dos estudos femininos centrava-se sobre as mulheres de forma muito estreita e isolada, utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional no nosso vocabulário analítico. Segundo esta opinião, as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado (SCOTT, 1995, p.71).

Convém lembrarmos que há uma distinção a ser observada entre os termos sexo e gênero. Nesse sentido, Consoante à Scott (1995), sexo e gênero não são termos cujos significados sejam semelhantes, embora muitas vezes se relacionem.

Nesse contexto, devemos levar em consideração que muitas implicações de gênero não existiam, por exemplo, no período do movimento feminista da mesma forma como são conhecidas hoje. Além das concepções acerca de gênero vigentes

atualmente, as diferenças anatômicas entre homens e mulheres, que definem o sexo, não teriam nenhuma significação qualitativa em si mesma.

A pesquisadora chama atenção para a importância do modo de ver as diferentes representações do que venha a ser mulher ou homem na natureza. Por esse viés, ao serem consideradas as relações de gênero como socioculturalmente construídas, observa-se que existem várias características que podem ser condicionadas aos sujeitos femininos e masculinos, relacionando às relações de poder entre o gênero feminino e masculino (SCOTT, 1995).

A ideia de gênero serve então, como um instrumento analítico que é, ao mesmo tempo, um recurso político para o enfrentamento da produção de dessemelhanças e dos contrastes sexuais e de gênero.

Em um trabalho mais recente, Scott (2010, p. 10) pontua: “gênero é um convite para pensar criticamente como os significados dos corpos sexuados são produzidos em relação ao outro e como esses significados são criados e alterados”.

Em seu entendimento, é necessário delimitar não apenas o que seja o sujeito “mulher”, mas como esse ser pode ser acolhido na esfera das políticas do Estado. Nesse sentido, é bom observarmos que nas diferenças acaba por reforçar a ideia de uma categoria absoluta que seria aplicada a todas as mulheres, quando na realidade o que se pretende é a criação de um conceito de diferenças, mas ao mesmo tempo de valorização de todas as classes. De outra maneira, estaríamos omitindo a ideia de que os distintos significados relativos a gênero são construídos e modificados o tempo todo em cada contexto social particular.

Quando se fala em gênero é importante falar sobre o corpo, pois, para entender o mesmo, é necessário partir do pressuposto de que corpo é uma condição construída historicamente na qual é significada e ressignificada em cada cultura e sociedade particular (DORNELLES, 2012).

Por conseguinte, o corpo, a todo instante é fruto do provisório e inacabado, relacionado, atravessado, e constituído por nomenclaturas, estipuladas por categorias sociais tais como, gênero, classe, geração, sexualidade, raça e etnia, podendo ser compreendido e significado de diversas formas (DORNELLES, 2012).

Ainda segundo Dornelles (2012), a cultura na realidade, é de suma importância na construção dos corpos e dos indivíduos e compreender isto é fundamental para pensarmos a respeito da significação, Pois, cada indivíduo

significa um conceito ou uma categoria, segundo sua percepção história e sua vivência. Tornando a questão assim, algo singular:

O homem não nasce homem, da mesma maneira que a mulher não nasce mulher [...] não sendo construídos dentro de certas coordenadas históricas. Nem estão inseridos no reino da natureza, nem previstos por ela. São produtos de um processo histórico. Seu destino está inscrito pela sociedade em que nascem. Assim, o homem não é senão fruto de suas relações com outros homens e de todos eles com a natureza num espaço e momento determinado. (TOLEDO, 2003, p. 33).

Conforme a citação é preciso compreender o fenômeno das relações de corpo e gênero como uma construção histórico-social dos sexos elaborada a partir das relações dos sujeitos homem e mulher, sendo que, as concepções de masculino e feminino são variadas se modificam o tempo todo, à medida que emergem situações conflituosas entre os sexos, portanto, a finalidade da distinção do gênero é estabelecer a diferença semântica entre as categorias evitando prescrever a identidade de cada um através de referência às quais não correspondem a sua situação particular, pois, as habilidades que constitui cada gênero se alteram ao longo do tempo.

Desde a época das sociedades mais remotas, o corpo era o instrumento privilegiado das comunicações entre as pessoas. A relação do homem primitivo com a natureza estava ligada a regularidades (estações do ano, período de caça e de plantio, percepção e relação da natureza com os movimentos do dia-dia), organizando-se a partir disso, toda a vida social.

Como instrumento de comunicação, o corpo era pintado, tatuado e, através da dança e de rituais, expressava emoções de alegria, tristeza e sentimentos místicos e guerreiros (Figueiredo, 1999).

Essa abordagem nos remete a um passado longínquo, porém, ao mesmo tempo, dialoga com a sociedade moderna no momento em que o corpo é usado no intuito de transmitir alguma mensagem. Nessa perspectiva o corpo desponta como meio de comunicação entre os povos mais antigos, e vem desde então a ideia do culto ao corpo.

Ainda sob o ponto de vista de Figueiredo (1999), ele nos descreve que, na Antiguidade, o corpo era visto como um instrumento da psique; desse modo, corpo e psique eram energias diferentes e independentes, com uma real vantagem da

segunda sobre o primeiro, pois a psique tinha o poder de controlar os pensamentos, enquanto o corpo tinha o poder de realizar as ações.

Com a reorganização do mundo antigo, a queda do Império Romano e a emergência da Igreja Católica enquanto instituição, surge a ideia de “corpo dominado”, em que principalmente a mulher deveria se recatar para não ser punida, diminuindo seus movimentos para não parecer vulgar (FIGUEIREDO, 1999).

Há um campo vasto de obras e trabalhos que nos auxiliam a entendermos a ideia da “construção” do corpo no decorrer da nossa história. Duarte (2003) denota o seguinte:

Na Idade Média, cristã e ocidental, com o modo de produção feudal, o corpo estava associado à ideia de carne e se relacionava ao pecado, à terra, enquanto a alma se relacionava à essência, aos céus. Como o corpo associava-se às coisas mundanas, também se ligava ao trabalho agrícola, manual. (DUARTE, 2003, p. 8).

Como podemos perceber nesse excerto, aqui o corpo, com a vinda dos ideais do cristianismo, começa a assumir outra funcionalidade, mais voltado para o trabalho e os aspectos ditos mundanos. Ainda sob esse novo ponto de vista, o corpo, principalmente o masculino, era voltado ao trabalho, enquanto o da mulher voltado aos afazeres das atividades do lar e da família, tendo como missão a reprodução.

Com base nas contribuições dos autores até aqui, podemos tecer nesse trabalho uma argumentação que permite uma concepção diferente daquela usual para o termo gênero. Por esse viés, essa designação é tida como algo mutável de acordo com o meio em que acontece, e com o momento histórico, ou seja, como uma construção social.

Importa observar que essas elucidações nos permite contestar o discurso no qual reforça a hierarquia de gêneros. Convém discorrer agora sobre esse fenômeno no distanciamento das mulheres do campo esportivo.

2.2. A INFLUÊNCIA DA CULTURA PATRIARCAL NO DISTANCIAMENTO DAS MULHERES DO ESPORTE

Os princípios da cultura patriarcal embargam a subjetividade da mulher, isto é, crenças, valores e desejos, pois, a esfera social, econômica, política e

educacional pré-determina seu papel na sociedade instituindo relações de gênero desiguais.

O gênero masculino assume historicamente a posição hegemônica sobre a mulher, assim, a vida da mesma detêm-se a resignação à custódia da figura masculina, cristalizando o domínio do patriarcado sobre o contingente feminino, como denota Ana Alice Costa:

Quando falamos relações de Gênero, estamos falando de poder. À medida que as relações existentes entre masculino e feminino são relações desiguais, assimétricas, mantêm a mulher subjugada ao homem e ao domínio patriarcal (COSTA, 2008, p.2).

As relações desiguais de gênero na sociedade são apontadas também por Pierre Bourdieu (2002), para ele, a esfera social fabrica o corpo biológico como verdade sexuada e como detentor de princípios de imagem e separação sexualizantes.

Ainda de acordo com Bourdieu (2002), a diferença anatômica entre os sexos, ou seja, os órgãos sexuais do corpo feminino e masculino são atribuídos como justificativas das diferenças construídas no âmbito social para determinar os papéis sociais dos sexos em diferentes espaços, como no trabalho, no lar, na religião e conseqüentemente, no que mais nos importa nesse trabalho, na Educação Física e na escola.

Essa diferença biológica entre os sexos é o programa social de concepção inserida, enraizada e estabelecida na relação arbitrária de poder dos homens acima das mulheres (BOURDIEU, 2002).

As observações feitas por Michel Foucault (1996, p.175) vem ao encontro do que aqui discorreremos, nos auxiliando na compreensão da construção histórica da ideia de gênero, associada ao contexto no qual se estabelece as diferentes culturas. Ele diz que “o poder é essencialmente repressivo. O poder é o que reprime a natureza, os indivíduos, os instintos, uma classe” (FOUCAULT, 1996, p.175). Ou seja, o poder se institui dentro de certa relação de dominante-dominado, um ser mais fraco, portanto submisso que se deixa dominar pelo outro mais forte, portanto dominante. Essas relações de poder emergem da diferenciação biológica de cada sexo, elegendo, conseqüentemente, o mais forte como o mais competente.

Através dessa relação de dominante e do dominado, As pessoas tem estabelecido, ao longo do tempo, com as particularidades de cada cultura, papéis distintos para mulheres e homens, como bem aponta Louro:

Através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO *et al.*, 1999, p.11).

A prescrição de papéis, nesse contexto, estabelece frequentemente que a mulher apresenta a função de procriar e submeter-se aos interesses do grupo masculino, essa condição limita as capacidades do público feminino, onde por sua vez é constituído de desejos e aspirações.

Diante dessa realidade, percebe-se que a individualidade da mulher é esvanecida pela moral enraizada por meio da cultura patriarcal, com isso, esse contingente fica impossibilitado de exercer sua feminilidade, já que, essa característica historicamente está associada à postura de resignação. De acordo com Cláudio Bartolomeu Lopes:

Assim, a mulher veio cumprir seu papel de companheira, de alento para os dias difíceis do homem; já nasceu dependente dele, veio da sua costela não como sujeito individual que pudesse ter ideias próprias, decidir, ser autônoma, mas com a doçura e a candura de quem está pronta para servir ao seu senhor. (LOPES, 2010, p.98):

Outra representação histórica que contribui para essa ideia do sistema patriarcal tem suas raízes, também, no cristianismo, religião dominante no Brasil.

Nele percebe-se que a figura masculina detém o poder sobre a mulher, pois, o enredo de Adão e Eva concebe que a mesma nasceu da costela do homem, essa situação oportuniza o grupo masculino a obter o controle do corpo, desejos e volições da figura feminina, já que, a origem da existência da mulher, segundo essa crença, deveu-se à ideologia do arquétipo masculino, instaurando assim o fenômeno da subserviência da classe feminina ao homem. Sobre essa temática, Ana Alice Costa aponta:

A organização sexual hierárquica da sociedade tão necessária ao domínio político. Alimenta-se do domínio masculino na estrutura familiar (esfera privada) e na lógica organizacional das instituições políticas (esfera pública) construída a partir de um modelo masculino de dominação (arquétipo viril). (COSTA, 2008, p.3)

Bourdieu (2002) aponta para o porquê de um determinado pensamento prevalecer sobre outros ao longo da História. Para ele, isso ocorre porque os “oprimidos” aceitam que o pensamento dominante seja acatado como o fundamental à vida, sem que haja questionamentos, como ocorre, por exemplo, com as ideias do patriarcalismo, historicamente fundamentadas como a vertente a ser seguida e que só a pouco tempo começou a ser questionada e desmantelada, muito embora ainda permaneça como parâmetro em muitas sociedades.

Assim, com base no referencial teórico apresentado até aqui, percebemos a estruturação do paradigma patriarcal, no qual seu preceito elementar consistia na imagem da mulher como subserviente ao homem, com uma educação voltada para as tarefas do lar, excluídas dos assuntos públicos e econômicos, em um papel de passividade em relação à imagem masculina.

Esses apontamentos nos auxiliam, também, a assimilarmos aquilo que tanto interessa nesse trabalho: a questão do distanciamento por parte das mulheres na prática esportiva. Como denotado, isso está pautado no modelo de sociedade patriarcal construída ao longo da História e que ainda há alguns respingos hoje.

Segundo Mourão (2001), por volta do século XIX, para agravar ainda mais a situação de subserviência da mulher na sociedade, alguns argumentos científicos corroboraram com a ideia do papel dela, os quais conduziam o seu vigor físico para a reprodução. Sustentando essa afirmação, Goellner traz a seguinte contribuição:

Moralistas, médicos, juízes e religiosos, assim como grande parte das mulheres que eram portadoras de rígida moral, consideravam a prática esportiva, cuidado com a aparência, mudanças de atitudes, e artifícios estéticos, como de natureza vulgar. Essas mulheres abrandavam o discurso da maternidade como obrigação feminina e a mais nobre missão da mulher (GOELLNER, 2005, p.136).

Nesse contexto, destinar energia às atividades físicas ou intelectuais representaria, além de imoralidade, danos à saúde, e por consequência causaria doenças, infertilidade ou prejuízos às futuras gerações. Afirmações como essas, aliadas com a ideia do desgaste menstrual guiavam as meninas a assentir a condição de não poderem praticar atividades físicas (MOURÃO, 2001).

No entanto, mesmo nessa época em que o sistema patriarcal predominava de maneira absoluta, algumas poucas mulheres já lutavam pela libertação de certas imposições sociais, assim começaram a ocupar o espaço público, desafiando as estruturas vigentes “buscando o direito de utilizar o próprio corpo da forma como desejassem” (Mourão, 2001, p.197).

Essas praticavam esportes tais como: golfe, tênis e andavam de bicicleta, contribuindo para a mudança da forma infundada em que se pensava sobre a capacidade física das mulheres (MOURÃO, 2001).

A sociedade no que concerne às práticas corporais no século XX procurava sempre uniformizar, através das diferenças presentes no corpo, todas as expressões, principalmente as corporais, que configurassem como é ser homem ou mulher. Segundo Franzini (2005), Em 1941, com a ascensão feminina em algumas práticas esportiva, como por exemplo, o futebol, passou a ser olhado pelo estado novo e pela sociedade brasileira, como um desvio de conduta inadmissível, com isso, de acordo com essas repercussões, surge à intervenção do braço epistemológico constituído pelas representações sociais nas quais legitimam a função social de cada gênero instaurando dispositivos legais para evitar a prática de determinados esportes pela classe feminina.

O decreto de lei número 3.199 de 1941 que estabeleceu as bases de organização dos esportes no Brasil até 1975, em seu artigo 54 proibiu as mulheres de praticarem determinados esportes: “[...] Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país”... (BRASIL, 1941).

A polimorfia de poder constituída pelo braço midiático, jurídico, político, educacional, econômico e social instituíram a imagem da mulher na sociedade, pois, seu comportamento ideal foi naturalizado por essas instâncias, com isso, a dificuldade da mesma em ingressar no cenário desportivo é constante, visto que, o rompimento do público feminino com a ideologia da submissão e passividade reflete na sua identidade, pois, a hegemonia do poder patriarcal impossibilita o avanço das mesmas. Chaves (2007) em seu estudo discorre sobre a masculinização de determinados esportes ao longo do tempo, principalmente o futebol:

Apesar da influência significativa que o futebol tem na cultura brasileira, a figura da mulher se apresenta de forma tímida e oprimida, como comprova o Decreto-Lei 3.199 de 1941, vigente até 1975, que para as mulheres proibia a prática de futebol. Quando as mulheres resolveram "brigar" por igualdade e se agregarem ao futebol, este esporte já estava bem firmado pela sociedade machista e se encontrava em uma fase que o profissionalismo já havia sido aceito. Portanto, o futebol era visto como um esporte determinantemente masculino (Chaves, 2007, p.5).

Na temporalidade, acontecimentos distintos marcaram a história das mulheres e auxiliaram para o despontamento de pensamentos e posições feministas que vêm conduzindo uma mudança do modo de pensar e enxergar as coisas por uma parte numerosa da sociedade. Ludmila Mourão, ao realizar um estudo no qual aborda a participação feminina no campo esportivo, rompendo barreiras da discriminação em uma época em que a prática esportiva era algo indubitavelmente destinada aos homens, aponta:

Falo da vida esportiva de mulheres que atravessaram este século, devoradas pela guerra, pela revolução ou pela ditadura, mas igualmente espectadoras e atrizes de uma formidável modificação da relação entre os sexos. Maria Lenk, Yara Vaz e Aída dos Santos constituem-se em ícones do processo de emancipação da mulher brasileira no/atraves da atividade físico-desportiva. Ao longo da história desportiva brasileira construíram e alteraram as crenças que simbolizavam a inaptidão do corpo feminino para a prática de atividades físicas (MOURÃO, 2001, p.195).

Conforme a ideia dos autores supracitados compreende-se que as mulheres apesar de serem discriminadas pela adesão de determinados esportes na sociedade contemporânea, sua luta pela inclusão e igualdade de gêneros refletiu nas mudanças dos dispositivos legais, portanto, a revogação da lei 3.199 de 1941, vigente até 1975, incentivou o público feminino a aderir novamente a prática esportiva, estimulando-as a reconstruírem os valores morais ideológicos de subserviência, fragilidade, função biológica de procriação e administração do lar. Segundo Sugimoto (2003):

[...] Como o interesse feminino pela prática do esporte começava se intensificar justamente em um momento de transição do período higienista para o eugenista, houve uma grande preocupação em permitir a mulher na prática de atividades físicas. Quanto à preocupação eugenista, até era permitida e recomendada alguns esportes como o vôlei, a natação e o atletismo, entre outros, desde que não houvesse contato físico e apresentassem condições "higiênicas". Também as atividades deveriam favorecer e contribuir a função materna de gerar homens fortes que trouxessem um engrandecimento para a raça brasileira (SUGIMOTO, 2003, p.168).

A transição do período higienista para o eugenista foi fundamental para a classe feminina conquistar seu lugar no espaço desportivo, pois, seus desejos e aspirações encontravam-se limitados pela moral repressora do sistema ideológico do poder patriarcal, com isso, o interesse da mulher pelo esporte surgiu com o advento das transformações de seus papéis sociais e a reconstrução da sua subjetividade e seus direitos pela diversidade de gênero frente ao estigma da beleza promiscua e a sexualidade explícita associada ao esporte através do modelo midiático e social. Para Bruhns apud Chaves (2007):

A mulher no esporte em geral, é lembrada não por seu desempenho ou conquista, mas pela sua beleza e sexualidade frente ao que a mídia retrata, "o jogo bonito de se ver" não está relacionado ao jogo em si, nem ao aspecto estético das belas jogadas, mas às pernas das jogadoras, às "sainhas e bermudas", enfim, associado a imagem veiculada e vendida pela indústria cultural, determinando padrão de beleza feminina, que confunde a estética do jogo com a estética do corpo (BRUHNS, 2000 apud CHAVES 2007, p.5).

Como vimos até agora, no campo esportivo, em um período mais longínquo, as primeiras atletas femininas tiveram que arrebentar bravamente os preconceitos sociais (MOURÃO, 2001; SUGIMOTO, 2003; BRUHNS, 2000 apud CHAVES, 2007;), já que nesse contexto os discursos médicos contra indicavam a atividade física para as mulheres. Todavia, como em todos os processos de mudanças de paradigmas, o pensamento dominante à época agia de modo veemente sobre aquelas que iam contra o sistema, segundo Pereira:

Apesar das conquistas das mulheres, principalmente no esporte de alto nível, a mentalidade construída na época implementou representações desfavoráveis à prática da atividade física feminina. Posteriormente, tais argumentos foram sendo superados, contudo, atualmente as meninas ainda são criadas com estas diferenças construídas historicamente através das discussões da ciência, presentes na cultura e na mentalidade de um tempo (PEREIRA, 2004, p. 24).

Essa perspectiva recai sobre aquilo que temos falado ao longo desse trabalho: a questão do patriarcalismo ainda presente na atualidade e que consequentemente respinga no solo da pedagogia da Educação Física, uma vez que está ligado à ideia do homem como mais propício à prática esportiva do que a mulher. A escola como aparelho ideológico do estado, contribuiu com a construção do determinismo biológico sobre as práticas corporais. Nessa conjuntura, escassos

eram os exercícios voltados a elas, nenhum de enfrentamento ou que exigisse muito esforço, como notou no excerto:

A educação física da mulher deve constar de: a) jogos infantis (especialmente nacionais); b) ginástica sueca, principalmente apropriada a função respiratória e a bacia e aos membros inferiores; c) esportes, tais como dança clássica, ao ar livre, pedestrianismo (pequenos passeios, corridas e marchas de pouca duração e extensão); d) e, finalmente, a natação, que é o esporte utilitário de maior capacidade higiênica e morfogênica (AZEVEDO, 1920, p.46 Apud SCHPUN, 1999, p.35).

Desse modo, ponderando o pensamento e a prática pedagógica vigente à época e que ainda respinga nos dias atuais, podemos considerar que meninas e meninos foram ao longo da trajetória histórica da educação escolar e da constituição do Estado brasileiro, orientados de diferentes modos sobre suas práticas corporais. Entre o que ditava o currículo escolar, o qual relacionava à mulher em detrimento do lar ou voltada para o desenvolvimento do intelecto, a prática de atividade física se limitava ao fortalecimento físico. Muito disso ainda se faz presente na atualidade.

Importante compreendermos que uma sala de aula, nada mais é do que a representação da sociedade da qual os alunos fazem parte. Por este motivo, torna-se fundamental entendermos o corpo discente como fruto desse meio em que está inserido.

Outro ponto que requer especial atenção é a questão de gênero na construção das identidades sexuais dos alunos, em fase de adolescência, porque a prática da Educação Física pode ressaltar as habilidades, e estas estão ligadas as construções sociais dos meninos e meninas em movimento corporal na escola, idealizando que, enquanto os primeiros podem correr, saltar e arremessar, as outras – ideia que ainda insiste na sociedade atual - devem agir de modo um tanto quanto recatado.

Uma característica interessante que ronda no campo do esporte, e muito bem observada por Saraiva (2005) é a ideia de que ele concede um dos últimos refúgios de masculinidade tradicional, em virtude de uma relativa perda de função e prestígio social do desempenho masculino e da emergente adaptação dos sexos nos demais planos sociais.

Há aqui duas vertentes interessantes, a ideia, ainda pautada em conceitos retrógrados nos quais o esporte era um campo prioritariamente masculino, por isso ele ainda serve de refúgio para que o homem exerça sua “masculinidade” e prove

sua forma, mas ao mesmo tempo esse mesmo esporte tem sido muito receptivo também, o que corrobora com a quebra do determinismo biológico.

Diante desse contexto, a autora admite que, em defesa de um conjunto de regras básicas e dos modelos de brutalidade masculina; a demonstração de força e até de gestos ameaçadores dos meninos sobre as meninas ficam mais evidentes. Tais evidências acabam por afastar os indivíduos uns dos outros, especialmente as meninas.

Ora, a literatura estudada nesse subtítulo é interessante, pois nos leva a pensar o porquê de algumas práticas sociais, que sabemos ser retrógrada, permanecerem arraigadas na nossa sociedade como algo intrínseco a ela.

Essas práticas sociais, conforme a literatura apresentada até aqui contribuíram e em menor grau, hoje, continuam influenciando no distanciamento das mulheres do esporte, o que reflete diretamente acerca das aulas de Educação Física Escolar.

Para sustentar esse trabalho, é necessário abordar agora como o corpo e a sociedade influenciam e são influenciados pela/a educação.

2.3. CORPO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO.

Nesse tópico, discutiremos acerca da ideia de corpo e sua representação no âmbito social, bem como na esfera da Educação, entendendo esta última como a vivência no ambiente escolar.

Segundo Le Breton (2012), o corpo formado pelo ambiente sociocultural no qual o indivíduo está adentrado é o “vetor semântico”, ou seja, é o condutor de significados pelo qual a comprovação da relação desse corpo com o mundo é construída, tais como: as tarefas perceptivas, manifestação dos sentimentos, rituais de interação, grupo de gestos e mímicas, formação da fisionomia, jogos de sedução, técnicas corporais, exercícios físicos, expressão de dor e sofrimento, dentre outros.

Embora atualmente o corpo seja dotado de significados, nem sempre foi assim. Duarte (2003) em seu estudo discorre sobre o corpo como ferramenta de produção de mão de obra, a partir dos ideais renascentistas, o que culminou com a criação das instituições de ensino.

A concepção do renascimento caminhava no sentido da busca do conhecimento fora das próprias casas; o processo de aprendizagem de geração

para geração perde espaço, o que representa o avanço para a sociedade da época, e é nesse contexto que surgem as instituições, as quais dispõem de pessoas especializadas para passar o conhecimento de maneira mais objetiva (DUARTE, 2003).

Desse modo, no entanto, a Educação tem o poder de modificar o convívio dos indivíduos com a natureza e o espaço em que estão inseridos, criando também às preocupações com a cultura associada ao progresso da sociedade e do conhecimento, bem como das novas formas de dominação.

Assim, as escolas foram institucionalizadas, constituindo-se como parte da própria organização social na qual estavam embutidos seus conflitos e interesses; isto é, teve início um controle disciplinar dos corpos, consolidando as relações de saberes e poderes entre os indivíduos.

As ações humanas passam a ter nessa época como objetivo a racionalização do tempo, do ritmo, e da corporeidade do homem, impossibilitando, desse modo, a sua autonomia, já que o propósito da organização social era a produtividade.

Nesse contexto o corpo perde a ideia de “vida” emancipada ligada a expressividade, e ganha estatus de instrumento de produção, tornando-se previsível e controlável à semelhança de uma máquina.

As mulheres, a partir da concepção de corpo produtivo e adequado às máquinas, novamente perdem espaço público e ganham como recompensa a soberania do espaço privado, ou seja, os cuidados com o lar e a geração de muitos filhos para que assim pudessem manter as condições da família.

Ainda sobre essa questão das ideias renascentistas e a visão do corpo voltado ao trabalho e a produção, Cátia Pereira Duarte aponta o seguinte:

A partir da separação entre trabalho manual e intelectual, as cidades, as oficinas de artesanato e os empregados nos locais de trabalho aumentaram. Com isso, se ampliou o processo de especialização do trabalho. Dessa forma, cada corpo deveria obter características próprias para determinado serviço, deveria ser fragmentado e isolado, desprovido de subjetividade, já que as emoções poderiam atrapalhar o rendimento (DUARTE, 2003, p. 9).

É interessante pensarmos como o conceito de transformação do corpo está intrinsecamente ligado aos aspectos econômicos das sociedades, seja associado a ideia de força de trabalho, seja aos aspectos estéticos, entre outros, mas o corpo sempre desponta aliado a circunstâncias em que se coloca.

Silvana Goellner, em sua obra intitulada *A Produção Cultural do Corpo*, de 2008, faz a seguinte afirmação acerca do corpo:

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... Enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventada e a serem descobertas (GOELLNER, 2008, p.28).

Observação como esta, nos faz compreender que quando fazemos referência ao corpo, reduzi-lo a aspectos estritamente biológicos é deixar de levar em conta tantos outros elementos que estão ligados a ele e são de fundamental importância para o entendimento por completo, e desse modo abordar todas as possibilidades e nuances que a ele se relacionam e modifica.

Voltando ao estudo de Le Breton (2012), ele valida a ideia de que o corpo reconhece o indivíduo e o torna único, não podendo ser comparado a nenhuma outra pessoa e que na verdade o corpo é a “porta de entrada” do ser humano:

De fato o corpo, quando encarna o homem, é a marca do indivíduo, a fronteira, o limite que, de alguma forma, o distingue dos outros. Na medida em que se ampliam os laços sociais e a teia simbólica, provedora de significações e valores, o corpo é o traço mais visível do ator (LE BRETON, 2012, p. 10).

Ainda nesse contexto, o autor discorre sobre a ideia de que o corpo é construído socialmente, isso se dá através das teorias construídas ao longo da História que fundamentam seu funcionamento no meio social, e isso tange as relações com os outros indivíduos e tudo que faz parte do ambiente.

Assim sendo, segundo o entendimento do autor, o corpo não é aquilo que aparenta ser, em verdade ele é resultado de uma composição social e cultural. Atribuindo a ideia de expressão corporal, ele diz:

A expressão corporal é socialmente modulável, mesmo sendo vivida de acordo com o estilo particular do indivíduo. Os outros contribuem para modular os contornos de seu universo e a dar ao corpo o relevo social que necessita, oferecem a possibilidade de construir-se inteiramente como ator do grupo de pertencimento. No interior de uma mesma comunidade social, todas as manifestações corporais do ator são virtualmente significantes aos olhos dos parceiros. Elas só têm sentido quando relacionadas ao conjunto

de dados da simbologia própria do grupo social. Não há nada de natural no gesto ou na sensação (LE BRETON, 2012, p.9).

Observações como essas vão na contra mão de alguns discursos que escutamos com certa reiteração nos ambientes escolares, voltados para a imagem de que o movimento corporal dos alunos está intrinsecamente ligado às suas características biológicas, como uma espécie de determinismo ultrapassado. Nesse sentido, o corpo só possui função dentro do ambiente social em que se insere.

A verdade é que o corpo é o maior intérprete da presença humana e emaranhado em todos os campos da cultura, das mais variadas formas. Por isso, pensando na cultura e no meio social, é possível reiterar que as ações do corpo não estão associadas a uma lógica biológica.

Breton (2012), diz que as características físicas e morais atribuídas tanto ao homem como à mulher não são exclusivas as singularidades corporais e sim à definição social que lhe damos e aos preceitos de comportamento implicados:

Os trabalhos de orientação sociológica demonstram que as ações do corpo ao longo da existência do homem, ao contrário de serem artefatos da organização biológica e instintiva, obedecem muito mais à simbólica social e cultural (LE BRETON, 2012, p.64).

Como é comum, a mídia e tantos outros setores da sociedade trabalham no sentido de postular determinados estereótipos de beleza, estabelecendo um padrão relacionado ao comportamento, vestuário, perfil físico dentre outros. À vista disso, uma grande parcela destes estereótipos é pegada a fatores biológicos. Sobre isso, observemos a seguinte afirmação:

As características físicas e morais, as qualidades atribuídas aos sexos, dependem das escolhas culturais e sociais e não de um gráfico natural que fixaria ao homem e à mulher um destino biológico. A condição do homem e da mulher não se inscreve em seu estado corporal, ela é constituída socialmente. Como escreveu S. de Beauvoir, 'não se nasce mulher, torna-se mulher'. O mesmo ocorre ao homem (LE BRETON, 2012, P. 66).

Como podemos perceber, algumas distinções de ordem física geralmente observadas entre homens e mulheres, estão muito mais relacionadas às expectativas sociais do que propriamente à realidade do indivíduo. Ou seja, as pessoas, e isso é um comportamento comum, se modificam e estabelecem certo padrão para atender a uma demanda da sociedade.

É normal para o indivíduo querer se sentir aceito no convívio social, e é nessa ânsia de aceitação que por vezes segue certos estereótipos que em verdade não condiz com aquilo que seu corpo realmente tenciona:

Em nossas sociedades, por exemplo, tanto a menina como o menino podem ser educados conforme uma predestinação social que, de antemão, lhes impõem um sistema de atitudes que corresponde aos estereótipos sociais (LE BRETON, 2012, p.67).

Ainda sobre estereótipo, o autor afirma:

A configuração distintiva dos sexos prepara, segundo Belotti, o homem e a mulher para um papel futuro dependente dos estereótipos do feminino e do masculino. Esse encorajamento para a doçura do lado feminino tem em contrapartida do lado masculino o encorajamento à virilidade. A interpretação que o social faz da diferença dos sexos orienta as maneiras de criar e educar a criança segundo o papel estereotipado que dela se espera (LE BRETON, 2006, p.67).

E para completar as concepções sobre a ideia do corpo, observemos, ainda, o que diz Le Breton acerca de corporeidade:

A sociologia do corpo aponta a importância da relação com o outro na formação da corporeidade; constata de forma irrestrita a influência dos pertencimentos culturais e sociais na elaboração da relação com o corpo, mas não desconhece a adaptabilidade que, algumas vezes, permite ao ator integrar-se em outra sociedade (migração, exílio, viagem) e nela construir, com o passar do tempo, suas maneiras de ser calcadas em outro modelo. Se a corporeidade é matéria de símbolo, ela não é uma fatalidade que o homem deve assumir e cujas manifestações ocorrem sem que ele nada possa fazer. Ao contrário, o corpo é objeto de uma construção social e cultural (LE BRETON, 2006, p.65).

Com essas observações, o autor nos aponta que o indivíduo deve ser autor da sua corporeidade, no sentido de que é algo mutável e deve agir em comunhão com a cultura e da maneira que julgar coerente, respeitando os limites dos outros, mas livres de amarras pré-estabelecidas.

Dando uma guinada no tempo, no que diz respeito ao corpo feminino, desde o século XX, o conceito dele como elemento de identidade forçou ainda mais a distinção entre os corpos dos sujeitos, marcando, assim, uma fase de afrouxamento da censura sexual para justificar o consumo que padronizava as aparências entre os sexos.

Neste caso, mais uma vez temos a ideia do corpo associado ao meio em que está inserido, pois, principalmente na sociedade capitalista, o corpo da mulher anda em consonância com uma determinada produção voltada a ela, e isso ajuda de certo modo no caminho a algumas mudanças positivas.

Segundo Chagas (1991), a partir do instante que as mulheres ganharam liberdade de expressão com os estímulos de consumo através dos filmes e propagandas, os corpos delas passam a ser objeto de consumo. Todavia, nesse viés, não é só o corpo masculino, assim como o feminino, também se torna alvo do mercado no momento em que começa a procura por padrões de moda e forma.

Desse modo, embutido na ideia de corpo usada pela sociedade moderna, existe um artefato para o sistema que incentiva as pessoas a consumirem vendendo a imagem de que o corpo, para ser completo e aceito no contexto social, precisa de uma série de adereços, além de determinado tipo físico, para se consolidar.

Esses apontamentos são importantes uma vez que nos ajudam a compreendermos as assimilações corporais que pairam na atualidade, outrossim, averiguarmos o vínculo que o corpo feminino jovem, principalmente, adota como parâmetro, no intuito de entendê-las historicamente e assim estabelecer um diálogo com a nossa realidade, especificamente do corpo discente da escola onde será realizado o estudo de campo.

Um fato inquestionável, observado através da prática que a sociedade adotou no modo de educação destinado às crianças, é que os parâmetros do corpo ideal para cada sexo começam a ser esculpidos na mais tenra idade, a partir das relações existente dentro do seio familiar e social, nessa perspectiva a criança se descobre, via de regra, em uma estrutura física sexuada (o corpo) de menina ou menino indubitavelmente:

A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos transmitidas pela educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações absorvidas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.118).

Em seu trabalho sobre a relação de gênero no campo esportivo, Flávia Volta de Oliveira observa o seguinte:

Determinados gestos, movimentos, roupas, acessórios e até mesmo a formação muscular dos indivíduos carregam consigo significados que, na sociedade, estão associados ao masculino ou feminino, e são muitas vezes justificativas para a entrada, adesão e permanência ou não de homens e mulheres em alguma modalidade esportiva (OLIVEIRA, 2016, p. 24).

Esse pensamento arraigado na sociedade patriarcal, leva à crença de que estas características, do masculino e feminino, já nascem atreladas ao sexo biológico, e assim fundamentam os comportamentos, as funções sociais e os espaços de pertencimento de homens e mulheres na sociedade, de modo geral.

Nesse sentido, Pierre Bourdieu aponta que a fundação de uma superfície de práticas esportivas acompanha a elaboração de uma filosofia política do esporte, que se faz como uma prática desinteressada vindo de uma filosofia aristocrática.

O campo esportivo é o lugar das lutas que visam o monopólio da injunção efetiva da prática esportiva tal como, a relação amadorismo x profissionalismo, esporte-prática x esporte-espetáculo e, além disso, dos embates pela manifestação do corpo autêntico e do uso legítimo dele (BOURDIEU, 1983).

Na escola, de uma maneira geral, e recorrendo aos dados históricos das formulações de estereótipos sexuais na Educação Escolar, Toscano (2000) aponta que no Brasil os primeiros estudos voltados para a questão de preconceitos e papéis diferenciados para as mulheres, especificamente nas escolas de primeiro grau, datam dos anos 70 ao início dos anos 80.

A demanda principal destes estudos remetia às práticas sexistas, toleradas por pais e professores na reprodução de padrões tradicionais, contrastando com um discurso democrático e moderno da época.

O elo educação e família é outro aspecto de elevada importância nos estudos das semelhanças de gênero, dado que neste campo, mesmo antes da Educação Escolar, começa a definição dos papéis, De acordo com Romero:

As definições de papéis sexuais e as opções de comportamentos são estreitadas, no caso da mulher, e ampliadas, no caso do homem. É na família que esse processo se inicia, competindo aos pais a decisão sobre quais atitudes são adequadas ou não a seus filhos, segundo o sexo. Dessa forma, as crianças adquirem valores de papéis sexuais, tornando-se psicologicamente masculinas ou femininas pela socialização, e a variável classe social influi na escolha desse papel (ROMERO, 1990, p. 241).

Esse é o sistema que dura desde a mais tenra história da civilização é que precisa ser desmantelado – e vem sendo, principalmente nos últimos tempos – no intuito de construir uma sociedade na qual as pessoas não sejam classificadas e encaixadas em um determinado grupo tão apenas pelo sexo, raça ou outros atributos que a sociedade construiu como parâmetro.

Repensar a ideia de gênero e compreender a complexidade desse termo na contemporaneidade é uma questão que deve ser enfrentada de modo incisivo por parte do corpo docente, desse modo promover uma aprendizagem inclusiva e homogenia a todos os alunos.

Moreira e Candau (2010), afirmam que a escola indiscutivelmente é uma instituição cultural, de tal maneira que o trato entre a escola e sociedade não podem ser criados como dois extremos independentes, entretanto, como universos enlaçados, como uma teia tecida no dia a dia com fios e aqueles que dela fazem parte, profundamente articulados.

Nesse contexto, ressaltamos a importância da persistência na prática pedagógica docente voltada a ideia da desconstrução de alguns parâmetros retrógrados e no lugar a concepção de ideais que dialoguem com a sociedade contemporânea. Todavia, isso exige dedicação e persistência, uma vez que o trabalho pode ser demasiadamente árduo, mas precisa ser constante.

Outro viés interessante que está intrinsecamente relacionada ao tema aqui discutido é a escola ligada ao aspecto político. Quanto a isso, Ball; Maguire e Braun, ressaltam:

No centro da atuação da política está a escola – mas a escola não é nenhuma entidade simples nem coerente. [...]. As escolas não são uma peça só. Elas são redes precárias de grupos diferentes e sobrepostos de pessoas, de artefatos e de práticas. [...]. As escolas são também diferentes lugares em diferentes épocas do ano, ou do dia, ou em partes do semestre - mais ou menos carregadas ou relaxadas. As escolas são organizações orgânicas que são pelo menos em parte, o produto do seu contexto - perfis de pessoal, matrículas e aspirações dos pais - bem como sendo influenciadas por aspectos práticos, tais como o alojamento da escola, a construção e o seu ambiente circundante. Há um contexto social e uma materialidade para a política (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 201).

A estrutura docente da escola e os dirigentes são, ou deveriam ser, protagonistas da política, mas suas atuações nem sempre são do modo que precisariam ser, isso ocorre por diversas condições, como formação, falta de recursos dentro da própria escola, demanda de trabalho, entre outros.

Em um de seus estudos, Freitas (2009) afirma que é necessário que a escola promova formas de inclusão, sob a perspectiva do gênero, onde posturas e atitudes discriminatórias nas relações professor-aluno e nas relações aluno-aluno devam ser identificadas e superadas, a fim de que se estimule o entendimento mais enraizado sobre o assunto.

Louro (2008) nos traz outra reflexão interessante acerca da função social da escola, quando afirma que, além de transmitir conhecimento, a escola também fabrica sujeitos: produzindo identidades étnico-raciais, de gênero e de camada social. Assim sendo, devemos estar conscientes de que estas identidades estão sendo produzidas nas relações de desigualdade e na manutenção de uma divisão na sociedade, muitas das vezes com nosso envolvimento ou omissão; quando não concordamos com estas divisões sociais, devemos intervir no prosseguimento destas desigualdades.

Não obstante, para que se tenha essa apreensão e, por conseguinte intervir é necessário expandir os olhares e estarmos abertos às mudanças que são tão fundamentais à sociedade, do contrário, estará dando sequência a um modelo de Educação fracassado e excludente. Daniela Auad (2006) afirma que “educar homens e mulheres para uma sociedade democrática e igualitária requer reflexão coletiva, dinâmica e permanente” (AUAD, 2006, p.14).

No que concerne à ideia de corpo e Educação, há, também diversos outros estudiosos que se debruçaram sobre o assunto, como González & Schwngber (2012) quando afirmam que a tarefa do docente é promover uma interação social entre a plasticidade dos corpos e com isso, inserir esses corpos em diferentes culturas e histórias, destacando as diversidades que sucederam e se modificaram através dos tempos.

Pensar o corpo como produzido na e pela cultura é um desafio que rompe com o naturalista que, no contexto escolar, costuma apenas observar, explicar, classificar o corpo físico. Nessa direção, é necessário perguntar: que corporeidade a escola tem produzido ao longo da história? (González & Schwgber, 2012, pág. 73).

Ainda nessa perspectiva, Mendes e Nóbrega (2004) desenvolvem essa discussão acerca corpo e Educação, elucidando alguns apontamentos que auxiliam bastante no processo educativo – nos referindo à prática pedagógica e o trabalho docente no ambiente escolar -, com ênfase para as seguintes contribuições:

linguagem do corpo como um conhecimento; e conceito de aprendizagem, embasado numa lógica sensível, historicidade do corpo e condutas éticas.

A discussão sobre a construção da teoria no que tange a relação entre as concepções do corpo, natureza e a cultura pode oferecer elementos para uma profícua reflexão no sentido de entender a Educação como algo ligado intrinsecamente ao corpo humano e sua interação com o meio em que se insere.

Mendes e Nóbrega (2004) dizem ser necessário admitirmos que a sabedoria aflora do corpo através das experiências vividas. Com base nessa reflexão, podemos dizer que a Educação pode colaborar para o reconhecimento da expressão do corpo, ou seja, o momento em que o corpo deixa de assumir ou se adaptar aos padrões para assumir sua singularidade. Nesse sentido:

Pensar uma nova agenda do corpo na educação em geral e na escola em particular é inicialmente compreender que o corpo não é um instrumento das práticas educativas; portanto, as produções humanas são possíveis pelo fato de sermos corpo. Ler, escrever, contar, narrar, dançar, jogar são produções do sujeito humano que é corpo. Desse modo, precisamos avançar para além do aspecto da instrumentalidade. O desafio está em considerar que o corpo não é instrumento para as aulas de educação física ou de artes, ou ainda um conjunto de órgãos, sistemas, ou ainda o objeto de programas de promoção de saúde ou lazer. Certamente, áreas como educação física ou artes tematizam práticas humanas cuja expressão, em termos de linguagem, tem no corpo sua referência específica, como é o caso da dança ou do esporte (MENDES E NÓBREGA, 2004).

Há uma tendenciosa linha de pensamento nas instituições educacionais que nos levam a acreditar e pensar o corpo como objeto de estudo puramente das disciplinas de Educação Física e Artes. Muito embora isso seja quase uma verdade universal, há outras formas de abordagem do corpo que não estão necessariamente ligadas somente a essas duas disciplinas. As autoras nos chamam a atenção sobre isso e dizem que é necessário superarmos essa corrente, conforme citação a seguir:

A gestualidade ou os cuidados com o corpo podem e devem ser tematizados nas diferentes práticas educativas propostas nos currículos e viabilizados por diferentes disciplinas. O desafio está em superarmos o aspecto instrumental, que, geralmente, caracteriza boa parte das abordagens sobre o corpo na educação, notadamente as que guardam relações muito estreitas com a cultura do corpo divulgada no ideário da escola nova, nos métodos ginásticos ou no movimento de esportivização, entre outros projetos educativos. Embora possamos nos referir a experiências significativas nesse campo, há muitos desafios a serem superados, notadamente no que se refere à superação da instrumentalidade e compreensão da corporeidade como princípio epistemológico capaz de

re-significar nossas paisagens cognitivas e alterar metas sociais e educativas (MENDES E NÓBREGA, 2004).

Portanto, abordar e refletir sobre a ideia de corpo e Educação exige que redimensionemos algumas práticas pedagógicas partindo da concepção de ensino pautado em princípios que favoreçam a percepção e autonomia do indivíduo, atenta às nuances do corpo e suas particularidades, reinterpretando as variadas formas de ser, viver e movimentar-se.

Marcel Mauss (2003), autor que cria o conceito de técnica corporal nos traz observações bastante elucidativas sobre a temática aqui discutida. Acerca disso, Mauss afirma: “Entendo por essa expressão as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo.” (MAUSS, 2003, p.401).

Ainda nessa linha, Le Breton (2012) afirma que a conquista das estratégias do corpo pelos indivíduos vai depender de uma instrução de ensino quase sempre formal e intencionalmente produzida pelo entorno do indivíduo. Essas técnicas, bem como os etilos da produção delas não são equivalentes de uma classe social para outra e até entre as faixas etárias pode haver distinções:

Uma técnica corporal atinge seu melhor nível quando se torna uma somatória de reflexos e se impõe imediatamente ao ator sem esforço de adaptação ou de preparação de sua parte... As técnicas do corpo desaparecem frequentemente com as condições sociais e culturais que as viram nascer. A memória de uma comunidade humana não reside somente nas tradições orais e escritas, ela se constrói também na esfera dos gestos eficazes (LE BRETON, 2012, p.43 e 44).

É verdade que Mauss nos traz, sem sombra de dúvidas, um enorme subsídio com o seu estudo no campo sociológico sobre as técnicas do corpo por ele apresentadas. Todavia, convém observarmos o que diz Le Breton sobre esse assunto, e desse modo possamos ampliar essa discussão e abordarmos sob outro ponto de vista:

O estudo sociológico das técnicas do corpo é uma via proveitosa com a condição de esclarecer, para não cair num dualismo elementar, que mesmo sendo o corpo uma ferramenta, ele continua sendo o ‘fato do homem’ e depende então da dimensão simbólica. O corpo não é nunca um simples objeto técnico (nem mesmo o objeto técnico). Além disso, a utilização de certos segmentos corporais como ferramenta não torna o homem um instrumento. Os gestos que executa, até os mais elaborados tecnicamente, incluem significação e valor (LE BRETON, 2012, p.43 e 44).

A ideia de corpo e sua implicação na sociedade, conseqüentemente também na escola, elucidada nesse tópico, nos ajuda a compreendermos a origem social das dessemelhanças nas relações dos sexos em quase todos, senão em todos, os espaços sociais. Inclusive na escola. Essa é um espelho da sociedade. Sendo um espaço de aprendizagens e possibilidades, tem o poder de transmitir, reproduzir e felizmente, transformar as desigualdades sociais de gênero.

2.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SOB UMA PERSPECTIVA DE GÊNERO

Com as mudanças sobre o entendimento de Educação Física Escolar e com as transformações na área ao longo dos anos, na década 1980, tem-se o início da crítica aos conceitos vigentes até então, nos quais a aptidão física era relacionada ao sexo.

Essa crítica possibilitou que as aulas deixassem de ser entendidas como atividade física e passassem a ser entendidas como componente curricular obrigatório. Tal entendimento da Educação Física escolar como parte curricular, assim como as demais disciplinas escolares, proporciona a compreensão de que a disciplina é rica em saberes, conhecimentos e conteúdos que precisam ser abordados pedagogicamente na escola.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, “a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996).

Essa declaração assegura a Educação Física como uma disciplina do currículo escolar e não mais como atividade complementar, recreativa ou livre. A lei estabelece a Educação Física como referente ao ambiente da Educação e esse pertencimento “sugere” que ocorra um processo de ensino. Ou seja, a aprendizagem precisa ser compreendida pelo professor como fundamento primordial e estrutural de sua prática (VAGO, 2009).

Diante do exposto, promover condições de aprendizagem de seus conteúdos se torna o objetivo principal da Educação Física escolar o que é diferente de consagrar esse ambiente como destinado à mera prática de esportes.

Nesse sentido, há uma gama de estudiosos que produziram e produzem trabalhos acerca desse assunto, consoante Jaco:

Criar situações de aprendizado dos conteúdos da educação física envolve criar situações nas quais o corpo e o movimento estão envolvidos de maneira significativa. Por isso, participar da aula e das atividades propostas de maneira que esse corpo esteja em movimento é entendido como um dos elementos fundamentais, mas não exclusivos, para o aprendizado de seus conteúdos. Quando um/a aluno/a deixa de participar das atividades de aula, não as vivenciando com seu corpo e movimento, não ocorrem situações de aprendizado eficazes daquele conteúdo, ou seja, um aprendizado que possibilite que esses alunos e alunas apropriem-se dos conteúdos específicos da educação física (o Jogo, a Ginástica, a Luta, o Esporte, a Dança) e sejam capazes de ter autonomia em suas práticas, tendo compreensão sobre estas (JACO, 2012, p. 42).

Ora, consoante a essa observação, é bom lembrarmos que a Educação Física estando pautada na dimensão do corpo e movimento, torna-se fácil, por parte dos professores, notarem os alunos que não estão participando da aula. Essa não participação ocorre por diferentes fatores, mas, de algum modo, todos estão relacionados ao meio social, ou seja, a um parâmetro imposto ao longo da história no qual estabeleceu um certo perfil à prática esportiva, tanto físico quanto relacionado ao gênero, aspectos que discutiremos com mais profundidade ao longo do nosso trabalho.

É impossível falarmos de Educação Física Escolar sem nos adentrarmos nas questões relativas ao corpo e gênero. Para tanto, é importante nos respaldarmos em trabalhos de alguns estudiosos que dedicaram ou têm dedicado alguma atenção ao longo da história sobre essa temática.

Nesta linha, temos algumas contribuições importantes, acerca desse assunto, abordada por Pierre Bourdieu (1983). No entanto, alguns de seus conceitos fundamentais precisam primeiramente ser esclarecidos antes de abordarmos suas contribuições sobre questões de gênero. Dentre tais categorias está o campo social.

A princípio, tem-se o conceito de Espaço Social, o qual se configura como um meio de disputa, um campo de forças objetivas irredutíveis às intenções individuais.

Aliado ao Espaço Social está o Campo Social, que se apresenta como um espaço socialmente delimitado, com suas próprias regras, normas e capitais em disputa, marcado pelas lutas por poder (BOURDIEU, 1983).

Essa contribuição acerca do Espaço Social fornecida por Bourdieu nos interessa uma vez que nosso trabalho está intrinsecamente ligado ao social, ou seja, o meio - e aí envolve primordialmente o contexto histórico – em que os alunos estão

inseridos, e assim compreendermos as questões que serão lançadas acerca do assunto corpo, gênero, esporte e Educação Física Escolar.

Nessa perspectiva, quando investigamos sobre gênero, não basta apenas buscarmos informações com foco ou assimilações femininas, pois há necessidade de comparar papéis, interesses, atribuições e anseios tanto de mulheres quanto de homens. “A discussão sobre as relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação” (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.144).

São vários os estudiosos que têm dedicado atenção para a temática da edificação do gênero e suas consequências sociais ao longo da nossa história.

Nessa perspectiva, para Daolio (2011), as diferenças motoras presentes entre os sexos são constituídas culturalmente e não determinadas biologicamente. Esse pressuposto nos permite compreender, no tangente a Educação Física escolar, que não é o corpo quem determina as habilidades motoras de meninos e meninas e sim, sua bagagem cultural de movimentos e estímulos, que poderia, neste caso, caracterizá-la como estática e irreversível.

Ao atentarmos para a criação do menino, que, quase via de regra, principalmente em um contexto no qual o sistema patriarcal é uma constante absoluta, costuma receber desde pequeno o papel de “macho”, com a estimulação de brincadeiras com bolas, bicicletas, *skates*, entre outras (DAOLIO, 1995).

Brincadeiras como essas tendem a proporcionar uma vivência motora diferente às das meninas, que costumam receber desde pequenas o papel da delicadeza, dos bons modos e das brincadeiras que imitam os afazeres domésticos.

Já no tocante à prática esportiva nas aulas, no primórdio do século XX, a autora, em sua análise sobre as relações de gênero e os estereótipos produzidos historicamente, nos traz observações valiosas que nos ajudam a compreendermos melhor o porquê da diferença considerável entre homens e mulheres nesse ambiente:

Imaginava-se que os exercícios físicos fossem capazes de higienizar a sociedade, formando homens de corpo e caráter fortes, para que se tornassem capazes de servir à Pátria e à família, dentro da ordem estabelecida. Por isso, impunham-se ao sexo masculino padrões de comportamentos estereotipados, próprios da conduta disciplinar exigida nos quartéis. Além disso, os exercícios físicos estavam encarregados de dar aos corpos frágeis das mulheres saúde para cumprir a "missão" da maternidade

e a graciosidade e beleza para exercer seu papel de esposa (PEREIRA, 2004, p. 25).

Por volta de 1925, a Educação Física passa instruir aulas mistas nas escolas brasileiras, contudo, as meninas eram dispensadas de subirem e saltarem, isso encontra justificativa na ideia de que tais práticas poderiam causar danos aos órgãos reprodutores, além de que, para o sistema da época, essas atividades poderiam deixá-las com aparência masculinizada.

Assim sendo, mesmo em aulas mistas, ainda permaneciam resguardadas as distinções entre o que eram atividades típicas de meninos e meninas. Segundo documento do Ministério da Educação:

No século XX, a Educação Física escolar sofreu, no Brasil, influências de correntes de pensamento filosófico, tendências políticas, científicas e pedagógicas. Assim, até a década de 50, a Educação Física ora sofreu influências provenientes da filosofia positivista, da área médica (por exemplo, o higienismo⁸), de interesses militares (nacionalismo, instrução pré-militar), ora acompanhou as mudanças no próprio pensamento pedagógico. [...] Nesse período histórico ocorreu a importação de modelos de práticas corporais como os sistemas ginásticos alemão e sueco e o método francês, entre as décadas de 10 e 20, e o método desportivo generalizado, nas décadas de 50 e 60 (BRASIL, Ministério da Educação, 1998a, p.21).

Um fato importante ocorrido na sociedade brasileira é que a partir da década de 1960, ela sofre a influência da corrente tecnicista, assim, portanto muda, mais uma vez, nas escolas a forma das aulas de Educação Física, e a separação por sexo volta a ser o modo corriqueiro, a fim de atender a diferentes especificidades de cada um deles.

Já na década subsequente, o regime militar depositou na Educação Física a responsabilidade de formar uma juventude forte e saudável e desmobilizar as forças opositoras ao governo.

O Decreto nº 69.450/1970 estabelecia a Educação Física como “atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando” (BRASIL, Ministério da Educação, 1998a, p.21). Ressaltando com isso, ênfase na aptidão física e à busca de novos talentos que representassem a pátria em competições internacionais com o objetivo de se tornar uma nação olímpica em um contexto de competição em nível mundial, o foco estava centrado na aptidão física dos indivíduos, bem como na exploração de

novos talentos que conseguissem trazer medalhas olímpicas para o Brasil (SOUZA, 1995).

Com base nos apontamentos denotados por Luz Jr (2001), corroborando com a ideia que acabamos de expor, Luz Jr (2001) diz que na década de 1970 até o começo do decênio de 80, alguns ensaios na Educação Física, sugeriam a segregação entre os sexos nas aulas e nos esportes.

Somente no final da década de 80 pode-se observar, frutos de estudos bio-fisiológicos, alguns trabalhos nos quais se estabelecem diferenças e semelhanças nas capacidades físicas e nos movimentos do homem e da mulher. A partir do início dos anos 90, acompanhando os movimentos políticos e sociais, as pesquisas acadêmicas, ainda muito marcadas pelo ativismo e a militância, denunciam os mecanismos de opressão a que são submetidas as mulheres, principalmente a inferioridade desta em relação ao homem. A Educação Física encontra, na instância dos papéis sexuais e nos estudos da estereotipia, sua temática, objeto de estudo, privilegiada (LUZ JÚNIOR, 2001, p.40-50).

Destarte, a Educação Física continuava, mesmo que de maneira sutil, auxiliando para a preservação de alguns pensamentos arcaicos, pautados em parâmetros e estereótipos ultrapassados.

Isso ocorre no momento em que se propõe, na aulas práticas, diferentes jogos e brincadeiras de acordo com o sexo, incentivando a ideia do esporte o qual exige mais preparo físico para os meninos e os mais amenos para as meninas.

Em conformidade com os PCNs que conduzem a Educação atual, no que toca a Educação Física escolar, as aulas devem ser mistas, muito embora, sabemos que na prática ainda há muitos espaços que primam pela separação isso porque ainda há alguns professores arraigados em uma visão retrógrada, que precisa ser reformulados. Consoante a isso, Pereira (2004) observa:

Sabemos que as diferenças biológicas entre o homem e a mulher existem e que influenciam no desempenho das atividades corporais, porém nossa pretensão é a defesa do ponto de vista de que tais diferenças não devem ser utilizadas para criar estereótipos que definam e limitem a ação do movimento e a expressão corporal com base no sexo instalando, com isso, um abismo motor entre homens e mulheres (PEREIRA, 2004, p. 27).

Como esse tema é um dos pilares da nossa pesquisa, observações como essas são fundamentais para que possamos, de forma totalizante, entendermos como o esporte contribui para a socialização entre as pessoas, mas que concomitantemente mantêm uma estrutura de funcionamento presa a alguns valores historicamente construídos e incompatíveis com a sociedade contemporânea.

A verdade é que a escola tem grande participação na manutenção e transmissão de valores tradicionais, no momento em que mantém certas estruturas e pensamentos em funcionamento. Isso acontece, por exemplo, quando alguns profissionais de Educação Física insistem em atividades diferentes para homens e mulheres.

Desse modo, a inserção de ambos os gêneros em atividades mistas, ao contrário do que pensam alguns, no sentido de atenuar as diferenças e características sexuais, ela cria um ambiente diferente disse, uma vez que oferece a oportunidade de todos desenvolverem por igual as mais diferentes habilidades voltadas ao corpo.

Todavia, esse comportamento recheado de ideais patriarcais, desponta na escola como reflexo de uma sociedade patriarcal na qual tanto os professores como os alunos estão inseridos. Leila Mara Mello faz uma observação pertinente sobre esse assunto:

O comportamento sexista manifestado nas instituições familiares e educacionais que estabelecem diferentemente valores e atitudes padronizadas entre meninos e meninas possibilitando à criança, apenas, desempenhar um papel masculino ou feminino de acordo com os padrões sociais, conduz à diferenciação posterior na vida adulta (MELLO, 2001, p. 23).

No entanto, os novos tempos e maneira de pensar e agir muito tem evoluído, e a escola, principalmente ela, deve acompanhar essas mudanças. Das instituições sociais, a escola se apresenta como aquela que desempenha um papel fundamental na formação e vida das pessoas, por essa razão, qualquer conduta e/ou ação nas aulas de Educação Física Escolar que se mostrem retrógrados e conservadores, devem ser tratados de modo para que sejam eliminados, para que as diferenças deixem de ser uma constante na vida dos estudantes e assim os professores propiciem um ambiente agradável e acolhedor para todos.

Sobre as práticas pedagógicas empregadas nas aulas de Educação Física Escolar, Pereira (2004) aponta:

Para se estabelecer uma integração com base no respeito mútuo entre meninos e meninas, não necessariamente há que se utilizar a pedagogia do conflito. A convivência mútua entre meninos e meninas vai além, e pode ser buscada através do diálogo e do respeito às diferenças. Quando alguém sabe se colocar no lugar do outro, percebê-lo como um ser humano digno

de respeito e consideração, independente do sexo e da habilidade, a integração se estabelece. (PEREIRA, 2004, p. 29).

Posturas como essas devem ser adotadas no intuito de extinguir comportamentos excludentes no âmbito escolar.

Temos, em muitas escolas, uma ênfase para o desempenho das práticas corporais, desse modo, aqueles que não alcançam, por motivos diversos, o desempenho esperado, se sentem automaticamente excluídos, momento em que é gerado um clima de constrangimento, pois os meninos que ficam de fora, não pretendem participar com as meninas, uma vez que elas são vistas como fracas, mas também não estão à altura daquilo que via de regra se espera para obter um resultado satisfatório na prática esportiva Escolar.

É diante do exposto que os que ficam de fora se retraem para evitar situações constrangedoras e humilhantes. Consoante a isso, Pereira diz:

Encontramos, também, meninos, e sobretudo meninas, que se excluem ou se sentem incapazes de assumir determinadas atitudes, se autodesqualificando ou auto-rotulando de incompetentes ou despreparados. A auto-exclusão é um comportamento vivenciado por muitas meninas que, com esta atitude, acabam por manter e conservar a valorização da capacidade masculina na sociedade. (PEREIRA, 2004, P. 40)

Alguns estudiosos têm dedicado atenção ao campo da exclusão dentro do espaço escolar, bem como suas razões e efeitos. Nesse viés, temos algumas observações acerca disso feitas em um levantamento realizado por Altmann (2002), no qual mostrou que a exclusão passadas nas aulas regulares de Educação Física e no recreio escolar se designava não apenas por gênero, porém também por grau de idade, habilidade e força.

Ainda segundo ela, os mais velhos e maiores excluía os mais novos e menores, por sua vez, os meninos excluía as meninas, no entanto se estas tivessem habilidades, poderiam envolver-se nas atividades, contudo, as meninas com menos habilidade eram excluídas pelas próprias meninas. (ALTMANN, 2002).

Podemos concluir com base nessas informações, que a vivência entre as crianças e adolescentes no decorrer das atividades esportivas no âmbito escolar é permeada de criatividade, mas por outro lado, de seletividade.

Sobre essa seletividade, ela encontra explicação e fundamentação no sistema patriarcal e excludente construído ao longo da nossa história.

Ainda sobre o julgamento de que as mulheres são menos habilidosas, não apresentam as mesmas competências que os homens, Louro (2003) discorre sobre o argumento de que este preconceito ainda persiste:

Concepções como essas vêm impedindo que seja proposta às meninas a realização de jogos ou atividades físicas tidos como masculinos, ou, na melhor das hipóteses, obrigam a que se ajustem ou se criem regras para os jogos – a fim de que esses se ajustem à “debilidade” feminina. Mais uma vez se consagra a ideia que o feminino é um desvio construído a partir do masculino (LOURO, 2003, p. 73).

Indo ao encontro das ideias expostas pelas autoras, observamos que a adaptação de regras já estabelecidas é de fundamental importância no sentido de buscar a inclusão e aprendizado pautado em uma interação harmônica nas práticas desportivas escolares.

Outra medida que pode ser adotada é a abertura para o diálogo, buscando, por exemplo, fazer o aluno se colocar no lugar do outro – daquele excluído -, desse modo, abre-se um espaço de reflexão muito profícuo entre os alunos.

Este pode ser um dos trajetos a percorrer para a conquista do respeito às diferenças de gênero relacionadas a níveis e habilidades, sempre combatendo a ideia dessas habilidades relacionadas ao sexo, uma vez que essa concepção é ultrapassada.

É importante observarmos que não basta apenas inserir as meninas nas atividades físicas, há que se oferecer a participação efetiva destes na prática esportiva, como bem constata Maria Regina Costa e Rogério Silva:

O papel do docente não é o de adaptar os conteúdos e métodos de ensino às alunas e aos alunos, mas refletir se está ou não reforçando a sexualização ou, até, impedindo o ciclo repetitivo das atividades estereotipadas (COSTA e SILVA, 2002, p.48-49).

Nesse contexto, convém lembrarmos que a escola é um estabelecimento reprodutor de conhecimento, assim sendo, está intrinsecamente comprometido com as mudanças ocorridas na sociedade, por isso cabe ao docente refletir sobre suas práticas pedagógicas e aprimorá-las sempre que constatar necessidade.

Ao discorrer sobre as desigualdades e exclusões presentes na escola, no tocante à Educação Física Escolar, uma contribuição bastante relevante é fornecida por Pereira:

Há necessidade não apenas de observação, mas de comprometimento e intervenção na tentativa de alterar o quadro de desigualdades, não só de gênero, mas também de classe social, etnia, nível intelectual, que por vezes são presenciadas no ambiente escolar. (PEREIRA, 2004, P. 42)

Contudo, as diferenças e exclusões ainda são uma constante, infelizmente, nas escolas brasileiras, por isso cabe ao professor elaborar estratégias – e desse modo abandonar ideias retrógradas que ainda permeiam a sociedade as quais estão pautadas em conceitos conservadores e excludentes – que venham ao encontro do ideal para se combater as diferenças entre os sexos no espaço da Educação Física Escolar.

O ambiente escolar, em hipótese alguma, deve ser lugar de propagação das desigualdades e diferenças, e é nela que a mudança de hábitos deve surgir. “Várias contribuições se apresentam para a conduta pedagógica, sendo, porém, mais decisiva aquela que intervém nas situações de discriminação, seja qual for o motivo” (BRASIL, Ministério da Educação, 2000, p.48).

Segundo Goellner (2005), seguindo os mesmos passos que a história, filosofia e outras áreas, a Educação Física brasileira passou a refletir a respeito da temática de corpo e gênero, recusando o argumento biologicista que historicamente foi desculpa para a exclusão das mulheres do campo esportivo nas escolas. Goellner (2005) relata que:

O termo gênero desestabiliza (...) a noção de existência de um determinismo biológico cuja noção primeira afirma que homens e mulheres constroem-se masculinos e femininos pelas diferenças corporais e que essas diferenças justificam (...) desigualdades, atribuem funções sociais e determinam papéis a serem desempenhados por um ou outro sexo (GOELLNER, 2005, p. 207).

Em sua dissertação de mestrado com o tema “Percepções sobre as relações de gênero nas aulas de educação física”, Michel Carlos Calado da Silva, observa o seguinte:

Ainda no debate sobre questões de gênero, é importante mencionar que há algumas escolas (talvez com o intuito de minimizar a ocorrência de conflitos nas relações de gênero) que adotam em seus sistemas a separação entre meninos e meninas, inclusive com diferenciação de material didático. Tal postura não assegura sucesso no processo ensino-aprendizagem, pois os países que possuem as escolas mais eficientes; tais como Polônia, Coréia do Sul e Finlândia, prezam pela diversidade de gêneros em suas aulas (SILVA, 2018, p. 32).

Uma expressão que tem sido empregue nos últimos tempos, é a chamada coeducação, proposta apresentada pelas autoras Saraiva (2005) e Auad (2006) nesse viés, ela é concebida como uma organização política educacional que supõe um pacote de projetos e ações no sistema de ensino que questionam e reconstróem as relações e ideias sobre feminino e masculino, buscando a equidade de gêneros.

Segundo Aud (2006), “A busca pela coeducação asseguraria a existência de práticas mais igualitárias e menos centradas nas relações de gênero tradicionais que colocam o masculino de um lado e o feminino de outro.” (AUAD, 2006, p.86).

Ainda sobre essa temática, no mesmo estudo, Auad (2006) faz questão de alertar que há diferença entre escola mista e coeducação, pois, segundo ela, apenas ‘misturar’ meninas e meninos no contexto escolar não é suficiente para haver a completa erradicação das desigualdades. Para que isso aconteça, é necessário mais do que assegurar a convivência e interação entre os sexos, é necessário combater a segregação e os conflitos entre eles:

Ao utilizar o termo co-educação, refiro-me a um modo de gerenciar as relações de gênero na escola, de maneira a questionar e reconstruir as ideias sobre o feminino e sobre o masculino. Trata-se de uma política educacional, que prevê um conjunto de medidas e ações q serem implementadas nos sistemas de ensino, nas unidades escolares, nos afazeres das salas de aula e nos jogos e nas brincadeiras dos pátios. Trilhar o caminho da escola mista que temos à co-educação que queremos prevê, portanto, uma série de recomendações práticas, normas e preceitos a serem seguidos, sobre os quais há de se refletir (AUAD, 2006, p.79).

Ainda na concepção da mesma autora, a coeducação é uma maneira de agregar docentes, feministas, estudiosos de gênero e pesquisadores na área de Educação. Esse grupo, para quem e por quem essa política pública deve ser pensada, assim sendo, se uniria por um só objetivo: promover práticas e princípios de equidade, no meio dos quais trace a edificação de um local que não seja notado pelas desigualdades sociais.

Retornando à discussão referente a gênero, adentraremos nessa categoria mais especificamente no que compete ao campo da Educação Física. Sobre isso, Beauvoir (1980) apud Le Breton (2012), nos traz um apontamento relevante quando afirma que a busca de uma sociedade mais humana, com ideais de equidade, com o olhar direcionado para o respeito às singularidades, está intimamente ligada à ideia de evolução social.

Aponta ainda que as “diferenças” constatadas entre os sexos não são determinantes para a execução das funções sociais essenciais: a “força muscular”, desse modo, deixou de ser indispensável para o preenchimento das necessidades fundamentais do homem; a técnica, adquirida ao longo do tempo, tem suprido a diferença muscular que separava o homem da mulher (LE BRETON, 2012).

Nesse sentido, Saraiva (2005), faz uma oportuna observação: “Na busca da transformação das relações entre os sexos, de modo a superar a relação de dominação e implementar a relação de cooperação, necessariamente há que se postular a igualdade ‘social’ dos sexos” (SARAIVA, 2005, p.159).

Indo de encontro à noção acerca das relações de gênero e Educação Física, Eleonor Kunz também nos traz informações elucidativas:

Pelas avaliações realizadas pelos alunos a respeito da Educação Física e dos esportes praticados fora do contexto escolar, pode-se concluir que a Educação Física contribui para reforçar uma socialização específica em relação ao sexo (...). Neste sentido, a Educação Física poderia ter a chance de sensibilizar para uma futura superação da contradição social em relação aos diferentes papéis assumidos pelo homem e pela mulher na sociedade, concentrando sua temática de movimentos e jogos na aprendizagem social co-educativa (KUNZ, 1991, p.79).

É fundamental que possamos compreender todas as nuances que envolve a ideia de corpo, gênero e Educação Física, uma vez que é uma vertente que trata de assuntos por vezes demasiadamente complexos e com sérias implicações sociais.

Nesse sentido, Vieira (2010) aponta para os processos de exclusão na escola a partir da corporeidade como o bullying, que podem levar a transtorno como anorexia, vigorexia, uso de anabolizantes, tudo em função da ditadura de um padrão corporal.

Outra relação mencionada por Vieira (2010) é com relação à assimetria vivenciada por negros e mulheres na educação, o autor argumenta as discriminações e desigualdades vivenciada por estes grupos em ambiente educacional, tudo em função de estereótipos criados e mantidos pela sociedade, e que mesmo depois de muitas mudanças significativas, no sentido de desmistificação de concepções equivocadas, ainda persistem, mesmo que sutilmente, e pode trazer consequências difíceis de serem superadas, já que está ligada à exclusão do indivíduo.

Ademais, a prática física e esportiva está também relacionada ao contexto social em que o sujeito está imbricado, como bem observa Le Breton (2012) resgatando o pensamento de Bourdieu:

P. Bourdieu revela nas práticas físicas e esportivas a correlação entre as condições sociais de existência e o aspecto exterior associado como estrutura que alimenta os estilos de vida. Uma prática esportiva é tão mais valorizada socialmente à medida que encabeça uma certa visão do corpo, própria aos 'agentes' da classe social, e é tão menos apreciada na medida em que se afasta dessa visão (LE BRETON, 2012, p.83).

O pressuposto enfatiza que essa temática permeia os mais diversos debates na área acadêmica, especialmente no que concerne a Educação Física. Isto é mais visível ainda nas discussões sobre corpo, no meio dos professores/as da área, em particular, quando a trama passa pela fragmentação dos alunos em meninos e meninas nas aulas práticas (DORNELLES, 2012).

No intuito de haver um maior equilíbrio nas relações de gênero nas aulas de Educação Física, é inescusável o engajamento não somente dos professores que estão em contato imediato com o alunado, mas também da equipe gestora da escola, oferecendo o ambiente adequado para que tais práticas possam ser colocadas em funcionamento, promovendo a participação desse corpo docente em cursos de formação continuada.

A verdade é que as desigualdades no ambiente escolar só serão amenizadas com a efetiva participação de todos que desse ambiente fazem parte. Sobre essa temática, vejamos que diz Fleuri (1987):

Isto não significa que os conflitos devam ser suprimidos. Pelo contrário, é necessário criar condições para que todos possam exprimir e defender suas ideias e seus interesses. E na medida em que as tentativas (conscientes ou não) de ação individualista e manipuladora forem sendo desmascaradas e superadas, as atitudes de respeito, diálogo e participação poderão ir amadurecendo. Esse tipo de relação permite que o conflito se torne fonte de dinamismo e de criatividade coletiva e, portanto, elemento fundamental para a construção e crescimento dos grupos e da sociedade (FLEURI, 1987, p.55-56).

Ora, seja qual for o conceito abordado no âmbito da coeducação ou ainda sobre a ideia de aulas nas quais meninos e meninas participem de maneira igualitária, é importante pensarmos também na ideia de emancipação, e como essa corrente deve permear o campo da Educação Física Escolar:

Uma aula de Educação Física que pretenda a ampliação das vivências esportivas para ambos os sexos deve oferecer as mesmas vivências para meninas e meninos, deve oferecer a estes as mesmas modalidades, disciplinas e exercícios. Quanto ao alargamento das capacitações motoras, a oferta dessas vivências na Educação Física possibilitaria a superação de limitações... (SARAIVA, 2005, p.178).

No que concerne à coeducação, diz respeito a uma prática que tende a ser cada vez mais empregada nas escolas da atualidade, felizmente, pois está voltada para ideia de transdisciplinaridade, já que percorre além de uma única área do saber.

Trata-se de um ensino articulado para os sexos, que busca vivências positivas com outro tipo de esporte, experiências satisfatórias com a prática conjunta e o alargamento do repertório de ações de movimento de ambos os sexos (SARAIVA, 2005, p.179).

Com o desejo de dar sustentação a esse projeto, Saraiva (2005) salienta alguns princípios norteadores de uma aula de Educação Física coeducativa, vejamos:

A - Implementação gradativa da prática conjunta de aulas. Essa ação vai implicar a adoção de algumas estratégias, tais como: evitar modalidades com ações muito estereotipadas; não obrigar a formação de grupos heterogêneos, priorizando assim ações mais neutras como divisão de grupos por estatura por exemplo.

B – Lançar mão de orientações voltadas para a conscientização dos conceitos de comunicação, jogo e aventura em detrimento dos conceitos de superação/rendimento.

C – Ênfase nas vivências corporais e para a aceitação do próprio corpo em movimento. Desta feita, a tendência é os alunos menos aptos em vivências esportivas se sentirem mais à vontade, inserindo-se nas atividades satisfatoriamente.

D – O docente deve conceder igual tratamento durante as aulas para os alunos e as alunas.

E – Ter a consciência que os problemas não devem ser evitados, mas sim discutidos coletivamente e resolvidos, podendo até fazer desses problemas um conteúdo pedagógico da própria aula.

O peso dos fundamentos de uma aula co-educativa e a medida das dificuldades que aí serão encontradas deixam claro e desejável o

aprendizado conjunto de ações desportivas e de movimentos. Isso significa que a aula de Educação Física em separado para meninas e meninos deveria ser evitada, porque somente em conjunto poderão ser buscadas a igualdade de chances, a desconstrução da relação de dominação e a quebra de preconceitos entre os sexos, fatores esses necessários para a construção de relações entre iguais que, julga-se, podem impulsionar a transformação social (SARAIVA, 2005, p.182).

As observações apontadas pela autora são fundamentais no sentido de se elaborar e colocar em práticas aulas totalmente inclusivas e participativas cabe aos docentes, em parceria com a gestão escolar, buscar os meios para que tais ideias se transformem em ações concretas.

Ainda sobre a ideia de Educação Física e Gênero nas aulas, Darido (2003) nos elucida alguns aspectos bastante relevantes. Dentre essas ideias, ele chama a atenção para aquelas que bem vivenciadas, podem contribuir substancialmente para a promoção da isonomia nas participações dos gêneros nas aulas de Educação Física.

As teorias que apresentamos até aqui, acerca da ideia de gênero e Educação Física Escolar, foram selecionadas porque enfatizam a abertura do desenvolvimento de identidades as quais desarmam o pensamento construído ao longo do tempo perante o gênero masculino e feminino.

Esse pensamento é visto, pelos pesquisadores que até aqui citamos, como polos produzidos por elementos de dominação e submissão, que criam ligações de poder entre os sexos.

A ruptura proposta pelos autores, todavia, expõe uma visão fragmentada de cada polo, gerando diversas maneiras de pertencimento ao gênero masculino ou ao gênero feminino.

Ao abordar a questão da fragmentação e da pluralidade dos seres, Louro (2004) afirma:

Empreender tal escolha teórica implica lidar com contradições, sim, mas implica deixar de lado a lógica da dialética, que supõe a síntese e a superação da contradição. Frequentemente, empregamos um raciocínio do tipo ou isso ou aquilo. Estudiosos e estudiosas pós-modernos sugerem a produtividade de se pensar de um outro modo, na base do e/e, ou seja, admitindo que algo pode ser, ao mesmo tempo, isso e aquilo. Já se adivinha, por esse comentário, que apostamos na possibilidade de questionar o pensamento binário e oposicional com o qual estamos acostumadas a lidar e nos lançamos para experimentar a pluralidade (LOURO, 2004, p.238).

Os argumentos apresentados nesse capítulo servirão como base para entendermos a realidade acerca do tema aqui exposto e como tudo isso acontece no ambiente escolar. Nessa perspectiva, como já citado, a base para averiguação prática será nas aulas de Educação Física de uma determinada escola da rede pública municipal de ensino de Viana-ES, onde as questões relativas à influência do gênero no distanciamento das alunas nas aulas de Educação Física Escolar serão analisadas.

3 MÉTODOLOGIA

Nessa produção textual pretendeu-se identificar os fatores de gênero que dificultam o acesso das mulheres no esporte nas aulas de Educação Física escolar. Optou-se metodologicamente por uma pesquisa de natureza bibliográfica, levantando dados teóricos sobre as dificuldades que o público feminino encontra para obter acessibilidade à prática esportiva, portanto, com relação à finalidade do estudo bibliográfico, Köche (1997, p.27) afirma:

A pesquisa bibliográfica levanta o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para compreender ou explicar o problema objeto da investigação. É fundamental a todos os demais tipos de investigação, já que não se pode proceder o estudo de algo, sem identificar o que já foi produzido sobre o assunto, evitando tomar como inédito o conhecimento já existente, repetir estudos já desenvolvidos, bem como elaborar pesquisas desguarnecidas de fundamentação teórica.

Esse tipo de pesquisa possibilitou utilizar livros, revistas e artigos para realizar o desenvolvimento do referencial teórico e validar a concepção proposta a fim de desmistificar o crivo da hegemonia patriarcal na qual assola a feminilidade da mulher e impede sua autonomia e ingresso nas atividades desportivas. Utilizou-se também a abordagem qualitativa, pois de acordo com Denzin; Lincoln (2006, p.17):

Pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo; consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, entrevistas, fotografias. Busca-se entender o fenômeno em termo dos significados que as pessoas a ele conferem.

O estudo de abordagem qualitativa foi fundamental para efetuar a aplicação do referencial disponível na análise e discussão dos dados, pois, permitiu corroborar as informações apresentadas na revisão de literatura.

A pesquisa de campo foi realizada entre os meses de outubro (2018) e novembro (2019), com a finalidade de levantar a demanda a ser trabalhada e fundamentar a temática através da revisão de literatura. Conforme Gil:

O estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Como consequência, o planejamento do estudo de

campo apresenta muito maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo da pesquisa (GIL, 2007, p.53).

Diante essa realidade, efetuou-se observações e entrevistas, possibilitando a ampliação para gerar novas hipóteses durante a análise do discurso da amostra da pesquisa em relação aos depoimentos sobre questões referentes às situações que distanciam as mulheres (meninas) da prática esportiva nas aulas.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista. É realizado no primeiro momento, a observação na escola, a fim de levantar a demanda a ser trabalhada, para posteriormente elaborar a entrevista a ser realizada com as alunas e os professores da escola e fundamentar os dados obtidos através da revisão de literatura. Segundo Barros:

Observação é uma das técnicas de coleta de dados imprescindível em toda pesquisa científica observa significa aplica atentamente os sentidos a um objetivo para dele adquirir conhecimento claro e preciso. Da observação do cotidiano formula-se problemas que merecem (BARROS, 1999, p76).

Utilizou-se a entrevista como instrumento para coleta de dados com o objetivo de colher informações para gerar hipóteses sobre a questão norteadora do estudo, Sobre a finalidade da entrevista Barros (1999, p.81):

Entrevista é uma técnica que permite o relacionamento entre o entrevistado e o entrevistador, busca-se levantar dados para uma análise quantitativa e qualitativa selecionando-se os aspectos mais relevantes do problema.

Nessa conjuntura, cabe ressaltar, que essa pesquisa a princípio abrangerá os dois professores de Educação Física da referida escola, pois estão envolvidos diretamente no processo ensino aprendizagem. Para que possamos compreender a visão que eles têm no que tange a participação feminina nas aulas de Educação Física, foram elaboradas seis questões abertas.

No que diz respeito à visão das alunas, Foi elaborada uma pesquisa, com 10 questões abertas destinadas a doze meninas entre 13 e 17 anos de diferentes turmas das séries finais do ensino fundamental.

O tema norteador foi caracterizado como “A influência do gênero no distanciamento das mulheres do esporte nas aulas de Educação Física escolar”, As respostas permitiram, levantar dados suficientes para facilitar na discussão de dados e corroborar os fatos empíricos da realidade estudada.

Para efetuar a observação e entrevistas, se faz necessário fundamentar as intervenções conforme a resolução 196/96 (2007) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), onde revela que um dos principais documentos utilizados na coleta de informações é o Termo de Livre Consentimento e Livre Esclarecido:

O TCLE é o documento legal em que há a descrição de todo o procedimento de pesquisa para a leitura, apreciação e assinatura do sujeito da pesquisa. A obtenção de consentimento informado de todos os indivíduos pesquisados é um dever moral do pesquisador. O TCLE é um meio de garantir a voluntariedade dos participantes, buscando preservar a autonomia de todos os sujeitos. O texto deve fornecer informações completas, incluindo os riscos e desconfortos, os benefícios e os procedimentos que serão executados. A sua redação deve ser adequada ao nível de compreensão dos indivíduos e deve ser aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), juntamente com todo o projeto de pesquisa (CNS, 2007.p. 2)

A resolução 196/96 de acordo com CNS reafirma os aspectos éticos da pesquisa a ser realizada, com os atores que compõe a realidade a ser estudada.

Todos os participantes envolvidos serão orientados sobre a pesquisa, bem como o objetivo, e todos os procedimentos explicados a eles, além das informações de que algumas entrevistas orais poderão ser gravadas e depois transcritas para análise.

Depois da explicação, os participantes assinarão um termo, os alunos, menores de idade, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será assinado pelos pais ou responsáveis, que também serão devidamente orientados sobre os procedimentos da pesquisa e ficarão com uma cópia do termo.

A análise e discussão dos dados serão realizadas conforme as informações apresentadas na revisão de literatura, portanto, utilizou-se a análise de conteúdo, com relação à importância desse método Minayo (2003, p. 74) enfatiza:

A análise de conteúdo visa verificar hipóteses e ou descobrir o que está por trás de cada conteúdo manifesto. [...] o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo manifesto (seja ele explícito e/ou latente) (MINAYO, 2003, p. 74).

A análise de dados favorecerá a postura crítica diante à temática escolhida, pois, será importante para realizar a aplicação das informações teóricas apresentadas na revisão de literatura na prática com o propósito de validar o tema proposto.

Ademais, como materiais para a realização desta pesquisa será utilizados gravadores de voz digital, ficha impressa de perguntas, computador e impressora.

3.1 CONTEXTO E SUJEITOS DA ENTREVISTA

O presente estudo caracteriza-se como um procedimento exploratório descritivo o qual buscou, por meio de observações e entrevistas – com professores e alunas das séries finais do ensino fundamental de uma determinada escola pública do município de Viana-ES - absorver as informações originárias dos discursos dos entrevistados, discutindo e analisando os dados obtidos.

A realidade encontrada na referida escola corresponde àquela que se faz presente em grande parte das escolas públicas brasileiras, com sutis distinções, assim sendo, a prática esportiva e suas nuances lá encontradas, representam em parte uma realidade corriqueira. Por este motivo, a comunidade escolar dessa escola desponta com o potencial para aplicar os métodos de pesquisa que fundamentam este trabalho.

O primeiro passo é tentar se distanciar da mera visão de professor, uma vez que enquanto estamos nessa função, temos uma carga horária, por vezes extensa, a ser cumprida e, por conseguinte acaba-se por lançar um olhar dito “lugar comum”, tanto sobre os alunos como diante das práticas pedagógicas adotadas no sistema educacional vigente. Ou seja, o olhar enquanto pesquisador tende a ser mais complexo e dinâmico, por essa razão, observaram-se durante duas semanas do mês de outubro de 2018, as aulas práticas de Educação Física da escola “investigada” a fim de registrar as nuances nas relações de gênero nesse ambiente.

Na escola, Durante as aulas de português, história, geografia etc. meninos e meninas frequentam o mesmo espaço e interagem nas mesmas atividades. O mesmo parece não ser muito frequente durante as aulas de Educação Física. Conforme o resultado das observações realizadas na escola durante as aulas práticas dessa disciplina, os alunos raramente participavam da mesma atividade. Antes de fundamentar o pressuposto, convém discorrer sobre o cotidiano da Educação Física nessa escola.

E escola opera com as séries finais do ensino fundamental no turno vespertino. São 13 turmas e dois professores de Educação Física, que precisam

dividir os mesmos espaços (uma quadra, um mini campo sem gramado e outros espaços irregulares) simultaneamente e Frequentemente, esses espaços também são compartilhados com alunos em “aula vaga”.

Voltando as observações realizadas nessas aulas, foi notado que os meninos maiores, mais velhos e habilidosos, independente da turma e/ou se estavam de aula vaga ou na aula de Educação Física se dirigiam para a quadra para jogar futsal. Os meninos menos habilidosos e mais novos jogavam futebol no campo, pois eram excluídos pelos meninos mais habilidosos. A maior parte do alunado feminino não praticava nenhuma atividade durante as aulas. Diferentes “grupos de conversa”, constituídos principalmente por meninas, eram formados em diversos espaços da escola - na arquibancada da quadra e do campo, nas calçadas da escola etc. Pouquíssimas alunas jogavam “três cortes” com os meninos que não praticavam futsal. Durante as duas semanas de observações, as aulas ocorrem da mesma forma e não se verificou a presença das meninas jogando futebol nem a abordagem de outro conteúdo durante esse curto período de observação.

No primeiro momento da pesquisa de campo, foi realizada uma entrevista semiestruturada com doze alunas de diferentes turmas dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental, para elas as perguntas foram pautadas na realidade das aulas de Educação Física na escola em que estão inseridas. Voltadas para o nível de participação nas aulas práticas esportivas, bem como o seu entendimento, respectivamente, de como devem ser essas aulas para que haja uma participação homogênea. Algumas perguntas também foram relacionadas à exclusão nas aulas práticas, e quais os possíveis motivos para que tal exclusão exista.

No segundo momento do estudo de campo foi entrevistado o professor e a professora de Educação Física dessa escola, com perguntas dirigidas para a prática de atividades físicas e esportivas pelas meninas nas aulas de Educação Física Escolar e sobre preconceito de gênero.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta e analisa os dados coletados durante a realização da pesquisa de campo, denotando as entrevistas realizadas com as alunas e professores de Educação Física das séries finais do ensino fundamental de uma escola pública municipal da cidade de Viana-ES.

4.1 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS COM AS ALUNAS

Nesse percurso são apresentados e discutidos os depoimentos de doze alunas com faixa etária entre 13 e 17 anos de idade de diferentes turmas das séries finais do ensino fundamental, selecionadas aleatoriamente. O único critério adotado nessa seleção, a fim de alcançar um público “maior” e diversificado, foi contemplar todas as séries. Portanto, participaram da entrevista alunas de 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental.

A entrevista contendo dez questões abertas foi articulada sobre a participação dessas alunas nas aulas que envolvessem esporte, a opinião delas sobre a classe feminina aderirem essas práticas, seu interesse pelas aulas de Educação Física e as dificuldades encontradas ao praticarem esportes nesse ambiente.

O roteiro de perguntas e respostas das entrevistas é apresentado em tabelas, nas quais os depoimentos das entrevistadas são caracterizados por meio de variáveis fictícias (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11 e A12). Alguns depoimentos também foram denotados em forma de citação direta no decorrer deste capítulo, com o intuito de melhor expor o resultado e analisar os dados.

Na questão 01 perguntou-se as alunas se elas gostam de esportes e por quê. As respostas obtidas estão apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 1: O interesse feminino pelos esportes

Você gosta de esportes? Por quê?	
A1	Sim, porque eu gosto risos.
A2	Sim. Não sei
A3	Sim, porque é legal e eu acho que faz bem praticar esportes.
A4	Adoro. Porque é divertido, porque eu me exercito, há, porque gosto.

A5	Sim, porque é legal, porque faz bem para saúde.
A6	Gosto, porque sei La, é legal jogar risos.
A7	Sim, porque é uma diversão.
A8	Sim. Porque eu sou uma jogadora muito excelente né? Risos.
A9	Mais ou menos. Porque tem uns esportes que são chatos e tem uns que são legal.
A10	Sim. Porque eu sempre gosto de fazer esporte porque é divertido.
A11	Sim, porque eu me identifico. Eu gosto de jogar... Sei La, mas eu amo. Principalmente futebol.
A12	Gosto. É... Eu sou bem competitiva então o que aparece eu to fazendo, sabe? Acho bem legal.

Fonte: Entrevista com alunas de uma EMEF de Viana-ES (2018).

Nota-se diante dos depoimentos dos sujeitos que apenas uma (8%) das doze entrevistadas respondeu não gostar muito de esportes. Das que responderam positivamente (92%), A diversão, o gosto pela atividade física e esportiva, os benefícios relacionados à saúde e até mesmo a competitividade foram apontados como motivos que levam essas alunas a gostarem dos esportes.

A tabela revela que o desinteresse das mulheres pelas aulas de Educação Física, ao menos na Escola investigada, não é consequência da supervalorização dos esportes, pois mesmo em um espaço onde estes predominam, ainda assim agradam a elas. Muito Embora os dados tenham demonstrado que 92% das mulheres apreciam esse conteúdo, isso não legitima a participação feminina nas aulas práticas esportivas. Essa contradição entre o “gostar e não fazer” esporte pode ser explicada através dos autores que contribuíram com esse trabalho. Num passado longínquo, O patriarcalismo que determinou diferentes estereótipos de movimentos corporais para os gêneros, mantém até hoje arraigadas culturas que influenciam negativamente a participação feminina no esporte:

Imaginava-se que os exercícios físicos fossem capazes de higienizar a sociedade, formando homens de corpo e caráter fortes, para que se tornassem capazes de servir à Pátria e à família, dentro da ordem estabelecida. Por isso, impunham-se ao sexo masculino padrões de comportamentos estereotipados, próprios da conduta disciplinar exigida nos quartéis. Além disso, os exercícios físicos estavam encarregados de dar aos corpos frágeis das mulheres saúde para cumprir a "missão" da maternidade e a graciosidade e beleza para exercer seu papel de esposa. (PEREIRA, 2004, p. 25)

O pressuposto revela que ao longo da temporalidade meninos e meninas foram orientados de diferentes formas quanto suas manifestações corporais. Enquanto eles podiam saltar, correr e pular, elas deviam agir de um modo um tanto quanto recatado. Isso explica a menor habilidade feminina no esporte, em relação ao sexo oposto.

Outro argumento que o referencial teórico nos permite utilizar para justificar esse “gostar e não fazer” é o modo como esse é trabalhado em muitas escolas, quase sempre pelo viés de alto rendimento. O esporte pela premissa das habilidades técnico-táticas e as condições fisiológicas institui a competição nas aulas, excluindo e/ou distanciando aqueles que não possuem características para competir (CASTELLANI FILHO et al 2009).

Na contramão, a ludicidade oferece uma gama de possibilidades de inserção das mulheres nas aulas. De acordo com Paes (2002), o ensino dos esportes através do lúdico é um instrumento facilitador de aprendizagem, pois oferece uma melhor compreensão por parte dos alunos da dinâmica dos jogos esportivos. Salaria ainda que esse processo pode ser intermediado pelos jogos e brincadeiras que, além de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, possibilita o resgate da cultura infantil.

A questão 02 perguntou as entrevistadas qual a visão delas sobre as mulheres que praticam esportes, a fim de analisar se essas, ao aderirem uma prática esportiva, sofrem discriminação por parte dos indivíduos do mesmo sexo. O resultado da questão é denotado na tabela 02:

Tabela 2: A visão das alunas sobre a prática feminina de esportes

Qual sua visão sobre as mulheres que praticam esportes? Explique	
A1	Acho legal.
A2	Eu acho ótimo, porque, tipo só os homens as vezes que fazem e eles até nos proíbem.
A3	Humm, eu acho legal, porque só os homens acham que eles podem participar dos esportes.
A4	Acho muito bacana
A5	Corajosas porque muitas meninas não gostam de participar não sei por qual motivo.
A6	Ah, sei La. Nada contra.
A7	Acho até bom, porque os homens são machistas quanto a isso né?

A8	Muito maravilhosas.
A9	Acho legal. Tem mulher que gosta. Eu acho divertido.
A10	Ah, para continuar praticando porque tem pouquíssimas meninas que praticam esportes aqui na escola. E lá onde eu moro tem treinamento para meninos e eu queria que tivesse também para as meninas, só que não tem.
A11	Bom, eu acho muito bom porque hoje em dia os homens acham que só eles podem fazer, ai tem muita mulher que não se encorajam a fazer.
A12	Eu acho interessante né, que a gente tem também espaço para fazer isso.

Fonte: Entrevista com alunas de uma EMEF de Viana-ES (2018).

Todas as entrevistadas reagiram positivamente em apoio à figura feminina no campo esportivo e 58% dos depoimentos se “aproximaram” da fala de Mourão (2001) ao abordar a “conquista” da mulher no campo esportivo, como podemos constatar no depoimento de quatro alunas:

Eu acho ótimo, porque, tipo só os homens as vezes que fazem e eles até nos proibem (A2).

Acho até bom, porque os homens são machistas quanto a isso né? (A7).

Bom, eu acho muito bom porque hoje em dia os homens acham que só eles podem fazer, ai tem muita mulher que não se encorajam a fazer (A11).

Eu acho interessante né, que a gente tem também espaço para fazer isso (A12).

Os relatos das alunas demonstram o conceito do esporte como campo culturalmente masculino enraizado na escola. Em contrapartida, nos remetem à ideia de Mourão sobre a concepção do esporte como conquista da própria autonomia da mulher tanto na questão da diversidade de gênero na prática esportiva como no alicerce para ela conquistar sua feminilidade, “buscando o direito de utilizar o próprio corpo da forma como desejassem” (Mourão, 2001, p.197).

Na tabela 03 são apresentados os dados obtidos na questão referente à opinião das meninas quanto à aula de Educação Física:

Tabela 3: As considerações das entrevistadas sobre as aulas de Educação Física

O que você acha das aulas de Educação Física?	
A1	Não acho nada legal porque o professor só passa futebol
A2	Eu acho ótimo, acho que todo mundo deveria participar.

A3	Acho legal
A4	Ah é legal né... A gente se diverte, pratica os esportes e tal. Eu gosto.
A5	Boas
A6	Uma boa.
A7	Ótimo.
A8	Ótimas e ruins. Ruins por causa do professor e boas quando os meninos deixam a gente jogar.
A9	Mais ou menos.
A10	Ótimo.
A11	Muito bom. Bom demais.
A12	Acho importante, para nós alunos.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

De acordo com a tabela, 25% das entrevistadas acham as aulas de Educação Física desinteressantes. Isso nos leva, mais uma vez, a questionarmos como os professores vêm desenvolvendo seu trabalho nas escolas.

Indagarmos, não no sentido de criticar o trabalho dos professores, mas para entender esse abismo entre a participação dos sexos nas aulas de Educação Física.

Ora, 92% das entrevistadas afirmaram gostar de esportes, no entanto, 25% dessa mesma amostra alegaram que as aulas práticas de Educação Física são desinteressantes, sendo o esporte o conteúdo mais corriqueiro nas aulas das séries finais do ensino fundamental, essa constatação mais uma vez é carregada de contradição. Não que as respostas das entrevistas sejam contraditórias, pelo contrário, isso nos ajuda a entender que o problema de “desinteresse” das meninas em relação às aulas, ao contrario do que muitos pensam (inclusive professores), talvez não se deva diretamente ao esporte, e sim a forma como esse vem sendo abordado. Geralmente como o esporte “na escola” quando na verdade deveria ser o esporte “da escola”, conforme apresenta Castellani Filho et al:

O esporte como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da escola” e não como o esporte “na” escola (CASTELLANI FILHO et al, 2008, p. 69-70).

De acordo com o excerto, o esporte deve ser analisado nos seus mais variados aspectos para se determinar como este pode ser trabalhado na escola a fim de consolidar o processo ensino-aprendizagem. Segundo a LDB, a Educação Física é uma disciplina obrigatória da educação básica, portanto, todos os alunos matriculados na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio têm direito “a riqueza” de conhecimentos e aprendizagens que ela tem a promover. É inaceitável, portanto, que a Educação Física sendo uma disciplina da escola não cumpra com o seu dever de ensinar e se reduza a um mero ambiente de treinamento esportivo para os mais habilidosos.

A questão 04 tem como objetivo analisar a participação feminina nas aulas práticas de Educação Física, a fim de explicitar o distanciamento das mulheres dessas aulas. Os resultados dessa questão são demonstrados na tabela 04:

Tabela 4: A participação feminina nas aulas de Educação Física

Você participa das aulas de Educação Física? Por quê?	
A1	Quando não passa futebol eu participo
A2	Sim, porque eu gosto.
A3	Não.
A4	Nem sempre. Porque..ha sim, eu gosto muito de jogar futebol ai os meninos eles tem preconceito, eles... Só porque eu sou mulher, menina eles não deixam eu jogar, ai eu fico meio triste né? Ai então eu não participo sempre.
A5	Com certeza. Porque é um modo para mim se divertir, se exercitar.
A6	Sim, porque eu gosto.
A7	De vez em quando, às vezes não quero.
A8	Às vezes quando os meninos deixam. Quando não deixam a gente fica andando a toa.
A9	Não. Porque ultimamente eu não gosto.
A10	Mais ou menos, porque as vezes a gente evita participar para não sujar a roupa.
A11	Com o outro professor que saiu eu participava mais, agora só os meninos que ficam na quadra e é só futebol.
A12	Sim, porque eu gosto de sempre está junto là no meio.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

Analisando o resultado da amostra, 33% das entrevistadas afirmaram participar de todas as aulas, 42% afirmaram participar às vezes e 25% alegaram que nunca participam. Somando o percentual das entrevistadas que nunca participam das aulas com os que participam às vezes, os dados apontam que a Educação Física não é muito atrativa para 67% das meninas da escola abordada. Esse resultado se aproxima com o de uma pesquisa realizada na cidade de Campinas-SP em 2008.

Em uma pesquisa realizada com 82 alunos das séries finais de escolas públicas de Campinas-SP, Jacó (2008) constatou que 83% dos alunos que não participavam das aulas de Educação Física eram meninas.

Com base nessa informação e no que até aqui foi explicitado, podemos considerar que a participação feminina nas aulas é bem inferior à masculina. Isso é sinônimo de que a Educação Física tem se voltado a atender bem mais as expectativas dos meninos do que das meninas, sonhando o direito de aprendizagem delas.

Segundo Saraiva (2005), a Educação Física deve ampliar as vivências nas aulas para ambos os sexos, oferecendo as mesmas aprendizagens para meninos e meninas, inclusive, oferecer a eles as mesmas modalidades esportivas.

De acordo com a BNCC, as unidades temáticas que norteiam o trabalho do professor são: esportes, jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, práticas corporais de aventura e lutas. Cabe aqui outra reflexão, será que todos esses conteúdos estão sendo abordados na aula... Se conteúdos nos quais as mulheres têm mais relação do que os homens fossem também trabalhados nas escolas, como por exemplo, a dança e a ginástica teria essa desigualdade na participação dos sexos nas aulas? Muito provável que não, como denota Saraiva (2005):

O ideal seria que ambos os sexos aspirassem à incursão na cultura do outro sexo, como um alargamento de suas potencialidades. Ao mesmo tempo, como um aprendizado de que não existe uma superioridade e uma inferioridade nas diferentes formas de se praticar o esporte [...] as qualidades pertencentes às mulheres não pertencem aos homens e vice-versa (SARAIVA, 2005, p.146).

Conforme o fragmento, a Educação Física deveria promover aulas que evidenciem a cultura corporal de ambos os sexos, a fim de promover uma expansão das potencialidades dos alunos. Sabemos que meninas e meninos são conduzidos a

diferentes aprendizagens motoras no seu trajeto de crescimento e desenvolvimento motor. Desde a infância existem expectativas esperadas para eles, são elas que orientam as práticas corporais mais “apropriadas” para meninos e meninas em cada sociedade. No que diz respeito a nossa, de um modo geral os meninos vivenciam práticas voltadas à agilidade, força e competição, enquanto as meninas vivenciam atividades mais voltadas ao equilíbrio, manipulação e flexibilidade. Diante dessa realidade que surge a necessidade de não somente não reproduzir essa cultura de determinismo biológico nas práticas corporais como romper com ela e oportunizar que meninos e meninas vivenciem as mesmas atividades.

Na questão 05 as alunas foram questionadas se na visão delas ocorre uma igualdade na participação dos gêneros nas aulas práticas de Educação Física escolar. Os dados da entrevista estão ilustrados na tabela 05:

Tabela 5: A participação de meninas e meninos nas aulas práticas de Educação Física

Para você, as meninas participam da mesma quantidade de aulas práticas que os meninos? Justifique.	
A1	Não. Porque elas não sabem lidar com os esportes e outras por falta de interesse
A2	Não. Porque na maioria das vezes algumas meninas não gostam, mas as que gostam, não participam porque os meninos não colaboram.
A3	Não. Porque a maioria das meninas não gosta de esportes.
A4	Não. Porque esse mesmo motivo que eu falei ai... Por causa do preconceito com as meninas e algumas também não tem interesse.
A5	Não. Não porque as meninas acham que é mais normal os meninos participarem do que as meninas.
A6	Não. Não é todas meninas que participam não, porque tem umas que gostam, outras que não.
A7	Não. Os meninos são fominha e as meninas não é tanto.
A8	Não. Porque eles tomam posse da quadra e não deixa a gente brincar, e quando a gente entra eles chutam a bola forte para gente sair.
A9	Sim, algumas.
A10	Não. Porque os meninos já são acostumados, a gente não.
A11	Não. Não participa, porque praticamente os meninos tomam conta de tudo e não deixa as meninas participarem.
A12	Não. Não sei explicar. Acho que por eles serem homens e jogarem mais,

excluem a gente. Acham a gente inferior.
--

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

Conforme os dados da tabela, 92% das meninas reconhecem que os meninos participam de um numero bem maior de aulas do que as meninas e dessas, 67% apontam as relações de gênero como responsáveis pelo distanciamento das meninas do esporte. De acordo ainda com os resultados, 42% das mulheres não participam das aulas porque não tem interesse, no entanto, cabe ressaltar que essa é a visão que as entrevistadas possuem em relação a não participação de outras alunas e não de si mesma.

Consoante a isso, a contribuição de autores que fundamentaram o referencial teórico desse estudo, como por exemplo, Romero (1990) elenca o papel da escola na reprodução das desigualdades entre os gêneros:

a escola atua como reprodutora da ideologia sexista dominante, bem como discriminadora dos papéis sexuais, e o professor tem atuação direta no reforço de padrões sexuais, permitindo acentuar, ao invés de minimizar, as desigualdades entre os sexos.[...]Durante a socialização, muitos comportamentos se tornam sexualmente tipificados e adquirem valor e significado diferentes para meninos e meninas dentro de uma aprendizagem baseada em reforços (ROMERO, 1990, p.86 e 292).

É fácil observar em uma aula de Educação Física escolar que existe um enorme penhasco entre a interação masculina e feminina nas aulas. O referencial teórico apresentado no decorrer do trabalho atribui esse fenômeno à cultura patriarcal, que deixou resquícios de hegemonia da figura masculina sobre a mulher, limitando sua função social e sequestrando sua subjetividade e oportunidade de acessibilidade ao esporte (SCOTT, 1995).

Com base na análise dos resultados e no referencial teórico apresentado, a Educação Física realmente tem contribuído com a desigualdade de participação entre meninos e meninas nas aulas. Isso ocorre na medida em que reproduz estereótipos de gênero para a prática esportiva, não permitindo que o público feminino conquiste sua autonomia no esporte. Em uma aula, muito embora todos tenham igualdade de direito à cultura corporal de movimentos, não podemos desconsiderar as desigualdades de oportunidades e condições para que todos, principalmente as meninas, foco desse trabalho, tenham a possibilidade legitimar esse direito.

A questão 06 perguntou as entrevistadas se as mulheres que praticam esportes nas aulas de educação física sofrem preconceito. O resultado dessas entrevistas se encontra na tabela 06:

Tabela 6: O preconceito de gênero nas aulas de Educação Física

Você acha que as mulheres que praticam esportes nas aulas de Educação Física sofrem preconceito? Por quê?	
A1	Não
A2	Algumas, porque as pessoas acham errado às vezes, mulher que pratica esportes.
A3	Não.
A4	Sim. Porque os meninos dão uma diferença muito grande para o nosso sexo. Tipo o masculino e o feminino. Se você é menina, eles_ ai não sabe jogar. Mesmo você sabendo jogar, então eles ligam muito para isso só porque você é mulher, então. É isso. É.
A5	Com certeza, às vezes é chamada até de “sapatona” porque joga bola e às vezes joga bem e é chamada disso.
A6	Não. Nunca vi não.
A7	Não muito mais sofre. Não sei explicar porque.
A8	Sim. Os meninos não deixam a gente jogar.
A9	Algumas sim, porque alguns meninos são machistas.
A10	Não.
A11	Sim, tem umas que sim. Eu principalmente, já sofri muito preconceito, porque tem umas meninas que acham que isso não é para meninas. Igual, no ano passado eu jogava futebol também e as meninas viviam mexendo comigo por causa disso.
A12	Sim, por eles jogarem mais, serem melhor do que a gente.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

De acordo com os resultados da tabela, o preconceito em relação às meninas que praticam esporte nas aulas, foi relatado por 67% dos depoimentos, no qual 25% apontam para um preconceito mais generalizado socialmente, ou seja, “fora dos muros da escola”, 8% indicam ainda que essa discriminação é maior por parte das próprias mulheres e 34% acusam diretamente os meninos de impedi-las de

participarem das aulas, se referindo muitas vezes, ao futebol, como aponta o depoimento de duas alunas:

Sim. Porque os meninos dão uma diferença muito grande para o nosso sexo. Tipo o masculino e o feminino. Se você é menina, eles_ ai não sabe jogar. Mesmo você sabendo jogar, então eles ligam muito para isso só porque você é mulher, então. É isso. É (A4).

Com certeza, às vezes é chamada até de “sapatona” porque joga bola e às vezes joga bem e é chamada disso (A5).

O preconceito em relação à figura feminina no esporte também foi evidenciado no referencial teórico deste trabalho. Segundo Romero (1990, 2002) e Mourão (2001), no campo esportivo, em um período mais longínquo, as primeiras atletas femininas tiveram que rebentar bravamente os preconceitos sociais, já que nesse contexto os discursos médicos contraindicavam a atividade física para as mulheres. Segundo Oliveira, essa determinação cultural dos papéis sociais de homens e mulheres persiste até hoje, influenciando negativamente na igualdade de gênero no campo esportivo:

Determinados gestos, movimentos, roupas, acessórios e até mesmo a formação muscular dos indivíduos carregam consigo significados que, na sociedade, estão associados ao masculino ou feminino, e são muitas vezes justificativas para a entrada, adesão e permanência ou não de homens e mulheres em alguma modalidade esportiva (OLIVEIRA, 2016, p. 24).

De acordo os autores utilizados nessa pesquisa e com os resultados da tabela, o preconceito limita a participação feminina em determinados esportes culturalmente concebidos como masculinos, como o futebol, por exemplo. Esse preconceito teve origem na crença do corpo frágil da mulher, que poderia ter seu aparelho reprodutor comprometido com a realização de determinadas práticas corporais mais viris, tidas como inapropriadas para a esse sexo. O uso excessivo do corpo também era considerado de natureza vulgar, pois vinha contra os ideais de doçura e feminilidade. Posteriormente, os ditames da sociedade patriarcal foram sendo construídos e reproduzidos e reflexos dessa reprodução ainda permeiam as relações sociais dos gêneros em todos os campos sociais, inclusive no esporte.

A tabela 07 apresenta os resultados da pergunta número 07 da entrevista com as alunas. Nela foi perguntado se essas meninas já sofreram preconceito nas aulas de Educação Física por serem mulheres.

Tabela 7: O preconceito de gênero no esporte

Você já sofreu preconceito ao tentar participar das aulas de Educação Física? Por ser mulher? Se possível, relate.	
A1	Não
A2	Sim. Porque tipo, as vezes eu não sei jogar, mas eu gosto de jogar ai os meninos não deixam eu jogar só porque eu não sei.
A3	Não
A4	Muitas vezes. É... Hoje mesmo. Eu fui pedir para jogar bola ali na Quadra (futsal), ai o menino gritou bem assim_ a não vai não porque você é mulher e não sabe jogar bola. Eu olhei assim e não falei nada não, mas isso acontece frequentemente comigo.
A5	Não. Nunca
A6	Não.
A7	Não.
A8	Sim. Os meninos falam bem assim _você é menina, você não pode jogar com a gente.
A9	Não.
A10	Não.
A11	Já. Muitas vezes os meninos não deixavam só porque eu era menina. Quando deixavam chutavam muito forte, ai eu me machucava. Ai parei de praticar também.
A12	Não.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

Embora 67% dos depoimentos da amostra afirmaram existir preconceito em relação às mulheres que praticam esportes nas aulas de Educação Física, o número é menor quando perguntadas se já foram vítimas dele pelo mesmo motivo e no mesmo espaço.

Os resultados apontaram que 33% das alunas da escola analisada já foram discriminadas nas aulas de Educação Física ao tentarem adentrar esse território culturalmente masculino, que é o esporte. Esse número é muito alto e confirma a influência das relações de gênero no distanciamento das meninas do esporte, inclusive nas aulas, pois conforme os depoimentos das entrevistadas, elas não somente se distanciam por falta de oportunidade nas aulas, como são impedidas

pelos meninos de participarem de esportes que exigem mais habilidade, como por exemplo, o futebol:

Sim. Porque tipo, as vezes eu não sei jogar, mas eu gosto de jogar ai os meninos não deixam eu jogar só porque eu não sei (A2).

Muitas vezes. É... Hoje mesmo. Eu fui pedir para jogar bola ali na Quadra (futsal), ai o menino gritou bem assim_ a não vai não porque você é mulher e não sabe jogar bola. Eu olhei assim e não falei nada não, mas isso acontece frequentemente comigo (A 4).

Já. Muitas vezes os meninos não deixavam só porque eu era menina. Quando deixavam chutavam muito forte, ai eu me machucava. Ai parei de praticar também (A11)

Os relatos das entrevistadas evidenciam a fala dos autores que embasaram o percurso teórico deste trabalho. O caráter competitivo adotado nas aulas e o preconceito que dificultam a acessibilidade da mulher no campo esportivo foi apresentado por Saraiva (2005) e CASTELLANI FILHO et al (2009) e está presente nos depoimentos das alunas. Outra contribuição importante de Saraiva identificado nos resultados da pesquisa de campo é o esporte como um dos últimos espaços de dominação do homem em relação à mulher. Nesse cenário ele transmite o “poder sobre o sexo oposto” ao demonstrar sua força, conforme podemos identificar no depoimento da entrevistada A11. Os resultados demonstram ainda que muitas vezes elas não somente são dificultadas como diretamente são impedidas pelos meninos de praticarem certos esportes, principalmente o futebol que recebe ainda mais rótulo de esporte masculino.

A questão seguinte teve como objetivo identificar os fatores que distanciam as mulheres dos esportes nas aulas de Educação Física. O resultado da questão 08 da entrevista é apresentado na tabela 08:

Tabela 8: O distanciamento das mulheres dos esportes nas aulas

Na sua visão, existe algum motivo que afaste as mulheres dos esportes nas aulas de Educação Física? Qual?	
A1	Sim, o preconceito.
A2	Não. Só os meninos que não deixam mesmo.
A3	O preconceito, porque eles acham que só porque é mulher não sabe jogar futebol por exemplo.
A4	Preconceito, falta de interesse e só.

A5	Também não.
A6	Não.
A7	Não.
A8	Para mim não.
A9	Não.
A10	Eu acho que sim, mais pelo motivo da roupa e também dos meninos não quererem que a gente brinque. É mais por parte dos meninos, as meninas não nos discriminam.
A11	As vezes pelas criticas dos outros e as vezes por elas terem medo de participar.
A12	Sim. Não sei. Não sei se é medo.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

.O distanciamento das meninas do esporte nas Aulas de Educação Física é percebido por 58% das entrevistadas. Outros 42% dos depoimentos não apontam motivos para que as meninas se afastem das aulas, atribuindo a essa ação o desinteresse pelas atividades físicas.

As características comuns nos depoimentos das participantes é a falta de incentivo e o preconceito, pois, de acordo com a visão de Costa (2008) observa-se que na prática desportiva o estigma do corpo masculino prevalece, ou seja, o sistema de referência ideológico da força e virilidade está ligado ao público masculino, portanto, quando a mulher pratica certa atividade desportiva, como, por exemplo, o futebol, na concepção da cultura patriarcal ultrapassa os valores da sua própria identidade ou feminilidade, gerando o estigma da prática futebolística associada ao homossexualismo.

A tabela 09 exhibe o resultado da penúltima questão da entrevista com as alunas, na qual são questionadas sobre as oportunidades oferecidas pelos professores para que tenham acesso à participação nas aulas Práticas.

Tabela 9: A oportunidade de participação feminina nas aulas

Seu professor da oportunidade para você participar das aulas? Como isso ocorre?	
A1	Às vezes
A2	Sim. Ele divide meninos e meninas no futebol, mas ai não tem meninas para formar um time (futebol) e ai a gente não joga.

A3	Não
A4	Sim, tipo eu to lá querendo me enturmar lá no meio dos meninos, jogar com eles ai eles não deixam né, ai eu pego e falo com o professor e ele fala que se eu não jogar a aula vai acabar risos.
A5	Não
A6	Dá. Ele chega lá e chama para jogar futebol, pergunta quem quer jogar.
A7	Não
A8	Não.
A9	Não.
A10	Mais ou menos. Se ele desse mais eu participaria.
A11	Não. Antes ele ate dava né, mas agora os meninos tomaram conta da quadra.
A12	Não.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

Conforme o resultado da amostra, no que diz respeito à oportunidade recebida dos professores para participarem das aulas práticas, 58% das entrevistadas alegou não receber. O resultado mostra ainda que as oportunidades concedidas às mulheres nas aulas só ocorrem quando essas solicitam e, que é comum meninas e meninos fazerem a mesma atividade separadamente, como podemos identificar nos relatos das entrevistas de duas alunas:

Sim. Ele divide meninos e meninas no futebol, mas ai não tem meninas para formar um time (futebol) e ai a gente não joga (A2).

Sim, tipo eu to lá querendo me enturmar lá no meio dos meninos, jogar com eles ai eles não deixam né, ai eu pego e falo com o professor e ele fala que se eu não jogar a aula vai acabar risos (A4).

Segundo Luz Júnior (2001), essa estratégia de divisão dos alunos por sexo nas atividades era sugerida por estudiosos da Educação Física na década de 70, Um reflexo do pensamento tecnicista que visava o alcance da performance. Cerca de 50 anos depois, em pleno século XXI, esses estereótipos de gênero continuam sendo construídos e reproduzidos na escola, conforme mostra os depoimentos das alunas em consonância com o estudo de Auad (2006). A separação dos alunos em razão do sexo foi naturalizada e em diferentes momentos e situações como nas filas, nas atividades, na organização de grupos para elaboração de tarefas escolares e até mesmo no arranjo das carteiras é possível verificar esse procedimento arcaico.

Em crítica a essa estrutura, os PCNs apontam a importância das aulas mista na igualdade entre os gêneros. Segundo esse documento, a interação entre meninos e meninas oportuniza a tolerância, a compreensão e o respeito às diferenças, rompendo com as formas estereotipadas e as relações autoritárias de dominação e submissão social dos sexos.

Comparado ao passado relativamente recente, conforme apresentado no decorrer do trabalho, a participação feminina no esporte é atualmente muito maior e diversificada. Contudo, “não significa afirmar que homens e mulheres tenham as mesmas oportunidades no campo esportivo ou que preconceitos quanto à participação feminina inexistam” (GOELLNER, 2005, p. 96).

A Questão 10 perguntou as doze alunas que participaram da entrevista como deveriam ser as aulas de Educação Física para serem mais atrativas, a fim de compreender seus anseios quanto a essa disciplina. Os resultados dessa entrevista estão na tabela 10:

Tabela 10: Como poderia ser as aulas de Educação Física na visão delas

Em sua opinião, como deveriam ser as aulas de Educação Física para serem mais atrativas?	
A1	Poderia colocar mais esportes para gente praticar, ensinar os movimentos para gente fazer, mas ele não faz isso.
A2	Acho que todo mundo deveria participar e também devia ter mais tipos de esportes, porque aqui o nosso professor só gosta de futebol, a gente não participa de aula de vôlei.
A3	Podia ser todo mundo, exemplo, o professor deixa só os meninos jogarem em todas as aulas. Ele deveria deixar todo mundo jogar em todas as aulas.
A4	Ah, eu acho que conversaria com os meninos né, para parar com o preconceito porque ai chamaria mais meninas e até mesmo meninos que não jogam. E também, aulas mais interativas. Acho que é isso.
A5	Mais esportes, como vôlei não só futebol.
A6	Ter mais coisas para gente fazer. Sei La.
A7	Ah, ter musica na hora que a gente tiver jogando, ia ser bom, ia relaxar mais risos.
A8	Ser liberada para todas nós jogarem, todo mundo fazer um time, todo mundo que gosta de jogar e ele (professor) deixar também né, porque só os meninos que jogam.

A9	Ter mais coisas que meninas gostam, como por exemplo, vôlei, queimada etc.
A10	Colocar brincadeiras que as meninas e os meninos gostem, dividir o tempo para meninas e meninos jogarem, não só os meninos. Da mais oportunidade para gente.
A11	Tinha que ter... Como eu posso dizer... A vez de cada um usar a quadra né, revezar. Um fica no campo, outro na quadra para todo mundo participar, porque, igual na minha sala, tem muitas meninas que gostam de jogar bola (futebol), mas como os meninos estão na quadra e também no campo, ai não dá. A gente acaba não jogando.
A12	Acho que deveria ter mais coisas que as meninas gostam, sabe... Envolver todo mundo. Não excluir ninguém, deixar todo mundo se divertir. Isso seria muito mais legal.

Fonte: Entrevista de pesquisa com alunas da EMEF: Professora Divaneta Lessa de Moraes, (2018).

De acordo com os dados da tabela, os resultados indicam uma insatisfação em relação às atividades desenvolvidas atualmente nas aulas de Educação Física. Todas as entrevistadas sugeriram a inclusão de conteúdos diversificados, inclusive conteúdos voltados ao público feminino, Como denota os depoimentos das alunas:

Acho que todo mundo deveria participar e também devia ter mais tipos de esportes, porque aqui o nosso professor só gosta de futebol, a gente não participa de aula de vôlei (A2).

Podia ser todo mundo, exemplo, o professor deixa só os meninos jogarem em todas as aulas. Ele deveria deixar todo mundo jogar em todas as aulas (A3).

Ter mais coisas que meninas gostam, como por exemplo, vôlei, queimada etc. (A9).

Acho que deveria ter mais coisas que as meninas gostam, sabe... Envolver todo mundo. Não excluir ninguém, deixar todo mundo se divertir. Isso seria muito mais legal (A12).

Os relatos da amostra não somente sugerem a necessidade de aulas mais atrativas como adverte que essas não têm atendido os anseios do publico feminino, quanto ao que eles esperam da Educação Física escolar.

De acordo com análise desse estudo, o distanciamento das mulheres das aulas práticas de Educação Física não se deve diretamente a presença rotineira dos esportes nas aulas, pois 92% das entrevistadas alegaram gostar dessa atividade. Contudo, a forma como esse vem sendo orientado é que não tem oferecido muita

oportunidade para o público feminino, por exigir, muitas vezes, características de competição. Bracht (1989) e Saraiva (2005) explicam a influência do esporte de rendimento na exclusão dos indivíduos dessa prática. Para Saraiva, os meninos nesse território querem evidenciar sua virilidade e força através de gestos ameaçadores, como por exemplo, chutar ou arremessar uma bola com força. Para Bracht (1989), o esporte possui esse caráter competitivo devido sua origem europeia, que em seu desenvolvimento assume atributos de força, rendimento, habilidade físico-técnica, treinamentos e recordes. Para ambos, a competição culmina por distanciar os indivíduos uns dos outros, principalmente as meninas.

Alem de seu caráter competitivo, a cultura do esporte na escola e principalmente o pré-conceito de que ele é uma atividade masculina dificulta a acessibilidade das mulheres a tais práticas. Essa cultura é evidenciada por Mourão (2001): “Ao longo da história desportiva brasileira construíram e alteraram as crenças que simbolizavam a inaptidão do corpo feminino para a prática de atividades físicas” (MOURÃO, 2001, p.195).

A escassez de outros conteúdos nos quais as habilidades das mulheres sejam evidenciadas, como, por exemplo, a dança, a ginástica, as brincadeiras populares e até mesmo esportes coletivos como o handebol e o voleibol (inclusive citado nos depoimentos das alunas), são também importantes fatores que corroboram com o distanciamento das meninas das aulas práticas de Educação Física.

Outra constatação advinda do estudo é a discriminação. Diante dos relatos das alunas, o preconceito em relação às mulheres que praticam esportes nas aulas ainda existe, mesmo que muitas vezes de forma sutil. Em determinadas atividades esportivas, como o futsal, por exemplo, ele é ainda mais evidente. De acordo com os depoimentos da amostra elas não somente apresentam dificuldades de inserir-se no esporte como frequentemente são impedidas pelos meninos de “adentrarem” esse campo.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

A fim de trazer melhores elucidações sobre o distanciamento das mulheres dos esportes nas aulas, foram entrevistados também os professores de Educação Física que atuam nas séries finais do ensino fundamental dessa mesma escola, localizada em Viana-ES.

Cabe frisar que são dois professores e de sexos opostos. Essa situação é bem conveniente, pois a partir dos relatos dos entrevistados podemos encontrar diferentes apontamentos para auxiliar na compreensão do problema de pesquisa deste trabalho.

Os professores entrevistados são identificados no decorrer do capítulo como professor1 e professora2. Diferente da análise dos dados das entrevistas com as alunas nessa não será usada tabelas. Os dados obtidos na entrevista serão apresentados em citações. Os roteiros completos das entrevistas estão em “Apêndices”, no final do trabalho.

Pergunta 01: Em sua opinião, as mulheres têm mais dificuldades do que os homens para aprender esportes? Por quê?

Para aprender esportes, não. Ela não tem mais dificuldades que os homens para aprender esportes. O que elas têm são algumas limitações, porem não física. São pessoais, não querem suar, aquela coisa toda... Então, elas muitas vezes acabam se retendo a isso. Elas não praticam esportes, elas deixam de optar pela aula, se exercitar, por questões de higiene pessoal. Mas ter mais dificuldade de aprender não (PROFESSOR1).

Se eu for analisar um contexto geral, acredito que os meninos sim, tem mais facilidade do que as meninas em desenvolver esportes, porque você tem que analisar um contexto geral né... E culturalmente os homens foram mais incentivados às praticas corporais do que as mulheres, que foram mais incentivadas às práticas manipulativas (PROFESSORA2).

Segundo o depoimento do professor1, as mulheres não possuem menos habilidade do que os homens para praticarem esportes, no entanto podemos considerar que em seu relato ele reconhece o distanciamento da figura feminina nessas aulas. Completa dizendo que muitas meninas não participam por falta de interesse e outras por questões de higiene, como por exemplo, não suar e sujar a roupa.

Esse apontamento é identificado nos dados apresentados das entrevistas com as alunas, no qual 8% afirmou não participar de todas as aulas para não sujar a roupa.

A professora2 corrobora os dados apresentados no referencial teórico desse trabalho. Num passado não muito distante, as práticas corporais femininas eram limitadas. Os exercícios físicos para elas estavam encarregados de “dar aos corpos frágeis das mulheres saúde para cumprir a ‘missão’ da maternidade e a graciosidade e beleza para exercer seu papel de esposa” (PEREIRA, 2004, P.25).

A ciência explica porque as alunas apresentam menos habilidade com os esportes do que os alunos, no entanto isso não pode determinar como a mulher deve agir no que diz respeito às práticas corporais, tão pouco determinar quais esportes elas podem ou não fazer.

Pergunta 02: Você tem ou já teve alguma dificuldade ao fazer com que meninos e meninas participem juntos de uma aula esportiva na escola? Explique.

Não. Eu incentivo as meninas a participarem das aulas, no mesmo espaço e momento com os meninos, as que querem participam sem problemas, mas respeito à maioria que não quer participar, dessa forma elas acabam optando por não fazer a aula (PROFESSOR1).

Na verdade, essa questão nunca foi uma dificuldade, é sempre uma problemática dentro das aulas, não é bem uma dificuldade que eu tive porque isso nunca me atrapalhou nunca me dificultou em trabalhar com meninos e meninas. Mas existe esse problema em relação ao preconceito por parte dos meninos em jogar com as meninas. Pelo menos nas minhas aulas, já teve situações, e acredito que com outros professores também, de meninos que não querem jogar com as meninas porque eles se acham superior tecnicamente que elas, então eles preferem jogar entre eles do que jogar com as meninas que muitas vezes estão aprendendo, são menos evoluídas em determinadas praticas do que os meninos que fazem isso com mais frequência, do que elas (PROFESSORA2).

Concordando com o professor1, o depoimento da professora2 reconhece mais uma vez que muitas meninas não participam das aulas práticas. De acordo com o resultado, os entrevistados não possuem dificuldade ao fazerem com que meninos e meninas participem juntos de uma aula esportiva.

Conforme a análise dos dados, comparando os depoimentos das alunas com o depoimento da Professora2, identifica-se o preconceito sobre as mulheres em determinadas práticas esportivas. Nos relatos, elas citam as atitudes machistas dos

meninos ao estabelecerem sua superioridade técnica em relação a elas, justificada pelo sexo.

A Professora2 completa dizendo que os meninos são mais habilidosos porque praticam esses esportes com mais frequência do que as meninas, colocando a tona a questão abordada no decorrer do estudo, de que nenhuma atividade esportiva requer um aparelho reprodutor específico para praticá-lo, essas determinações são culturais.

Questão 03: As meninas participam das aulas na mesma proporção que os meninos? Justifique.

Dada minha atual experiência com o ensino fundamental 1, as meninas sim, participam o mesmo tanto que os meninos. Não tem essa diferença não, tá? A experiência que eu tenho do ensino fundamental 2 já é ao contrário, as meninas são mais retraídas sim. Elas não participam tanto quanto os meninos. Não querem correr, não querem se sujar... Essas coisas todas precisam ser trabalhadas (PROFESSOR1).

Voluntariamente não. As meninas, elas... Se for compará-las com os meninos eles são muito mais adeptos às práticas do que as meninas (PROFESSORA2).

Os relatos dos entrevistados reconhecem a desvantagem feminina na participação das aulas práticas de Educação Física.

Questão 04: Você acha que as mulheres sofrem algum impedimento ao tentar participar dos esportes nas aulas de Educação Física? Por quê?

Olha eu não acho não, tá? Os mesmo direito que uns tem os outros tem? E eu acho que isso já é um pensamento que está um pouco arcaico já. Hoje em dia elas sabem que elas têm esse direito de estar na aula e nada nem ninguém faz com que isso mude, entendeu? Já chegam botando a banca: "olha, tô ai, tira time quero entrar. ..." Entendeu? Salvo exceções de quem não quer participar, que ai, sempre terão essas exceções. Mas impedimento acho que elas não sofrem mais não. É... Aquele modelo de separação de aula, NE? Uma parte da quadra para menina, outra pros meninos. Não, não tem isso mais não. Bom, digo na minha experiência como professor, na minha intervenção como professor nas escolas que dou aula (PROFESSOR1).

Acredito que impedimento não, mas elas têm o desafio de enfrentar o preconceito. Coisa que os meninos não têm, porque os esportes no geral eles são culturalmente masculinos, eles tem uma característica histórica de serem feitos por homens. As mulheres estão ganhando espaço de poucas décadas para cá, então elas tem o desafio de enfrentar o preconceito por parte dos meninos, mas eu não acredito que isso seja impedimento (PROFESSORA2).

Segundo o professor1, as mulheres não sofrem nenhum impedimento ao tentarem participar dos esportes nas aulas de Educação Física, discorre ainda que esse pensamento é arcaico, pois as mulheres reconhecem que tem os mesmos direitos que os homens nas aulas de Educação Física.

Concordando com o depoimento do professor1, o professora2 também não concorda que as mulheres são impedidas de participarem das aulas, no entanto diverge do colega ao reconhecer que os esportes foram culturalmente atribuídos à figura masculina.

Questão 05: Para você, as mulheres sofrem algum tipo de preconceito dentro e/ou fora da escola, que faz com que elas deixem de participar dos esportes nas aulas de Educação Física?

Essa questão de preconceito é possível identificar sim, né? Tanto porque nossos alunos hoje em dia, muitos são educados por pais machistas, né... Então acontece esse preconceito porque dentro de casa existe um tratamento e ele é reproduzido no ambiente escolar. Mas como professor, intervenção e tal para que isso não se multiplique, não tome proporções maiores. Agora, eu acho que isso não atrapalha, quando o professor intervém, na participação do aluno nas aulas de educação física. Esse preconceito fora da escola, ai eu já não sei te responder se isso interfere na participação das aulas de educação física escolar (PROFESSOR1).

Ah, acredito que sim. Algumas meninas podem se deixar levar pelo: "há, isso é brincadeira de homem, então isso é coisa de menino." Ou então: "aquela menina é boa, ela joga igual homem..." Tipo, então só porque ela joga bem ela é igual homem? Então a mulher não pode jogar bem? Então, esse tipo de fala preconceituosa que existe na sociedade e dentro da comunidade escolar podem sim influenciar negativamente na participação das meninas, né? Na escola. Nem todas irão querer mudar o discurso da sociedade. Nem todas vão querer enfrentar a situação. Então... Assim, Esse preconceito pode "jogar um banho de água fria", vamos assim dizer, em algumas meninas (PROFESSORA2).

O depoimento da professora2 é muito relevante, pois coloca em evidência mais uma vez à influência da cultura patriarcal na sociedade, que pode favorecer a construção e reprodução de estereótipos nos esportes.

Questão 06: Em sua opinião, como deveriam ser as aulas para serem mais atrativas para as meninas?

Então, eu penso que, caso em um determinado ambiente escolar, em determinado grupo essas meninas não se sintam a vontade para fazer a aula, que exista de fato essa repressão ai para fazer a aula, então eu acho que poderia fazer um trabalho educativo, né... Da importância das mulheres na sociedade, a importância social que elas têm... É, e trazer isso para o

âmbito escolar. Entendeu? E a competitividade das mulheres nos esportes, mostrar o quanto elas evoluíram no esporte, o quanto hoje em dia elas já têm voz no esporte. E aí começar a trazer esse assunto, abordar esse assunto de forma que inclua elas, e elas comecem a ver que isso é para elas. Elas não são algo a parte daquilo (PROFESSOR1).

Bom, eu acho que segregar não é o ideal. Acho que deve continuar incentivando as aulas mistas. Acredito que o professor deve também evidenciar atletas femininas que estão em destaque, para que sirva de exemplo para as meninas. Acredito também que os jogos cooperativos abrange um público maior, possibilita que mais alunos se insiram nas atividades. Isso pode ser um estímulo para as meninas que de repente são menos desenvolvidas em determinadas modalidades. Porque o jogo cooperativo a intenção é que a equipe coopere e que todas ganhem (PROFESSORA2).

Essas repostas nos elucidam aquilo que foi uma linha recorrente neste trabalho e também constatada nas respostas fornecidas pelas meninas, que em verdade, o maior problema para que a participação entre ambos os sexos nas aulas de Educação Física não seja homogênea está relacionado a fatores externos à escola e lá é apenas o reflexo do meio social. Tanto o professor1 quanto a professora2 possuem a mesma ideia acerca das dificuldades enfrentadas pelas alunas para a prática esportiva. Todavia, a visão do professor1, muito embora reconheça que o sistema de ensino precise de adequações, é mais tendencioso a acreditar na igualdade entre os alunos e alunas. Porém, admite que ainda exista uma barreira de preconceito que precisa ser quebrada a fim de se conquistar um campo de igualdade entre ambos os sexos nas práticas esportivas escolares.

4.3 ANÁLISE GERAL DOS DADOS

Como as entrevistas indicam, há interesse, por parte das alunas, na prática esportivas nas aulas de Educação Física Escolar, todavia, o empecilho para tal é, ainda, em parte, o preconceito que paira sobre os homens acerca da ideia da mulher praticar esporte. Além disso, outro fator que constatamos e contribui para a exclusão de algumas, é a falta de uma dinâmica e diversidade de esportes bem como a introdução de outros conteúdos que atenda aos interesses de ambos os sexos.

Segundo os PCNs, os conteúdos da Educação Física são os esportes, jogos, lutas, ginásticas e atividades rítmicas e expressivas. Esses cinco blocos de conteúdos oferecem uma variedade de possibilidades para o professor desenvolver aulas diversificadas.

Conforme a última pergunta sobre como deveriam ser as aulas, na opinião delas as aulas precisam oferecer mais oportunidades para as meninas, incluindo outros esportes e conteúdos. Isso nos aponta que a vontade de participar das aulas, de modo assíduo, por parte das meninas, existe, todavia, a maneira como essas aulas estão pautadas que se torna o fator complicador.

Um dado interessante e que também merece atenção é a resposta dada à pergunta sobre a aprovação das mulheres nas práticas esportivas. Como podemos notar, a resposta foi unânime, todas concordam quanto à participação feminina nos esportes, o que nos leva à conclusão de que o problema para o distanciamento e/ou exclusão delas, quando acontece, está relacionado a fatores de ordem social, como, por exemplo, o sistema patriarcal, discutido ao longo do trabalho, e que ainda se faz presente, de maneira mais acentuada na nossa sociedade e principalmente pela forma como essas aulas vem sendo conduzidas, quase sempre sem novidades, escassez de conteúdos, falta de planejamento voltado ao público feminino e de aulas que promovam a interação entre ambos os sexos.

A pergunta sobre a igualdade de participação entre meninos e meninas vem ao encontro dessa afirmação, uma vez que uma porcentagem muito elevada respondeu que não há essa igualdade. Além disso, ainda pautando-se nas respostas, podemos notar que, segundo elas, a maioria, os professores não oferecem oportunidades iguais para os dois sexos, contribuindo para o desinteresse de algumas.

Por outro lado, 92% das alunas afirmaram gostar das aulas de Educação Física, nos levando, mais uma vez, a ideia de que a não participação está muito mais relacionada ao sistema, tanto de ensino quanto social, do que pela falta de interesse das meninas.

5 PROPOSTA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOB UMA PERSPECTIVA DE GÊNERO

As relações de gênero e esporte na Educação Física são cheias de conceitos, símbolos e significados. Obviamente, esse estudo colocou em evidência o problema da desigualdade na participação dos sexos nas aulas. Contudo, neste capítulo é apresentado uma proposta pedagógica para a Educação Física sob uma perspectiva de gênero, com o intuito de contribuir com a equidade na participação dos gêneros nas aulas práticas. Ela foi construída considerando as sugestões nos depoimentos das alunas de como deveriam ser as aulas para serem mais atrativas, a fim de atender suas expectativas. Buscou-se, também, amparar a proposta de acordo com a BNCC, os PCNs e com a proposta pedagógica curricular do Município de Viana-ES para a disciplina. Mas antes de discorrer sobre a proposta, vejamos alguns princípios legais em defesa da igualdade entre os gêneros e dos direitos da mulher, pois apesar dos resultados do estudo terem evidenciado um contraste na participação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física, a equidade de gênero tem sido um dos princípios políticos sociais, especialmente para a educação.

Segundo a declaração universal dos direitos humanos em seu artigo 26: “Todo ser humano tem direito à instrução (...) orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais...” (ONU, 1948).

De acordo com o decreto de lei nº 4.377/2002, que promulgou a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, em seu Art. 10 preceitua que:

Os Estados-Partes adotarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra a mulher, a fim de assegurar-lhe a igualdade de direitos com o homem na esfera da educação e em particular para assegurarem condições de igualdade entre homens e mulheres [...] A eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino mediante o estímulo à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo e, em particular, mediante a modificação dos livros e programas escolares e adaptação dos métodos de ensino...[...] As mesmas oportunidades para participar ativamente nos esportes e na educação física... (BRASIL, 2002).

De acordo com o decreto, a escola deve oferecer aulas mistas e oportunidades para que as mulheres participem ativamente nos esportes nas aulas de Educação Física. Contudo, mesmo 39 após a convenção para eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, conforme a análise dos dados desse estudo, as mulheres não efetivaram a igualdade de acesso ao esporte escolar.

O fórum mundial de educação para todos, realizado em 2000 na cidade de Dakar- Senegal em seu compromisso com a igualdade de gênero tinha como meta:

[...] Eliminar disparidades de gênero na educação primária e secundária até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e o desempenho pleno e equitativo de meninas na educação básica de boa qualidade... (UNESCO, 2001, p. 20).

Apesar de inúmeros esforços em prol da igualdade de gênero na educação e dos avanços significativos percebidos ao longo do tempo, há ainda, um enorme caminho a se percorrer em direção as igualdades sociais e educacionais entre os sexos.

Pensar uma proposta pedagógica para o ensino da Educação Física nas séries finais do ensino fundamental sob uma ótica de gênero é, antes de tudo, identificar as diferenças entre os gêneros e respeitá-las, Não como obstáculos no desenvolvimento das aulas, mas sim, considerando-as como importante argumento para discussões, com o intuito de promover a igualdade de condição e oportunidade para todos, a tolerância e o respeito às diferenças.

Os esportes, quando não abordados numa perspectiva centrada no desempenho, ou seja, quando tratados através do lúdico, tornam-se uma enorme possibilidade educativa não só para as meninas, mas também para os meninos que não participam das aulas, bem como para os alunos com deficiência ou algum tipo de limitação.

Nesse sentido, a ludicidade constitui-se como um espaço de possível transformação sociocultural, já que oferece aos alunos um espaço para criar, recriar e transformar, fato que pode influenciar positivamente na equidade de gênero na sociedade, sobretudo nas práticas corporais.

O esporte como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por

isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da escola” e não como o esporte “na” escola (CASTELLANI FILHO et al, 2008, p. 69-70).

Segundo Castellani filho et al (2008), o ensino do esporte que parte das premissas de habilidade dos elementos técnico-táticos e as condições fisiológicas para sua prática, denotam nitidamente que a finalidade a ele atribuída é a competição. Essa, por sua vez, exige do aluno o máximo de rendimento, provocando e reproduzindo no processo de ensino as desigualdades sociais.

A metodologia de ensino dos esportes através do lúdico também é defendida por Paes (2001

), como um instrumento facilitador para os alunos compreenderem a dinâmica técnico-tática dos jogos coletivos:

Para nós, o jogo possível possibilita o resgate da cultura infantil no processo pedagógico de ensino do esporte, tornando seu aprendizado uma atividade prazerosa e eficiente no que diz respeito à aquisição das habilidades básicas e específicas. (PAES, 2001, p.94)

Nesse sentido, os jogos pré-desportivos, pequenos jogos e brincadeiras, apresentados com características técnico-táticas do esporte, facilitará a interação entre os alunos que já sabem jogar e os que querem aprender. Com isso, mostra-se como grande possibilidade de aprendizagem para todos os gêneros.

Partindo-se do pressuposto que as aulas de Educação Física devem proporcionar vivências múltiplas aos alunos, estas não se podem limitar ao conteúdo esporte. Ao planejar os conteúdos das aulas, o professor precisa avaliar conjuntamente com a proposta pedagógica, as influências socioculturais a que todos os alunos estão submetidos, para assim, estabelecer aulas mistas diversificadas, cooperativas e de desenvolvimento motor pleno.

De acordo com BNCC (BRASIL, 2017), a Educação Física oferece uma série de possibilidades e experiências para os alunos, ao permitir um vasto universo cultural, como saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas. Esse universo cultural se desdobra dentro das seis unidades temáticas abordadas ao longo do ensino fundamental, que são: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura.

As diversas possibilidades de apropriação das práticas da cultura corporal de movimentos pela educação física nas séries finais do ensino fundamental são sistematizadas também nos PCNs, através de conteúdos organizados em três blocos: Esportes, jogos, lutas e ginástica_ atividades rítmicas e expressivas_ conhecimentos sobre o corpo. Essa organização tem como objetivo evidenciar os objetos de ensino e aprendizagem, não querendo com isso, “engessar” esse processo, pelo contrário, serve de subsídio ao trabalho do professor, que deverá planejar esses conteúdos de forma diversificada e adequada as possibilidade e necessidades de cada comunidade escolar (BRASIL, 1998).

A proposta pedagógica de Educação Física para as séries finais do ensino fundamental com um “olhar” para as questões de gênero, é organizada em blocos de seis unidades temáticas e seus respectivos conteúdos, inspirados na BNCC e nos PCNs para Educação Física no ensino fundamental. Essa proposta trás ainda, os objetivos de aprendizagem para cada unidade temática e alguns recursos avaliativos.

Embora os conteúdos tenham sido organizados por trimestres, esse plano de trabalho não pretende “engessar” a autonomia do professor, mediador do processo ensino-aprendizagem. As aulas e conteúdos devem ser estruturados de acordo com o contexto sociocultural e o projeto político pedagógico da escola, considerando e respeitando a diversidade do alunado, seja de cunho étnico-racial, cultural e sexual.

Tabela 11: Proposta Pedagógica 6º e 7º anos- 1º trimestre

Proposta Pedagógica de Educação Física para as Séries finais do Ensino Fundamental- 6º e 7º anos				
1º	Unidades Temáticas BNCC	Conteúdos	Objetivos	Avaliação
T R I M E S T R E	Jogos e Brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos de tabuleiro. • Jogos eletrônicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e vivenciar diversos jogos, brincadeiras, esportes e danças. ➤ Aprender valores éticos, tais como: respeito às regras, o outro e a si mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínua, cumulativa e processual; • Considerar as características individuais. • Prevaler os aspectos qualitativos sobre os quantitativos
	Esportes	<ul style="list-style-type: none"> • Tema transversal: ética no esporte • Handebol e Futsal (Através de Atividades lúdicas pré-desportivas) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Analisar as transformações na organização e na prática da cultura corporal de movimentos ➤ Incrementar a discussão sobre a evolução feminina no esporte. 	
	Danças	<ul style="list-style-type: none"> • Danças folclóricas e regionais. • Tema transversal: Pluralidade cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolver aulas que favoreçam a igualdade entre os gêneros ➤ Desmistificar o estereótipo de gênero nos esportes. 	

Fonte própria do autor.

Tabela 12: Proposta pedagógica- 6º E 7º ANOS- 2º trimestre

Proposta Pedagógica de Educação Física para as Séries finais do Ensino Fundamental- 6º e 7º anos				
2º	Unidades Temáticas BNCC	Conteúdos	Objetivos	Avaliação
T R I M E S T R E	Jogos e Brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos cooperativos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e vivenciar diversos jogos, brincadeiras, esportes e danças. ➤ Aprender valores éticos, tais como: respeito às regras, o outro e a si mesmo. ➤ Analisar as transformações na organização e na prática da cultura corporal de movimentos ➤ Incrementar a discussão sobre a evolução feminina no esporte. ➤ Desenvolver aulas que favoreçam a igualdade entre os gêneros ➤ Desmistificar o estereótipo de gênero nos esportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínua, cumulativa e processual; • Considerar as características individuais. • Prevaler os aspectos qualitativos sobre os quantitativos
	Esportes	<ul style="list-style-type: none"> • Basquetebol e Atletismo (através de atividades Lúdicas pré-desportivos). 		
	Lutas	<ul style="list-style-type: none"> • Lutas do Brasil • Capoeira e outras. 		

Fonte: própria do autor

Tabela 13: Proposta pedagógica- 6º E 7º ANOS- 3º trimestre

Proposta Pedagógica de Educação Física para as Séries finais do Ensino Fundamental- 6º e 7º anos				
3º	Unidades Temáticas BNCC	Conteúdos	Objetivos	Avaliação
T R I M E S T R E	Ginásticas	<ul style="list-style-type: none"> • Ginástica circense, rítmica e geral. • Tema transversal: orientação sexual (relação com o esporte). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e vivenciar diversos jogos, brincadeiras, esportes e danças. ➤ Aprender valores éticos, tais como: respeito às regras, o outro e a si mesmo. ➤ Analisar as transformações na organização e na prática da cultura corporal de movimentos ➤ Incrementar a discussão sobre a evolução feminina no esporte. ➤ Desenvolver aulas que favoreçam a igualdade entre os gêneros ➤ Desmistificar o estereótipo de gênero nos esportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínua, cumulativa e processual; • Considerar as características individuais. • Prevaler os aspectos qualitativos sobre os quantitativos
	Esportes	<ul style="list-style-type: none"> • Voleibol (através de atividades Lúdicas pré-desportivos). 		
	Práticas corporais de aventura	<ul style="list-style-type: none"> • Tema transversal: meio ambiente. • Práticas corporais de aventura urbanas 		

Fonte: própria do autor

Tabela 14: Proposta Pedagógica 8º e 9º anos- 1º trimestre

Proposta Pedagógica de Educação Física para as Séries finais do Ensino Fundamental- 8º e 9º anos				
1º	Unidades Temáticas BNCC	Conteúdos	Objetivos	Avaliação
T R I M E S T R E	Jogos e Brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos cooperativos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e vivenciar diversos jogos, brincadeiras, esportes e danças. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínua, cumulativa e processual; • Considerar as características individuais. • Prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos
	Esportes	<ul style="list-style-type: none"> • Tema transversal: ética no esporte • Handebol e futsal: • Processo histórico • Princípios técnicos e táticos • Principais regras 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprender valores éticos, tais como: respeito às regras, o outro e a si mesmo. ➤ Analisar as transformações na organização e na prática da cultura corporal de movimentos ➤ Incrementar a discussão sobre a evolução feminina no esporte. ➤ Desenvolver aulas que favoreçam a igualdade entre os gêneros 	
	Danças	<ul style="list-style-type: none"> • Tema transversal: Pluralidade cultural. • Danças de salão e Manifestações rítmicas ligadas à cultura jovem: funk, hip-hop, street-dance etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desmistificar o estereótipo de gênero nos esportes. 	

Fonte: própria do autor

Tabela 15: Proposta pedagógica- 8º E 9º ANOS- 2º trimestre

Proposta Pedagógica de Educação Física para as Séries finais do Ensino Fundamental- 8º e 9º anos				
2º	Unidades Temáticas BNCC	Conteúdos	Objetivos	Avaliação
T R I M E S T R E	Jogos e Brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Jogos cooperativos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e vivenciar diversos jogos, brincadeiras, esportes e danças. ➤ Aprender valores éticos, tais como: respeito às regras, o outro e a si mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínua, cumulativa e processual; • Considerar as características individuais. • Prevaler os aspectos qualitativos sobre os quantitativos
	Esportes	<ul style="list-style-type: none"> • Basquetebol e Atletismo • Processo histórico • Princípios técnicos e táticos Principais regras 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Analisar as transformações na organização e na prática da cultura corporal de movimentos ➤ Incrementar a discussão sobre a evolução feminina no esporte. 	
	Lutas	<ul style="list-style-type: none"> • Lutas do Mundo: • jitsu, judô, sumo etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolver aulas que favoreçam a igualdade entre os gêneros ➤ Desmistificar o estereótipo de gênero nos esportes. 	

Fonte: própria do autor

Tabela 16: Proposta pedagógica- 8º E 9º ANOS- 3º trimestre

Proposta Pedagógica de Educação Física para as Séries finais do Ensino Fundamental- 8º e 9º anos				
3º	Unidades Temáticas BNCC	Conteúdos	Objetivos	Avaliação
T R I M E S T R E	Ginásticas	<ul style="list-style-type: none"> • Ginástica de conscientização corporal e de condicionamento físico • Tema transversal: orientação sexual (relação com o esporte). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer e vivenciar diversos jogos, brincadeiras, esportes e danças. ➤ Aprender valores éticos, tais como: respeito às regras, o outro e a si mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contínua, cumulativa e processual; • Considerar as características individuais. • Prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.
	Esportes	<ul style="list-style-type: none"> • Voleibol • Processo histórico • Princípios técnicos e táticos • Principais regras 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Analisar as transformações na organização e na prática da cultura corporal de movimentos ➤ Incrementar a discussão sobre a evolução feminina no esporte. ➤ Desenvolver aulas que favoreçam a igualdade entre os gêneros ➤ Desmistificar o estereótipo de gênero nos esportes. 	
	Práticas corporais de aventura	<ul style="list-style-type: none"> • Tema transversal: meio ambiente. • Práticas corporais de aventura na natureza 		

Fonte: própria do autor

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho buscou-se analisar os aspectos de gênero nos quais dificultam o acesso das mulheres, principalmente, na participação igualitária em aulas de Educação Física Escolar. Utilizou-se metodologicamente a abordagem qualitativa, cujo método de procedimento técnico para promover o desenvolvimento do estudo foi à entrevista.

No primeiro momento abordou-se o conceito de corpo e gênero ao longo da temporalidade e como essa abstração influenciou e vem influenciando, até hoje, nas determinações dos papéis sociais para cada sexo. Com isso, demonstrou-se que a atividade esportiva está associada a características ideológicas, tais como: Virilidade e violência nas quais capacitam o homem a exercer essa atividade, pois, o mito de sua função social é norteado pela força e destreza, desqualificando assim o corpo da mulher, já que, está associada à fragilidade e dependência.

No segundo momento apresentou-se a influência da cultura patriarcal no distanciamento das mulheres do esporte, onde se revelou que a hegemonia da figura masculina sobre a feminina é predominante, pois, existem funções prescritas pelo braço epistemológico através de instância políticas, midiáticas, sociais, educacionais e jurídicas que impendem a reconstrução da feminilidade da mulher, pois, sua identidade ainda encontra-se delimitada a subserviência e passividade, dificultando sua acessibilidade nas atividades desportivas.

Por ultimo, abordou-se a dificuldade de inserção das mulheres nas aulas de Educação Física, pois, o patriarcalismo sucumbiu suas oportunidades em ingressar na prática esportiva, já que, a lei 3.199 de 1941 impedia o publico feminino de exercer atividades esportivas, visto que, sua função social de procriação seria comprometida, essa condição impossibilitava as mulheres de conquistarem sua identidade e autonomia, fortalecendo assim uma autoimagem ideológica caracterizada pela passividade, submissão e dominação, pois, o valor moral instituído pela cultura patriarcal sequestrou seu sentido ontológico e posição epistemológica frente à realidade.

A pesquisa de campo apresentou resultados significativos sobre o distanciamento das mulheres das aulas práticas de Educação Física, revelando que a falta de “interesse” das mulheres pelas atividades desportivas deveu-se ao crivo

da ideologia dos papéis sociais engendrados pelo sistema de produção, para garantir a manutenção das relações sociais e provocar o distanciamento do público feminino na prática esportiva. Com isso, a falta de incentivo no desenvolvimento da coordenação motora e reflexos geravam a passividade e submissão na classe feminina, essa condição naturalizava cada vez mais o papel ideológico da subserviência da mulher ao homem, essa realidade fortalecia gradativamente a hegemonia do patriarcalismo.

De acordo com os resultados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada em uma instituição de ensino do município de Viana-ES com alunas e professores das séries finais do ensino fundamental, em conformidade com os dados teórico-práticos levantados e aplicados nos depoimentos da amostra através da análise e discussão dos dados, percebeu-se que as participantes do estudo relataram que o preconceito e a discriminação em relação à prática do esporte entre as mulheres são frequentes, devido às raízes da cultura patriarcal na qual sustenta a função social da mulher através do papel eminentemente de procriação e posição de passividade.

Ainda conforme os resultados foram constatados o distanciamento e a exclusão das mulheres nas aulas práticas esportivas de Educação Física. Como os dados indicaram, há interesse, por parte das alunas, nessas atividades, todavia, o empecilho para tal é, ainda, em parte, o preconceito que paira sobre os homens acerca da ideia da mulher praticar esporte. Além disso, outro fator que constatamos e contribui para a exclusão de algumas, é a falta de uma dinâmica e diversidade de esportes e bem como a introdução de outros conteúdos que atenda aos interesses de ambos os sexos.

A pergunta sobre a igualdade de participação entre meninos e meninas vem ao encontro dessa afirmação, uma vez que uma porcentagem muito elevada respondeu que não há essa igualdade. Além disso, ainda pautando-se nas respostas, podemos notar que, segundo elas, a maioria, os professores não oferecem oportunidades iguais para os dois sexos, contribuindo para o desinteresse de algumas. Por outro lado, 92% das alunas afirmaram gostar das aulas de Educação Física, nos levando, mais uma vez, a ideia de que a não participação está muito mais relacionada ao sistema, tanto de ensino quanto social, do que pela falta de interesse das meninas.

O resultado das entrevistas com os professores evidenciou que ambos reconhecem o distanciamento e as dificuldades enfrentadas pelas alunas nas aulas práticas esportivas. Todavia, a visão do professor¹, muito embora reconheça que o sistema de ensino precise de adequações, é mais tendencioso a acreditar na igualdade entre os alunos e alunas. Porém, admite que ainda exista uma barreira de preconceito que precisa ser quebrada a fim de se conquistar um campo de igualdade entre ambos os sexos nas práticas esportivas escolares.

Neste estudo foi evidenciado o distanciamento das meninas nas aulas de Educação Física escolar. Não se teve a ambição de oferecer a solução dogmática para os problemas detectados por intermédio da coleta de dados, mas sim a vontade de despertar na comunidade escolar principalmente nos gestores, professores e alunos, a necessidade e o interesse em abordar as questões de gênero na escola, especialmente nas aulas de Educação Física.

A fim de contribuir com o debate sobre a importância da equidade de gênero nessas aulas e a inclusão do público feminino, foi elaborada neste estudo, uma proposta pedagógica de Educação Física para as séries finais do ensino fundamental.

A proposta pedagógica foi construída com base nas inúmeras discussões presentes neste trabalho, visando proporcionar momentos, espaços e caminhos para que os professores possam sem com isso perder sua autonomia, desenvolver estratégias que contribuam com a inclusão, de fato, das mulheres nas aulas de Educação Física.

Conforme já mencionado anteriormente, os resultados desse estudo reforçam as questões de gênero que contribuem para o distanciamento das mulheres nas aulas práticas desportivas, ainda presente em algumas escolas. Apesar das contribuições e dos avanços que este estudo trouxe acerca da problemática apresentada, esta dissertação não encerra as discussões concernente às relações de gênero, mulher e Educação Física escolar, ficando como sugestão para pesquisas futuras: identificar a visão do gênero masculino a respeito das mulheres no campo esportivo; analisar os avanços e contribuições da política educacional para a equidade de gênero nas aulas de Educação Física escolar; evidenciar como esses conflitos entre os gêneros estão distanciando cada vez mais homens e mulheres, gerando uma “disputa” entre os sexos na sociedade; e especialmente, ampliar os estudos acerca das relações de gênero na Educação Física, para as

questões de identidade de gênero, ampliando assim a discussão sobre a influência dos estereótipos na participação dos alunos e alunas homossexuais e bissexuais das aulas práticas desse componente curricular da educação básica.

REFERÊNCIAS

ABREU, Neíse G. Meninos pra cá, meninas pra lá. *In*: VOTRE, Sebastião et al. **Ensino e avaliação em educação física**. São Paulo: Ibrasa, 1993.

ALONSO, Luiza Klein. Máquina, palco, igreja: corpo feminino e esportes. **Fórum de debates sobre a Mulher & Esporte: Mitos e Verdades**, 2 Anais. São Paulo: USP, set. 2002.

ALTMANN, Helena. Exclusão nos esportes sob um enfoque de gênero. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, UGF, v. 9, n. 1, p. 9-20, maio 2002.

ALTMANN, Helena. Gênero e esporte na escola: reflexões a partir da Declaração de Brighton sobre Mulheres no Esporte. **Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero**, v. 6, p. 53-58, 2014.

ALTMANN Helena; SOUSA, Eustáquia Salvadora. **Meninos e Meninas**: expectativas corporais e implicações na Educação Física Escolar. Caderno CEDES, Campinas, v. 19, n.48, agosto de 1999. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a04.pdf>. > Acesso em 05/09/18.

ARANTES, Ana Cristina. **A História da Educação Física Escolar no Brasil**. Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital - Buenos Aires - Ano 13 - Nº 124 - Setembro de 2008. Disponível em: < www.efdeportes.com >. Acesso em 10/09/2018.

AUAD, Daniela. Educação para a democracia e co-educação: apontamentos a partir da categoria gênero. **Revista USP**, São Paulo, n.56, p. 136-143, dez./fev.2002-2003.

AUAD, D.. **Educar meninas e meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

AZEVEDO, Fernando de. **Da educação física**. O que ela foi. O que tem sido. O que deveria ser. São Paulo/Rio de Janeiro: Weiszflog Irmãos, 1920.

BALL, S. J. ; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Novos caminhos e novos fins**. A nova política de educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos. São Paulo : Melhoramentos, 1932.

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

_____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Conselho Federal de Educação Física: **Um reconhecimento aos ilustres Mestres da Educação Física**. Revista E.F. Nº 10 – Dezembro de 2003. Disponível em <http://www.confef.org.br/extra/revistaef/show.asp?id=3499>. Acesso em 20/09/2018.

_____. **Decreto-lei nº 3.199 de 14 de abril de 1941**. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1941.

_____. **Decreto –lei nº 4.377 de 13 de setembro de 2002**. Brasília-DF.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Proposta Preliminar (2ª versão revista)** – Brasília MEC, SEB, Abril de 2016.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CEB N.º 1, de 7/04/1999. Brasília – DF, 2010.

Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172 de 9/01/2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. - Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

_____. Ministério da Saúde – Conselho Nacional de Saúde – **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa**. Resoluções. resolução 196/96 (2007). Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/comissao/conep/resolucao.html>> Acesso em: 30 set. 2018.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In _____. (Org.) DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BUTTLER, Judith. P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CABRAL, Francisco; DIAZ, Margarita. Relações de gênero. Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte/Fundação Odebrecht (Orgs). In.: **Cadernos afetividade e sexualidade na educação: um novo olhar**. Belo Horizonte: Editora Rona, 1998.

CAMPOS, Gleysi V.; SILVA, Patrícia F.; PAIVA, Isaque S.; REIS, Cleide S. **Concepções Histórico-Culturais e Sociais da Criança e da Infância na Contemporaneidade**. VI Fórum Internacional de Pedagogia. Santa Maria – RS. Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia, 2014.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**. In: A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra. v. 2. 1999.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: A história que não se conta**. São Paulo: Papyrus, 1988. - (Coleção Corpo & Motricidade)

CHAVES, Alex Sandro. **O futebol feminino: uma história de luta pelo reconhecimento social**. 2007. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd111/ofutebol-feminino.html>. Acesso em: 30 agos 2018.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONNELL, R. **Políticas da masculinidade**. Educação e Realidade. Vol.20 (2), julho/dez.1995.

_____; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis. 21(1): 424, p. 241-282, janeiro-abril.2013.

COSTA, Ana Alice. **Gênero, poder e empoderamento das mulheres**. 2008. Disponível em: http://www.adolescencia.org.br/empower/website/2008/imagens/textos_pdf/Empoderamento.pdf. Acesso em: 08 set. 2018.

COSTA, Maria Regina F.; SILVA, Rogério G. A educação física e a co-educação: igualdade ou diferença? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, Editores Associados, v. 23, n. 2, p. 43-54, jan. 2002.

DAOLIO, Jocimar. **A construção do corpo feminino ou o risco de se transformar meninas em “antas”**. In: ROMERO, E. (org.) *Corpo, mulher e sociedade*. Campinas: Papyrus, 1995.

_____. **Da cultura do corpo**. 17. ed. Campinas: Papyrus, 2011. DEVIDE, F.P; OSBORNE, R; SILVA, E.R; FERREIRA, R.C; SAINT CLAIR, E; NERY, L.C.P. Estudos de gênero na Educação Física brasileira. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 1, jan./mar. 2011.

DARIDO, Suraya. Cristina. **Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1, 2001.

DORNELLES, Priscila. Gomes. **Do corpo que distingue meninos e meninas na educação física escolar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 32, n. 87, p. 187-197, mai.-ago. 2012.

DUARTE, Cátia Pereira. **O discurso de escolares adolescentes femininas sobre os critérios de seleção utilizados para a participação em aulas mistas de educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2003.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

FERNANDES, Simone C. **Os sentidos de gênero nas aulas de Educação Física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

FERREIRA NETO, Amarílio; OLIVEIRA, Antonio Sergio Francisco; SANTOS, Wagner dos; SCHNEIDER, Omar. **Inezil Penna Marinho: Operações Historiográficas na Educação Física (1940-1958)**. Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 2., p. 291-302, abr./jun. de 2015.

FERREIRA, Maria Cristina. Nível de categorização de estereótipos sexuais. **Psicologia: teoria e pesquisa**. Brasília, v. 4, n. 2, p. 137-148, 1988.

_____. Estereótipos de gênero: estrutura interna e conteúdo. **Arq. Bras. Psicologia**, v. 45, n. 2, p. 42-54, 1993.

_____. Os estereótipos de gênero na perspectiva da cognição social. **Revista Científica – Mente Social**, Rio de Janeiro, UGF, ano II, n. 3, p. 27-35, 1996.

FERREIRA, Leonardo Dias. **Gênero E Educação Física Escolar: Limites e possibilidades quando se trabalha o eixo temático esportes**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis, 2013.

FERREIRA, Vera Lúcia Costa. **Prática da Educação Física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?** São Paulo: IBRASA, 1984.

FIGUEIREDO, Márcio. Bonorino. **A corporeidade na escola: brincadeiras, jogos e desenhos**. 2ª ed. Pelotas: Editora da UFPel. (1999).

FILHO, Ari L.; SILVA, Ana M.; ANTUNES, Priscila C.; Silva, Ana Paula S.; LEITE, Jaciara O. **O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física**. Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 01, p. 11-29, janeiro/março de 2010.

FLEURI, R M. **Educar para que?** Uberlândia: Edufu, 1987.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANZINI, Fabio. **Futebol é “coisa para macho”?** Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 25, n. 50, p. 315-328. 2005.

FREITAS, J.G.O.. **Inclusão e Gênero.** In: SANTOS, M. P. dos (org). Inclusão em Educação: Diferentes Interfaces. Curitiba: Editora CRV, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** 12. ed. Rio de Janeiro: Graal. (1997).

_____. **Microfísica do poder.** 12. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, (1996).

_____. **Vigiar e punir: a história da violência nas prisões.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, (1998).

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** 1. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** São Paulo, Cortez/Autores Associados, (1986).

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.** São Paulo: Loyola, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOELLNER, Silvana Viladore. **As atividades corporais e esportivas e a visibilidade das mulheres na sociedade brasileira do início deste século.** Revista Movimento, Porto Alegre, UFRGS/ESEF, ano V, n. 9. p. 47- 56. (1998).

_____. Gênero, educação física e esportes. In: VOTRE, S. (Org).

Imaginário e representações sociais em educação física, esporte e lazer. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2001.

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

_____. **Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na revista Educação Physica.** Ijuí: Unijui, 2003a.

_____. **Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico.** Movimento, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 171-196, mai/ago. 2007.

GOELLNER, Silvana V.; SILVA, André Luis dos S.; GONÇALVES, Thayane R.; OLIVEIRA, Caroline C. de; SOARES, Luciane; MATTOS, Leila C. **A Obra de Inezil Penna Marino e suas Repercussões para a Estruturação de Educação Física no Brasil.** Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso

Internacional de Ciências do Esporte Salvador – BA: Setembro de 2009. Disponível em: www.congressos.cbce.org.br . Acesso em 09/08/2018.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; SCHWENGBER, Maria Simone V. **Práticas Pedagógicas em Educação Física: espaço, tempo e corporeidade**. 1. ed. Erechim: Edelbra, 2012.

HYPÓLITO, Álvaro. Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papyrus, (1997).

HOUAISS, Antônio; VILLAR. Mauro de Salles. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2001, p. 1441.

JACÓ, Juliana Fagundes. **Educação Física e Adolescência**: “Professor, não vou participar da aulas!” Trabalho de Conclusão de Curso- Faculdade de Educação Física Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008

_____. **Educação física escolar e gênero**: diferentes maneiras de participar das aulas. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

JARDIM, Juliana Gomes. FUTSAL FEMININO E EDUCAÇÃO: O que a experiência ensina? Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP/Campus de Presidente Prudente, 2013.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 14. ed. rev. e ampl. Petrópolis: Vozes, 1997.

KUNZ, Eleonor. **Educação Física**: ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LE BRETON, David. **Adeus ao corpo**: Antropologia e sociedade. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

_____. **A sociologia do corpo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LOPES, Cláudio Bartolomeu. **Trabalho Feminino em Contexto Angolano**: um possível caminho na construção de autonomia. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: PUC São Paulo, 2010.

LOURO, Guacira. Lopes. **Gênero, história e educação**: construção e desconstrução. Educação & Realidade, Porto Alegre, UFRGS, v. 20, n. 2, p. 101-132. (1995).

LOURO, Guacira L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003a.

_____. (org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica. (2000).

_____. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008a.

_____. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008b.

_____. **Currículo, gênero e educação**. 1ª. ed. Porto - Portugal: Porto Editora, 2001.

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

MARINHO, Inezil Penna. **Educação Física, recreação e jogos**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1957.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. Espírito Santo – ES – Ed. cosacnaify, 2003.

MELLO, André da Silva et al. Educação física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Ciências e Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 467-484, abril/junho 2014.

MELO, José P. de. **Desenvolvimento da consciência corporal**: uma experiência na educação física na idade pré-escolar. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

MELLO, Leila Mara P. S. **Gênero e suas Implicações no Desempenho Psicomotor e Desempenho Escolar entre meninos e meninas do 1º Ciclo do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana). Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, 2001.

MENDES, M.I.B.S; NÓBREGA, T.P. **Corpo, natureza e cultura**: contribuições para a educação. *Revista Brasileira de Educação*, Set/Out/Nov/Dez 2004.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORAES, Enny Vieira. **As mulheres também são boas de bola**: histórias de vida de jogadoras baianas (1970-1990). Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

MOREIRA, Antônio Flávio e CANDAU, Vera Maria (Org). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (Org). **Currículo, Cultura e sociedade**. 12 ed. 3ª Reimpressão. São Paulo: Cortez, 2014.

MOREIRA, J. Antônio; FERREIRA, Gomes Antônio. **Identidade Docente em Educação Física**. Formação e Representações Socioprofissionais. 2 ed, Santo Tirso: De Fato Editores, 2013.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: Investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURÃO, L. Mulheres que ignoraram tabus e alteraram representações nas atividades físico-desportivas. *In*: VOTRE, S (Org.). **Imaginário e representações sociais em educação física, esporte e lazer**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2001.

_____. Exclusão e inserção da mulher brasileira em atividades físicas e esportivas. **Fórum de debates sobre a Mulher & Esporte: Mitos e Verdades**, 2 Anais... São Paulo: USP, set. 2002.

MINAYO, M.C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MULLER, Fernanda. A Infância Pesquisada. **Psicologia USP**, São Paulo, n. 20, v. 3, p. 465-480, abr/jun. 2009.

MURARO, Rose Marie. **A Mulher no Terceiro Milênio**. 2.ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal**: crítica e alternativas. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

OLIVEIRA, Flávia Volta Cortes. **Participação feminina no futsal escolar de Ribeirão Preto**: a perspectiva de jogadoras do ensino médio sobre questões de gênero. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. USP, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948.

PAES, R. R. **Educação Física Escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas: Editora ULBRA, 2001.

PEREIRA, Sissi Aparecida Martins. **O Sexismo Nas Aulas De Educação Física**: uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, 2004.

PERES, Ana Paula Ariston Barion. **Transexualismo** – *O direito a uma Nova Identidade Sexual*. Biblioteca de Teses. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

ROMERO, Elaine. **Estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física**. Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

SANTOS, Jorge Artur dos. **Intelectuais Brasileiros e Esporte: meio século de disputas**. São Paulo: Clube de autores, 2010.

SARAIVA, M. C. **Co-educação Física e esportes: quando a diferença é mito**. 2ª ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SCHPUN, Monica Raisa. **Beleza em jogo: cultura física e comportamento em São Paulo nos anos 20**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 1999.

SCOTT, Joan. **O enigma da Igualdade**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 13, n. 216, p.11-30, 2005.

_____. **Igualdade versus diferença: os usos da teoria pós-estruturalista**. In. Debate Feminista -Cidadania e Feminismo, nº especial, 2000. (edição especial em português).

_____. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

_____. **El problema de la invisibilidad**. In. ESCANDÓN, C.R. (Org.) Gênero e História. México: Instituto Mora/UAM, 1989.

SILVA, Michel Carlos Calado. **Percepções Sobre As Relações De Gênero Nas Aulas De Educação Física: O Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio De Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, Miriam Pacheco; ROSA Maria Inês P. dos Santos. **Práticas Curriculares e a Sexualidade no Cotidiano da Escola**. IN: MARIGUELA, Márcio; CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de. Que Escola é essa? Anacronismos, resistências e subjetividades. Campinas: Editora Alínea, 2009.

SOARES, Carmen Lucia. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Gabriela C.; MOURAO, Ludmila. **Mulheres no Tatame: o judo feminino no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X e FAPERJ, 2011.

SOUZA, Marcos Aguiar. **Identidade de gênero e ajustamento psicológico em homens civis e militares**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1995.

SUGIMOTO, Luiz. Universidade Estadual de Campinas / Assessoria de Imprensa. **Eva Futebol Clube**, Campinas: 2003.

TEROSSO, M. B.; D'ANGELO, A. P.; STILLI, Daniela Avelar de Bessa. **Futebol e Gênero: a visão nacional sobre a prática do futebol entre as mulheres**. Anuário da Produção Acadêmica Docente, São Paulo, v. 3 (4), p.1-16, março 2010.

TOLEDO, Cecília. **Mulheres: O Gênero nos une, a classe nos divide**. 2. ed. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sunderman, 2003.

Toscano, M. (2000). **Estereótipos sexuais na educação: um manual para o educador**. Petrópolis, Vozes.

TRALCI-FILHO, M.A.; ARAUJO, S.E.C. As possíveis relações entre os feminismos e as práticas esportivas. In: RUBIO, K. **As Mulheres e o esporte olímpico brasileiro**. 1ª Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 17-41.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para Todos: o compromisso de Dakar**. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001. 70 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187129por.pdf>>. Acesso em 10 set. 2018.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e ginástica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

VIANA, Aline Edwiges dos Santos. **As relações de gênero em uma escola de futebol: quando o jogo é possível?** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Pós-graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2012.

VIEIRA, José Jairo. **A corporeidade e a educação: elementos para uma análise da exclusão escolar através do corpo**. In: SILVA, A. P. & FONSECA, M. P. S.. (Org.). **Universidade e Participação: Temas Contemporâneos da inclusão e exclusão**. Rio de Janeiro: Lapeade/UFRJ/PR-5, 2010.

VYGOTSKY, Lev S Semyonovich. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1989.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Termo de consentimento livre esclarecido



Credenciada pela portaria MEC 725 de 26/05/00. Publicada no DOU de 26/05/00 Mantida pelo Instituto Vale do Cricaré

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
Instituto Vale do Cricaré – Registro 8207

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) : **Mulher, gênero e esporte: uma análise das aulas de educação física nas escolas da rede municipal de Viana/ES**, conduzida por : **FABRÍCIO AIGNER PINTO**. Este estudo tem por **objetivo** analisar as relações de gênero na exclusão e/ou distanciamento das mulheres do esporte nas aulas de educação física.

Você foi selecionado(a) de forma aleatória para participar desse estudo. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Sua participação nesse estudo, não oferece quaisquer riscos a sua integridade psicológica, física e moral e sua identidade será preservada. Essa pesquisa não será remunerada nem implicará em gastos para participar dela.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em uma entrevista, envolvendo questões sobre participação nas aulas de educação física. Algumas perguntas serão relacionadas à exclusão nas aulas, bem como os possíveis motivos. A pesquisa será realizada na escola, pelo educador físico responsável pela pesquisa (Fabrício Aigner Pinto). Estará presente somente o entrevistador e o (a) entrevistado (a) e a mesma será realizada durante a aula de educação física e terá uma duração máxima de cinco minutos, informo ainda que a mesma poderá ser gravada em formato de áudio para ser redigida posteriormente.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

O pesquisador responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional do pesquisador responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos do pesquisador responsável: Fabrício Aigner Pinto, professor, endereço postal: Rua São Paulo, 121. Caxias do Sul, Viana-ES. CEP. 29.136-445. Email: fabricaoigner@hotmail.com. Telefone: (27) 9.97893895

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da FVC: Rua Humberto Almeida Franklin, 01, Bairro Universitário – São Mateus, ES, e-mail: cep@ivc.br - Telefone: (27) 3313-0037.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Viana- Espírito Santo, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do pesquisador _____
Fabrício Aigner Pinto

APÊNDICE B- Termo de Assentimento



Credenciada pela portaria MEC 725 de 26/05/00. Publicada no DOU de 26/05/00 Mantida pelo Instituto Vale do Cricaré

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
Instituto Vale do Cricaré – Registro 8207

TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso do menor)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "**Mulher, gênero e esporte: uma análise das aulas de educação física nas escolas da rede municipal de Viana/ES.**". Neste estudo pretendemos analisar os fatores de gênero que excluem e/ou distanciam as mulheres do esporte nas aulas de educação física.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a necessidade de entender quais os fatores de gênero e/ou de identidade de gênero que contribuem para que o esporte seja um "território masculino" nas aulas, fazendo muitas vezes, com que a participação feminina seja comprometida.

Para este estudo adotaremos o seguinte procedimento: entrevista. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Viana-ES, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do (a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - FVC
SÃO MATEUS (ES) - CEP: 29933-415
FONE: (27) 3313-0037 / E-MAIL: cep@ivc.br

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: FABRÍCIO AIGNER PINTO. ENDEREÇO: RUA SÃO PAULO, 121, B. CAXIAS DO SUL. VIANA-ES. CEP: 29.136-445
FONE: (27) 9.97893895 / E-MAIL: FABRICIOAIGNER@HOTMAIL.COM

APÊNDICE C- Entrevista com os professores

PROFESSOR1

1) Na sua opinião, as mulheres tem mais dificuldades do que os homens para aprender esportes? Por quê?

Para aprender esportes não. Ela não tem mais dificuldades que os homens para aprender esportes. O que elas têm são algumas limitações, porém não física. São pessoais, não querem suar, aquela coisa toda... Então, elas muitas vezes acabam se retendo a isso. Elas não praticam esportes, elas deixam de optar pela aula, se exercitar, por questões de higiene pessoal. Mas ter mais dificuldade de aprender não.

2) Você têm ou já teve alguma dificuldade ao fazer com que meninos e meninas participem juntos de uma aula esportiva na escola? Explique.

Não. Eu incentivo as meninas a participarem das aulas, no mesmo espaço e momento com os meninos, as que querem participam sem problemas, mas respeito a maioria que não quer participar, dessa forma elas acabam optando por não fazer a aula.

3) As meninas participam das aulas na mesma proporção que os meninos? Justifique.

Dada minha atual experiência com o ensino fundamental 1, as meninas sim participam o mesmo tanto que os meninos. Não tem essa diferença não, ta? A experiência que eu tenho do ensino fundamental 2 já é ao contrario, as meninas elas são mais retraídas sim. Elas não participam tanto quanto os meninos. Não querem correr, não querem se sujar... essas coisas todas precisam ser trabalhadas.

4) Você acha que as mulheres sofrem algum impedimento ao tentar participar dos esportes nas aulas de Educação Física? Por quê?

Olha eu Não acho não, ta. Os mesmo direito que uns tem os outros tem, ta? E eu acho que isso já é um pensamento que esta um pouco arcaico já. Hoje em dia elas sabem que elas têm esse direito de estar na aula e nada nem ninguém faz com que isso mude, entendeu? Já chegam botando a banca, _olha, to ai tira time quero entrar. ... Entendeu? Salvo exceções de quem não quer participar, que ai, sempre terão essas exceções. Mas impedimento acho que elas não sofrem mais não. É... Aquele modelo de separação de aula, NE? Uma parte da quadra para menina, outra

pros meninos. Não, não tem isso mais não. Bom, digo na minha experiência como professor, na minha intervenção como professor nas escolas que dou aula.

5) Para você, as mulheres sofrem algum tipo de preconceito dentro e/ou fora da escola, que faz com que elas deixem de participar dos esportes nas aulas de Educação Física?

Essa questão de preconceito é possível identificar sim, né? Tanto porque nossos alunos hoje em dia, muitos são educados por pais machistas, ne... Então acontece esse preconceito porque dentro de casa existe um tratamento e ele é reproduzido no ambiente escolar. Mas como professor, intervenção e tal para que isso não se multiplique, não tome proporções maiores. Agora, eu acho que isso não atrapalha, quando o professor intervém, na participação do aluno nas aulas de educação física. Esse preconceito fora da escola, ai eu já não sei te responder se isso interfere na participação das aulas de educação física escolar.

6) Na sua opinião, como deveriam ser as aulas para serem mais atrativas para as meninas?

Então, eu penso que, caso em um determinado ambiente escolar, em determinado grupo essas meninas não se sintam a vontade para fazer a aula, que exista de fato essa repressão ai para fazer a aula, então eu acho que poderia fazer um trabalho educativo, ne... Da importância das mulheres na sociedade, a importância social que elas têm... É, e trazer isso para o âmbito escolar. Entendeu? E a competitividade das mulheres nos esportes, mostrar o quanto elas evoluíram no esporte, o quanto hoje em dia elas já tem voz no esporte.. E ai começar a trazer esse assunto, abordar esse assunto de forma que incluia elas e elas comecem a ver que isso é para elas. Elas não são algo a parte daquilo.

Professora2

1) Na sua opinião, as mulheres tem mais dificuldades do que os homens para aprender esportes? Por quê?

Se eu for analisar um contexto geral, acredito que os meninos sim, tem mais facilidade do que as meninas em desenvolver esportes, porque você tem que analisar um contexto geral né... E culturalmente os homens foram mais incentivados as praticas corporais do que as mulheres, que foram mais incentivadas as práticas manipulativas.

2) Você têm ou já teve alguma dificuldade ao fazer com que meninos e meninas participem juntos de uma aula esportiva na escola? Explique.

Na verdade, essa questão nunca foi uma dificuldade, é sempre uma problemática dentro das aulas, não é bem uma dificuldade que eu tive porque isso nunca me atrapalhou nunca me dificultou em trabalhar com meninos e meninas. Mas existe esse problema em relação ao preconceito por parte dos meninos em jogar com as meninas. Pelo menos nas minhas aulas, já teve situações, e acredito que com outros professores também, de meninos que não querem jogar com as meninas porque eles se acham superior tecnicamente que elas, então eles preferem jogar entre eles do que jogar com as meninas que muitas vezes estão aprendendo, são menos evoluídas em determinadas praticas do que os meninos que fazem isso com mais frequência, do que elas.

3) As meninas participam das aulas na mesma proporção que os meninos? Justifique.

Voluntariamente não. As meninas, elas... Se for compará-las com os meninos eles são muito mais adeptos as praticas do que as meninas.

4) Você acha que as mulheres sofrem algum impedimento ao tentar participar dos esportes nas aulas de Educação Física? Por quê?

Acredito que impedimento não, mas elas têm o desafio de enfrentar o preconceito. Coisa que os meninos não têm, porque os esportes no geral eles são culturalmente masculinos, eles tem uma característica histórica de serem feitos por homens. As mulheres estão ganhando espaço de poucas décadas para cá, então elas tem o desafio de enfrentar o preconceito por parte dos meninos, mas eu não acredito que isso seja impedimento.

5) Para você, as mulheres sofrem algum tipo de preconceito dentro e/ou fora da escola, que faz com que elas deixem de participar dos esportes nas aulas de Educação Física?

Ah, acredito que sim. Algumas meninas podem se deixar levar pelo: _ há, isso é brincadeira de homem, então isso é coisa de menino. Ou então _ aquela menina é boa ela joga igual homem... Tipo, então só porque ela joga bem ela é igual homem? Então a mulher não pode jogar bem? Então, esse tipo de fala preconceituosa que existe na sociedade e dentro da comunidade escolar podem sim influenciar

negativamente na participação das meninas, né? Na escola. Nem todas irão querer mudar o discurso da sociedade. Nem todas vão querer enfrentar a situação. Então... Assim, Esse preconceito pode “jogar um banho de água fria”, vamos assim dizer, em algumas meninas.

6) Na sua opinião, como deveriam ser as aulas para serem mais atrativas para as meninas?

Bom, eu acho que segregar não é o ideal. Acho que deve continuar incentivando as aulas mistas. Acredito que o professor deve também evidenciar atletas femininas que estão em destaque, para que sirva de exemplo para as meninas. Acredito também que os jogos cooperativos abrange um publico maior, possibilita que mais alunos se insiram nas atividades. Isso pode ser um estímulo para as meninas que de repente são menos desenvolvidas em determinadas modalidades. Porque o jogo cooperativo a intenção é que a equipe coopere e que todas ganhem.

APÊNDICE D- Roteiro da entrevista elaborada com as alunas

- 1) Você gosta de esportes? Por quê?
- 2) Qual sua Visão sobre as mulheres que praticam esportes? Explique
- 3) O que você acha das aulas de Educação Física?
- 4) Você participa das aulas de educação física? Por quê?
- 5) Para você, as meninas participam da mesma quantidade de aulas práticas que os meninos? Justifique.
- 6) Você acha que as mulheres que praticam esportes nas aulas de educação física sofrem preconceito? Por quê?
- 7) Você já sofreu preconceito ao tentar participar das aulas de Educação Física por ser mulher? Se possível, relate.
- 8) Na sua visão, existe algum motivo que afaste as mulheres dos esportes nas aulas de Educação Física? Qual?
- 9) Seu professor dá oportunidade para você participar das aulas? Como isso ocorre?
- 10) Na sua opinião, como deveriam ser as aulas de Educação Física para serem mais atrativas?