

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

Luisa Lenhardt

**RELAÇÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
RELATOS DE PROFESSORES E PROFESSORAS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
FLORIANÓPOLIS**

Florianópolis

2022

Luisa Lenhardt

**RELAÇÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
RELATOS DE PROFESSORES E PROFESSORAS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
FLORIANÓPOLIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física, do Centro de Desportos, da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Luiza Bremer Boaventura Justo da Silva

Florianópolis

2022

Lenhardt, Luisa

RELAÇÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: :
RELATOS DE PROFESSORES E PROFESSORAS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
FLORIANÓPOLIS / Luisa Lenhardt ; orientadora, Patrícia Luiza
Bremer Boaventura Justo da Silva, 2022.

54 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Educação Física Escolar. 3. Relações
de gênero. 4. Docência. I. Bremer Boaventura Justo da
Silva, Patrícia Luiza. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Educação Física. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA – Habilitação: Licenciatura

Termo de Aprovação

A Comissão Examinadora abaixo assinada aprova o Trabalho de Conclusão de Curso,

RELAÇÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATOS DE PROFESSORES E PROFESSORAS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE FLORIANÓPOLIS

Elaborado por

LUIA LENHARDT

Como pré-requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física

Coordenador do Curso - Prof. Dr. Carlos Luiz Cardoso

Comissão Examinadora (Banca):

Orientação – Profa. Dra. Patricia Luiza Bremer Boaventura Justo da Silva - CDS/UFSC

Membro titular – Profa. Dra. Carolina Fernandes Da Silva - CDS/UFSC

Membro titular – Profa. Dra. Andrize Ramires Costa – MEN/CED/UFSC

Florianópolis, SC., 11 de março de 2022.

Este trabalho é dedicado às pessoas que almejam um mundo mais igualitário.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Pai Oxalá e aos guias espirituais que me ajudaram, me deram sabedoria e força para chegar até aqui. Em segundo lugar quero agradecer a minha família: mães Tatiana e Janaina, vó Anita, primo Gabriel, tio Itamar. Sem eles me amparando nada disso seria possível.

Em terceiro lugar, mas não menos importante, agradecer a minha orientadora a Profa. Dra. Patrícia Luiza Bremer Boaventura que esteve comigo nesta etapa tão difícil e crucial da minha formação. Ensinando-me, encorajando, orientando e até mesmo apoiando em momentos significantes e marcantes da minha vida pessoal. Sou muito grata e, apesar dos momentos difíceis, vou levar essa experiência e o exemplo de profissional que és para sempre na minha carreira profissional.

Também gostaria de agradecer aos poucos colegas que contribuíram para esse momento e que conheci aqui na universidade e fora dela: Júlio Augusto, Larissa Quintino, Luis Tadeu, Andrea Schinkoeth, Leonardo Silva e Luiz Felipe. Obrigada pelas dicas, conversas, risadas - muitas de desespero -, e por participarem dessa minha caminhada.

Agradecer a minha banca ao qual apresentei o trabalho de conclusão de curso, as Professoras Doutoras Carolina Fernandes da Silva e Andrize Ramires Costa, que agregaram e trouxeram contribuições para esta pesquisa. Por fim, agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina, em especial ao Centro de Desportos e todo seu corpo docente, que teve grande contribuição para a minha formação.

Educação não transforma o mundo. Educação muda às pessoas. Pessoas transformam o mundo (FREIRE, Paulo,1979).

RESUMO

Esta pesquisa qualitativa tem como objetivo analisar as relações de gênero sob a ótica dos professores(as) de Educação Física escolar, verificando como as questões de gênero estão presentes no cotidiano das aulas de Educação Física nas escolas. Entende-se gênero como uma categoria de análise que parte das relações sociais e culturais que são construídas historicamente, de diferentes formas e em distintos lugares. O conjunto de símbolos, códigos, sentidos e significados presentes na sociedade contemporânea produzem e reproduzem múltiplas concepções de feminilidades e masculinidades. Percebe-se a importância da escola e, principalmente, da Educação Física para desconstruir conceitos e ampliar o entendimento sobre os gêneros, envolvendo discussões e reflexões em torno da atuação e formação de professores(as). Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores(as) do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Após a coleta de dados, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1977) e chegou-se às seguintes categorias que emergiram do trabalho de campo: a) gênero e binarismo; b) prática pedagógica, esportes e temas transversais; c) trajetória de vida, formação universitária e continuada. Percebe-se que as relações de gênero estão presentes nas aulas de Educação Física escolar, há tensões derivadas do assunto e, muitas vezes, esse tema não é trabalhado na disciplina por falta de conhecimento do(a) docente. Para além disso, constatou-se a importância de discutir esse assunto mais profundamente e de forma contínua na formação continuada.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Relações de gênero. Docência.

ABSTRACT

This qualitative research aims to analyze gender relations from the perspective of school Physical Education teachers, verifying how gender issues are present in the daily life of Physical Education classes in schools. Gender is understood as a category of analysis that starts from social and cultural relations that are historically constructed, in different ways and in different places. The set of symbols, codes, senses and meanings present in contemporary society produce and reproduce multiple conceptions of femininity and masculinity. The importance of the school and, mainly, of Physical Education is perceived to deconstruct concepts and expand the understanding of genres, involving discussions and reflections around the performance and training of teachers. Semi-structured interviews were carried out with three elementary school teachers from the Municipal Education Network of Florianópolis. After data collection, Bardin's (1977) content analysis was used and the following categories emerged from the fieldwork: a) gender and binarism; b) pedagogical practice, sports and transversal themes; c) life trajectory, university and continuing education. It is noticed that gender relations are present in Physical Education classes at school, there are tensions arising from the subject and, often, this theme is not addressed in the discipline due to lack of knowledge of the teacher. In addition, the importance of discussing this issue more deeply and continuously in continuing education was noted.

Keywords: School Physical Education. Gender relations. Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 OBJETIVOS.....	13
1.1.1 Objetivo Geral.....	13
1.1.2 Objetivos Específicos.....	13
1.2 JUSTIFICATIVA.....	13
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	15
2.1 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DO CONCEITO DE GÊNERO.....	15
2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E DISCUSSÕES DE GÊNERO.....	16
3 METODOLOGIA.....	18
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E DOS PARTICIPANTES.....	18
3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	19
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	21
4.1 CAPÍTULO 1 – BINARISMO E CAIXINHAS: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DOS CORPOS FEMININOS E MASCULINOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	21
4.2 CAPÍTULO 2 – GENÊRO, PRÁTICA PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: ESPORTES, TEMAS TRANSVERSAIS E LEGISLAÇÃO.....	28
4.3 CAPÍTULO 3 – TRAJETÓRIA DE VIDA, FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E CONTINUADA: CAMINHOS GENERIFICADOS.....	40
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	48
APÊNDICE A- Instrumento de Coleta de Dados.....	53

1 INTRODUÇÃO

Este presente trabalho visa compreender as relações de gênero, não em sua totalidade, mas especialmente nas aulas de Educação Física escolar. Para isso, entende-se gênero como parte das relações culturais entre mulheres e homens, que se desenvolvem de diferentes formas em diferentes lugares e espaços sociais. Para Guacira Louro (1997), “na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando” (p. 7). Segundo a autora, “busca-se, intencionalmente, contextualizar o que se afirma ou se supõe sobre os gêneros, tentando evitar as afirmações generalizadas a respeito da ‘Mulher’ ou do ‘Homem’” (p. 7, grifos da autora).

Os estudos sobre gênero surgem com o movimento feminista, como explicita James Freitas (2011), e esse movimento surge junto com lutas por direitos, ideais e em busca de respeito. Essa produção feminista “não apresenta uma forma consensual e linear de pensamento, pois se enuncia, desde suas origens, em múltiplas vias e em diferentes lugares de produção” (FREITAS, 2011, p. 18). Para o autor (2011):

Apresentando interesses e motivações diversas, feministas e pós-estruturalistas compartilham críticas à organização social, à fixidez dos sentidos, às estabilizações dos sujeitos. Desse modo, essa fase enfatiza a análise da subjetividade, da alteridade, das diferenças e da experiência, constituídas na e pela discursividade (p. 19).

Esse movimento feminista pode ser compreendido a partir de suas três ondas. Com base na pesquisa de Ana Paula Martins (2015), a primeira onda se caracteriza pela luta de igualdade entre homens e mulheres por direitos políticos. Na segunda onda, com esses direitos já se consolidando, “o movimento incorpora pautas culturais, desta vez relacionadas ao questionamento dos padrões sociais que atribuem a homens e a mulheres papéis específicos nas relações afetivas, na vida política e no trabalho, o que estaria na base da preservação de desigualdades” (MARTINS, 2015, p. 234). Na terceira onda, os projetos políticos do movimento e as visões de identidades de gênero se ampliam.

A partir dessas mobilizações de enfrentamento e análises sobre as diferenças de gênero, estudos pós-estruturalistas, que modificam o modo de olhar para a mulher e seu papel na sociedade, ganham força, especialmente com Simone de Beauvoir, Chantal Mouffe, Joan Scott, Judith Butler, como contribuintes. Desde então, busca-se superar o pensamento dicotômico e a polarização dos gêneros a partir de uma divisão centrada no discurso biológico

entre homens e mulheres. As masculinidades e feminilidades são construídas social e culturalmente, portanto, passíveis de mudança.

A importância dos debates sobre gêneros se faz pertinente no campo da Educação Física, ressalta Vilma Santos (2010). As questões de Educação Física, corpos e gêneros como construções sociais e culturais são debatidas por pensadoras(es) da área, como: Silvana Goellner (2007), Carmen Soares (2001), Jucemar Daolio (1997), Sousa e Helena Altmann (1999). Essas temáticas foram desenvolvidas, principalmente, a partir dos anos 1980 (LUZ JUNIOR, Agripino Alves, 2001).

As discussões que perpassam o campo da Educação Física no Brasil surgem a partir de uma preocupação em controlar e educar corpos, bem como de uma compreensão de corpo com caráter biológico (SOARES, 2001). As compreensões em torno da Educação Física a partir de um olhar das Ciências Humanas e Sociais trouxeram questões importantes, dentre elas a problematização sobre os gêneros.

É nesse contexto que insiro a temática da feminilidade e masculinidade, pois o conjunto de símbolos, códigos, sentidos e significados que se produzem e reproduzem dinamicamente nos esportes, jogos, danças, ginásticas e lutas influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem múltiplas concepções de feminilidade e masculinidade que marcam a constituição dos indivíduos em nossa sociedade (SANTOS, 2010, p. 884).

Nesse sentido, a partir das leituras de Bianca Haertel e Luiz Gonçalves (2007), e Juliana Jaco (2012), percebe-se a importância da escola e, principalmente, da Educação Física para desconstruir conceitos e ampliar o entendimento sobre gêneros, envolvendo discussões pedagógicas desde a formação de alunos(as) sem distinções por conta dos gêneros, na escolha de conteúdos, no papel do(a) professor(a) de Educação Física na escola.

Para tanto, essa pesquisa, com enfoque nas relações de gênero na Educação Física Escolar, a partir das perspectivas de professores(as) do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, traz a seguinte questão-problema: De que forma as questões de gênero aparecem na prática pedagógica de docentes de Educação Física escolar? Para responder essa pergunta, no primeiro capítulo será abordada uma parte histórica dos conceitos, bem como a apropriação pela Educação Física enquanto disciplina escolar. No segundo capítulo, consideraremos na análise, as relações de gênero nos esportes, nos temas transversais e nas dificuldades de ensino relatadas pelos(as) professores(as). O terceiro capítulo tratará da trajetória de vida dos(as) professores(as), suas formações universitária e continuada. Por fim, serão apresentadas considerações finais sobre a prática pedagógica

dos(as) docentes. Estas refletem sobre a importância de debater as questões de gênero na Educação Física escolar e fora dela.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar as relações de gênero sob a ótica de professores(as) de Educação Física escolar.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar como as relações de gênero estão presentes no cotidiano das aulas de Educação Física;
- b) Verificar se há conflitos e tensões relacionados às questões de gênero nas aulas de Educação Física;
- c) Analisar as experiências docentes de professores(as) de Educação Física no que se refere às relações de gênero;
- d) Identificar como a formação continuada se apropria do tema gênero no processo permanente e constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente.

1.2 JUSTIFICATIVA

O interesse por esta pesquisa surge a partir de uma discussão na Disciplina de Princípios de Conduta Profissional A, do curso de Educação Física - Licenciatura, no ano de 2019. Em um seminário da disciplina, foram discutidas questões de gênero e, posteriormente, durante o Estágio Supervisionado em Educação Física II, evidenciou-se que os temas que envolvem as relações de gênero dentro das aulas de Educação Física escolar necessitam de maior reflexão. Relembrando a época escolar, observou-se que as vivências em algumas situações ainda se fazem presentes e são relevantes de serem refletidas.

Posteriormente a algumas leituras, percebeu-se que o tema das relações de gênero está presente no campo da Educação Física há algumas décadas (DORNELLES, Priscilla; FRAGA, Alex, 2009, p. 145), porém ainda precisa ser ampliado e incorporado nas aulas de Educação Física Escolar, já que a distinção de meninos e meninas, nos momentos destinados

aos exercícios físicos na escola, parece permanecer na prática pedagógica docente, como podemos observar no estudo de Helena Altmann, Eliana Ayoub e Cristina Amaral (2011, p. 492):

A concepção de que meninos são mais habilidosos para a prática esportiva e para jogos coletivos, enquanto grande parte das meninas não se envolve com a mesma intensidade nessas práticas, pois não desejam suar e querem manter-se arrumadas, está presente em diversas falas docentes desta pesquisa. Embora a concepção de gênero, exposta no fragmento anterior, ainda seja marcante na docência em Educação Física, esse é um tema polissêmico, composto de diferentes pontos de vista com os quais pretendemos dialogar.

Como o trabalho acima, nos debruçamos a investigar as relações de gênero a partir da ótica de professores(as) de Educação Física escolar. As perspectivas de professores(as) podem nos trazer reflexões sobre as identidades de gênero, binária (menino e menina) e não binária, mas também novas discussões de gênero nas aulas de Educação Física, no sentido de Juliana Jaco (2012, p. 108): “A educação física é lugar privilegiado para ajudar na construção de um caminho que valorize a diversidade, as diferentes possibilidades em relação ao gênero, ao corpo e às práticas corporais”.

Desse modo, a Educação Física pode ser um espaço de reprodução, mas também privilegiado para que novas discussões e possibilidades de ser menina/mulher, de ser menino/homem, para além do discurso binário, nos permitam pensar sobre a sociedade contemporânea como um todo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DO CONCEITO DE GÊNERO

O conceito de gênero é “constituído nas interações em práticas discursivas e permite situar as dimensões femininas e masculinas nas estruturas de poder” (FREITAS, 2011, p. 15). Para o autor, pode ser definido “como conceito ou categoria de análise [que] requer, então, um estudo mais acurado de sua construção como elemento linguístico, histórico e ideológico, bem como suas implicações e utilizações nas esferas sociais, políticas e culturais” (p. 16).

A partir da década de 1980, especificamente no Brasil, diversos autores(as) contribuíram para os estudos nessa área do conhecimento. Dentro de uma perspectiva crítica, “a noção de gênero, originada no bojo das formulações feministas, toma forma de categoria e força seu alinhamento à produção científica e do conhecimento, como meio de subverter concepções arraigadas de imparcialidade, legitimidade e hegemonia” (FREITAS, 2011, p. 25).

Segundo Louro (1997), o conceito de gênero aborda as representações sobre mulheres e homens que podem variar conforme as sociedades ou momentos históricos. Para a autora, “o conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos.

É por meio do social que distingue gênero de sexo. Isso não quer dizer que se nega a biologia dos corpos, mas entende-se que: “o caráter ‘fundamentalmente social’, não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados [...], mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas” (LOURO, 1997, p. 6, grifo da autora). Assim, “a pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos. E aqui nos vemos frente a outro conceito complexo, que pode ser formulado a partir de diferentes perspectivas: o conceito de identidade” (LOURO, 1997, p. 8).

Nesse sentido, as identidades são múltiplas, assim como as construções dos sujeitos dentro da sociedade e tudo que permeia as relações de gêneros. Para ampliar o entendimento, partimos das teorias de gênero pós-estruturalistas. Um dos pontos tratados é o binarismo homem x mulher. Para Louro (1997),

Desconstruir a polaridade rígida dos gêneros, então, significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto a unidade interna de cada um. Implicaria observar que o polo masculino contém o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e

vice-versa; implicaria também perceber que cada um desses polos é internamente fragmentado e dividido (afinal não existe a mulher, mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices ou opositoras) (p.12).

As colaborações de autoras como, Joan Scott (1999); Judith Butler (1998), Chantal Mouffe (1999), Simone de Beauvoir (2000), tratam os sujeitos como plurais e de forma heterogênea. Tratando-se dessas contribuições para o conceito de gênero, percebe-se uma forte compreensão sobre “o reconhecimento de que o sujeito se constrói dentro de significados e de representações culturais, os quais por sua vez encontram-se marcados por relações de poder” (COSTA, Claudia, 2000, p. 57).

Para Scott (1999) citada por Silvana Mariano (2005), necessitamos de teorias que nos permitam pensar em termos de pluralidades e diversidades, que rompam com o esquema tradicional baseado em esquemas binários entre universos masculinos e especificidades femininas, tornando-se relevantes para a prática política. Nesse sentido, não há necessidade de teorias fechadas que dividem e separam os sujeitos, mas, sim, de “teorias que se proponham a pensar como o sujeito é constituído e como diferenças e hierarquias são construídas e legitimadas nessas relações de poder” (MARIANO, Silvana, 2005, p. 493).

Corroborando com essas ideias, percebe-se que o entendimento das relações de gênero se concretiza após entende-las como relações socialmente construídas em diferentes sociedades e momentos históricos, trazendo compreensões sobre as diferentes formas de ser mulher e homem nos distintos tempos e espaços, superando o binarismo e ampliando os debates sobre os corpos contemporâneos.

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E DISCUSSÕES DE GÊNERO

Sabe-se que o campo da Educação Física possui características historicamente construídas e que ainda estão enraizadas dentro da área. O que buscamos aqui é contextualizar, brevemente, as discussões de gênero e sua relação com a Educação Física escolar. Ao nos voltarmos para esse contexto, segundo Maria Alves *et al.* (2017) “observa-se uma forte relação histórica com o seu estabelecimento no Brasil em meados do século XIX, em que, naquela época, havia uma grande preocupação com o corpo saudável, mas, não era qualquer corpo e sim um corpo robusto e forte, o corpo masculino” (p. 1).

Seguindo essa linha de pensamento, tivemos leis que permitiam a separação de meninas e meninos, como nos diz Dornelles e Fraga (2009), com o Decreto nº 69.450, de 1º

de novembro de 1971, trazendo a Educação Física nas escolas e, em seu artigo 5, específica para as turmas de cinquenta alunos, do mesmo sexo e de preferência com as mesmas capacidades físicas. Tal ideia só vai se modificar com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB), apresentando parâmetros que guiam e abordam as aulas mistas para todos e todas, respeitando as diversidades e pluralidades (BRASIL, 1996). Apesar da supressão do termo “gênero” na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), discussões sobre direitos humanos e discriminações são contempladas no documento e devem ser trabalhadas nas redes de ensino. Contudo, apenas a legislação não garante a superação das desigualdades sociais, tampouco o rompimento da ideia de que há esportes para homens e mulheres ou da separação de práticas corporais entre os gêneros, observam Dornelles e Fraga (2009).

Com base nos estudos de Silvana Goellner (2007), entende-se que com os estudos feministas, o gênero surge com o objetivo de identificar as características construídas historicamente entre homens e mulheres, evidenciando as diferenças, as desigualdades sociais e os padrões de comportamento. Para a autora (2007),

[...] possibilitou, sobretudo, identificar que os corpos, as gestualidades, as representações de saúde, beleza, performance e sexualidade são construções históricas que, em diferentes tempos e culturas, foram associadas aos homens e/ou as mulheres, produzindo, ainda, representações de masculinidades e feminilidades” (p. 183).

Ainda, baseado na autora (2007), percebe-se que pensar as representações de gênero no campo da Educação Física e do esporte “implica deixar de observar o corpo como um dado natural e universal sobre o qual se agregam valores, atitudes, comportamentos, gestualidades e performances” (p. 187). Pressupõe “entender que, por mais que o corpo possa ser identificado como o local primeiro a designar diferenciações sociais é nele que residem os princípios de sua ruína” (GOELLNER, 2021, p. 187).

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E DOS PARTICIPANTES

Esta pesquisa descritiva, de caráter qualitativo, busca compreender e interpretar fenômenos sociais de forma complexa, levando em conta o contexto sociocultural, como explica Maria Cecília Minayo (2000; 2001). Tendo em vista essa complexidade dos fenômenos sociais, faz-se necessário adotar métodos de pesquisa que considerem tal complexidade, que valorizem a relação dinâmica entre o mundo e o sujeito, e que tenha como foco principal o processo e seu significado (MINAYO, 2001; LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, 1986; TRIVIÑOS, Augusto, 1987).

Dentro dessa premissa, o contato direto da pesquisadora com a situação enfatiza mais o processo que o produto e retrata a perspectiva dos(as) participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Com estas características, a abordagem qualitativa tem adquirido maior valorização e status nas pesquisas voltadas para a área de educação, perante a complexidade e dinâmica dos fenômenos envolvidos e as dificuldades na manipulação de variáveis, apesar dos tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados poderem ser complementares em uma pesquisa científica (SCHNEIDER, Eduarda; FUJII, Rosangela Xavier, CORAZZA, Maria Júlia, 2017).

Para analisar as relações de gênero na prática pedagógica de professores(as) de Educação Física escolar, a partir de uma análise qualitativa, empregamos a entrevista semiestrutura como instrumento de coleta de dados. Os(as) participantes da pesquisa foram docentes de Educação Física credenciados na Prefeitura Municipal de Florianópolis (PMF) que estavam de acordo com os seguintes critérios de inclusão: a) docentes em Educação Física, que se formaram em Licenciatura nos últimos trinta anos; b) docentes que trabalham na prefeitura há, no mínimo, cinco anos; c) docentes que participam da formação continuada; d) docentes efetivos; e) docentes que trabalham na Educação Fundamental.

A escolha dos participantes a partir desses critérios de inclusão justifica-se pelo fato dos docentes atuarem na Educação Física escolar, possuírem experiência na área de Educação Física e nas escolas públicas do município de Florianópolis, e participarem da formação continuada, que é obrigatória na cidade. Ressalta-se que, com base em uma notícia escrita na revista Catarinas, por Gabriele Oliveira Silva (2021), a desigualdade entre homens e mulheres na cidade de Florianópolis é maior que a média estadual e nacional. Além disso, em uma pesquisa divulgada pelo Ministério do Trabalho, citada por Marisa Albrecht (2011), nesse estado os salários de homens chegam a ser 30% maior que o das mulheres.

A entrevista semiestruturada foi realizada com três professores(as) de Educação Física da Prefeitura Municipal de Florianópolis. O(a) primeiro(a) entrevistado(a) (E1) é formado(a) há vinte e oito anos, efetivo na PMF e atua como professor(a) de Educação Física há mais de dez anos. O(a) segundo(a) entrevistado(a) (E2) é formado(a) há dezenove anos e atua há mais de dez anos na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. O(a) terceiro(a) entrevistado(a) (E3) é formado(a) há seis anos e atua na rede de ensino há cinco anos. Uma curiosidade sobre os(as) participantes do respectivo estudo é de que, considerando que E1 e E2 são formados(as) há mais tempo, percebe-se que nas suas graduações não se debatia o tema gênero diretamente e o E3 relatou um avanço nas discussões, apesar de haver poucas disciplinas específicas nos currículos dos cursos.

Quadro 1. Caracterização dos(as) participantes

Entrevistado(a)	Ano de Formação	Idade	Sexo/Gênero:
E1	1993	34 anos	Mulher/Feminino
E2	2002	41anos	Homem/Masculino
E3	2015	35 anos	Homem/Masculino

Fonte: elaborado pela autora.

No primeiro momento da entrevista foram realizadas perguntas gerais, como idade e formação do(a) docente. Posteriormente, aprofundamos as perguntas para compreender o entendimento do(a) participante sobre as relações de gênero, se o mesmo(a) considera essa questão no seu planejamento das atividades, se identifica tensões e conflitos de gênero no decorrer das aulas de Educação Física e se propicia discussões sobre essa temática em suas aulas. Ao final, deixamos uma questão em aberto para demais considerações dos(as) participantes sobre o tema.

3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Primeiramente, contatamos a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Florianópolis e os responsáveis da gerência de formação continuada dos(as) professores(as) da Rede Municipal de Ensino da cidade. Após obter o aceite da instituição, enviamos o projeto de pesquisa e outros documentos para apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC). Após a aprovação do referido projeto, que tem o número de registro CAAE: 45368321.7.0000.0121, a SME de Florianópolis enviou um convite aos docentes para que,

àqueles(as) que tivessem interesse em participar do estudo, pudessem entrar em contato por e-mail com as pesquisadoras. Por conta da Pandemia de Covid-19, a pesquisa foi realizada de maneira remota.

Após o contato dos(as) participantes da pesquisa com as pesquisadoras, enviamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o roteiro de perguntas da entrevista. Depois do recebimento do TCLE assinado pelo(a) participante da pesquisa, realizamos a coleta dos dados nos meses entre junho e julho de 2021. As entrevistas ocorreram por via da plataforma virtual *Google Meet* e, com o consentimento do(a) participante, gravamos o áudio de toda a entrevista. O tempo de duração foi em torno de 45 a 50 minutos.

Os dados coletados e transcritos ficaram arquivados em computadores com controle por senha e apenas as pesquisadoras tiveram acesso. Foram utilizados códigos, ou seja, não há o registro dos nomes dos(as) participantes, assegurando o sigilo e a confidencialidade das informações. Assim, optamos por utilizar os seguintes códigos para a análise e apresentação dos dados: Entrevistado(a) 1 (E1); Entrevistado(a) 2 (E2); Entrevistado(a) 3 (E3).

Para a análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977), na qual formamos categorias que se relacionam e que têm sentido ao problema desta pesquisa. Segundo a autora, “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 1977, p. 37). Essa análise de conteúdo deve passar por três diferentes fases, sendo elas: a) pré-análise, b) a exploração do material, e c) o tratamento dos resultados. A intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) e a interpretação.

O procedimento para a pré-análise ocorreu com a leitura de referencial teórico e as transcrições das entrevistas. A exploração do material coletado fez-se por meio de destaque de assuntos relevantes à temática da referida pesquisa, bem como uma marcação de ideias por cores. No tratamento dos resultados, agrupamos e dialogamos os dados do trabalho de campo e os relacionamos com a literatura específica da área. Após esse percurso, chegamos às seguintes categorias: a) gênero e binarismo; b) prática pedagógica, esportes e temas transversais; c) trajetória de vida, formação universitária e continuada. A seguir, os três capítulos apresentados debatem cada uma dessas categorias, respectivamente.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

4.1 CAPÍTULO 1 – BINARISMO E CAIXINHAS: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DOS CORPOS FEMININOS E MASCULINOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Observa-se que o enfoque das áreas do conhecimento que abordam o tema gênero enquanto problemática de pesquisa, discutem as relações de gênero como uma construção social, histórica e cultural, sendo assim, passível de transformação. Para Guacira Louro (1997) e Neilton dos Reis e Raquel Pinho (2016), a polaridade binária entre os gêneros feminino e masculino é construída social e culturalmente e pode ser problematizada e desconstruída. Não é diferente na escola, que está dentro dessa sociedade e lida com muitas questões similares. Segundo Santos (2010, p. 843),

No processo de transmissão cultural [...] a instituição escolar detém um papel muito importante, pois nela encontramos papéis atribuídos socialmente aos homens e às mulheres, determinados através do tempo e culturalmente ancorados em diversas atividades, constituindo-se, portanto, em construções históricas e, como tais, modificáveis.

Considerando que as relações de gênero são transmitidas pela cultura e fornecem formas de educar os corpos em diferentes espaços e tempos, no ambiente escolar e fora dele, essas questões são encontradas dentro do campo da Educação Física e dos esportes. Elucidamos este fato em uma das primeiras falas do(a) professor(a) entrevistado(a):

Se você voltar um pouquinho na história, a Educação Física, por ela mesma, ela tem esse contexto, a questão de gênero bem inquietante. Hoje a gente vê assim onde que a mulher está inserida na história da Educação Física, como que é a atividade, o por que da Educação Física, os motivos que levaram a ter aulas de Educação Física, então tudo isso faz parte da história do corpo (E1, 14/06/2021, p. 12).

Percebe-se na fala do(a) professor(a) uma reflexão sobre como a disciplina Educação Física foi constituída ao longo dos anos. Corroborando com essa ideia, Soares (2001) e Daolio (1997) nos mostram que a Educação Física surge procurando corpos fortes, saudáveis, sendo que o corpo da mulher seria apto para a maternidade e o corpo do homem existiria como robusto para a guerra ou para vender sua força de trabalho.

Nessa perspectiva, Santos (2010) apresenta que,

[...] a temática da feminilidade e masculinidade, pois o conjunto de símbolos, códigos, sentidos e significados que se produzem e reproduzem dinamicamente nos esportes, jogos, danças, ginásticas e lutas influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem múltiplas concepções de feminilidade e masculinidade que marcam a constituição dos indivíduos em nossa sociedade (p. 844).

Essas determinações culturais do que é aceitável para as mulheres e para os homens, determinando o que se deveria ou não fazer, são apreendidas pelas pessoas desde a infância por uma educação do corpo, como afirma o(a) entrevistado(a) 2: “essa cultura de infância de ter visto isso, porque a gente cresce praticamente acreditando que determinadas coisas são só para os homens e outras são só para as mulheres” (E2, 15/06/2021, p. 21).

Nessa direção, Goellner (2013) explica que,

[...] os corpos, as gestualidades, as representações de saúde, beleza e desempenho são construções históricas, as quais, em diferentes tempos e culturas, foram associadas aos homens e/ou às mulheres. Tornaram visíveis os processos generificadores constituintes do esporte, ao ressaltarem que são produzidos e reproduzidos nele masculinidades e feminilidades e que estas são sempre históricas, mutantes e provisórias (p. 48).

Pode-se compreender, “[...] que a naturalizada aceitação do esporte como um campo de ‘reserva masculina’ justifica-se não pela distinta biologia dos corpos de homens e mulheres, mas por aspectos sociais, culturais e históricos” (GOELLNER, 2013, p. 48, grifo da autora). Sobre isso, um(a) informante expôs: “a discussão de gênero é necessária de ter, mas, muitas vezes, há um cerceamento velado, é natural um menino e uma menina terem certa habilidade, de natural isso não tem nada”. São formações sociais através das experiências e vivências que foram condicionadas a essas pessoas (E3, 15/07/2021, p. 29).

Percebe-se que a compreensão é de que as relações de gênero são construídas socialmente, mutáveis, portanto, não são dados exclusivamente biológicos, elucidam significados e representações associadas aos homens e mulheres (LOURO, 1997). Contudo, parece existir uma divisão de gênero nas aulas de Educação Física definidas por um caráter biológico, conforme a fala de um(a) docente:

É tranquilo de fazer aula junto, dos exercícios né, e que a gente coloca equipes mistas para fazer as atividades. E, lógico, chega uma determinada idade ali, sobretudo oitavo e nono ano, que tem uma questão física um pouco mais presente e que a tendência [...], na hora da parte prática dos esportes, acaba alguns esportes de invasão a gente acaba [...] fazendo ainda o masculino e o feminino (E2, 15/06/2021, p. 24).

Para Goellner (2013), ao universalizar as representações de mulheres e homens, meninas e meninos, e atribuir-lhes características distintas, inatas e imutáveis, pode-se determinar traços de caráter e comportamento, funções sociais, espaços de pertencimento e possibilidades de socialização. Diante disso, papéis sociais são atribuídos de forma “natural” às mulheres e aos homens e “através dessa divisão [feminino x masculino], colocamos as pessoas em caixinhas. E, através disso, criamos expectativas que geram mais pressões sociais (E2, 15/06/2021, p. 32).

Dentro do ambiente esportivo de alto rendimento é possível visualizar modalidades olímpicas que mantêm uma diferenciação de gênero, incluindo e/ou excluindo a prática de homens e mulheres, como é o caso da ginástica rítmica (BOAVENTURA; VAZ, 2020). Essa divisão pode naturalizar certos padrões destinados à cada gênero, como foi mencionado em uma fala: “Por que os homens não podem fazer a ginástica rítmica, aquela das argolas¹ e fitas e tal. Então, quando a gente vai estudando os esportes a gente vai se deparando com isso” (E2, 15/06/2021, p. 20). Este(a) docente relatou a dificuldade em desconstruir certas práticas generificadas na Educação Física pela forma com que os esportes de alto rendimento são organizados e divulgados. Outro(a) entrevistado(a) comentou que a organização dos esportes é binária, portanto, para superá-la, é necessário “não se prender aos esportes tradicionais. Muitas vezes eles estão engessados na sociedade brasileira” (E3, 15/07/2021, p. 31).

Os estudos de gênero podem contribuir para a compreensão do campo esportivo e da Educação Física para ilustrar que as mulheres lutavam para estar nesses espaços e que “os feminismos reclamaram às mulheres a sua condição de sujeito no esporte, analisando-o como um espaço político e, conseqüentemente, um lugar de resistência e transformação das relações de gênero” (GOELLNER, 2013, p. 49). Contudo, a visão dualista nas práticas esportivas parece estar presente de forma recorrente nas aulas de Educação Física escolar. De acordo com Fabiano Devide (2020, p. 100),

Tal quadro colabora para que haja reprodução de preconceitos e estereótipos de gênero, a partir de ações bem intencionadas, mas ingênuas de docentes, que sem ferramentas didáticas para tratar as relações de gênero nas aulas, criam novos formatos para o ensino de conteúdos, potencializando desigualdades de gênero, utilizando a linguagem de forma a criar assimetrias de gênero ou selecionando conteúdos que privilegiam um grupo em detrimento do outro, reforçando hierarquias entre meninos e meninas, naturalizando desigualdades de gênero, construídas na cultura, a partir de diferenças biológicas.

¹ Sabe-se que as argolas são aparelhos da Ginástica Artística, mas o fato a ser destacado é a distinção entre os gêneros nas diferentes práticas esportivas.

Observa-se, ainda, que “não falamos de masculinidades e feminilidades e das infinitas possibilidades de ser homem e mulher em nossa cultura. Fica bem mais cômodo e menos tenso controlar os corpos para que eles sejam dóceis e eloquentes dessa forma de viver e de expressar na sociedade” (ZUZZI, Renata, 2016, p. 57). Segundo a autora (2016),

Nessa relação, a cultura ocidental, partindo de uma visão androcêntrica de mundo, da ideologia patriarcal e do pensamento dicotômico, tratou de fortalecer um binarismo antagônico que sobrepõe um dos lados em detrimento do outro. Nessa divisão, o lado no qual se encontra o ser humano do sexo masculino é o mais valorizado, sendo, assim, considerado como uma base universal para os demais seres humanos (p. 49).

O binarismo, divisão entre os gêneros, aparece em outra fala e identifica que há tensões e distinções entre homens e mulheres no ambiente escolar, inclusive entre as funções de trabalho. Os tratamentos parecem ser diferenciados pelo fato de serem professores-homens e professoras-mulheres que assumem os cargos: “Vai ver um professor homem e uma professora mulher, como são tratados” (E1, 14/06/2021, p. 13). Essas diferenças são destacadas em outro relato quando o(a) entrevistado(a) refere-se à disciplina Educação Física: “a Educação Física por si só tem vários temas polêmicos [...] para falar a verdade me sinto bem insegura [...] da forma como a sexualidade, o comportamento, escolha, tudo isso é encontrado como TABU (E1, 14/06/2021, p. 2). A associação entre gênero e sexualidade também apareceu em outra explicação: “Tem vários casais, menina com menina, menino com menino. Menos meninos com meninos e mais meninas com meninas” (E1, 14/06/2021, p. 4).

Louro (2011) elucida que gênero e sexualidade se relacionam porque carregam elementos das culturas, contudo não são a mesma coisa,

pois ambos são construídos culturalmente e, assim sendo, carregam a historicidade e o caráter provisório das culturas. Aprendemos a ser um sujeito do gênero feminino ou masculino, aprendemos a ser heterossexuais, homossexuais ou bissexuais, a expressar nossos desejos através de determinados comportamentos, gestos, etc., em muitas instâncias – na família, na escola, através do cinema, da televisão, das revistas, da internet, através das pregações religiosas ou da pregação da mídia ou ainda da medicina (p. 64).

Sendo um tabu tratar de questões de gênero e sexualidade na escola e nas aulas de Educação Física, dificulta a discussão e o rompimento de concepções que estereotipam padrões específicos para as mulheres e para os homens, impedindo a compreensão e aceitação das possibilidades de ser corpos e dos desejos. Essas possibilidades precisam ser consideradas nas relações sociais nas diferentes instituições - escolar e esportiva -, caso contrário, haverá

propagação e exclusão daqueles(as) que não se adequam a determinados padrões. Nesse sentido, Zuzzi (2016, p. 64) explica que

[...] historicamente, o corpo traz tatuado um conjunto cultural que é, muitas vezes, transferido para a educação, podendo – a partir de determinadas visões de mundo – transformar a sala de aula em um espaço propagador de estereótipos rígidos que padronizam percepções, comportamentos, gestos, ritmos e crenças que internalizam visões limitadas sobre o ser humano (ZUZZI, 2016, p. 64).

Essas visões estereotipadas estão presentes também nos currículos escolares, mostrando que os conteúdos, as práticas e as concepções não são neutras e estão carregadas de significados e intenções. Sobre isso, Cristiane Lucifora e Fábio Reina (2018) esclarecem que a escola apresenta um discurso assumidamente de neutralidade e democracia, envolto por dispositivos que consagram a desigualdade social. “É necessário descortinar a ideia de que a escola é um espaço neutro e compreender através de quais meios ela propaga a desigualdade (LUCIFORA; REINA, 2018, p. 6). Para as autoras, “a instituição escolar não é um campo neutro e está repleta de transmissões de juízos de valores inclusive no que diz respeito as imagens de gênero” (p. 9).

A escolha do currículo, bem como os conhecimentos que são propagados nas escolas, a escolha entre alguns conhecimentos em detrimento de outros, nos dizem sobre as relações de poder e “cabe reconhecer que tais agentes envolvidos têm suas marcas de vida pautadas em suas vivências particulares e estas refletem nas relações entre esses e claramente no que é transmitido” (LUCIFORA; REINA, 2018, p. 8).

Pode-se observar que escolher quais conteúdos serão abordados nas escolas não é um ato neutro, mas político. Essa seleção deve incluir as discussões de gênero nas aulas de Educação Física e na escola, mencionou um(a) participante da pesquisa: “[...] tem que ter gênero e diversidade na escola” (E1, 14/06/2021, p. 2). Porém, o(a) mesmo(a) também afirma que tem bastante dificuldade em incluir a temática: “eu tenho realmente bastante dificuldade, me sinto bastante cansado(a) de discutir, assim, parar para discutir para convencer as pessoas. Gostaria muito que elas entendessem (E1, 14/06/2021, p. 5).

Devide (2020, p. 92) colabora com a ideia de trazer à luz os estudos de gênero, “destacando sua relevância para a desconstrução de binarismos e categorias que buscam tornar estáveis identidades fluídas, mutáveis e em construção, localizadas na fronteira e, portanto, que escapam às categorias fixas de masculino ou feminino”. No que se refere especificamente às aulas de Educação Física, um(a) professor(a) afirma que,

Quando a educação física tem papel central nas discussões, uma vez que é através dela que podemos desmitificar questões de gênero, que menina não joga futebol, que menina não foi feita para jogos de força, ela pode desmitificar, ressignificar e discutir através da educação física escolar (E3,15/04/2021, p. 29).

Percebe-se a importância de um maior aprofundamento do tema nas aulas de Educação Física, mostrando que a desconstrução da relação de causa e efeito entre sexo-gênero-desejo pode acessar a diversidade de gêneros como formas de expressão dos corpos nos espaços cotidianos, como a escola. Ao escapar ao binarismo, as práticas sociais não devem ser rotuladas como masculinas ou femininas e não devem possuir relação direta com sua sexualidade (DEVIDE, 2020). Para Louro (2011), é preciso indagar sobre os espaços generificados que determinam formas de ser e estar. Para ela,

Como educadoras e educadores precisaríamos, pois, voltar nosso olhar para os processos históricos, políticos, econômicos, culturais que possibilitaram que uma determinada identidade fosse compreendida como a identidade legítima e não-problemática e as demais como diferentes ou desviantes. Há que se analisar também as formas como a escola tem lidado com essas questões (LOURO, 2011, p. 65).

A partir dos relatos registrados, é possível vislumbrar ações de professores(as) nas aulas de Educação Física que buscam superar o binarismo e as identidades femininas e masculinas construídas socialmente. Para um(a) dos(as) professores(as) é possível “trabalhar atividades corporais distintas, jogos criativos para meninos e meninas, da mesma forma a ampliação de atividades e assim avançar nos seus papéis independentes das relações de gênero. Avançar no conjunto como todo” (E3, 15/07/2021, p. 31).

Outro comentário propõe a presença das discussões de gênero nas aulas de Educação Física escolar, mesmo que seja um espaço com barreiras: “Mas vê que nós estamos tentando buscar esse protagonismo do feminino, dentro de uma, uma área que é altamente exclusiva” (E1, 14/07/2021, p. 4). Goellner (2005) confirma que o caminho foi longo para as mulheres conquistarem um lugar dentro dos esportes e ainda há muito o que avançar. Algo sobre isso aparece no relato a seguir:

Eu acho que para mim a história da Educação Física, ela remonta essas construções sociais. [...] Ao longo do tempo e hoje têm muitas barreiras, muitos paradigmas, de coisas que foram quebradas ao longo do tempo, de achar que só homem é capaz de treinar, que só o homem tem a capacidade de fazer determinado esporte, então, assim, as regras elas estão aí também para serem quebradas (E1, 14/06/2021, p. 4).

Segundo o relato do(a) docente, ainda é possível encontrar desafios em relação às questões de gênero, mas a Educação Física pode ser um lugar de resistência para quebrar

paradigmas e superar as relações sociais binárias de nossa sociedade contemporânea. Para tanto, é importante falar sobre o lugar das mulheres nos esportes, seja enquanto atletas, treinadoras, professoras. Em uma das entrevistas, foi dito que “tem que procurar dentro da Educação Física exemplos de mulheres que tiveram outras contribuições para o esporte, principalmente uma coisa que a gente é carente é a visão da liderança da mulher, como treinadora. [...] Ou, ainda, estudar “os teóricos[as] da Educação Física, uma que a gente utiliza muito na rede é a Suraya Darido² [...] tem ideias maravilhosas (E2, 15/06/2021, p. 27).

A importância da visibilidade das mulheres vem crescendo assim como sua participação nos esportes, porém,

Mesmo que a participação delas como esportistas seja significativa, ainda é consideravelmente menor que a dos homens. Esta diferença pode ser identificada nas mais diversas instâncias em que se praticam as atividades corporais e esportivas, tais como nos clubes esportivos, nas atividades escolares, nas áreas de lazer, na presença em estádios e ginásios como espectadoras e também nos meios de comunicação de massa, que destinam aos atletas homens maior destaque e projeção (GOELLNER, 2005, p. 94-95).

Esses avanços são significativos, mas não garantem a superação do binarismo, mostrando a necessidade de trabalhar nas aulas de Educação Física (e fora dela) as representações sociais como fruto das diferentes culturas, mostrando que os corpos são diversos e educados. Essa compreensão pode ajudar no entendimento de que existem feminilidades e masculinidades (no plural) e que meninos e meninas podem estar nos mesmos espaços, desfrutando das atividades esportivas, independente dos gêneros, sem divisões, preconceitos e caixinhas.

² Suraya Cristina Darido é doutora em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano, mestre em Educação Física, trabalhou na construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), participa da comissão da Base Nacional Comum e tem várias publicações na área da Educação Física escolar.

4.2 GÊNERO, PRÁTICA PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: ESPORTES, TEMAS TRANSVERSAIS E LEGISLAÇÃO

Neste capítulo investigamos e aprofundamos as questões de gênero relacionadas ao esporte enquanto um fenômeno global e social. É importante considerar o momento em que estamos vivendo, no ano de 2021 com a pandemia de COVID-19 e o acontecimento da 32ª Olimpíadas de Tóquio no Japão. Considerando esses aspectos, o esporte, os Jogos Olímpicos e a mídia foram citados pelos(as) professores(as) como temas a serem trabalhados nas aulas de Educação Física escolar: “principalmente agora que a gente está na pandemia, até antes assim, a participação das mulheres nos esportes, friso isso muito” (E2, 15/07/2021, p. 18).

As falas mostram uma concordância com o que deve ser trabalhado na Educação Física a partir das orientações apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nesse documento, a Educação Física está no campo da cultura corporal de movimento e a atuação da mídia é decisiva na construção de novos significados e modalidades de entretenimento e consumo. “O esporte, as ginásticas, as danças e as lutas tornam-se, cada vez mais, produtos de consumo (mesmo que apenas como imagens) e objetos de conhecimento e informações amplamente divulgados ao grande público” (PCN, 1998, p. 32). Ao trazer a mídia esportiva para dentro da Educação Física escolar, deve-se manter o diálogo crítico, trazendo-a como um novo dado relacionado à cultura corporal de movimento (PCN, 1998).

Ao relacionar o esporte espetáculo e as Olimpíadas, os(as) professores(as) os vinculam às discussões de gênero, como salienta o entrevistado 2: “Então, hoje acho que para as meninas fica mais fácil de identificar essas atletas, tem mais mídia, um pouco mais de divulgação. Não na grande mídia né, mas como essa geração está aí com as mídias sociais, elas seguem muito as atletas” (E2, 15/06/2021, p. 19).

Sobre a participação das mulheres nas Olimpíadas na década de 1900, Goellner (2005) mostra que,

A participação das atletas brasileiras nos Jogos Olímpicos cresceu significativamente a partir dos anos 70, sendo que a primeira premiação com o ouro olímpico aconteceu em Atlanta, em 1996, no voleibol de praia em dupla. Nesta mesma Olimpíada, as brasileiras conquistaram a medalha de prata na mesma modalidade, prata também no basquetebol e bronze no voleibol. Os anos 80 e 90 caracterizam-se pela maior inserção das mulheres em esportes antes considerados como violentos para a participação feminina em que o judô, o pólo aquático, o handebol e o futebol são exemplos a serem considerados (p. 94).

A autora chama a atenção para o número de atletas olímpicas e, também, sobre a falta de mulheres em cargos como treinadoras esportivas, o que corrobora com a fala do(a) professor(a): “Agora a seleção brasileira tem uma estrangeira que está preparando a seleção brasileira de futebol feminino e tem outras...” (E2, 15/06/2021, p. 26).

Como percebe-se tanto nas falas dos(as) professores(as) quanto no referencial teórico e nos documentos que normatizam a Educação Física, fica clara a importância dos conteúdos esportivos a serem abordados de forma diferenciada, considerando suas mudanças na atualidade e se utilizando da mídia.

Nesse contexto, aparecem consequências importantes para a Educação Física. Em primeiro lugar, os alunos possuem muitas informações sobre a cultura corporal de movimento em geral e sobre esportes em particular, exigindo do professor uma atualização constante. A mídia exerce uma função genérica de conhecimento sobre essa cultura, o que pode enriquecer a sua apreciação e interpretação pelos alunos. A imagem possui uma importância cognitiva na atualidade e vai ao encontro da cultura audiovisual cultivada pelos alunos. O professor precisa estar permanentemente atento à mídia, a fim de não perder um importante canal de diálogo e compartilhamento de interesses (BRASIL, 1998, p. 33).

Sabe-se que a educação olímpica faz parte da nossa cultura e tem destaque nas publicações midiáticas, sendo um possível canal de diálogo no debate teórico-prático entre mídia e cultura corporal de movimento, como mencionam os parâmetros curriculares nacionais (PCN) (BRASIL, 1998). Auxiliando nessa reflexão sobre esportes, Olimpíadas e mídia, observa-se na fala do(a) professor(a) seu comprometimento sobre esses assuntos: “Agora a gente está pesquisando sobre as modalidades que vão ser incluídas em Tóquio né, então a gente procura ver quem vão ser os representantes brasileiros né, tanto do masculino quanto no feminino” (E2, 15/06/2021, p. 18). Ao refletir sobre a junção dos temas “esporte e gênero” e a instigar o debate, o(a) mesmo(a) professor(a) diz que:

Eu noto que alguns alunos têm muito fechado aquilo do masculino. Então eu vou perguntar quais surfistas brasileiros representarão em Tóquio? Aí tem o Gabriel Medina e o Ítalo Ferreira, mas tem também a Tatiana Weston Webb e a Silvana Lima, mas eles colocam só os nomes dos homens (E2, 15/06/2021, p. 18).

Muito se discute sobre certa esportivização da Educação Física, em que se valoriza a competição, a divisão de gênero, a valorização masculina, como esclarece João Paulo Azevedo (2010). De acordo com Osmar Souza (2020), coloca-se que o esporte, além de ser “um espaço de conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física, tem em sua gênese e espraiamento a condição de se configurar como ferramenta de validação e legitimação de uma

forma de masculinidade hegemônica, heteronormatizada e cisnormatizada” (p. 47). O autor discute a importância de uma Educação Física para todos(as), que incentive a participação coletiva, e cita os processos educativos como principal forma para modificar esse modelo de esporte segregador. Para ele,

[...] a perspectiva orientada pelos princípios da Pedagogia do Esporte desestabiliza as bases que sustentam o protagonismo da masculinidade esportiva hegemônica deslocando o cerne dos Processos Educativos, da execução de gestos técnicos padronizados e estereotipados para processos de interpretação de situações de jogo e tomadas de decisão que essas situações impõem aos/às jogadores/as (JÚNIOR, 2020, p. 50).

Entende-se a necessidade de (re)pensar os conteúdos esportivos utilizados dentro da escola na tentativa de construir uma Educação Física plural, para todos e todas, sem distinções entre os gêneros, tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Para tanto, o contexto em que a escola está inserida, as concepções e ações dos(as) docentes, impactarão na escolha dos conteúdos, sendo que,

[...] é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola (BRASIL, 2018, p. 61).

O pleno exercício da cidadania e o diálogo entre as diferentes culturas nas aulas de Educação Física também são destacados nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

A concepção de cultura corporal de movimento amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direito de todos o acesso e a participação no processo de aprendizagem (BRASIL, 1997, p. 24).

Nesse sentido, entende-se que a Educação Física deve ser pensada e ministrada para todos(as) e que, para além dos conhecimentos da cultura corporal de movimento, são necessários abordar os Temas Transversais ou Temas contemporâneos transversais para uma formação integral do(a) aluno(a). No contexto educacional, os temas contemporâneos transversais são aqueles assuntos contextualizados que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, incluindo a Educação Física.

Para os PCNs esses temas são: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo (BRASIL, 1997). Já, a BNCC define os temas contemporâneos transversais em: ciência e tecnologia, meio ambiente, multiculturalismo, cidadania e civismo, saúde, economia (BRASIL, 2019). Segundo a BNCC (2019), os Temas Contemporâneos Transversais (TCT)

visam cumprir a legislação que versa sobre a Educação Básica, garantindo aos estudantes os direitos de aprendizagem, pelo acesso a conhecimentos que possibilitem a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia e que sejam respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população que frequentam a escola (BRASIL, 2019).

A partir desses documentos, conceitos de cidadania, direitos humanos, sustentabilidade, pluralidade cultural, diversidade étnico-racial, gênero e sexualidade devem estar presentes, de forma transversal (atravessando) e interdisciplinar (articulando com diferentes saberes e áreas do conhecimento). Esses pressupostos buscam contribuir para que a educação escolar se efetive como uma estratégia eficaz na construção da cidadania do(a) estudante e para a sua atuação na sociedade contemporânea. Por isso,

é importante que se faça um maior detalhamento para esclarecer como esses temas podem ser inseridos no contexto da Educação Básica de forma a contribuir com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e ética. Teóricos consagrados, que se interrogam sobre o futuro e a importância da educação, defendem a visão da necessária associação do conteúdo escolar com a realidade vivida. Consideram que a educação escolar tem responsabilidade de transformar a realidade, trabalhando além dos conteúdos considerados clássicos também aqueles que tenham uma finalidade crítica social (BRASIL, 2019).

Em relação à Educação Física e os aspectos relacionados ao gênero como tema transversal, encontra-se:

As aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir, de forma estereotipada, relações sociais autoritárias. Cabe, por último, alertar para a importância de uma reflexão dos professores sobre quais são os valores e os conceitos, cultivados implicitamente, que mantêm, instalam ou ainda reforçam um papel de submissão nas relações que ocorrem no ambiente escolar, pautadas nas questões de gênero (BRASIL, 1997, p. 25).

Analisando de forma crítica as contribuições da BNCC para o debate das relações de gênero, abordam-se aqui as três versões desse documento. Com o apoio na pesquisa de Diana Melo (2020), nas primeiras duas versões, o documento inclui os assuntos gênero e orientação

sexual de forma a serem trabalhados transversalmente, porém na última versão retiram-se os termos “gênero” no referido documento. A última versão “trouxe consigo um retrocesso referente à menção de gênero e orientação sexual” porque somente podem ser observadas se bem analisados os contextos onde aparecem as palavras “diferenças e diversidades” (SILVA, 2020, p. 10, grifos da autora).

Mesmo com essa diferença entre os documentos da Educação e Educação Física, considera-se a importância desses assuntos no âmbito escolar, e os(as) professores(as), coordenadores(as) e diretores(as) precisam estar preparados para lidar com eles. Sobre a necessidade de conhecer e debater sobre o tema, temos uma fala: “Eu já tentei mudar na escola...por exemplo, eu tenho um aluno que ele não aceita que a gente chame ele mais pelo nome, quer que chame pelo nome social. O nome que ele escolheu, que é ‘Larissa³’, um exemplo” (E1, 14/06/2021, p. 7).

Neste caso, o(a) professor(a) nos relatou que a Larissa não se sentia bem nos banheiros disponíveis, suas opções eram o das meninas, que reclamavam quando a mesma o utilizava, ou dos meninos, no qual não se sentia à vontade. Diante desta situação, o(a) professor(a) tentou conseguir outro banheiro para que a aluna pudesse usar e não se sentir constrangida, contudo, não obteve êxito. Segundo ele: “Conclusão: não consegui (risos). Eu fiz, mas eu não, sempre digo para os alunos vamos fazer um abaixo assinado, vamos fazer uma campanha, vamos pedir, vamos né e sabe assim de uma forma mais tranquila, eu ensino eles a fazer isso sabe” (E1, 14/06/2021, p. 8).

Entende-se que há limites na solução posta de encontrar outro espaço para atender à referida aluna, já que, em termos de inclusão, poderíamos analisar outras situações de pertencimento, acolhimento, aceitação e respeito entre os(as) envolvidos(as). Contudo, “reconhecer a diversidade significa aceitar a ideia de que ser diferente não significa ser desigual, pois, em nome desses marcadores identitários, muitos sujeitos têm sido excluídos de vários direitos sociais, inclusive o acesso e a permanência ao esporte e ao lazer” (GOELLNER, 2010, p. 72). Nesse sentido, a autora explica que essas marcas identitárias se inscrevem nos corpos e, além disso, constituem a identidade dos sujeitos.

Outra problemática que se refere à identidade de gênero aparece em outra fala de outro(a) professor(a):

Embora eu tenha ainda limitação de não ter muito aprofundada as questões de transgênero [...] E acredito que vá surgir e vai ser necessária a gente também

³ O nome da referida aluna foi adaptado para preservar as identidades e sigilo dos(as) participantes.

reconhecer essas outras questões né. É que perpassam o nosso dia a dia e que eu tenho me deparado, com crianças menores né. Menores assim que estão entrando na puberdade, então isso começa a aflorar, começa a aparecer né, discussões e tal e talvez a gente tenha, com certeza tem que estar sempre pesquisando a respeito para estar incluindo cada vez mais né (E2, 15/06/2021, p. 24).

Como já visto até o presente momento, gênero é a construção social do sexo e aquilo que no corpo indica ser masculino ou feminino não existe naturalmente, foi construído assim e por esse motivo não é, desde sempre, a mesma coisa (GOELLNER, 2010). A autora (2010) chama a atenção para a necessidade de refletirmos e problematizarmos o caráter natural atribuído aos corpos, aos gêneros e às sexualidades, pois, em nome dessa natureza, podemos não identificar atitudes discriminatórias e, conseqüentemente, de exclusão, inclusive no desenvolver das atividades que buscam educar por intermédio das práticas corporais e esportivas. Esse pensamento pode ser exemplificado na seguinte fala do(a) professor(a): “elas raspam o cabelo e eu digo ‘gente, onde que está a nossa aluna agora?’” (E1, 14/06/2021, p. 10). Ao mesmo tempo que este(a) professor(a) requer um direito à Larissa, também se observam limitações na compreensão de que as relações de gênero não são algo natural.

De modo geral, como ressalta Goellner (2010), “questões afetas ao gênero e à sexualidade são silenciadas ou, quando mencionadas, não raras vezes, são referidas a partir daquilo que é representado como sendo o normal, desejável e aceitável” (p. 76). Sobre isto, temos um relato:

Esses dias tinha uma charge assim: uma criança baleada tinha levado um tiro, depois tinha outra criança pedindo esmola, aí tinha um casal gay de mãos dadas e as pessoas ‘ahhh’ (risos) entendeu? Aquilo que é para você ficar horrorizado você não fica, mas aí tem um casal gay de mãos dadas e as pessoas ficam horrorizadas (E1, 14/06/2021, p. 11).

Para entendermos a importância do debate entre identidade de gênero e identidade sexual é importante entender que:

A sexualidade também é plural, o que implica afirmar a inexistência de um único modo correto, estável, desejável e sadio de vivenciá-la. Vale lembrar que uma mesma pessoa, ao longo de sua vida, pode apresentar mais de uma identidade sexual, ou seja, ser heterossexual, homossexual ou bissexual etc. Essas identidades são culturalmente construídas e, na nossa cultura, referem-se às formas como os sujeitos vivem sua sexualidade, que pode ser com pessoas do mesmo sexo, do sexo oposto ou, ainda, com ambos os sexos (GOELLNER, 2010, p. 76).

Nesse sentido, precisamos refletir sobre os padrões que estão impostos na sociedade, na escola, entre os(as) alunos(as) e também os(as) professores(as), entendendo que “qualquer

prática pedagógica se faz por meio da intervenção de pessoas concretas, cujas ideias podem tanto reforçar as exclusões, os preconceitos, as violências, quanto minimizá-las” (GOELLNER, 2010, p. 82). Para a autora (2010),

Para construir uma prática pedagógica inclusiva e diferenciada, é fundamental entender que existem muitos elementos de ordem cultural que historicamente têm privilegiado determinados indivíduos e grupos em relação a outros, inclusive, no campo do acesso e da permanência nas atividades esportivas (p. 80).

Corroborando com as discussões de gênero e sexualidade colocadas, considera-se importante os planejamentos dessas temáticas pelos(as) professores(as) de Educação Física. Isto posto, o(a) professor(a) deve ter autonomia para selecionar os conteúdos que são necessários para aquela escola e seus(suas) alunos(as), contudo, com a fala a seguir coloca-se em cheque essa liberdade de escolha: “O tema gênero é voltado para a educação, mas mesmo assim, é muito incompreendido. As famílias não aceitam e se você quer trabalhar algum movimento do yoga, por exemplo, aquela mãe ou a família, aquele aluno não faz. Tem a justificativa que a religião não permite” (E1, 14/06/2021, p. 3).

Percebe-se que conteúdos que englobam a cultura corporal de movimento são excluídos ou dificultados no ensino pela restrição das famílias. E acontece também no caso das discussões de gênero citadas pelo(a) professor(a):

É como eu te falei assim, eu incluo nos meus planejamentos diários, procuro sempre incluir de uma forma sutil, sem ir direto ao tema. Porque para mim mesma(o) vai ser muito difícil. Não que eu não queira, se eu estou ali em sala de aula só com os alunos, ali eu tenho mais liberdade, hoje com o ensino remoto acho que piorou muito essa questão (E1, 14/06/2021, p. 7).

Assim como o gênero e os outros temas transversais, a religião também é uma construção sociocultural. Para Sandra Souza (2004),

A religião é, antes de tudo, uma construção sócio-cultural. Portanto, discutir religião é discutir transformações sociais, relações de poder, de classe, de gênero, de raça/etnia; é adentrar num complexo sistema de trocas simbólicas, de jogos de interesse, na dinâmica da oferta e da procura; é deparar-se com um sistema sócio-cultural permanentemente redesenhado que permanentemente redesenha as sociedades (SOUZA, 2004, p. 122).

Com base na autora (2004), os estudos de gênero interligados à religião têm baixa produção, mas a mesma considera que:

os estudos feministas encontram na religião um campo fértil e ainda pouco explorado na discussão de gênero. Num país declaradamente religioso como o Brasil, mesmo que o poder religioso esteja relativizado pelas implicações da secularização, pensar as representações de gênero demanda pensar o papel da religião na construção social dos sexos (SOUZA, 2004, p. 123).

Os estudos sobre gênero e religião começam a ser mais presentes na década de 1970, “[...] quando certa organicidade entre estudiosos da religião e instituições religiosas começa a ceder lugar a uma nova maneira de compreender o fenômeno” (SOUZA, 2004, p. 122). De acordo com os PCNs (1997), o acesso a esses conhecimentos “contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais (religiosos, econômicos e de diferentes origens regionais) e das pessoas que deles fazem parte” (BRASIL, 1997, p. 24).

Assim, pensando na complexidade da sociedade contemporânea e dos temas transversais, percebe-se que a Educação Física pode ser um campo amplo, de muitas possibilidades de ensino-aprendizagem e para contribuir em reflexões e transformações sociais e culturais. Dentre esses temas, podemos relacionar à tecnologia, o meio ambiente, entre outros, como comentou um(a) docente: “Por exemplo, esse é um tema transversal, que é a tecnologia né, e a gente fez sobre sustentabilidade” (E1, 14/06/2021, p. 4). Este(a) professor(a) contou que elaborou um projeto sobre tecnologia e meio ambiente, e ao mesmo tempo, interligou questões de gênero, pois a intenção era convidar alunas para o desenvolvimento desse projeto na área tecnológica, um campo que muitas vezes é reconhecidamente masculino. Todavia, por motivos das famílias e as relações com as religiões, muitas não puderam participar e apenas uma aluna desenvolveu o projeto.

Um fato a ser destacado pelo(a) mesmo entrevistado(a) é que o ensino remoto e a aproximação com a família trouxe ainda mais desafios para a prática pedagógica. Sobre isso, analisam-se as seguintes falas:

Todo o cuidado assim na hora de montar um formulário, na hora de montar uma aula, que vídeo que eu estou escolhendo né, eu uso várias figuras... eu estou mandando um recado né, uma mensagem de aceitação, de entendimento, mas mais sutil. Se eu falar diretamente vou correr o risco de um processo administrativo (E1, 14/06/2021, p. 6).

De forma explícita esse tema não se encontra no planejamento, está a todo o momento passando as discussões em sala de aula, mas não se apresenta de modo explícita dentro do planejamento. Caso haja a situação de como falar, ou que aconteça algo equivocado sobre as discussões de gênero, o assunto é abordado de forma ampla com todos os estudantes (E3, 15/07/2021, p. 31).

Os relatos dos(as) professores(as) dizem que trabalhar as discussões de gênero e sexualidade tornou-se algo oculto no ensino remoto em relação ao presencial porque os(as) professores(as) se sentem inseguros e julgados ao abordar essas temáticas. Como aponta Luis Tadeu Pereira (2021),

pelo fato de ter sido inédito a Educação Física Escolar ocorrer de forma remota, os documentos que regem os conteúdos da EFE são pautados em atividades do âmbito presencial, contudo, procuram trabalhar além das 4 linhas das quadras poliesportivas, formando alunos com critérios críticos e reflexivos acerca da sociedade em diferentes contextos (p. 17).

O ensino presencial apresentava dificuldades para trabalhar certos assuntos, apesar da necessidade de serem abordados, contudo as problemáticas parecem aumentar durante as aulas remotas. Considera-se que mesmo tendo suporte e orientação pedagógica nos documentos nacionais, estaduais e regionais, PCNs, BNCC, diretrizes e componentes curriculares, a prática pedagógica depende de aspectos políticos. Pode-se refletir, sobre essa questão a partir de um relato de um dos(as) professores(as) entrevistados(as):

Se eu pudesse falar livremente, abertamente né... É complicado, foi uma época que as escolas estavam com cartazes que você não poderia falar de política com os alunos. E eu acho que tem tudo a ver com política tá, a questão do gênero e os comportamentos tem muito a ver com a política também (E1, 14/06/2021, p. 5).

Observa-se aqui que há receios por parte de professores(as) ao trabalhar e até citar alguns temas nas aulas de Educação Física escolar: “eu tento debater, discutir com os alunos né, mas eu não vou pegar um tema gênero e levar para a sala de aula, infelizmente isso é bem difícil” (E1, 14/06/2021, p. 7). Como elucida o(a) mesma(o) professor(a) as questões políticas interferem nas escolhas dos conteúdos: “Por conta da forma de como os outros países está à frente, o nosso país ele infelizmente está regredindo em muitas coisas por conta da forma como tem sido levada a política de gênero, de identidade” (E1, 14/06/2021, p. 14).

Pode-se perceber distantes dificuldades em outra fala: “Então quando a gente vai tratar qualquer assunto como gênero, diversidade, respeito, [volta] para gente com uma devolutiva das famílias como um assunto proibido, que quem tem que ensinar isso são as famílias e não os professores. O aluno, a criança, o adolescente não sabe nem em casa, nem na escola que acaba que não vai para esse tema na escola” (E1, 14/06/2021, p. 3).

Essas dificuldades em abordar os temas gênero e sexualidade parecem fazer parte das perspectivas desenvolvidas a partir de discursos biológicos, como esclarece Dagmar Meyer:

Por um lado, gênero vem sendo usado como um conceito que se opõe - ou complementa - a noção de sexo biológico e se refere aos comportamentos, atitudes ou traços de personalidade que a(s) cultura(s) inscreve(m) sobre corpos sexuados. Nas perspectivas derivadas dessa abordagem - que é largamente assumida em estudos, políticas e ações programáticas contemporâneas - a ênfase na construção social e cultural do masculino e do feminino não tensionou o pressuposto da existência de uma 'natureza' biológica universalizável do corpo e do sexo. Ou seja, em algumas dessas vertentes continua-se operando com o pressuposto de que o social e a cultura agem sobre uma biologia humana universal que os antecede (MEYER, 2004, p. 15).

Apesar da dificuldade de ultrapassar a ideia de que o social e a cultura agem sobre uma biologia universal, Meyer (2004) mostra como as políticas que visam a igualdade de gênero e de proteção à mulher, como os movimentos feministas, podem auxiliar na superação dessa compreensão:

[...] gênero tem sido usado, sobretudo pelas feministas pós-estruturalistas para enfatizar que “a sociedade forma não só a personalidade e o comportamento, mas também as maneiras como o corpo [e, portanto, também o sexo] aparece”. Com este enfoque o conceito problematiza tanto noções essencialistas que remetem a modos de ser e de sentir, quanto noções biologicistas de corpo, de sexo e de sexualidade e disso resultam importantes mudanças epistemológicas e políticas para quem atua nesses movimentos sociais e campos de estudos (MEYER, 2004, p. 15 grifos da autora).

Meyer (2004) ainda contribui para entendermos que o feminismo pós-estruturalista surge principalmente com contribuições de Foucault e Derrida que nos explicitam que:

[...] o lócus central de produção dos nexos que a cultura estabelece entre corpo, sujeito, conhecimento e poder. Os estudos que se ancoram nesse pressuposto, se afastam de perspectivas que tratam o corpo como uma entidade biológica universal (apresentada como origem das diferenças entre homens e mulheres, ou como superfície sobre a qual a cultura opera para inscrever diferenças traduzidas em desigualdades) para teorizá-lo como um construto sócio-cultural e lingüístico, produto e efeito de relações de poder (MEYER, 2004, p. 15).

Reflete-se que para realmente mudarmos a nossa realidade, tanto na sociedade, como na escola, nas aulas de Educação Física e nas relações entre os indivíduos, é necessário mais que documentos, mas o incentivo para se discutir gênero. É preciso compreender como as relações são construídas no meio onde vivemos, e para ampliar esse entendimento Meyer contribui dizendo que:

[...] essa abordagem do gênero implica considerar que as instituições sociais, os símbolos, as normas, os conhecimentos, as leis, as doutrinas e as políticas de uma sociedade são constituídas e atravessadas por representações e pressupostos de feminino e de masculino, ao mesmo tempo em que estão centralmente implicadas com sua produção, manutenção ou ressignificação. Dessa forma, deixa-se de

enfocar, de forma isolada, aquilo que mulheres ou homens fazem ou podem fazer ou os processos educativos pelos quais seres humanos se constituem como mulheres ou homens e se enfatiza a necessidade de compreender esses aspectos e processos, articulando-os aos diferentes modos pelos quais o gênero opera estruturando esse social que os torna possíveis e necessários (MEYER, 2004, p. 16).

Considerando as falas abordadas, os(as) teóricos(as) da área e os documentos normatizadores da Educação Física escolar, percebe-se que há um movimento considerando as relações de gênero como um tema importante no ambiente escolar e para a Educação Física. Assim, mesmo com as dificuldades há outras falas de professores(as) que mostram que esses temas aparecem nas suas aulas: “Eu trabalho, principalmente agora que a gente está na pandemia, até antes assim a participação das mulheres nos esportes, friso isso muito, tenho materiais assim que eu produzi, como formulário, pra criançada agora que está no online, e está pesquisando o futebol feminino” (E2, 15/06/2021, p. 18).

Percebe-se que as discussões de temas transversais como gênero e sexualidade estão presentes nas aulas de Educação Física e se modificam de um(a) professor(a) para outro(a). Considerando que todos(as) trabalham na mesma rede de ensino e participam da formação continuada, percebe-se que o processo de ensino-aprendizagem depende do contexto em que os(as) alunos(as), professores(as), comunidades estão envolvidos(as), incluindo questões políticas e familiares, espaços, trajetórias de vida, experiências, conhecimentos.

4.3 CAPÍTULO 3 – TRAJETÓRIA DE VIDA, FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA E CONTINUADA: CAMINHOS GENERIFICADOS

A carreira docente está diretamente atrelada à trajetória de vida, sendo assim, as discussões de gênero dependerão das experiências pessoais e profissionais dos(as) professores(as). Segundo Mário Amorim e Glauco Ramos (2010): “a trajetória que os profissionais percorrem, aí incluído o período que compreende a infância e a adolescência, o momento de formação acadêmica e a etapa da prática docente, como sendo uma forte influenciadora de suas ações durante o exercício de suas profissões” (p. 223). Para os autores, desde a década de 1980, estudos reconhecem que a história de vida docente ou trajetórias pessoais e profissionais dos(as) professores(as) constituem os processos de ser e se fazer professor(a) e revelam explicitamente seus modos de sentir, pensar e agir.

Essa relação entre a atuação profissional e a trajetória de vida aparece na fala de um(a) entrevistado(a): “Na década de 1980, fui criança [...] na época ainda fazia aula separado, sabe de meninos e meninas, então a gente cresceu muito só jogando entre meninos, e as meninas jogando entre meninas. Então quando [...] eu cheguei na universidade tinha essa questão assim de conseguir praticar as atividades junto com as colegas” (E2, 15/06/2021, p. 17). Esse(a) mesmo professor(a) disse: “Essa coisa de andar em fila, dividir meninos e meninas né, o que os meninos podem fazer e o que as meninas podem fazer”. Então isso me marcou muito [...], na Educação Física escolar até o Ensino Médio” (E2, 15/06/2021, p. 21).

Reflete-se que nos séculos XIX e XX, a Educação Física era reconhecida como ferramenta de controlar os corpos, ensinar regras e com uma forte contribuição militar, como aparecem em várias pesquisas que explicam sobre a história da Educação Física brasileira. Inicialmente predominava a prática da ginástica e, posteriormente, houve um predomínio da prática esportiva nas aulas de Educação Física escolar. De acordo com o Coletivo de Autores (SOARES *et al.*, 1992):

com o fim da ditadura do Estado Novo no Brasil, surgem outras tendências disputando a supremacia no interior da instituição escolar [...] Predomina nesse último a influência do esporte que, no período do pós-guerra, apresenta um grande desenvolvimento, afirmando-se paulatinamente em todos os países sob a influência da cultura européia como elemento predominante da cultura corporal. Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. [...] Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte

como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. (SOARES *et al.*, 1992, p. 37).

A partir da década de 1970, a Educação Física começou a ser problematizada a partir do olhar das Ciências Humanas e Sociais, trazendo espaços de debates e discussões, incluindo sobre as relações de gênero, como aponta Devide *et al* (2011). Para os autores, é a partir dessa época, juntamente com o movimento feminista no Brasil, que a Educação Física passa a refletir sobre as relações de gênero. Se de um lado há uma Educação Física escolar que separava meninos e meninas, como afirma o(a) professor(a), por outro se questionava essa separação.

Todo esse contexto pode influenciar nas construções sociais relacionadas ao gênero e à sexualidade no que tange à atuação docente. Um(a) professor(a) mostra que tudo que está em volta traz algum sentido para aquilo que vivenciamos:

Eu posso voltar para o meu passado assim, hoje eu penso o quanto tudo que a gente fala, que a gente pensa sobre as coisas que a gente olha, do que a gente lê, enfim vem para gente também, tudo tem, assim, uma mensagem subliminar ali [...] Assim, sei lá, lugar de mulher é em casa, qualquer outras coisas assim. Sabe, menina rosa e menino azul, e assim sucessivamente (E1, 14/06/2021, p. 6).

Nesse sentido, Amorim e Ramos (2010) salientam que:

O educador em sua atuação na escola não é neutro em sua relação com os alunos. Deste modo, seja em um diálogo, em uma instrução ou em uma crítica, ele articula em sua maneira de agir os costumes, as crenças nas quais ele acredita, os valores que seus pais, na sua infância, lhe transmitiram (e que foram por eles reelaborados), além dos conceitos que foram apropriados por meio de suas relações sociais ao longo dos anos (AMORIM; RAMOS, 2010, p. 225).

Observa-se a importância dos assuntos gênero e sexualidade estarem na escola para a compreensão, ressignificação e desconstrução dos mesmos, o que fica claro com o seguinte depoimento do mesmo(a) professor(a):

É, vejo que foi uma evolução muito gigantesca para a Educação Física escolar, ser menino e menina juntos. Isso é uma coisa óbvia né, mas para quem foi criança na década de 1980, isso não é tão óbvio. E então, acho que tem um crescimento muito grande dessa nova geração de convívio, né. Vejo muito de competir junto, de se abraçar e ter todas as relações que a gente tem na Educação Física, e poder incluir todos eles né (E2, 15/06/2021, p. 17).

Percebe-se uma mudança do que foi vivido na infância enquanto aluno(a) e do que é colocado em relação às aulas de Educação Física enquanto professor(a). A Educação Física

escolar pode trazer novas práticas dentro da escola, contudo, a formação inicial universitária e continuada também podem proporcionar transformações sociais e culturais referentes à compreensão sobre as relações de gênero e sexualidade.

Devide e Ana Beatriz Araújo (2019) mostram que foi, sobretudo, em 2015 que se introduziu temas como políticas públicas, direitos humanos, gestão da educação, metodologia, diversidades étnico-raciais, de gênero e sexualidade nas universidades. Para os autores,

a importância da atuação pedagógica do docente de EFe relaciona-se a pensar formas sobre “como” incorporar o tema “gênero e sexualidade” nas aulas, considerando que a discussão sobre o tema ultrapassa os muros escolares, estando presente no cotidiano, como por exemplo, na mídia. O/A docente tem como papel fundamental mediar esta construção de conhecimento sobre estas temáticas para que os/as alunos/as sejam capazes de respeitar e valorizar a diversidade em suas múltiplas expressões, sobretudo de gênero e sexual (DEVIDE; ARAÚJO, 2019, p. 28).

Nesse sentido, reflete-se sobre as falas dos(as) professores(as) durante as suas formações acadêmicas:

É uma época em que os professores tentavam assim, mas era fazer algumas atividades em que a gente conseguisse praticar as atividades juntos. Os meninos e as meninas sabe, mas como discussão coisas assim elaboradas nem tanto. Mas sim, a participação das meninas nos esportes, principalmente futebol na época era um TABU muito grande, assim ainda. Então tinha que se criar regras para... se possibilitar que mesmo nós adultos e estudantes de Educação Física tivéssemos esse discernimento que é importante na Educação Física, as meninas e os meninos na mesma aula (E2, 15/06/2021, p. 17).

Apesar desses momentos mistos, outro(a) professor(a) comenta que não existia nenhuma discussão sobre gênero durante a sua formação inicial. Contudo, outro(a) contrapõe: “Na universidade, tivemos aproximação com duas disciplinas específicas que tinham as discussões de gênero, uma com o professor Fulano, a outra não vou lembrar com quem, mas foram duas disciplinas diferentes que discutiam gênero, educação e escola pública” (E3, 15/07/2021, p. 28).

Devide e Araújo (2019) pesquisam a presença de disciplinas que abordam as discussões de gênero em cursos de Educação Física - Licenciatura. Seus resultados mostram que somente três universidades tinham disciplinas tendo base às discussões de gênero em suas ementas. Um total de 0,85%, refletindo que:

A falta de conhecimento sobre as temáticas do “gênero” e da “sexualidade” impacta a formação desses licenciandos/as de forma negativa, uma vez que essas questões fazem parte do cotidiano escolar, gerando uma falta de sensibilidade dos/as

futuros/as docentes sobre como a categoria de gênero influencia os processos de exclusão nas aulas de EFe. Em última instância, essa (in)visibilidade das temáticas impede que licenciandos/as possuam ferramentas para atuarem de forma crítica e reflexiva, colaborando para a naturalização das desigualdades entre meninas e meninos (DEVIDE; ARAÚJO; 2019, p. 39).

Utiliza-se aqui como exemplo a Universidade Federal de Santa Catarina, que é o ponto de partida dessa pesquisa. Especificamente no currículo da Educação Física, não há uma disciplina intitulada ou que traz de forma explícita o termo “gênero”, o que seria de grande importância na vida dos(as) futuros(as) professores(as), como afirmam Devidé e Araújo (2019). Contudo, assim como na educação básica, na qual gênero é um tema transversal que precisa perpassar todas as disciplinas, nesta universidade há disciplinas, uma delas chamada “Princípios da Conduta Profissional A”, que tratou, de modo interdisciplinar e transversal, essa temática. Inclusive, como citado na justificativa desta pesquisa, foi onde surgiu o interesse por esse tema de pesquisa.

Assim, percebe-se diferentes momentos e formatos nos quais esses(as) professores(as) tiveram suas formações, e também outras vivências e concepções, a faixa etária, o tempo que realizou a sua formação universitária, em quais currículos e documentos se constituiu como docente, entre outros, características que trazem importantes consequências na atuação profissional. Para complementar essa reflexão, Amorim e Ramos (2010) acreditam que em uma “formação acadêmica voltada para a perspectiva da racionalidade prática, com estágios bem estruturados e na perspectiva do ensino reflexivo, a temática sobre histórias de vida de professores pode ganhar espaço e levantar informações úteis e importantes a serem discutidas durante a formação inicial” (p. 227).

Dentro desse contexto, considera-se que o local de formação de professores(as) deve conter assuntos como gênero e sexualidade, ainda mais porque esses momentos são vivenciados dentro das escolas frequentemente. Para além da formação inicial e universitária, há a possibilidade dos(as) docentes aperfeiçoarem esses temas, que talvez não tenham visto ou tiveram de maneira superficial, na formação continuada. Para Fernanda Rossi e Dagmar Hunger (2012),

Ao tratar da profissão docente na atualidade enfatiza-se, em praticamente todos os contextos escolares, a questão da formação continuada de professores, sendo concebida como uma tarefa coletiva entre professores, gestores, pesquisadores e outros atores do campo educacional. Essa dimensão da formação constitui-se num processo contínuo e ininterrupto, que percorre toda a trajetória profissional do professor, sempre com o intuito de aprimorar a sua ação pedagógica e desenvolver a sua profissionalidade docente, a sua identidade (ROSSI; HUNGER; 2012, p. 323).

Abordando mais especificamente sobre os(as) professores(as) desta pesquisa, que trabalham na Rede de Ensino da Prefeitura Municipal de Florianópolis, a Secretaria Municipal oferta a formação continuada “aos professores(as) das escolas básicas e desdobradas, creches e Núcleos de Educação Infantil (NEI), atende dentro do possível e quando solicitado em ONGS, CECs e APAE” (FLORIANÓPOLIS, 2021). Sobre a formação continuada dos(as) docentes dessa instituição, analisa-se as falas dos(as) professores(as): “eu acredito que a prática de todos assim, num coletivo assim, na rede a gente tem a formação continuada com nosso encontro mensal e é uma maneira de a gente estar trocando informações e melhorando essas nossas vivências e nossas práticas” (E2, 15/06/2021, p. 25). Essa fala do(a) professor(a) remete a questões que podem melhorar a própria dinâmica da Educação Física em relação às discussões de gênero.

Sobre a temática de gênero e sexualidade na formação continuada, Maria Ignez Moreira *et al.* (2021) mostra que:

No início dos anos 2000, as formações docentes em gênero e sexualidade se proliferaram em todo o Brasil, incentivando a discussão qualificada dessa temática no campo da educação. No entanto, desde 2016, a inclusão da temática das relações de gênero no currículo escolar tem sido objeto de inúmeros debates e controvérsias, e as ações do movimento escola sem partido e a defesa da falaciosa ideologia de gênero, resultaram na supressão dessa temática nos planos nacional, estaduais e municipais de educação. Há atualmente um descompasso entre as prescrições dos textos legais quanto ao tratamento das relações de gênero no contexto escolar, e as demandas de enfrentamento das desigualdades de gênero no ensino fundamental, o que justifica os esforços pela formação continuada do corpo docente (MOREIRA *et al.*, 2016, p. 3).

Fica claro que não somente nas aulas de Educação Física, mas em todo contexto escolar, há necessidade de estudar, trabalhar e discutir as questões de gênero e sexualidade nas formações continuadas. A falta dessas formações pode impactar e fortalecer a insegurança e o sentimento de despreparo, como observa-se na seguinte fala do(a) professor(a):

É, precisa, porque se a gente não discute esse tema, se lá na formação que estão só os professores, não discuti esse tema entre os pares, como que a gente vai levar para escola. Porque a gente tem que estar bem fortalecido nisso, que nem eu trabalhei de uma forma, a minha colega já expôs, colocou cartaz, porque as mulheres não jogam futebol? Sabe, ela já teve outra visão mais individualmente, então teria que ter o coletivo para que levasse isso em debate e levasse a diante (E1, 14/06/2021, p. 15).

Corroborando com a fala do(a) professor(a) entrevistado(a), Moreira *et al.* (2021) apresenta que as discussões de gênero na escola precisam ser realizadas com “estratégias metodológicas dialógicas e participativas, posto que o diálogo é o sinal que deve marcar a

produção do conhecimento na escola, como um espaço democrático onde todas/os têm de expressar suas ideias, de serem ouvidas/os e respeitadas/os” (p. 5).

Percebe-se a importância do diálogo sobre essas questões que permeiam à educação na escola e na formação continuada. Qualquer oportunidade de debate pode enriquecer a atuação docente, como relata um(a) informante:

É, é bem interessante né, porque eu acho que, o que a gente conversou é uma coisa bem importante e eu acho que isso eu vou levar para frente, que eu posso, e é meu papel também, que nas formações, eu gostaria de deixar isso registrado, que nas formações continuadas esse tema tinha que conversar, por que que ninguém fala nisso? Por que também tem muito mais professor homem na educação física, do que mulheres? (E1, 14/06/2021, p. 14).

Isso possibilita a reflexão que não somente os espaços destinados à formação continuada, cursos de aprimoramento são importantes, mas também o fortalecimento e a interação entre os(as) próprios(as) professores(as), o que o(a) professor(a) explicita quando diz: “então teria que ter o coletivo pra que levasse isso em debate e levasse a diante. Essa vai ser uma proposta minha com certeza, eu acho que se não for uma proposta minha desse ano, mas para as formações” (E1, 14/06/2021, p. 15).

Observa-se que as formações continuadas, como explicam Moreira *et al.* (2021), promovem a discussão de temáticas que os(as) professores(as) possuem dificuldade de abordagem em sala de aula, como é o caso das relações de gênero e sexualidade. Assim, uma metodologia formativa e diversificada pode atender as demandas como, por exemplo, a realização de dinâmicas em grupo que funcionam como pontos de partida para a discussão. Assim, o desafio fundamental nas ações de formação é promover a quebra dos modelos universais, uma vez que existem diferentes formas de ser mulher e de ser homem em nossa sociedade contemporânea, “sendo necessário o reconhecimento da diferença, não como desigualdade, mas como uma potente estratégia pedagógica de discussão da diversidade humana” (MOREIRA *et al.*, 2021, p. 6).

Nesse aspecto a fala de um(a) professor(a) complementa a importância de se discutir o gênero: “fazer uma aula atrás da outra, sem refletir, sem planejar e sem trocar com outros professores em forma de seminários e encontros seja de forma que for. Só que esse sentar mensal com os colegas é muito rico” (E2, 15/06/2021, p. 28).

Relacionados os saberes dos(as) professor(as) e à atuação prática, ressalta-se que o(a) docente se apropria de saberes e culturas, e os transmite e/ou os produz junto aos alunos(as), professores(as), direção da escola (AMORIM; RAMOS, 2010). Considerando essas reflexões,

toda a contribuição teórica, até este momento de pesquisa, traz a discussão de gênero e sexualidade como um elemento primordial para a transformação da Educação Física, da escola e da sociedade. Como cita o(a) professor(a): “O gênero é fluído, o indivíduo próprio e singular. Através dessa divisão colocamos as pessoas em caixinhas, e através disso criamos expectativas e geram mais pressões sociais. Então uma crítica à Educação Física escolar é ampliar a visão de ser humano” (E3, 15/07/2021, p. 32). Apesar de todas as nuances, dificuldades e problemáticas apresentadas, a Educação Física apresenta um campo complexo para o debate e pode transformar a realidade escolar, como observa-se a partir de um depoimento:

[...] as discussões de gênero se elas não forem realizadas dentro da formação de professores, ou na escola, vai acabar não se engessando, cristalizando conceitos equivocados, na formação, dentro da educação, educação física e dentro do ambiente escolar. Os conceitos equivocados que vão mais prejudicar a sociedade do que auxiliar no seu desenvolvimento (E3, 15/07/2021, p. 32).

Para, além disso, percebe-se uma falta das discussões de gênero não somente nas escolas, nas aulas de educação física, nas formações universitárias e continuadas como também nas versões recentes dos documentos da educação e educação física. Contribuindo com essa reflexão, Silva (2020) traz a informação de que a retirada completa de qualquer termo “gênero” da BNCC aconteceu há dois dias da aprovação do documento. “Ação essa que deixou os próprios membros do MEC e demais pessoas que participaram do processo de construção do documento por meio das votações um tanto surpresas referentes ao tempo de estudos e pesquisas, votações para chegar a um então retrocesso” (SILVA, 2020, p. 12).

Considerando alguns aspectos, a pesquisa reflete sobre a complexidade que as discussões de gênero têm nas aulas de Educação Física e fora dela, para transformar a sociedade em que vivemos. Pretende-se deixar reflexões em aberto para que haja uma continuidade do tema e que outras questões possam ser mais aprofundadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para este trabalho, considerou-se importante o olhar para a Educação Física como um campo amplo, de atuação docente e produção do conhecimento para discutir as relações de gênero a partir de relatos de professores(as) de Educação Física escolar. Ao longo do texto, percebeu-se que se têm falado de gênero, a influência e a responsabilidade da Educação Física para com este tema, porém ao decorrer da pesquisa, encontrou-se lacunas que precisam ser discutidas e repensadas, principalmente na área da educação.

Para isto, é necessário problematizar a história da Educação Física no Brasil, seu objetivo de produzir corpos saudáveis, controlar estes corpos, o que influenciou essa área de conhecimento até os dias atuais. A reflexão de que o pensamento centrado no biológico e binário, gerando exclusões, aparece no estudo e com repetições. Como é citado pelos(as) participantes, há dificuldades de meninas quererem jogar futebol e dos meninos de dançarem, algo que está incrustado na cultura e ainda precisa ser discutido, não somente na Educação Física, mas na sociedade como um todo. A escola precisa se apropriar de temas para desconstruir as diferenças sociais e encarar que os conteúdos, práticas e concepções não são neutros e descontextualizados. Precisa-se discutir sobre os corpos, gêneros, sexualidades e temas que estão na sociedade e, consecutivamente, na escola.

Observou-se que as relações de gênero, sendo consideradas uma construção social, cultural e histórica, portanto modificáveis, estão interligadas a vários outros temas contemporâneos e transversais. Os documentos que normatizam a Educação Física escolar, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Curricular Nacional (BNCC), trazem a importância de debater os temas transversais - aqui destacamos as questões de gênero. Apesar de gênero e sexualidade não serem considerados, de forma explícita, na terceira versão da BNCC, o que pode ser considerado um retrocesso, este e diversos outros documentos norteadores da educação brasileira trazem a importância de debater as questões de gênero, sexualidade, diversidade, inclusão e cidadania.

Contudo, há barreiras e dificuldades encontradas pelos(as) entrevistados(as) para trabalharem com essas temáticas. Pode-se ressaltar os(as) transgêneros como um dos tópicos citados na pesquisa, em que os(as) professores(as) mencionaram o desconhecimento e insegurança na abordagem. Para além disso, há outros obstáculos existentes, tais como: controvérsias familiares e religiosas, que geram desconfortos para ensinar conteúdos que são considerados inapropriados, questões políticas e midiáticas, a falta do coletivo e do apoio pedagógico para lidar com os problemas encontrados na prática docente, insegurança

profissional, conhecimentos que podem fazer com que os(as) professores(as) se sintam mais preparados para abordar esses assuntos.

Diante disso, a pesquisa aprofundou a visão dos(as) professores(as) de Educação Física e como suas trajetórias de vida pessoal, acadêmica e sua formação continuada contribuem para ampliar e ressignificar as questões de gênero. Partindo dos relatos dos(as) docentes para analisar como se construíram (e se constroem) as suas memórias nas aulas de Educação Física escolar, enquanto estudantes e/ou universitários e/ou docentes, percebeu-se que as discussões de gênero nem sempre são abordadas na formação inicial e continuada, gerando insegurança e despreparo para guiar essas discussões nas salas de aulas com seus(suas) alunos(as). Um único participante relatou que participou de disciplinas e palestras sobre a temática na graduação, o que consolida que esse tema precisa estar na formação inicial, continuada, na escola, na Educação Física. Dessa forma, as formações iniciais e continuadas indicam um caminho para a superação desses desafios.

Observa-se que, juntamente com os cursos de formação já organizados pelas instituições educacionais, em especial da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que fornece formação aprofundada, ampliada e constante, precisa-se que o coletivo dialogue mais entre si e que juntos(as) possam discutir as dificuldades encontradas nos espaços escolares, visando a transformação da própria sociedade. Portanto, destaca-se a importância dos temas transversais contemporâneos perpassarem todas as áreas de conhecimento, todas as disciplinas escolares, não só a Educação Física.

Por fim, apontamos algumas lacunas da pesquisa para o debate de gênero nas aulas de Educação Física escolar, tais como o contexto social e histórico que este trabalho foi elaborado, isto é, durante a pandemia de COVID-19. Uma questão de extrema importância seria a análise mais aprofundada do modelo remoto e seus impactos nas discussões de gênero dentro do ambiente escolar.

Em contrapartida, destaca-se a relevância desta pesquisa para situar demandas de trabalho que impactam na ação de professores(as) na tentativa de contribuir para construir uma sociedade mais justa e igualitária, sem discriminação dos diferentes corpos, identidades de gênero, étnico-racial, orientações sexuais, e que todos(as) tenham seus espaços e direitos garantidos.

REFERÊNCIAS

- ALTMAN, Helena, AYOUB, Eliana, AMARAL, Silvia Cristina Franco. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar?” **Revista de Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 491-501. mai./ago. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2011000200012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 out.2020
- ALVES, Maria Jacqueline da Silva *et. al.* O Gênero e a sua relação com a Educação Física Escolar. **Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 226, p.1, mar., 2017. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd226/o-genero-e-a-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 04 out. 2020.
- ALBRECHT Marisa S. Relações de Gênero no Brasil e em Santa Catarina: reflexos de uma construção histórica. *In:* Simpósio Gênero e Políticas Públicas. II. 2011. Londrina. **Anais**. Londrina, PR: GT7, 2011, p. 1-13.
- AMORIM, Mário Lúcio Filho; RAMOS, Glauco Nunes Souto. Trajetória de vida e construção dos saberes de professores de educação física. **Rev. Bras. Educação Física e Esporte**. São Paulo, v. 24, n. 2, p. 38-223. abr./jun. 2010.
- Azevedo, João. Pedro. Maciel. **Competição e cooperação: tabu no esporte escolar?** 2010. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, Brasil.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70. França edições70. 1977.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. v. 1 (Fatos e mitos).
- BOAVENTURA, Patrícia Luiza Bremer; VAZ, Alexandre Fernandes. Corpos Femininos em debate: Ser mulher na ginástica rítmica. **Movimento**. Porto Alegre. v. 26. p. 02-15. Jan./dez. 2020.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Brasília, DF: Presidente da República. 1996.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº4.024, de 20 de Dezembro de 1961 e alínea c do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidente da República. 1971.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução. Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física: Ensino da quinta à oitava série**. Mídia e cultura corporal de movimento. Brasília: MEC/SEF.1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física: Ensino de primeira à quarta série. Educação Física: CULTURA CORPORAL E CIDADANIA. Brasília: MEC/SEF.1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto histórico e Pressupostos Pedagógicos. Ministério da Educação, Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília: MEC/SEB, 2018.

BUTLER, Judith. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do ‘pós-modernismo’. **Cadernos Pagu**, n. 11, p. 11-42, 1998.

COSTA, Claudia de Lima. O sujeito no feminismo: revisitando os debates. **Cadernos Pagu**, n.19, p. 59-90, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/wS7Qsx7gSndHr7FyYcfjR5Q/abstract/?lang=pta>. Acesso em: 07 out. 2021.

DAOLIO, Jocimar. **Cultura: educação física e futebol**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

DEVIDE, Fabiano Pries. Estudos de gênero na Educação Física brasileira: entre ameaças e avanços, na direção de uma pedagogia *queer*. In: Ileana Wenez, Pedro Athayde, Larissa Lara (orgs.). **Gênero e sexualidade no esporte e na educação física** [recurso eletrônico]. Natal, RN: EDUFRN, 2020. p. 91-105.

DEVIDE, Fabiano Pries *et al.* Estudos de Gênero na Educação Física Brasileira. **Motriz**. Rio Claro.v.17, n.1, p.93-103, jan./mar. 2011.

DEVIDE, Fabiano Pries; ARAÚJO, Ana Beatriz Carvalho. Gênero e sexualidade na formação em Educação Física: uma análise dos cursos de licenciatura das instituições de ensino superior públicas do Rio de Janeiro. **Arquivos em Movimento**. v.15, n.1, p.25-41, jan./jun. 2019.

DORNELLES, Priscila Gomes; FRAGA, Alex Branco. Aula mista versus aula separada. Uma questão de gênero recorrente na educação física escolar. **Revista Brasileira de Docência Ensino e Pesquisa em Educação Física**. Porto Alegre. v.1, n. 1, p. 141-156, ago. 2009.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Rede Municipal de Ensino. **Formação continuada para educadores – NTM**. Florianópolis, 2021. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=formacao+continuada+para+educadores+++ntm>. Acesso em: 05 out. 2021.

FREITAS, James Deam Amaral, Continuidade e Ruptura nos estudos de Gênero-Historiografia de um conceito, **OPIS**, Catalão, v.11, n.1, p.15, jan./jun. 2011.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpos, Gêneros e Sexualidades. Em defesa do direito das mulheres no esporte. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, n. 13, dez. 2021. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/wp-content/uploads/2021/12/Corpos-ge%CC%82neros-e-sexualidades-em-defesa-do-direito-das-mulheres-ao-esporte.pdf>. Acesso

em: 05 out. 2022

GOELLNER, Silvana Vilondre. Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico. **Movimento Revista de Educação Física da UFRGS**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 2, p. 174, 2007. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3554>. Acesso em: 05 out. 2020.

GOELLNER, Silvana Vilondre. Gênero e esporte na historiografia brasileira: balanços e potencialidades. **Revista Tempo**. Rio Grande do Sul, v. 19, n. 34, p. 45-52, 2013.

GOELLNER, Silvana Vilondre. Mulher e esporte no Brasil: Entre incentivos e interdições elas fazem história. **Pensar a prática**.v.8, n. 1, p. 85-100, jan./jun. 2005.

GOELLNER, Silvana Vilondre. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de formação (RBCE)**. p. 71-83. mar. 2010.

HAERTEL, Bianca, GONÇALVES JUNIOR, Luiz. O gênero nas aulas de educação física: uma experiência em escola de ensino médio da cidade de São Carlos *In*: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE: Saberes Docentes – edição internacional, 2007, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2007. v.1, p.1777-1789. Disponível em:http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/2007/3colq_genero.pdf. Acesso: 26 out. 2020

JACO, Juliana Fagundes. **Educação Física Escolar e Gênero: Diferentes maneiras de participar das aulas**. 2012. 120f. (Texto de dissertação de mestrado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. *In*: Guacira Lopes Louro (org.). **Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e Docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**. Belo Horizonte, v.3, n.4, p.62-60, jan-jul.2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/download/31/30/>. Acesso em: 20 nov. 2011.

LUCIFORA, Cristiane de Assis; REINA, Fábio Tadeu. Currículo e questões de gênero: uma relação de poder em meio escolar. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 14, n.1, p. 1-4, jan./jun., 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. de. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ JUNIOR, Agripino Alves. **Gênero e educação física: o que diz a produção teórica brasileira dos anos 80 e 90?** 2001. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

MARIANO, Silvana Aparecida. O sujeito do feminismo e o pós-estruturalismo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 320, set-dez. 2005.

- MARTINS, Ana Paula Antunes. Os sujeitos “nas ondas” do feminismo e o lugar do corpo na contemporaneidade. **Revista Café com Sociologia**, Brasília, v. 4, n.1, p. 231-245. jan-abr. 2015.
- MEYER, Dagmar Estermann. Teorias e políticas de gênero: fragmentos históricos e desafios atuais. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 57, n.1, p.8-13. jan-fev. 2004.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e saúde coletiva**. Rio de Janeiro, v.17, n.3. mar. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-8123&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 11 nov. 2020.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOREIRA, Maria Ignez Costa; JAYME, Juliana Gonzaga; RESENDE ALVES, Cláudio Eduardo; SOUZA, Magner Miranda de; COELHO, Nilma. Relações de gênero na Rede Municipal de Belo Horizonte: formação do docente continuada. **Psicologia em Estudo**, v. 26, 9 fev. 2021.
- MOUFFE, Chantal. Feminismo, cidadania e política democrática radical. **Debate Feminista**. São Paulo: Cia. Melhoramentos, Edição Especial (Cidadania e Feminismo), p. 29-47, 1999.
- PEREIRA, Luis Tadeu. **O desafio de uma proposta de Educação Física no planejamento e desenvolvimento dos conteúdos no ensino remoto**. 2021. 36f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.
- REIS, Neilton dos Reis; PINHO, Raquel. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 7-25, jan-abr. 2016.
- ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Rev. Bras. De Educação Física e Esporte**. São Paulo. v.26, n. 2, p. 38-323, abr-jun. 2012.
- SANTOS, Vilma Canazart. Índícios de sentidos e significados de feminilidade e de masculinidade em aulas de Educação Física, **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 841-852, out-dez. 2010.
- SCOTT, Joan. Igualdade *versus* diferença: os usos da teoria pós-estruturalista. **Debate Feminista**. Edição Especial (Cidadania e Feminismo), São Paulo: Cia. Melhoramentos, p. 203-222, 1999.
- SCHNEIDER, Eduarda; FUJII, Rosângela, CORAZZA, Maria Júlia, 2017. PESQUISAS QUALI-QUANTITATIVAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 569-584, dez. 2017.
- SILVA, Diana Melo. Gênero e orientação sexual na Base Nacional Comum Curricular. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, Eixo 5:

EDUCAÇÃO, CORPO, SEXUALIDADE, GÊNERO, 14., 2020, São Cristóvão. **Anais eletrônicos** [...] São Cristóvão: EDUCON, 2020. Disponível em: <http://educonse.com.br/xivcoloquio/anais/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SILVA, Gabriele Oliveira. Florianópolis apresenta desigualdades de gênero e de raça maiores que a média nacional. **Catarinas**, Jornalismo com perspectiva de gênero, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://catarinas.info/florianopolis-apresenta-desigualdades-genero-raca-maiores-media-nacional/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

SOARES, Carmen Lúcia. Notas sobre a educação no corpo. **Educar em Revista**, núm. 16, 2000, p. 43-60.

SOARES, Carmen Lúcia. **Raízes Européias**. São Paulo: Editora Autores Associados. 2011.

SOUSA, Eustáquia Salvadora, ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos CEDES**. Campinas, v.19, n. 48, ago-1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WmskFBM75bMM855MZYhYvgb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 07 out. 2021.

SOUZA, Osmar Moreira. Gênero, educação física escolar e pedagogia do esporte: construindo processos educativos empoderadores. *In*: WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org.) **Gênero e Sexualidade no esporte e na educação física**. Natal: EDUFRN. 2020. p. 47-59.

SOUZA, Sandra Duarte. GÊNERO E RELIGIÃO NOS ESTUDOS FEMINISTAS. **Mandágora**. Florianópolis. v.12, n. e., set-dez. 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo, Atlas, 1987.

WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org). **Gênero e Sexualidade no esporte e na educação física**. 6 ed. Natal. 2020.

ZUZZI, Renata Pascoti. **Gênero na formação de professores/as de Educação Física: Da escolha à atuação profissional**. Campinas, SP: [s.n.], 2016.

APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados

MATRIZ ANALÍTICA E ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Objetivos	Indicadores	Questões
Geral: Analisar as relações de gênero sob a ótica dos(as) professores(as) de Educação Física escolar.	Este objetivo será contemplado com os objetivos específicos.	
Obter informações importantes para delinear os professores(as) entrevistados(as).	- Informações de cunho pessoal; - Informações sobre formação; - Informações sobre o nível de conhecimento sobre relações de gênero;	1 - Qual a sua idade e local de nascimento? 2 - Em qual instituição estudou? Em qual curso se formou? Qual foi o ano da colação de grau? 3 - Durante a sua formação acadêmica, em algum momento, aconteceram discussões sobre gênero? 4 - O que você entende sobre discussões de gênero? Há uma relação com a Educação Física escolar?
ESPECÍFICOS Analisar como as relações de gênero estão presentes no cotidiano das aulas de Educação Física	- Acontecimentos das aulas desses professores(as) com relação à discussão de gênero; - Se no planejamento dos(as) professores(as) considera-se as relações de gênero;	5 - Nas suas aulas, você considera este tema? Está incluso em seu planejamento?
Verificar se há conflitos e tensões relacionados às questões de gênero nas aulas de Educação Física Analisar as experiências docentes de professores(as) de Educação Física no que se refere às relações de gênero	- Aprofundar nos acontecimentos das aulas dos(as) professores(as) sobre situações que envolvam as discussões de gênero; - Dinâmica das aulas de Educação Física;	6 - Durante as suas aulas de Educação Física há tensões e ou conflitos referentes às discussões de gênero?
Identificar como a formação inicial e vivência docente de professores (as) de Educação Física se apropriam do tema gênero nas aulas de Educação Física;	- Considerar a experiência dos(as) professores(as) interligando as discussões de gênero; - Pensar em ações que possam contribuir para a área de educação física e gênero; - Descobrir por meio desses(as) professores(as) as potencialidades da área da educação física e o que ela pode contribuir com temas como o gênero nas suas aulas.	7 – Durante a sua vivência nas aulas de Educação Física escolar, você lembra de algum acontecimento relacionado a gênero? 8 - Gênero é um tema debatido na formação continuada? 9 - Você considera as discussões de gênero um tema importante para a área da Educação Física escolar? 10 - O que você considera importante sobre este tema e o que a Educação Física pode contribuir para com o mesmo? 11 - O que se pode mudar na área da Educação Física para que se possa avançar no debate de gênero na escola?