



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

BEATRIZ MOURA DA SILVA

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA IDENTIDADE DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR
DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**RECIFE
2019**

BEATRIZ MOURA DA SILVA

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA IDENTIDADE DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR
DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção parcial do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Helena Câmara Lira.

RECIFE
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

S586r Silva, Beatriz Moura da.
Relações de gênero na identidade docente: um estudo a partir de professora e professores de educação física / Beatriz Moura da Silva. ĩ Recife, 2019.
58 f.: il.

Orientador(a): Maria Helena Câmara Lira.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) ĩ Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação Física, Recife, BR-PE, 2019.
Inclui referências e apêndice(s).

1. Educação física 2. Gênero 3. Identidade docente I. Lira, Maria Helena Câmara, orient. II. Título

CDD 796

BEATRIZ MOURA DA SILVA

**RELAÇÕES DE GÊNERO NA IDENTIDADE DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR
DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção parcial do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Helena Câmara Lira.

Aprovada em 18 de Janeiro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Maria Helena Câmara Lira (Orientadora)

Prof^a Dr^a Nayana Pinheiro Tavares (Examinadora I)

Prof. Dr^a Natália Barros Beltrão Pirauá (Examinadora II)

RECIFE
2019

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Dilma Moura da Silva e Moises da Silva, pelo incentivo durante toda a graduação, pelo investimento durante toda minha vida e por acreditar em mim. O mais profundo amor e gratidão.

Agradeço aos meus irmãos, Arthur Moura da Silva e Dante Moura da Silva, e a minha irmã, Clara Moura da Silva, pela companhia durante todos esses anos. Agradeço também o meu sobrinho pela alegria que é estar com ele. Amo muito vocês.

À minha família pelo apoio, mesmo que indireto, e possibilitaram minha formação.

A professora Maria Helena Câmara Lira pelo acolhimento, ensinamentos que foram além dos assuntos acadêmicos.

Aos professores Flávio Dantas Albuquerque Melo, Ricardo Bezerra Torres Lima e a professora Natália Barros Beltrão Pirauá pelos ensinamentos durante a minha formação. E também a professora Nayana Tavares Pinheiro pelo incentivo a este trabalho.

Aos colegas e professores, Ana Luiza e Ricardo Lima, do NEPEFE – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Física e Esporte, ao qual me acolheram num momento que tanto precisei, mesmo que não soubessem. E pelas valiosas contribuições no âmbito pessoal e profissional

As amigas que fiz durante o curso, Crislaine Cintia da Silva, Gabriel da Silva Santos e Rosimery Alves da Silva. Agradeço pelo companheirismo, diversão e aprendizado que tive com cada um de vocês. Além dos outros colegas de turma, Jéssika Tavares, Pollyanne Lins, Lásaro Lopes, Alexandre Ferreira, Alexandre Penha, Tiago Silva e Iury Mendonça. Apesar de momentos conflituosos que marcaram nossa turma, adorei ter passado quatro anos com vocês.

As minhas amigas, Rebeka Rodrigues, Rayanne Barros e Maria Luiza Cavalcanti, pela sua amizade, paciência, companheirismo, felicidades

As pessoas que passaram pela minha vida nesses quatro anos, as quais algumas permaneceram e outras foram embora. Mas sem vocês não teria me tornado a pessoa que sou hoje, então fico muito feliz e agradecida pela dedicação, aprendizado e felicidade que tive com cada um.

Aos professores e professoras que se disponibilizaram a participar desta pesquisa. Sem vocês esse trabalho não seria possível.

A todo investimento feito pela sociedade brasileira e pela Universidade Federal Rural de Pernambuco para que hoje alcançasse um dos meus objetivos.

RESUMO

Foi com a crise de identidade da Educação Física nos anos de 1980 que estudiosos(as) da área promoveram mudanças na perspectiva sobre a qual este componente curricular se apresentava na escola. A considerar que as pesquisas no campo da Educação Física, tanto como prática social e como prática pedagógica, estão cada vez mais conectadas aos estudos da interseccionalidade e dos estudos de epistemologia feminista, este campo de investigação tem contribuído para a atribuição de sentido e significado aos conhecimentos da cultura corporal e seus possíveis diálogos com a escola. Logo, enquanto objetivo geral, esta pesquisa se propõe a analisar as relações de gênero na identidade docente de professores e professoras de Educação Física. Metodologicamente, este estudo analisou o tema à luz do método qualitativo, a partir da aplicação de um questionário com professores(as) formados(as) no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Partes dos dados estão sistematizadas em forma de gráficos, mas também são apresentadas transcrições dos questionários. Os resultados da pesquisa indicam que existe uma hegemonia masculina na Educação Física; que existem determinadas influências do gênero do(a) docente em sua relação com o(a) estudante; a predominância de conteúdos da Educação Física e os vínculos desses com a questão de gênero. Portanto, defende-se a necessidade de dar visibilidade às questões de gênero dentro da escola e na formação de professoras e professores; a constante interferência docente nos casos envolvendo discriminação de gênero, pois esta pode mudar a conduta dos alunos e alunas; dentro das possibilidades da Educação Física escolar para defesa da equidade se tem o conceito elaborado por Daniela Auad de co-educação, isto porque, aqui, é defendido um respeito à diversidade dentro das relações humanas. Além disso, esta pesquisa não tem outro posicionamento senão o contrário a qualquer política ou ação social que venha a desconsiderar a necessidade em trabalhar sistematicamente e pedagogicamente os marcadores sociais como gênero, raça, sexualidade, capacidades física e intelectuais, religiosidades dentro da escola.

Palavras-chave: Educação Física. Gênero. Identidade Docente.

ABSTRACT

It was with the physical education identity crisis in the 1980s that scholars in the area promoted changes in the perspective on which this curricular component was presented in school. Considering that research in the field of Physical Education, both as a social practice and as a pedagogical practice, are increasingly connected to studies of intersectionality and studies of feminist epistemology, this field of research has contributed to the attribution of meaning and meaning to the knowledge of body culture and their possible dialogues with the school. Therefore, as a general objective, this research proposes to analyze the gender relations in the teaching identity of teachers and teachers of Physical Education. Methodologically, this study analyzed the theme in the light of the qualitative method, from the application of a questionnaire with teachers graduated in the Degree in Physical Education of the Federal Rural University of Pernambuco. Parts of the data are systematized in the form of graphs, but transcriptions of the questionnaires are also presented. The results of the research indicate that there is a male hegemony in Physical Education; that there are certain influences of the gender of the teacher in their relationship with the student; the predominance of Physical Education content and their links with the gender issue. Therefore, the need to give visibility to the gender issues within the school and in the formation of teachers and teachers is defended; the constant teacher interference in cases involving gender discrimination, as this may change the behavior of students; within the possibilities of the School Physical Education for the defense of the equality if it has the concept elaborated by Daniela Auad of co-education, this, because, here, a respect is respected to the diversity within the human relations. In addition, this research has no other position than the opposite of any social policy or action that would disregard the need to work systematically and pedagogically on social markers such as gender, race, sexuality, physical and intellectual abilities, and religiosities within the school.

Keywords: Fisical Education. Gender. Teacher Identity.

Lista de Figuras

Figura 1 ĩ Porcentagem dos(as) professores(as) por sexo.....	22
Figura 2 - Porcentagem dos(as) professores(as) por raça/etnia	24
Figura 3 ĩ Porcentagem dos(as) professores(as) por faixa etária.....	25
Figura 4 ĩ Porcentagem dos(as) professores(as) por ano de conclusão de curso ...	25
Figura 5 ĩ Gráfico dos(as) professores(as) por rede de ensino	26
Figura 6 ĩ Porcentagem dos(as) professores(as) por tempo de trabalho	27
Figura 7 ĩ Porcentagem de conteúdos mais aceitos da Educação Física na escola	28
Figura 8 ĩ Porcentagem de envolvimento nas aulas de Educação Física entre meninos e meninas	29

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	3
2. METODOLOGIA	7
3. RELAÇÕES DE GÊNERO: DE ONDE VEM ESSA HISTÓRIA?	10
4. EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONEXÕES COM OS ESTUDOS DE GÊNERO.....	15
5. PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO NA PRÁTICA DOCENTE	21
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICES.....	46

1. INTRODUÇÃO

A partir dos anos de 1980, com a crise de identidade da Educação Física¹, os estudiosos e estudiosas da área promoveram mudanças na perspectiva sobre a qual este componente curricular se apresentava na escola. Antes, marcada pelo intenso aspecto higienista e biologicista, a Educação Física escolar começava a se preocupar com uma aprendizagem mais significativa, do ponto de vista cultural, para os sujeitos, com a fundamentação em outras áreas do conhecimento, como as Ciências Humanas e Sociais.

Caminhando em uma esteira das humanidades, pesquisas sobre a Educação Física, como prática social e como prática pedagógica, estão cada vez mais conectadas aos estudos da interseccionalidade e, com isso, estudos de epistemologia feminista. Este campo de investigação tem contribuído com a atribuição de sentido e significado aos conhecimentos da cultura corporal e seus possíveis diálogos com a escola (CORSINO; AUAD, 2012).

O olhar atento neste sentido foi guia para o interesse de pesquisa nesta temática. A partir do ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da participação, via este programa, das atividades de uma Escola Técnica Estadual de Pernambuco, percebeu-se que havia um recorte de gênero na forma como a comunidade escolar (estudantes e docentes) se relacionava com a equipe do PIBID.

Os membros do grupo do PIBID da área de Educação Física, composto por mim, autora desta monografia, e por mais três homens, tiveram receptividades e credibilidades distintas nas interações com a escola. Uma diferença que pode ser compreendida pela reprodução de arquétipos e estereótipos de gênero os quais naturalizaram, ao longo da história da Educação Física, o corpo da mulher como menos hábil e menos capaz.

Na escola em que foi desenvolvido o PIBID, era comum uma participação efetiva dos/das estudantes quando a aula era regida pelos homens; nos dias em que estes não estavam, acontecia de a aula ser interrompida pelos/pelas discentes para

¹ João Paulo Medina fala sobre a crise de identidade da área de Educação Física em sua obra Educação Física cuida do corpo e “mente” (MEDINA, 1987)

saber onde estavam ãs meninas e o porquẽ de não terem ido; durante uma oficina relativa ao Dia da Consciência Negra, na qual cada bolsista do PIBID ficou responsável pelo trato de um conhecimento específico de sua área e sua ligação com a cultura afro-brasileira. Nesta ocasião, na oficina de Dança, de um total de 30 estudantes que se inscreveram, apenas 5 participaram da parte teórica, o restante foi fazer atividades paralelas e avisaram a supervisora do programa que tinham sido liberados(as) pela ministrante.

Esses exemplos levaram ao questionamento inicial sobre a história da Educação Física e a forma com que seus conhecimentos foram, conseqüentemente, elaborando identidades docentes distintas para professoras e professores de Educação Física. Esta inquietação vem acompanhando nossas experiências durante a formação docente, principalmente após o ingresso ao PIBID.

É comum encontrarmos relatos de mulheres que, no ambiente de trabalho, tenham que se esforçar mais do que os homens para que seus feitos sejam ãreconhecidos e suas palavras tenham validade e sejam levadas a sério (SCHIENBINGER, 2001; ALVES; PINTANGUY, 1981). Frente a isto, houve ainda mais motivação para investir neste estudo e assegurar o lugar de fala de uma mulher negra e futura professora de Educação Física.

Ao ingressar no Programa de Iniciação Científica, em 2017.2, através de um projeto vinculado ao Departamento de Ciências Sociais, com o título ãA relação de gênero na trajetória de docentes na UFRPE, a partir do discurso masculino e feminino e², foi possível identificar que mulheres já se sentiam desvalorizadas em seu ambiente de trabalho simplesmente pela sua condição de mulher. Isso aparece, por exemplo, dentro da história da ciência e na vida acadêmica. Com base nesses fatos, investigar a relação das professoras e dos professores de Educação Física com seus alunos e suas alunas (baseado na forma em que a identidade de gênero pode aparecer como determinante deste vínculo)  essencial para apontar como as interações sociais no ambiente de trabalho devem contribuir com a equidade de gênero, em especial na carreira docente.

²O projeto tinha o objetivo de estudar a trajetória das mulheres docentes da UFRPE e verificar de que modo as relações de gênero contribuem na organização e na percepção da produção do conhecimento científico e na formação de futuros docentes. A bibliografia estudada tratava da história das mulheres na ciência, e, principalmente, suas trajetórias na carreira. A pesquisa foi orientada pela professora Dr. Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão.

Justificamos a importância desse estudo na produção do conhecimento, pois, no espaço escolar e nas aulas de Educação Física, as relações de gênero continuam perpetuando comportamentos tidos como naturais e conservando hierarquias (AUAD, 2006).

Dentro da escola, o currículo se configura como um espaço de disputa política porque os saberes que o compõem idealizam um tipo de sujeito a ser formado e tentam estabelecer hegemonias culturais. Tendo em vista esta concepção, o diálogo dos Estudos Culturais com o currículo da escola pretende semear transformações que possam problematizar a área da Educação Física com base nas discussões de gênero.³

Investigar a compreensão da construção da identidade docente de professoras e professores de Educação Física significa, também, identificar as rupturas e continuidades que ressaltam as relações de gênero e as relações dentro dessa realidade ao longo da história. Ou seja, a equidade de gênero é um fator preponderante para garantir o respeito e a igualdade de oportunidades em todos os âmbitos da sociedade. Dito isto, questionamos: Como as interações sociais são postas no ambiente escolar para professoras e professores de Educação Física? Há diferença na aceitação? Há diferença nas representações sociais que possam impactar negativamente na atuação desses(as) profissionais?

A partir da experiência do PIBID e da identificação deste assunto, o campo de investigação está configurado a partir das percepções dos(as) professores(as) de Educação Física, tentando diagnosticar quais representações estes(as) tem acerca das questões de gênero em suas experiências escolares, na tentativa de analisar como estas representações podem influenciar na construção de suas identidades docentes.

Logo, a problemática posta se dispõe a analisar as relações de gênero na identidade docente de professores e professoras de Educação Física, sendo este também o objetivo geral da pesquisa. Como objetivos específicos, temos: identificar e analisar os conceitos de gênero; verificar e analisar as relações de gênero e

³ Destacamos os estudos de Marcos Neira (2006; 2009a; 2009b; 2011a; 2011b; 2016;2018) como grande contribuição para a Educação Física, uma vez que este vem se mostrando um dos principais interlocutores dos Estudos Culturais no campo do currículo da Educação Física.

identidade docente na Educação Física, e, por último, verificar e analisar a compreensão dos(as) professores(as) do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco sobre as questões relacionadas à representação de gênero na escola.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa tem natureza qualitativa, na qual Minayo (2002, p. 21) aponta que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Esta pesquisa se classifica, também, como bibliográfica por se desenvolver com materiais já elaborados, como livros e artigos (GIL, 2002). Segundo Gil (2002, p. 44), ãas pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas. Gil (2002) apresenta como vantajoso esse tipo de pesquisa, pois permite uma cobertura maior dos fenômenos do que a própria pesquisa direta. Lima e Miotto (2007, p.41) afirmam que

a pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência.

Assim, para chegar aos objetivos da pesquisa, além de partir da fonte bibliográfica foi aplicado um questionário **online** com onze professores, sendo 7 do sexo masculino e 4 do sexo feminino, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, que atuam, ou já atuaram, com o ensino e aprendizagem da Educação Física escolar. Dessa forma houve a possibilidade de se aproximar de como o tema da identidade docente tem se desdobrado nessas carreiras em fase inicial e dos impactos das representações de gênero na escola.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p.201), o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas. Para Richardson (2012), o questionário tem no mínimo duas funções: descrever características ou medir variáveis. Gil (2006) apresenta como vantagem o questionário, por permitir o anonimato dos sujeitos da pesquisa. Além disso, este instrumento de pesquisa possibilita atingir mais pessoas, maior área geográfica, menos riscos de o/a pesquisador/pesquisadora influenciar a resposta do/da participante (MARCONI e LAKATOS, 2003).

O questionário foi aplicado, inicialmente, para quatro pessoas, dois homens e duas mulheres. Nesta fase piloto, ele foi composto por doze perguntas fechadas e abertas que versavam sobre a identificação do(a) professor(as), a experiência na escola como docente, e a relação entre professor/professora e estudante. Com os dados coletados, avançou-se para a fase de análise das informações, lapidação do instrumento e coleta definitiva dos dados com o público alvo.

O processo de aplicação do questionário se deu a partir de uma lista de estudantes formados entre 2013.1 a 2017.2 que foi solicitada à Universidade Federal Rural de Pernambuco. Dos percalços desta fase da pesquisa, destaca-se a dificuldade de encontrar os(as) professores(as) - principalmente os(as) primeiros(as) formados(as) -, a falta de resposta por e-mail, e o quantitativo de professores(as) que trabalhavam ou trabalham em escolas. O tempo de coleta dos dados, entre o mapeamento dos sujeitos até a obtenção das respostas, foi de quatro meses, entre junho e setembro de 2018.

O questionário final teve treze perguntas e abordava as questões de gênero durante a graduação e nas recentes experiências docentes. Dos setenta e um estudantes mapeados(as), após os critérios de escolha e retorno do questionário, tivemos um quantitativo final de onze participantes. Os critérios estabelecidos para a participação eram: ser formado(a) em Licenciatura em Educação Física pela UFRPE; estar trabalhando em escolas com aulas de Educação Física, aqui não foram considerados os(as) profissionais que trabalhavam com o ensino de escolinhas/modalidades esportivas.

Após a introdução e metodologia, na qual fizeram parte inicial deste trabalho, a organização dos capítulos foi feita a partir de uma lógica de apresentação de

conceitos, investigações das relações de gênero no contexto escolar, a análise dos dados da pesquisa e, por fim, as considerações finais.

O capítulo três traz, numa perspectiva histórica, o conceito de gênero e suas implicações enquanto categoria de estudo e de análise da sociedade, um breve histórico do movimento de mulheres e do feminismo em prol da igualdade de gênero, além da perspectiva das mulheres no campo educacional. O capítulo quatro trata da inserção da esfera de gênero, dialogando também com a categoria racial, na escola e na Educação Física, e das possibilidades enquanto ações que promovam a igualdade de gênero dentro das aulas, confrontando assim atitudes que convergem para a manutenção de hierarquias. O capítulo cinco aborda a percepção dos(das) docentes formados pelo curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE em circunstâncias que envolvem o tema gênero e sexualidade dentro da prática docente. E, por último, o capítulo seis trata das considerações e conclusões do estudo.

3. RELAÇÕES DE GÊNERO: DE ONDE VEM ESSA HISTÓRIA?

Na sociedade brasileira atual, devido à conjuntura política na qual o direito de existir das mulheres, negros e negras, indígenas, LGBTQ+, e outros grupos sociais são duramente atacados e as questões relativas ao estudo de gênero e ao combate a discriminações são postos em risco por iniciativas como a “Escola sem Partido”⁴ que acredita existir doutrinação ideológica nas escolas, é imprescindível resistir e falar cientificamente sobre assuntos que diariamente afetam a população brasileira. Tomando como ponto de partida os estudos de gênero para a defesa da democracia no Brasil atual, este estudo se propõe a investigar a forma na qual a hegemonia de uma masculinidade atravessa a identidade e/ou o cotidiano de professores e professoras de Educação Física formados/formadas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Para adentrar na discussão é preciso apresentar o que entendemos por Relações de Gênero. Joan Scott (1989) acredita que tentar codificar as palavras é uma perda de tempo, pois as palavras têm história e, ao longo dos tempos, surgiram diversos termos para caracterizar traços vinculados ao caráter e ao sexo. Segundo Scott (1980, p. 2), foi recentemente que as feministas começaram a utilizar a palavra gênero para indicar “a organização social entre os sexos”. Gramaticalmente, a relação entre as palavras, nesse sentido, apresenta dois fatores: o primeiro, partindo da formalidade existente que designa o masculino e feminino – levando em conta que em vários idiomas já existe o sexo neutro ou indefinido –, e o segundo implica que na gramática, o gênero classifica e distingue fenômenos, assim, o masculino e feminino se apresentam como categorias que tem distinções, mas que estabelecem relações.

O uso da palavra gênero foi utilizado pelas feministas, a princípio, para as distinções baseadas no sexo. Para essas, esse termo causaria uma revolução na construção de uma nova história. Dentro dessa perspectiva, estariam incluídas

⁴O projeto de lei Escola Sem Partido, nº 867, de 2015 propõe a liberdade de crença, pluralismo de idéias e de aprendizagem no ambiente escolar. Este projeto nasce com o objetivo de combater uma suposta doutrinação política, ideológica e religiosa nas escolas brasileiras, que é praticada pelos professores e professoras.
<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>

também as categorias de raça e classe, afinal isso apresentaria uma visão mais global da política. Dessa forma, dariam voz aos oprimidos e às oprimidas, e explicariam as desigualdades a partir desses eixos.

Para Scott (1989), o movimento das feministas nos anos de 1980 gerou legitimidade acadêmica a esses estudos. Inclusive, o uso do termo gênero a partir de estudos relacionais, desmistificou a ideia de que homens e mulheres vivem em esferas separadas e reforçou a noção de construção social de papéis de gênero. A autora explica, ainda, que o conceito de gênero apresentado de maneira apenas descritiva, sem uma análise das mudanças históricas, não diz como essas relações sociais são construídas ou como funcionam ou como podem mudar; fica associado apenas ao que é relativo às mulheres e não questiona os paradigmas históricos.

A autora supracitada também anuncia que os primeiros debates feministas continham os seguintes temas: a rejeição da ideia que o corpo biológico deveria ser a justificativa para a divisão sexual do trabalho; o modo que a reprodução se apresentava diante dos modos de produção; tanto nos sistemas econômico capitalista e socialista as mulheres foram subordinadas; a busca por uma explicação sobressaindo-se ao essencialismo biológico.

Scott (1989) fala de quatro elementos importantes para compreender o gênero como categoria útil de análise: o primeiro são os símbolos que trazem diversos significados, como Maria e Eva; o segundo são os conceitos que tentam destacar metáforas, de modo a fixar a noção binária, como Maria é santa e Eva é puta; o terceiro é a inclusão da noção política para materializar concepções, construção de instituições e narrativas morais sobre ser santa é certo e ser puta é errado; e o quarto elemento é a identidade subjetiva, por meio da legitimação de gênero, as ações de consciência e a construção da moralização sobre as interações de gênero. Assim, Scott (1989, p. 23) afirma que o gênero é um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana.

Uma questão levantada por Scott (1989) é a política e ocupação de cargos públicos. A questão de gênero foi determinante para a definição de governantes e governados, no decorrer da história. A autora exemplifica esse fato fazendo uma analogia entre a permissão do divórcio e a Revolução Francesa: a parte mais fraca,

a esposa, se rebelaria contra a mais forte, o marido, que é comparado à democracia, permite que o povo (fraco) se rebele contra o poder (forte). Nesse ponto, Scott (1989) afirma que até então não havia tido muitos estudos sobre a relação da dominação das mulheres e os regimes totalitários.

Scott (1989) afirma que o gênero é primordial para a forma de organização, igualdade e desigualdade de uma sociedade. Por exemplo, a forma com que a burguesia se relacionava com os operários usando termos femininos, já que estes eram os subordinados e mais fracos da relação, e a reafirmação da masculinidade dos operários como protetores das mulheres, reforçando e naturalizando os códigos de gênero.

Ampliando o debate sobre o estudo das relações de gênero, fazendo um recorte no espaço acadêmico, Rago (1984) afirma a principal crítica do feminismo ao modo de produção científica incide no modelo ideológico do homem branco europeu, que escanteia todos e todas que não pertencem a esse molde. Assim como na academia, Rago (1984) afirma que também as práticas, valores e espaços ditos masculinos são mais valorizados e destacados do que os ditos femininos.

Rago (1984) enfatiza, ainda, que as teóricas feministas também conseguiram superar a ideia de pré-determinação biológica, pensando na mulher construída a partir das relações sociais e determinantes culturais, assim como o discurso e a legitimação de diferenças entre os sexos, seja na divisão sexual do trabalho ou nas ocupações de homens e mulheres (trabalho x lar). Alves e Pitanguy (1981, p. 12) ao tratar da ocupação dos espaços por homens e mulheres, demonstram que atividades tidas como nobres, como a filosofia, a arte e a política, eram essencialmente masculinas como pode ser visto adiante

Ao afirmar que ãs Deusesòcriaram a mulher para as funções domésticas, o homem para todas as outras, Xenofonte, no século IVa.C., exprimia um tipo de argumentação naturalista que ainda hoje demarca espaços para os sexos. Por outro lado, o mesmo Xenofonte, tratando da educação da mulher, revela o quanto é social e coercitivo o aprendizado destas funções ãnaturaisò ã.. que viva sob uma estreita vigilância, veja o menor número de coisas possível, ouça o menor número de coisas possível, faça o menor número de perguntas possível

Fazendo um recorte da história feminista ocidental e branca, Pinto (2010) traz exemplos de mulheres que se rebelaram contra a Inquisição ou protestaram em busca da conquista do voto, como as sufragistas. Além disso, a autora destaca o movimento das operárias anarquistas e como as lutas feministas chegaram ao Brasil.

Conforme Pinto (2010), houve uma perda de força do feminismo durante os anos 1930 até 1960, quando acontece a publicação do livro *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir. Na década de 1960 surge o movimento hippie nos Estados Unidos, o *Maio de 68* em Paris, e o início do golpe militar no Brasil. Para Pinto (2010) o cenário contribuía para o surgimento de movimentos libertários. Nos anos seguintes, aqui no Brasil e na Europa, aconteceram as primeiras manifestações feministas, nas quais eram vistas pelo governo militar como perigosas.

No Brasil, nos anos de 1980, com a redemocratização, os movimentos se intensificaram e surgiram grupos e coletivos que trataram de temas como violência, direito ao trabalho, direito à terra, racismo, orientação sexual, etc. Outra contribuição do movimento, citada por Pinto (2010), foi a criação do Conselho Nacional da Condição da Mulher, em 1984, que tornou a Constituição de 1988 uma das que mais garantem direitos para as mulheres no mundo. Nos anos seguintes, nos governos de Collor e Fernando Henrique Cardoso, esse conselho perde sua importância, sendo recriado no governo Lula que fundou a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Também é importante citar a conquista pela Lei Maria da Penha e outras conferências que produziram documentos sobre a situação da mulher no Brasil.

No que concerne à educação brasileira, quando esta passa a ser tutela do Estado, o magistério sofre algumas mudanças. O que acontece é a ampliação desse exercício nas séries primárias pelas mulheres. Nesse processo, segundo Auad, Ramos e Salvador (2017), houve a feminização do magistério, pois era mais comum ver mulheres na docência do que homens. Com o desenvolvimento do capitalismo industrial, houve uma baixa no salário docente, o que ocasionou uma perda de valor na docência. Isso afastou ainda mais os homens dessa função, afinal seria *desonroso* ser visto como professor da escola primária, já que as características ditas masculinas reservam aos homens a ocupação em espaços de liderança e comando (AUAD; RAMOS; SALVADOR, 2017).

Para Auad, Ramos e Salvador (2017), esse cenário acabou por reforçar tipos de feminilidades e masculinidades. Em sala de aula, a união de meninos e meninas também causou polêmicas. Segundo Almeida (1998), a Igreja Católica reprovava essa conduta e ainda acreditava na necessidade de mulheres ensinarem nas classes frequentadas por meninas.

Nos anos 2000 surgiram algumas iniciativas para promover a igualdade de gênero, como a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, a elaboração do I e II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres – na qual se detectou que havia em muitos estados e municípios organismos de Políticas para as Mulheres – que trabalhavam com eixos relativos aos direitos sexuais e reprodutivos, direito à terra, combate ao racismo, educação inclusiva e não sexista etc. Dentro desse plano, com destaque à educação, explicita-se a necessidade de assegurar acesso igualitário e com qualidade a meninas e meninos, mulheres e homens, objetivando romper com as desigualdades e hierarquias entre os sexos.

Conforme Auad, Ramos e Salvador (2017), o caminho nas vidas das mulheres perpassa por muitas barreiras. Apesar de ter havido conquistas como o direito ao voto, a existência das mulheres sofreu e ainda sofre diversos ataques. Isso se evidencia na reduzida quantidade de mulheres na política ou em cargos de liderança. A forma como a narrativa do golpe, sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, por exemplo, foi construída com argumentos machistas e misóginos demonstram o quanto ainda há a caminhar (ARGOLO; RUBIM, 2018).

Joan Scott (1989) aponta que revoluções, crises, transtornos sociais podem mudar esses termos, mas também podem reafirmá-los, sendo o formato desses processos políticos que vão determinar o lado vencedor. A pesquisadora acredita que para reescrever a história é preciso tomar o conceito de homem e mulher como transbordantes e vazios, pois estes não tem significado definitivo. Essa nova forma de contar a história contribuirá para estratégias de organização feministas, já que o gênero deve ser redefinido e reestruturado incluindo além do sexo, raça e classe.

4. EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONEXÕES COM OS ESTUDOS DE GÊNERO

Auad e Corsino (2017) afirmam que há uma batalha para a incorporação dos termos gênero e raça nas pesquisas educacionais, desde a luta pela interseccionalidade até a inclusão destas temáticas nos Planos de Educação ou da implementação efetiva das leis que garantem o ensino da história da cultura indígena e africana. Sendo grande parte desse impedimento explicado pelo fundamentalismo religioso e construção de uma sociedade brasileira com suas estruturas no racismo e machismo.

Junto a um apanhado de autoras e autores da Educação e Educação Física escolar, Auad e Corsino (2017) indicam a dificuldade da inserção da mulher no esporte, no qual é aprendida a desvalorização da figura feminina e valorização masculina. Contudo, discutir gênero, raça e classe em um só eixo seria a leitura da realidade por apenas uma dessas óticas, sem considerar que elas se cruzam. Uma das formas de estudar esses eixos simultaneamente se dá através da interseccionalidade. Biroli e Miguel (2015) afirmam que o debate sobre as categorias gênero, raça e classe tem se intensificado nas últimas décadas, destacando que os problemas ligados a hierarquias e desigualdades apontam para a união dessas três variáveis, e que a leitura isolada dessas categorias distorce as dinâmicas de opressão.

Ainda sobre a interseccionalidade, esta foi desenvolvida por mulheres na década de 1980, debatendo desigualdades, opressões e vertentes que se aproximam do pós-estruturalismo, com foco nas identidades. Além disso, há um movimento também no desenvolvimento de políticas públicas.

A Educação Física tem investido numa discussão como essa como forma de compreender a realidade a partir de indicadores sociais. Porém ainda tem muito a amadurecer, pois, desde a sua origem, esta esteve ligada ao processo de adestramento, com uma percepção biologizante dos corpos, naturalização de comportamentos, perpetuação de desigualdades, conservadorismos e o aprendizado da separação. Essa expressão “aprendizado da separação” é definida por Auad (2005) como situações em que há espaços, maneiras de agir e se

comportar, atividades destinadas a meninas e meninos. No seu histórico, pode ser visto dentro do movimento ginástico europeu espaços destinados ou inexistentes para homens e mulheres. No seu período militar, na qual havia uma intencionalidade na formação de cidadãos e cidadãs saudáveis, a grande preocupação com as mulheres estava relacionada à sua função reprodutora e a acentuação de formas femininas, enquanto para os homens uma formação voltada à defesa da pátria (SOARES, 2004).

Numa das experiências citadas no artigo "Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física escolar" (AUAD; CORSINO, 2017), na qual é permitida a participação feminina no esporte, existe um trato capacitista⁵ com as meninas, como se aquele não fosse o lugar delas, como se fosse aberta apenas uma concessão. Destaca-se também outra prática corporal, o futebol, na qual os meninos sentem sua masculinidade ameaçada por jogar com meninas ou sentir que elas não são desafiadoras o suficiente.

Sobre o futebol, Auad e Corsino (2017) afirmam que, aqui no Brasil, é comum masculinizar a mulher futebolista e associá-la à lesbianidade, como se a prática corporal exercesse algum tipo de influência nesse sentido. É descrito um episódio numa pesquisa de campo feita por Corsino (2011) em que quando um dos estudantes erra durante o jogo, os outros estudantes associam o seu erro à homossexualidade e às possíveis feminilidades, acreditam que o que é fraco pertence às mulheres.

Em relação à questão racial nas aulas de Educação Física, Auad e Corsino (2017) afirmam que as meninas são sub-representadas nesta área do conhecimento, sendo retratadas nas aulas diversas formas de hierarquias, nas quais muitas vezes não são cuidadas pedagogicamente. Por exemplo, o silenciamento diante dessas opressões permite a manutenção delas, assim, Auad e Corsino (2017) defendem que deve haver um combate dessas desigualdades a partir de uma abordagem prévia ao acontecimento, pois romper com a lógica da opressão pode evitar mortes, espaçamentos, discriminações e dar visibilidade às minorias.

⁵ **Capacitismo** é a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir as próprias vidas. (...) uma rede de crenças, processos e práticas que produz um tipo particular de compreensão de si e do corpo (padrão corporal), projetando um padrão típico da espécie e, portanto, essencial e totalmente humano. (DIAS, 2013, p.2)

Um apanhado de estudos feito Corsino e Auad (2012) mostra que os estudos de gênero começam a ter destaque na Educação Física a partir dos anos de 1980, período no qual a Educação Física passa pela crise de identidade, e há uma renovação nas perspectivas que antes resumiam-se em preceitos militares e higienistas.

Há estudo, por exemplo, que vão sublinhar uma compreensão de corpo relacionada às questões de gênero e sexualidade (VIDIELLA et al, 2010; SILVA, CÉZAR, 2012; BRITO; SANTOS, 2013) . Corsino e Auad (2012) dizem que o corpo passa por um processo de adestramento desde a infância, se estendendo para a adolescência. Jucélia Santos Bispo Ribeiro (2006) corrobora desta ideia quando afirma que as distribuições dos serviços da casa são maiores para as meninas e menores para os meninos, além de, no caso dos meninos, se destacarem atividades fora do lar.

Na escola, ou em outros espaços sociais, crianças que não se encaixam nesses padrões de comportamento são tratadas como transgressores ou transgressoras e, muitas vezes, são alvo de preconceitos. A literatura sobre esse tema mostra que práticas cotidianas influenciam o aprendizado de gênero, como o encorajamento de atividades que envolvam risco para os meninos e brinquedos que estimulam diferentes aptidões físicas (CORSINO; AUAD, 2012).

O avanço da implantação de escolas mistas foi um dos primeiros passos para a tentativa de promover a igualdade de gênero. Porém, a união de meninos e meninas na escola não foi suficiente para acabar com as desigualdades de gênero. Isso porque apenas misturar meninos e meninas dentro da escola não é capaz de gerar coeducação. Dentro da Educação Física, que sempre foi marcada pela concepção biológica, essas hierarquias se mostram muito evidentes. Assim, muitas vezes esta impede que meninos e meninas façam as mesmas atividades juntos/as.

Auad (2002-2002, p. 138) distingue a escola mista da escola coeducativa da seguinte forma:

A escola mista é um meio e um pressuposto para que haja coeducação, mas não é suficiente para que esta ocorra. Em uma escola mista, a coeducação pode se desenvolver, mas isso não acontecerá sem medidas

explicitamente guiadas por parte das professoras e professores e amparo de políticas públicas que objetivem o fim da desigualdade de gênero, no âmbito educacional. A coeducação, assim como a educação para a democracia, só existirá com uma educação voltada para a sua existência e manutenção.

Alguns dos pontos levantados por Corsino e Auad (2012, p. 43) que podem contribuir para concretizar a perspectiva da escola coeducativa são:

favorecer a prática de atividades conjuntas entre meninos e meninas; proporcionar outros significados às modalidades que apresentam certas características como o rendimento; a importância da participação do(a) professor(a), que deve oferecer um tratamento igual em relação a meninas e meninos, assim como fazer as mesmas exigências para ambos; aproveitar os **problemas** ocorridos durante as aulas para sua problematização.

Corsino e Auad (2012) caracterizam a escola como um campo de disputa de poder, de construção de identidade, assim este espaço é marcado pela aprendizagem do silenciamento. Se por um lado, o silêncio traz tranquilidade, conformismo e pacifismo, por outro, perpetua a manutenção das hierarquias e desigualdades. Para exemplificar essa situação temos a naturalização do que é de homem e o que é de mulher; piadas homofóbicas entre os/as estudantes. Assim é deixada de lado a possibilidade de reflexão dos/das discentes e ãas práticas discursivas de alunas (os) e professores (as) que influenciam a construção do que é ser homem ou mulher (CORSINO; AUAD, p. 53, 2012).

Outra tentativa de neutralidade por parte da docência é o uso de termos no masculino para generalizar, sem a consciência de que esta postura preserva as hierarquias de gênero e perpetuam o silenciamento de opressões. Somado a isso, a separação de meninos e meninas, por tempo ou por espaço, contribuem para a aprendizagem da separação.

No livro *Õ professor diante das relações de gênero na Educação Física escolar* Corsino e Auad (2012) chamam atenção para as **aulas livres**, nas quais os/as estudantes decidiam o que querem fazer. Observou-se que nessas aulas os

meninos ocupavam a maior parte ou todo espaço e as meninas ficavam em espaços reduzidos da quadra ou fora dela. Porém, quando os professores e professoras eram firmes em relação à organização das aulas, havia maior participação das meninas nas atividades. Isso mostra a necessidade da ação orientada dos/das docentes para romper as polaridades e hierarquias de gênero. Atribuem-se esses aprendizados em detrimentos dos seguintes elementos: constituição das identidades de gênero, construção de corpos marcados pelas relações de gênero e desconsideração dos diferentes conflitos de gênero.

Corsino e Auad (2012) afirmam que a escola contemporânea é resultado de um processo histórico-cultural, contextos históricos, leis, etc, assim, tudo o que existe nela é fruto de modos de se pensar a educação: como a forma de ensinar, selecionar os conteúdos, ou seja, o que deve ou não ser ensinado aos/as estudantes, a forma de avaliar, etc.

Durante a aula de Educação Física é possível ver dominações e resistências quanto os papéis de gênero, principalmente por ser uma disciplina que carrega na sua história preceitos biologicistas (CORSINO; AUAD, 2012). Exemplos dessas resistências apareceram quando as meninas reivindicam a participação no futebol e em outras atividades; boicote da aula e uso de roupas inadequadas, devido à repetição de determinados conteúdos e mesmo com a ameaça dos professores em diminuir as notas; reclamação de meninos considerados ãafeminadosòpara participar das atividades.

Louro (1997, p. 61) afirma que ãos sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens- reagem, recusam ou assumem inteiramenteò

A literatura sobre o comportamento de meninos e meninas na escola demonstra que enquanto os meninos aparecem como mais ativos, agressivos, velozes e habilidosos, as meninas se comportam de maneira aparentemente medrosa, risonha, com preocupações relacionadas à aparência.

De forma a colaborar com práticas coeducativas na escola, Corsino e Auad (2012) propõe algumas práticas que possibilitam o avanço da promoção da igualdade de gênero nas aulas. Primeiro é preciso ter ciência que a forma de

separar ou misturar contribui para potencialização de hierarquias, isto porque essas diferenças são fundamentadas num discurso essencialista, e pela relação binária homem/mulher. Além disso, a organização das aulas deve fazer com que a mistura seja oferecida como procedimento didático, assim, aconselham que no momento de conflitos que envolva este tema, surjam discussões para a reflexão e possível superação. Por último, é preciso lidar com a corporeidade desses/dessas estudantes a partir do princípio que os corpos são construídos e socializados fundamentados em feminilidades e masculinidades flutuantes.

5. PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO NA PRÁTICA DOCENTE

Como ponto de partida desta pesquisa buscou-se identificar, a partir do questionário, o tipo de percepção de docentes de Educação Física sobre possíveis situações que envolvam o tema gênero e sexualidade em suas práticas.

Essa investigação se ancora, também, num estudo realizado por Santos (2017), no qual problematiza a forma com que a produção científica da área se dispõe a resolver os problemas de gênero e as possibilidades de enfrentamento dessa questão pelos professores e professoras de Educação Física, isso alinhado as metodologias de ensino.

Se por um lado esta pesquisa buscou verificar as implicações de gênero da relação docente-discente na área de Educação Física, Santos (2017) trata dos problemas de gênero presentes na escola e questiona a forma como essa temática tem sido sistematizada. O autor, também estudante formado pelo curso de licenciatura em Educação Física da UFRPE, percebeu que essas soluções oferecidas surgem da seguinte maneira: não aparecem, são caminhos genéricos, sugerem a co-educação ou caem no ecletismo (SANTOS, 2017).

A base epistemológica utilizada por Santos (2017) servirá de inspiração para a interpretação dos dados coletados.

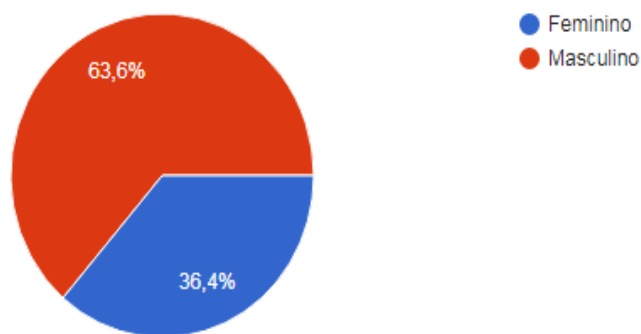
5.2 Resultados da pesquisa

Dos setenta e um estudantes formados entre 2013.2 até 2017.2, trinta e nove deles são homens e trinta e duas são mulheres. Dessa amostra, cumprindo os requisitos para a participação da pesquisa que é ter ensinado ou ser professor(a) de escola e ser professor(a) formado(a) do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, além de considerar a disponibilidade ou interesse do/da participante e a impossibilidade de contato, onze pessoas responderam ao questionário.

Dessa amostra, o gráfico abaixo representa como, para o total de estudantes formados(as), há um percentual maior de homens do que mulheres.

Sexo

11 respostas



Fonte – Elaborada pela autora

Figura 1. Porcentagem dos(as) formados(as) por sexo.

Os resultados obtidos nessa questão, em parte, retratam um histórico dentro da Educação Física de ser uma prática hegemônica masculina, com espaços diferentes destinados aos homens e mulheres (SILVA; CÉSAR, 2012; VIDIELLA et al, 2010). Soares (2004, p. 66) aponta isso, por exemplo, ao estudar o movimento ginástico europeu, sendo este um evento histórico importante para a concepção do que hoje entendemos por Educação Física:

Demeny teve uma notável preocupação com os exercícios físicos destinados à mulher. Seus estudos sobre o movimento arredondado, contínuo e também com ritmo, influenciados pela dança, levaram-no a trabalhar com a ginástica feminina.

Com relação à saúde física da mulher, além de preconizar exercícios físicos próprios, procurou combater os ditos "hábitos elegantes", por julgá-los absolutamente nocivos à saúde da mulher. Condenava o uso de saltos altos, de porta-seios, cintas, enfim, todos os meios de sustentação que fossem artificiais, porque eles apenas acentuavam "a flacidez das paredes naturais, facilitando hérnias, a prisão de ventre, a má circulação e contribuindo para partos difíceis (MARINHO s.d.-a, p. 108).

A autora destaca, ainda, o processo de acesso à educação e de construção de uma orientação escolar, experiências corporais ampliadas para os homens e reduzidas para as mulheres.

Cabe ressaltar que ambas as orientações eram sensíveis a necessidade da Educação Física, porém, a sua incorporação no ensino regular não ocorreu de forma tranquila. Nem sempre os argumentos médicos foram suficientes para romper com os preconceitos que ainda cercavam a Educação Física, que era julgada imoral, especialmente no que diz respeito a sua aplicação as mulheres (SOARES, 2004, p. 83).

Outro fato relativo ao quantitativo superior de homens dentro do curso, em parte se deve a academia e ciência na sua gênese ser um espaço naturalizado como masculino e ainda ser perpetuado em algumas áreas. Isso foi defendido por grandes nomes das ciências, como Francis Bacon, Immanuel Kant, Karl Joël (SCHIENBINGER, 2001).

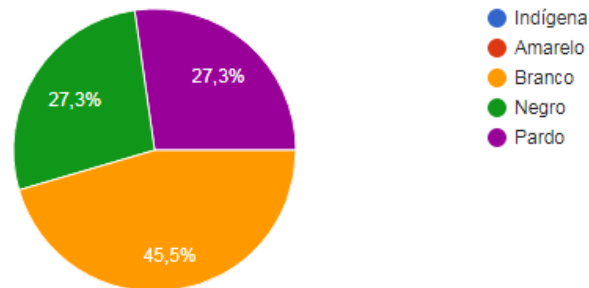
Schienenbinger (2001) mostra que após o movimento de mulheres nos anos 1870 e 1880 que estas impulsionaram suas carreiras na graduação e, em seguida, eram admitidas no Doutorado. Em 1920, por exemplo, a porcentagem de mulheres doutoras chegou a 14%, nas áreas de física e biologia, nos Estados Unidos. Foi com a ascensão do fascismo na Europa que muitos desses avanços conquistados foram perdidos: caíram os números de mulheres doutoras, áreas tidas como femininas foram remasculinizadas, assim como as com predominância masculina continuaram com sua hegemonia.

Apesar da ampliação do acesso ao ensino para mulheres, sem a intenção de tornar este dado como absoluto, no caso desta pesquisa a porcentagem menor de mulheres ainda retrata o histórico da Educação Física e da academia enquanto espaços masculinos, em diversos campos de conhecimento. Esses dados são ilustrados pelo Censo do Ensino Superior que mostra que dentre os cursos com maior número de matriculados por homens está curso de formação de professores de Educação Física (MERCADANTE, 2012).

A segunda pergunta do questionário também sublinha as características dos(as) professores(as).

Em qual das alternativas você se reconhece na questão cor ou etnia?

11 respostas



Fonte - Elaborada pela autora

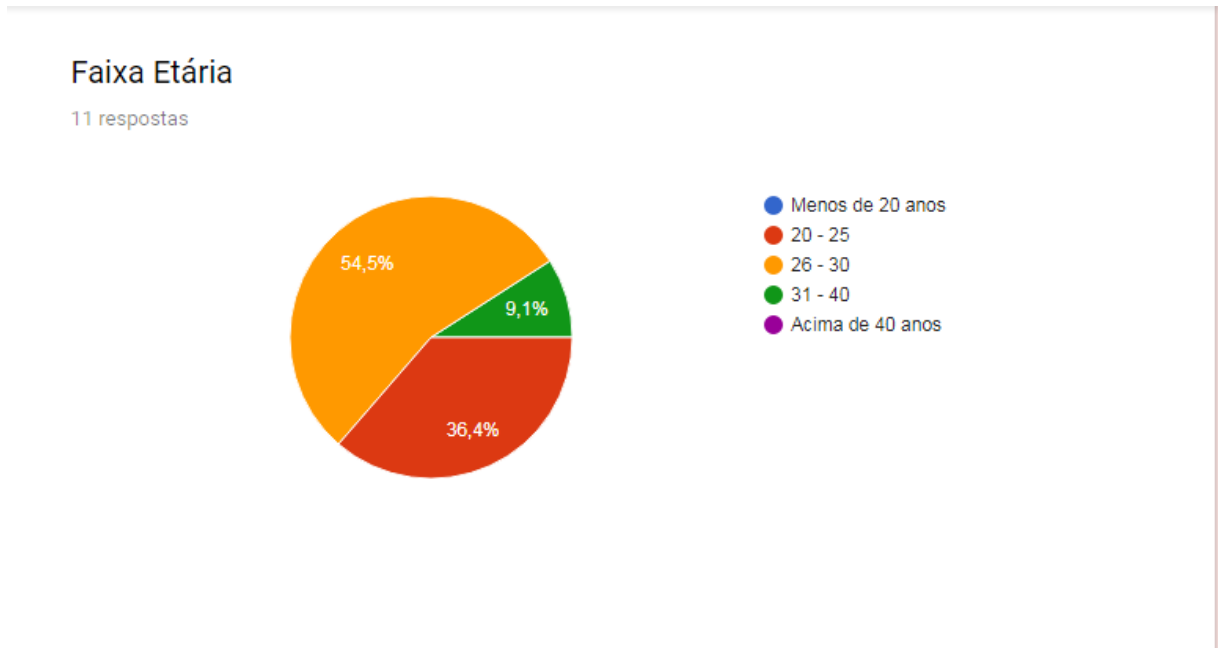
Figura 2. Porcentagem dos(as) professores(as) por raça/etnia.

Os resultados obtidos nesta pergunta confirmam o exposto por Moehlecke (2004, p. 758).

Apesar de comporem 45% dos brasileiros, a população preta e parda (de acordo com a classificação do IBGE) que conclui o ensino superior representa apenas 2% e 12% daquele total, respectivamente, comparado com 83% da população branca.

Dados mostram que a quantidade de brancos(as) no ensino superior é maior que a de pardos(as) e negros(as), isso se repete nos participantes da pesquisa em pauta. Os dados oferecidos pelo Censo do Ensino Superior de 2012 também corroboram com o gráfico correspondente à pergunta. Mesmo havendo uma divisão geracional neste documento, o maior percentual de pessoas que já frequentaram ou concluíram o ensino superior corresponde à população *branca* e *amarela*. Consequentemente, o menor percentual é referente ao povo *indígena*, *preto* e *parda*.

A terceira pergunta do questionário buscou verificar a faixa etária dos formados e formadas no curso.



Fonte - Elaborada pela autora

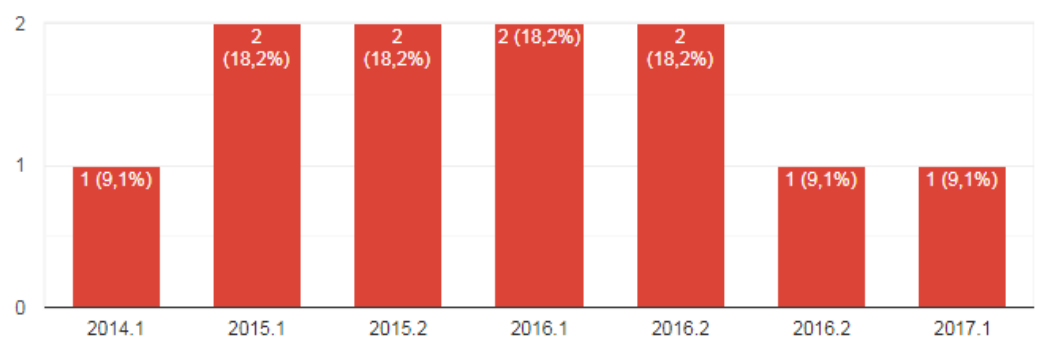
Figura 3. Porcentagem dos(as) professores(as) por faixa etária.

A faixa etária dos(as) professores(as) demonstra que estes fazem parte de gerações muito próximas. A maioria tem entre 20 e 30 anos e alguns com até 40 anos.

A pergunta seguinte diz respeito ao ano e semestre de formação.

Em qual semestre e ano você concluiu a Licenciatura em Educação Física?

11 respostas



Fonte - Elaborada pela autora

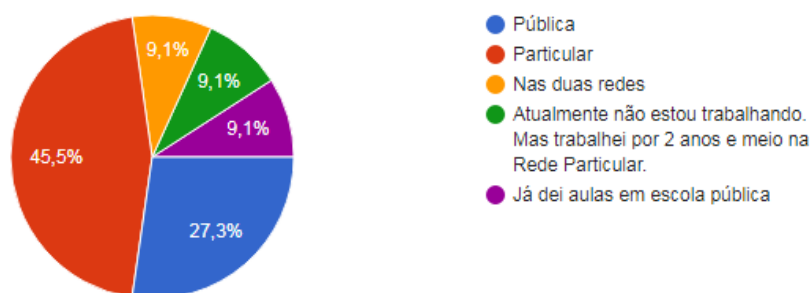
Figura 4. Porcentagem dos(as) professores(as) por ano de conclusão do curso.

Em relação ao tempo de formação, pode-se ver no gráfico que este abrangeu entre um e dois formados de cada semestre. O único formado em 2013.2 afirmou não ter trabalhado em escolas, assim não foi possível conhecer a realidade dos primeiros formados no curso.

A quarta pergunta do questionário se refere ao tipo de escola em cada um dos (das) participantes trabalhou ou trabalha.

Você dá aula em escola da rede pública ou particular?

11 respostas



Fonte - Elaborada pela autora

Figura 5. Porcentagem dos(as) professores(as) por rede de ensino.

Como pode ser visto no gráfico a maioria dos participantes da pesquisa trabalham em escola particular, seguido da escola pública e, na mesma quantidade, os que não trabalham, mas já tiveram experiências na escola privada, os que estão nas duas redes de ensino e os que já atuaram na escola pública. Desses sujeitos, não foram considerados os que fazem *o* *o* modalidades na escola, apenas os que atuam na Educação Física escolar.

A pergunta 4 do questionário buscou verificar o tempo de atuação desses profissionais.

Há quanto tempo você está trabalhando como professor(a) , contratado(a), em escola? (considere a escola em que você está a mais tempo, caso esteja em mais de uma)

11 respostas



Fonte – Elaborada pela autora

Figura 6. Gráfico dos(das) professores(as) por tempo de trabalho.

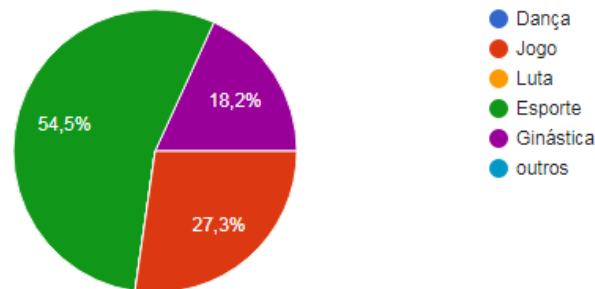
A figura mostra uma variação entre 9 meses e 5 anos de experiência com a Educação Física escolar, abarcando assim de pessoas com diferentes possibilidades de interpretação e intervenção das relações de gênero dentro das aulas de Educação Física.

Após essa busca pela identificação dos(as) professores(as), as perguntas seguintes do questionário contemplam a atuação destes(as) e a realidade da escola.

A quinta pergunta do questionário visou analisar quais os conteúdos são mais aceitos pelos(as) estudantes da escola. A figura abaixo mostra que dos cinco blocos de conteúdo da cultura corporal (Ginástica, Dança, Esporte, Luta e Jogo), a preferência dos(as) estudantes, ou seja, os conhecimentos mais aceitos são esporte (54,5%), jogo (27,3%) e ginástica (18,2%).

Quais conteúdos da Educação Física são mais aceitos (há mais participação) pelas turmas?

11 respostas



Fonte – Elaborada pela autora

Figura 7. Porcentagem de conteúdos mais aceitos da Educação Física na escola.

Esse resultado confirma a hegemonia do esporte dentro da escola e das aulas de Educação Física. Bracht (1992, p. 17) afirma que:

ao analisarmos através da literatura específica a forma cultural do movimento corporal que tem sido objeto da educação física no Brasil, veremos que inicialmente havia o predomínio do exercício ginástico - principalmente de orientação militarista - que a partir de então cede lugar progressivamente ao movimento de forma cultural do esporte. É lógico que outras expressões da cultura corporal ou de movimento estiveram/estão presentes ou são tematizadas na educação física, como a dança os jogos e brincadeiras populares. Parece-me, no entanto que estas expressões constituem a minoria, e que podemos falar da ginástica e posteriormente do esporte como atividades, nos respectivos momentos históricos, que se apresentam como hegemônicos da educação física.

Esta sobreposição de um conteúdo em detrimento de outro tem suas origens e consolidação tanto pelo valor ligado ao ócio quanto pelo educacional considerado pela burguesia inglesa. No Brasil, o gosto por esta prática corporal se deu por dois modos:

A primeira refere-se à influência dos estudantes da elite brasileira que ao retornarem das universidades européias traziam hábitos daqueles países. A

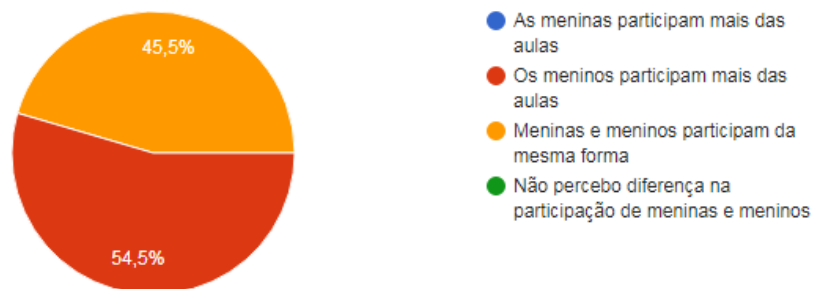
outra influência é a dos próprios imigrantes como um fator relevante a ser considerado no desenvolvimento do campo esportivo no Brasil. Esses trouxeram o hábito e o desejo de estruturar clubes, organizar competições esportivas e até mesmo ensinar práticas ligadas às atividades físicas e esportivas. (FERREIRA, 2006, p. 32)

Como explicitado por Ferreira (2006), a chegada do esporte no território brasileiro inicialmente é popular entre as classes mais abastadas e, por um processo de assimilação e apropriação, se populariza pelas classes baixas.

O questionamento seguinte teve a intenção de verificar a participação nas aulas de Educação Física ministradas por nossos sujeitos. O gráfico abaixo mostra que 54,5% dos(as) professores(as) responderam que há uma participação maior dos meninos do que das meninas e, a porcentagem restante mostrou que a participação é igual.

Há diferença de envolvimento/participação de meninos e meninas nas suas aulas?

11 respostas



Fonte - Elaborada pela autora

Figura 8. Porcentagem de envolvimento nas aulas de Educação Física entre meninos e meninas.

Em um estudo realizado por Uchoga e Altmann (2016) foi verificado que as aulas de Educação Física, do ponto de vista da aprendizagem do conteúdo, versam de uma diferença de participação entre meninos e meninas. As autoras identificaram

que quando não havia um envolvimento efetivo este acontecia da seguinte forma: os estudantes faziam atividades paralelas ou participavam de forma mascarada. Essa divergência de participação independia do conteúdo abordado.

Uchoga e Altmann (2016) afirmam que as meninas durante situações das aulas passavam por um processo de autoexclusão, de ser coadjuvante e secundária nas atividades, como momentos de arremesso, recebimento de bola, etc; além disso, comumente as meninas se arriscavam menos, inclusive nas práticas corporais ditas femininas.

Uma das explicações para isso é que diante das expectativas corporais para meninos e meninas, o sucesso na obtenção de um ponto dentro do jogo, se destacar e exercer papéis decisivos nas jogadas está mais atrelado ao gênero masculino do que ao feminino (UCHOGA; ALTMANN, 2016, p. 167). O mesmo fato é identificado em Jaco (2012), na qual demonstra que os meninos tendem a participar e se arriscar mais que as meninas.

Dialogando com esta realidade, quando tivemos a oportunidade de cursar Estágio Supervisionado Obrigatório I e II, no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, tanto no conteúdo Esporte quanto no de Ginástica, havia um envolvimento efetivo majoritário dos meninos em relação às meninas. As meninas, na maioria das vezes, demonstravam medo, insegurança ou vergonha para praticar qualquer atividade que saísse da zona de conforto, diferentemente dos meninos.

Para entender as respostas e confrontar com a literatura, a pergunta seguinte do questionário foi ***Em caso de não participação nas aulas, quais são as justificativas apresentadas pelos(as) estudantes?***. Algumas das repostas dadas são referentes às habilidades e preferência por conteúdos:

_ Relacionam ao conteúdo. Pois eles preferem alguns conteúdos. (PROFESSORA 01)

_ Desinteresse, preguiça, cansaço, falta de habilidade. (PROFESSOR 02)

_ Os meninos são mais pré-dispostos a participar das atividades práticas e algumas meninas só realizam a atividade porque a participação é um item avaliado e conta como parte da nota. Vale a ressalva que nas turmas do fundamental 1 não se observa muito a indiferença quanto aos conteúdos, mas a partir do 6 ano as meninas demonstram certo desconforto com atividades que requeiram algumas habilidades que elas não dominam. (PROFESSORA 03)

_ Até o 6º ano todos participam de forma geral, porém quando se trabalha o conteúdo esporte as meninas participam menos, e quando se trabalha o conteúdo dança, os meninos participam menos. As meninas dizem não gostar, enquanto os meninos acham que dança é coisa de menina. Nas minhas aulas busco problematizar e desconstruir isso. (PROFESSOR 04)

_ Contato com outros alunos. (PROFESSOR 05)

_ Em princípio, as justificativas são por não achar que consegue, mas com algum dialogo e convencimento acabam participando. (PROFESSOR 06)

Ou estão relacionadas a questões de saúde, falta de material adequado para atividades práticas, desinteresse ou ligadas a alterações fisiológicas.

_ Problemas relacionados a saúde; esquecimento do material (fardamento) adequado para realização da aula (normas da escola). (PROFESSOR 07)

_ Não querem suar, ou não gostam de fazer esforço (atividades físicas). (PROFESSOR 08)

_ Cansaço; Sono; Não tem vontade de suar; Cólicas Menstruais; Chapinha/Escova; Não gosta de atividades físicas; Só quer jogar bola. (PROFESSOR 09)

_ Na maioria das vezes o motivo alegado era doença e/ou cansaço. (PROFESSORA 10)

_ Cólicas menstruais, contusões fora da escola e problemas de saúde. (PROFESSORA 11)

O feedback dado pelos(as) participantes da pesquisa, dado o gráfico que mostra a participação inferior de meninas, destacam o não envolvimento na aula por questões fisiológicas, por vaidades, falta de disposição para práticas corporais e sentimentos de falta de habilidade, confirmando assim o que está presente na literatura (UCHOGA E ALTMANN, 2016; JACO, 2012).

Com a intenção de explorar essa questão foi perguntado às professoras e aos professores ***“Você já enfrentou alguma situação inusitada referente a questões de gênero e/ou sexualidade em suas aulas? Caso a resposta seja sim, poderia descrever brevemente?”***. Das respostas, três participantes afirmaram não identificar nenhuma das situações descritas na pergunta. Alguns participantes apontaram acontecimentos semelhantes

_ No ano em que comecei a trabalhar nesse local as aulas do ensino médio eram divididas. Meninos em um dia e meninas em outro dia. (PROFESSORA 01)

_ Geralmente meninos e meninas ocupam espaços diferentes durante as aulas. Ao levá-los para a quadra, se agrupam por sexo (meninas de um lado e meninos do outro) e é necessário todo um trabalho pra desconstruir isso (principalmente nas turmas do fundamental 1. Algumas meninas ficam retraídas em atividades esportivas, fazem por causa da avaliação, mas é notório que não estão a vontade. O mesmo acontece com os meninos no conteúdo dança. (PROFESSORA 03)

_ Sim. Meninos dizendo que as meninas não poderiam participar de determinada aula por serem meninas, meninos utilizando o termo "homossexual" e "transexual" como xingamento. (PROFESSOR 04)

_ Sim, ao trabalhar o conteúdo Dança os alunos do sexo masculino não se sentiam a vontade para participar das aulas, e as meninas não queriam fazer com medo de acabar se expondo aos meninos. (PROFESSOR 09)

_ Sim. Ao dividir a turma em grupos/times, muitos meninos não aceitavam compor esses grupos/times junto com alunos homossexuais. (PROFESSORA 10)

As situações descritas acima evidenciam um cenário, que é chamado por Auad (2006) de aprendizagem da separação. Além disso, mostram preferências por conteúdos, aparentes habilidades específicas do que é feminino e masculino (UCHOGA; ALTMANN, 2016). Comportamentos homofóbicos e transfóbicos também apareceram nas respostas dos(as) participantes como atitudes dos (as) estudantes perante a participação de jogos com pessoas LGBTQ+ ou utilizar termos referentes a esse grupo como ofensa.

Um sujeito da pesquisa levantou a questão do estereótipo de gênero ligado a determinadas práticas corporais. Na resposta em questão, é possível ver que mesmo com uma aula que traz à tona o debate sobre preconceito, comportamentos naturalizados nos(as) estudantes são propagados por estes mesmo sem perceber.

_ Sim, várias. Uma vez estava discutindo sobre o preconceito existente com as atletas no meio esportivo. A questão gerou um debate intenso entre os estudantes. Ao final, chegamos a conclusões de que todos têm o mesmo direito de acesso a oportunidades e tratamento, inclusive firmando acordos dentro de nossa escola. Uma das estudantes que mais participou ativamente do debate proferiu frases machistas durante a atividade mesmo sem perceber. Um exemplo de como o machismo está enraizado na nossa sociedade. (PROFESSOR 02)

A questão do vestuário também apareceu em uma das respostas

_ A que mais me incomodava era a patrulha da gestora sobre as roupas que as alunas usavam nas aulas. Sempre parando as alunas para reclamar do tamanho do short ou tipo de blusa e me pedindo para não deixá-las assistir aula usando aquelas roupas. (PROFESSOR 06)

Por último, destacou-se o seguinte relato

_ Sim, um aluno do segundo ano falou para o outro amigo de turma sobre a menina que ele gostava e ela não queria "namorar" com ele: "- Se ela não quer te namorar, estupra ela." Juntei os envolvidos, antes de conversar já disse que ninguém deveria estuprar ou ser estuprado por hipótese alguma, muito menos uma menina por não querer namorar sem nem idade para isso. Conversei com eles e perguntei se sabiam o significado daquilo, e nem sabiam o que se tratava. Chamei a professora da turma, conversei com ela novamente e depois com os alunos e a professora juntos. Explicando que isso é algo sério, que não se deve falar e muito menos pensar em fazer. A professora da turma ficou de conversar com os pais e se necessário depois comigo. (PROFESSORA 11)

Apesar de não ser possível identificar na situação acima o ano dos estudantes, percebe-se que estes têm pouca idade. Existe a possibilidade de estes não terem noção do que estão falando, mas evidencia ao uso do termo *estupro* como forma punitiva. Esse tipo de acontecimento mostra a necessidade da discussão mais sistematizada com os(as) estudantes, e também dentro da escola. Faz-se a ressalva nesse sentido do que é explicitado por Saviani (2015, p. 289) quanto aos conhecimentos nucleares da escola, pois

se tudo o que acontece na escola é currículo, se se apaga a diferença entre curricular e extracurricular, então tudo acaba adquirindo o mesmo peso; e abre-se o caminho para toda sorte de tergiversações, inversões e confusões que terminam por descaracterizar o trabalho escolar. Com isso, facilmente, o secundário pode tomar o lugar daquilo que é principal, deslocando-se, em consequência, para o âmbito do acessório aquelas atividades que constituem a razão de ser da escola.

A pergunta seguinte do questionário diz respeito à principal motivação desta pesquisa ***“Você acha que sua identidade de gênero e/ou orientação sexual influenciam em sua relação com os(as) estudantes? Por favor, explique sua resposta.”*** Cinco dos(as) participantes disseram que não. Desses, um afirmou que

apesar de isso não influenciar, a escola em que trabalha, por ser religiosa, é conservadora no trato desses assuntos; outro sujeito afirmou perceber essa relação apenas entre os alunos e alunas; um desses afirmou que isso não determina sua capacidade como docente; houve um caso de a negativa da pergunta, mas sem explicação da resposta; e, um participante afirmou que tanto a identidade gênero quanto a orientação sexual não causavam nenhum tipo de influência na relação com os alunos, porém a postura dele quanto aos estudantes de diferentes orientações sexuais implicava mais e melhor tratamento entre os discentes. Outro participante, apesar de não responder a perguntou, afirmou que evita essa separação de gênero durante a aula, e que aproveita esses momentos para problematizar experiências que podem ser adquiridas a partir da interação entre meninos e meninas.

Essas questões são preconizadas por Corsino e Auad (2012), ao se pensar em atitudes que reconheçam a existência de discriminações, mas que apontam comportamentos como forma de superá-las. Outro participante não respondeu o que foi solicitado nesta pergunta, mas afirmou que durante as aulas evitava separação por gênero e que problematizava as experiências que poderiam ser adquiridas com interação constante.

É importante lembrar que, fora da escola e em outras atividades da vida, homens e mulheres interagem uns com outros, então não se justifica dentro das aulas de Educação Física separações, muito menos com base numa perspectiva biologicista. Dito isto, dentro da escola é preciso agir com atitudes em prol da igualdade e equidade de gênero (CORSINO; AUAD, 2012).

Dos participantes que responderam **Sim** um afirmou que

Na escola, sou taxado como um modelo de professor de educação física "ideal", por ter altura avantajada e ser "forte". Apenas por estas questões, os alunos já me taxam como heterossexual, mesmo sem eu nunca ter explicitado isso. A imagem que eles criam tem a ver com uma cultura que lhes foi passada, e não propriamente com as minhas escolhas em si. Logo, acredito que minha orientação sexual/identidade de gênero influencia sim, pois se eu afirmasse ser homossexual, tenho certeza que esse "modelo" de professor seria quebrado e eles mudariam o comportamento de alguma forma. (PROFESSOR 04)

A fala deste mostra um ideal de masculinidade e de heterossexualidade presente no imaginário, o que é derivado da aprendizagem do que é ser homem ou

mulher, heterossexual ou homossexual, por exemplo. O próprio sujeito da pesquisa deixou claro ter consciência que desses padrões de comportamento, inclusive da possível mudança de atitude dos(as) estudantes em relação a sua pessoa caso essa expectativa não fosse atendida. Outra resposta do questionário que se assemelha a esta é:

_ Sim. Sendo homem branco hétero cis e estando professor, existe uma predisposição dos alunos e alunas a respeitarem minha posição de poder no ambiente escolar. (PROFESSOR 06)

_ Sim, pois eles têm mais respeito. (PROFESSOR 08)

Mais uma vez a questão da heterossexualidade é um fator ligado ao respeito dos(as) estudantes ao professor. Ainda é possível considerar que quando o autor da resposta se descrever como branco, hétero e cis demonstra que a uma categoria como modelo de dominação. A questão do respeito apareceu em outras respostas, algumas relacionadas do estudante ao professor, e outras da figura docente ao discente. No primeiro caso, citando outros relatos, mostrou que havia um maior respeito ao professor devido à orientação e identidade de gênero, porém não houve caracterização ou uma justificativa maior sobre isso. Já no segundo, como pode ser vistos nas respostas abaixo, há uma distorção ligada à sexualidade:

Sim, pelo o fato de ser homem, acaba inibindo a participação das alunas. Já os alunos, acabam questionando minha orientação sexual se eu proponho alguma atividade que seja diferente do tradicional (jogo de bola/pelada) ou esportes de uma maneira geral. Os alunos achavam que a Ginástica, Dança, eram coisas desnecessárias e "afeminadas". (PROFESSOR 09)

Um sujeito não deixou clara a resposta da pergunta, mas relatou que

Procuro não posicionar sobre meus alunos o meu relacionamento como modelo, mostro acima de tudo o respeito sobre a orientação sexual e identidade do gênero de cada um. E quando vejo piadas comentários, olho e faço observações críticas sobre os comentários. Um dia, um aluno chegou e disse já rindo: "Tia, a Senhora sabia que Sílvia é gay?" E respondi tão normal como responderia uma pergunta sobre as horas: "E qual o problema disso? Continua sendo o mesmo Sílvia." Notei que pela minha posição de

não mostrar isso ser uma piada ou algo a se caçoar, ele parou e pensou sobre o que disse, principalmente sobre o "ser gay". (PROFESSORA 11)

O fator homossexualidade mais uma vez aparece como termo ofensivo entre os(as) estudantes. Rondini, Teixeira Filho e Toledo (2017, p. 58) resumem bem essa questão ao afirmarem que:

O heterocentrismo refere-se a um modo de pensar, agir e sentir que coloca a heterossexualidade como referência primeira dos desejos, ideais, princípios e valores, o qual produz, por sua vez, sentimento de superioridade em relação a todas as outras manifestações da orientação sexual. Desse paradigma deriva o heterossexismo, que basicamente define a orientação heterossexual como "normal", "correta", "verdadeira" e, por isso, superior a todas as outras orientações sexuais.

Com o intuito de explorar um pouco mais esse assunto a pergunta seguinte do questionário foi ***Qual imagem você acha que seus (suas) estudantes projetam de você?***. Apenas um participante afirmou que essa questão era complicada, pois não poderia responder por outras pessoas. A maioria das respostas estava ligada ao ensino na Educação Física de forma diferenciada, ou seja, uma oposição ao "rola bola" outras ligadas à possibilidade de dar voz aos estudantes; mais algumas relacionadas a um comportamento responsável; inclusive pode ser visto uma concepção, para os (as) estudantes, de escola como uma prisão e a Educação Física como um momento de liberdade. Isso pode ser evidenciado por algumas das respostas abaixo:

_ De uma profissional responsável e dedicada. (PROFESSORA 01)

_ Um professor aberto, respeitador e tolerante. (PROFESSOR 02)

_ No início houve alguns confrontos porque estavam acostumados a aula de Educação Física como um tipo de recreio. Sem regras ou planejamento, se resumia ao tradicional jogo de queimado e ao futsal. Hoje em dia já estão adaptados a minha forma de trabalhar e conseguimos formar parcerias e acordos didáticos que fazem da aula um momento agradável e de construção do conhecimento. Acho que cumpro meu papel e eles me respeitam. (PROFESSORA 03)

_ Profissionalmente falando, que eu sou um bom professor, porém exigente. (PROFESSOR 04)

_ O professor que liberta os alunos da sala de aula. (PROFESSOR 05)

_ De alguém que tenta se colocar o mais próximo deles e delas possível, mas sem subverter a ordem na relação professor-aluno (a). (PROFESSOR 06)

_ Um professor que sabe praticar todos os esportes, jogos, etc. (PROFESSOR 08)

_ Eu sempre tive a impressão de que eles não me levavam a sério por propor uma vivência plural em relação a Educação Física. É como se a minha postura em legitimar a Educação Física com seus sentidos e significados fosse de encontro com o que eles entendem como Educação Física (uma aula que eles podem fazer o que quiser, ou até não fazer nada). (PROFESSOR 09)

_ Penso que de uma professora-amiga, devido as aulas serem expostas mais informalmente e nestas os alunos serem e se sentirem parte importante e sujeito ativo, e das conversas, muitas vezes de ajuda, nos corredores. (PROFESSORA 10)

_ Professora que dá aula de Educação Física de verdade, que brinca, mas que briga quando atrapalha a aula ou outra pessoa, e que odeia fila em qualquer prova. (PROFESSORA 11)

Por último, com o objetivo de compreender a formação inicial dos sujeitos, perguntou-se ***“Lembra-se de ter tido alguma experiência em sua formação docente, no curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, acerca das questões de gênero e sexualidade?”***. Das respostas obtidas, apenas uma dizia que não e outra afirmou que:

_ De forma sistematizada em alguma disciplina, não. Porém em todo o decorrer do curso as questões de gênero e sexualidade se fizeram presente em pequenos e diferentes momentos. Em debates em sala, nas aulas práticas, nas experiências em estágio e intervenções em diferentes campos, mas sempre como algo aparentemente espontâneo que surgia em determinados momentos a partir das interações entre os diferentes sujeitos nos diferentes espaços. (PROFESSOR 06)

Os momentos extraclasse foram os mais apontados como os que propiciaram esse tipo de discussão, como pode ser visto em algumas das respostas:

_ Sim, diversas palestras e aulas com alguns professores. (PROFESSOR 05)

_ Sim, diversos debates a respeito dessa temática. (PROFESSOR 07)

_ Sim, através das discussões dentro das disciplinas, em diversos momentos. O curso da UFRPE está bem situado dentro da discussão de gênero, por diversos professores. (PROFESSOR 09)

_ Sim, me recordo. Entretanto, foi um assunto abordado em poucas, cerca de uma ou duas, disciplinas e que deveria ser incluído em diversos contextos da formação. (PROFESSORA 10)

_ Sim, principalmente nas aulas de fundamentos sócios-filosóficos da educação física, sociologia das práticas corporais, nas discussões nas aulas teóricas dos estágios supervisionados e nas práticas integrativas. (PROFESSORA 11)

_ Lembro de algumas discussões nas aulas da disciplina de Sociologia das práticas Corporais, mas nada muito aprofundado. No mais, as experiências se resumiram a vivências e discussões em grupos de estudo e no programa de iniciação à Docência (PIBID). (PROFESSOR 04)

_ Sim. Tive várias experiências de problematizações, discussões e intervenções acerca desse tema. (PROFESSOR 02)

Grupos de estudos, programas voltados à inserção na escola, como o PIBID, e momentos pontuais foram os que permitiram algum tipo de debate sobre relações de gênero na formação docente do público estudado. Apesar disso, para os sujeitos da pesquisa, os(as) professores(as) do curso estão permitindo e trazendo essas questões para a sala de aula.

Corroborando com Corsino e Auad (2012), que afirmam a importância dessa temática nos cursos de graduação voltada à formação de professoras e professoras, é possível verificar que dentre os sujeitos da pesquisa a maioria tem um olhar atento para essa questão, propiciam momentos dentro do trabalho pedagógico voltados para o investimento na igualdade de gênero e não permitem a naturalização de preconceitos e discriminações dentro da aula, fato que foi comumente citado nas repostas. Isso pode ser fruto das possibilidades de discussão dentro da formação inicial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho se buscou identificar os conceitos de gênero, relacionando-os com relações de gênero e identidade docente na Educação Física, a partir do público dos(as) professores(as) formados(as) do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco e suas compreensões acerca destas questões. Para isso foi feito uma análise dos conceitos de gênero, a relação deste com a educação e com a Educação Física escolar e o confronto entre os apontamentos da teoria e das respostas obtidas pelo questionário aplicado.

Dentro dos resultados obtidos emergem dois pontos que gostaríamos destacar. O primeiro é a necessidade de dar visibilidade às questões de gênero dentro da escola e na formação de professoras e professores; o segundo é como a relação professor(a) x estudante influencia na construção da identidade docente.

No primeiro ponto, diante do que foi sublinhado pela revisão de literatura e pelas respostas dos sujeitos, existe confrontos, hierarquias, separações e preconceitos dentro da escola, seja entre meninos e meninas ou com relações a LGBTQ+fobias.

Ao considerar a onda de conservadorismo que assola o Brasil e outros países que são contrários às iniciativas voltadas à promoção da igualdade de gênero, declarações de pessoas públicas que reforçam estereótipos de gênero e que afirmam ser contra a ideologia de gênero dentro das escolas, percebe-se que há um ideal de manutenção de hierarquias que impossibilitam a orientação dos (as) estudantes quanto a essa questão.

É possível perceber essa manutenção, por exemplo, a partir do relato de um dos sujeitos participantes da pesquisa sobre alunos conversarem acerca da possibilidade de estuprar como forma punitiva à recusa de namoro; à participação ou não e o medo de se expor em determinados conteúdos da Educação Física por ser considerado como masculino ou feminino; no relato em que é descrito um caso de estudantes se recusarem a fazer atividades em grupo com homossexuais; a ocupação diferente de espaços entre meninos e meninas; quanto ao uso de termos LGBTQ+ como forma de xingamento; relato sobre aulas de Educação Física

separadas para meninos e meninas evidenciam a necessidade de dar voz à questão de gênero para a não perpetuação das desigualdades e dominações.

As situações reveladas pelas professoras e pelos professores mostram que a escola e as aulas de Educação Física refletem acontecimentos da macroestrutura social, já que a escola é um reflexo da sociedade. Logo, também precisa de atenção no que tange a uma ação sistemática de enfrentamento a qualquer tipo de preconceito e discriminação. O investimento na formação continuada com o olhar voltado para essas questões também é uma alternativa, como pode ser visto no Caderno de Atividades "Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais" desenvolvido. Esta proposta pedagógica apresenta possibilidades de teoria e prática para os respectivos temas que compõem o título do caderno, como sugestões de intervenção em vários contextos escolares, e direcionadas ao respeito à diversidade (PEREIRA et al, 2009).

Quanto à relação professor(a) x estudante, as respostas obtidas no questionário mostram que a postura do (a) docente, além de mudar a forma tradicional do ensino da Educação Física escolar, como levar a pluralidade das práticas corporais aos estudantes, pode influenciar quanto ao comportamento do(a) discente.

Nas perguntas "Você acha que sua identidade de gênero e/ou orientação sexual influenciam em sua relação com os(as) estudantes?" e "Qual imagem você acha que seus(suas) estudantes projetam de você?" ficou evidente que na percepção dos sujeitos que a forma de se comportar exerce algum tipo de influência nos(as) estudantes. Na maioria dos relatos a questão de raça (branco), sexo (masculino), orientação sexual (heterossexual) e, às vezes, de corpo (forte) induzia o respeito dos estudantes, ou seja, um determinado padrão de pessoa provoca e representa estima nos alunos, e inibição nas alunas.

Apesar disso, foi observado que quando esses docentes fugiam de um ensino tradicional da Educação Física, ou seja, propunham uma vivência plural, os(as) mesmos(as) estudantes questionavam sua orientação sexual, pois associavam a prática de outros conteúdos, como a ginástica e da dança, como femininas. Mais uma vez houve uma repetição deste caso nos adjetivos utilizados na questão relativa à imagem projetada do(a) estudante ao professor: respeitável foi um dos que mais apareceu.

Houve também uma associação entre os conteúdos ensinados e o levar ou não à sério o(a) professor(a). Nos relatos feitos por mulheres, o que foi percebido pela escrita, é que a dedicada à família também apareceram enquanto projeção.

Este estudo defende um posicionamento crítico e científico das questões de gênero e também acredita que essa temática não deva ser negligenciada na formação inicial e continuada das professoras e professores. Sejam pelos casos diários de violência, desigualdade e hierarquias de gênero, raça e classe, seja pela visão feminista de mundo, pela busca da equidade entre essas categorias que estão interconectadas. Então, numa perspectiva interseccional, defendemos um formato de educação e Educação Física voltada ao incentivo à equidade de gênero.

Foi visto neste estudo que, apesar de ações pontuais não serem a solução, a constante interferência docente nos casos envolvendo discriminação de gênero possibilitou uma mudança na conduta dos alunos e alunas. Assim, esta é uma das possíveis superações sociais e culturais no âmbito escolar apontadas por esta pesquisa.

Dentro das possibilidades da Educação Física escolar para defesa da equidade se tem o conceito elaborado por Daniela Auad de co-educação, isto porque, aqui, é defendido um respeito à diversidade dentro das relações humanas. Além disso, não resta outro posicionamento senão o contrário a qualquer política ou ação social que coloque em segundo plano ou, até mesmo, desconsidere a necessidade em trabalhar sistematicamente e pedagogicamente os marcadores sociais como gênero, raça, sexualidade, capacidades física e intelectuais, religiosidades dentro da escola. A negação e o enfrentamento a uma pedagogia que versa sobre a pluralidade é um retrocesso e só traz a manutenção de desigualdades, violência e restrição ao acesso a conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALVES, B. M.; PITANGUY, J. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

ARGOLO, F.; RUBIM, L. **O Golpe na perspectiva de Gênero**. Salvador: Edufba, 2018.

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

AUAD, D.; CORSINO, L. Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física escolar. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-13, fev. 2017.

AUAD, D.; RAMOS, M. R. N.; SALVADOR, R. B. Educação, emancipação e feminismos possíveis: um olhar histórico sobre a igualdade de gênero na escola. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, p. 186-208, set./dez. 2017.

BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 27-55, 2015.

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

BRITO, L. T.; SANTOS, M. P. dos. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** [online], v.27, n.2, p.235-246, 2013.

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

FERREIRA, R. C. B. **O esporte como prática hegemônica na Educação Física**: de onde vêm essa história?. 2006. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) ã Universidade Federal de Pernambuco ã UFPE, Recife, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo:Atlas, 2002.

JACO, J. F. **Educação Física escolar e Gênero: diferentes maneiras de participar da aula**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37- 45, 2007.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e o ambiente** bases para a renovação e transformação da educação física. 7. ed. Campinas: Papirus, 1987

MERCADANTE, A. Censo da Educação Superior 2012. Brasília: Ministério da Educação.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 757-776, 2004.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-29, 2018.

_____. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 671-685, 2011.

_____. Por um currículo multicultural da Educação Física. **Presença Pedagógica**, v. 12, p. 31-40, 2006.

_____. O ensino da Educação Física na Educação Básica: o currículo na perspectiva cultural. In: MOREIRA, Evando Carlos (Org.). **Educação Física escolar: desafios e propostas**. 2. ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.

_____. **A reflexão e a prática do ensino:** educação física. São Paulo: Blucher, 2011.

_____. **Práticas corporais:** brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física, currículo e cultura.** São Paulo: Phorte, 2009.

OYŋWÙMÍ, O. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêntricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Dakar, **CODESRIA**, v. 1, p. 1-8, 2004.

PEREIRA, M. E. et al. **Gênero e diversidade na escola:** formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Caderno de Atividades. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009

PINTO, C. R. J. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, 2010.

RAGO, M. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, J. M.; GROSSI, M. P. (Org.). **Masculino, feminino, plural.** Florianópolis: Mulheres, 2000, p. 1-17.

RIBEIRO, J. S. B. Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. **Cadernos Pagu**, v. 26, p. 145-168, 2006.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RONDINI, C. A.; TEIXEIRA FILHO, F. S.; TOLEDO, L. G. Concepções homofóbicas de estudantes do ensino médio. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 57-71, 2017.

SANTOS, A. R. S. **A produção do conhecimento sobre educação física escolar e relações de gênero:** das teorias do conhecimento às metodologias de ensino. 2017. 93f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) ĩ Universidade Federal Rural de Pernambuco ĩ UFRPE, Recife, 2017.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015.

SCHIENBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** São Paulo: EDUSC, 2001.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 15, n.2, p. 5-22, 1990.

SILVA, M. M; CEZAR, M. R. A. As masculinidades produzidas nas aulas de educação física: percepções docentes. **Motrivivência**, Santa Catarina, v. 24, n. 39, p. 101-112, dez. 2012.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes européias e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2004.

UCHOGA, L. A. R.; ALTMANN, H. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 2015.

VIDIELLA, J. et al. Masculinidad hegemónica, deporte y actividad física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 93-115, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A | QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO REFERENTE À COLETA DE DADOS PARA UMA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E RELAÇÕES DE GÊNERO. (Pesquisadora: Beatriz Moura -Graduanda LEF/UFRPE ; Orientadora: Profª Drª Maria Helena Lira - DEd/UFRPE)

***Obrigatório**

Sexo

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

Em qual das alternativas você se reconhece na questão cor ou etnia?

- ☐ Indígena
- ☐ Amarelo
- ☐ Branco
- ☐ Negro
- ☐ Pardo

Faixa Etária

- ☐ Menos de 20 anos
- ☐ 20 - 25
- ☐ 26 - 30
- ☐ 31 - 40
- ☐ Acima de 40 anos

—

Em qual semestre e ano você concluiu a Licenciatura em Educação Física?

Sua resposta _____

Você dá aula em escola da rede pública ou particular?

- ☐ Pública
- ☐ Particular
- ☐ Nas duas redes
- ☐ Outro: _____

Há quanto tempo você está trabalhando como professor(a) ,
contratado(a), em escola? (considere a escola em que você está a mais
tempo, caso esteja em mais de uma)

Sua resposta _____

Quais conteúdos da Educação Física são mais aceitos (há mais
participação) pelas turmas?

- ☐ Dança
- ☐ Jogo
- ☐ Luta
- ☐ Esporte
- ☐ Ginástica
- ☐ outros

Há diferença de envolvimento/participação de meninos e meninas nas suas aulas?

- ☐ As meninas participam mais das aulas
- ☐ Os meninos participam mais das aulas
- ☐ Meninas e meninos participam da mesma forma
- ☐ Não percebo diferença na participação de meninas e meninos

Em caso de não participação nas aulas, quais são as justificativas apresentadas pelos(as) estudantes?

Sua resposta

Você já enfrentou alguma situação inusitada referente a questões de gênero e/ou sexualidade em suas aulas? Caso a resposta seja sim, poderia descrever brevemente?

Sua resposta

Você acha que sua identidade de gênero e/ou orientação sexual influenciam em sua relação com os(as) estudantes? Por favor, explique sua resposta.

Sua resposta

Qual imagem você acha que seus(suas) estudantes projetam de você?

Sua resposta

Você lembra de ter tido alguma experiência em sua formação docente, no curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, acerca das questões de gênero e sexualidade? *

Sua resposta