

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

Gênero na Formação Docente da UFRRJ e na Educação Física Escolar
do Ensino Médio: um Debate sobre Discriminações

Laís Silva Campos

2021



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**GÊNERO NA FORMAÇÃO DOCENTE DA UFRRJ E NA EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO: UM DEBATE SOBRE
DISCRIMINAÇÕES**

LAÍS SILVA CAMPOS

Sob a Orientação do Professor
Jonas Alves da Silva Júnior

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Dezembro de 2021

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Campos, Laís Silva , 1992-

C198g Gênero na Formação Docente da UFRRJ e na Educação Física Escolar do Ensino Médio: Um Debate sobre Discriminações / Laís Silva Campos. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2021.
79 f.: il.

Orientador: Jonas Alves da Silva Júnior.

Dissertação (mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2021.

1. Gênero. 2. Educação Física. 3. Formação docente. 4. Ensino Médio. I. Júnior, Jonas Alves da Silva, 1978-, orient. II Universidade Federal Rural do Riode Janeiro. Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 379 / 2022 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.022248/2022-78

Seropédica-RJ, 11 de abril de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

LAÍS SILVA CAMPOS

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 20/12/2021

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

JONAS ALVES DA SILVA JUNIOR. Dr. UFRRJ (Orientador /Presidente da Banca).

GABRIELA CONCEICAO DE SOUZA. Dra. IFRJ (Examinadora Externa à Instituição).

LEANDRO TEÓFILO DE BRITO. Dr. UFRJ (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 11/04/2022 14:10)
JONAS ALVES DA SILVA JUNIOR
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
PROAES (12.28.01.19)
Matrícula: 1742750

(Assinado digitalmente em 12/04/2022 13:44)
GABRIELA CONCEIÇÃO DE SOUZA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 024.094.957-96

(Assinado digitalmente em 10/05/2022 22:33)
LEANDRO TEOFILLO DE BRITO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 074.932.107-56

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 379, ano: 2022, tipo: TERMO, data de emissão: 11/04/2022 e o código de verificação: 9f95532cb2

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho ao meu irmão
Caio César, que me proporcionou
enxergar as diferenças com amor.*

AGRADECIMENTOS

A trajetória acadêmica por vezes se mostra solitária, pelo fato de depender muito da sua força de vontade e disciplina de sentar, ler e escrever. Mas nunca é só isso. Antes do texto, antes de conseguir parar em meio ao caos pra ler ou escrever, tem uma história, tem a construção de alguém que foi acreditado.

Eu ter conseguido chegar até aqui não seria uma realidade sem a ajuda, estímulo, confiança e motivação de muitas pessoas. Antes mesmo de sonhar ou pensar em seguir a vida acadêmica, as experiências e as pessoas me sinalizavam sobre essa possibilidade.

Gostaria de começar agradecendo à minha família, que nunca hesitou em me apoiar em qualquer decisão que envolvesse os meus estudos e/ou a minha progressão pessoal ou profissional. Por vezes escutei sobre a minha capacidade e fui estimulada a seguir o que me fizesse melhor. Por vezes eles me escutaram em meio ao desespero, choro, falta de confiança e vontade de desistir. Mesmo com todas as adversidades, vocês nunca duvidaram da minha capacidade, nunca me deixaram desistir. Nós sabemos que eu teria feito isso sem o apoio de vocês. Graças as conversas, puxões de orelhas e dos conselhos, vocês construíram a minha autoestima, mostrando que mesmo que as coisas não venham fácil, ninguém me tira o conhecimento que tanto lutei pra ser adquirido.

Aos meus mestres e mestras ao longo da vida, sem eles e elas nada disso poderia ter acontecido. O amor pelo ensinar, a saga em encontrar formas diversas para ensinar para pessoas diferentes, as experiências positivas em meio ao caos e aquele brilho nos olhos ao ver que conseguiram passar a mensagem nas aulas, isso eu só vi e vivi com quem me ensinou ao longo da vida. Com meus professores e professoras ri, chorei, me emocionei, me desesperei, fui acalentada e por diversas vezes escutei frases que mudaram a minha vida. A vocês, o meu muito obrigada.

As minhas amigas e amigos sempre fizeram de tudo para facilitar o meu trajeto, mesmo quando eu insistia em ir pelo caminho mais difícil. Pessoas especiais estiveram ao meu lado ao longo desses anos, cada uma deixando um aprendizado, uma experiência positiva. Eu poderia colocar uma lista extensa dos nomes das pessoas que fizeram ou fazem sentido nisso tudo, mas sei que poderia ser injusta e deixar passar alguém, afinal de contas, posso dizer com orgulho que sempre fui cercada de muitos amigos e amigas. Vocês moram no meu coração e dão todo sentido à minha vida.

Ao meu querido orientador Jonas Alves, que teve toda a paciência do mundo comigo, meu sincero obrigada! Você é uma pessoa querida e especial, tive muita sorte de ter te encontrado nessa trajetória. Aos meus colegas de curso, que além de trocarem comigo, conseguiram elaborar uma rede de apoio, obrigada por tudo!

*Segura as pontas
Que você dá conta, mulher*

*Você não cogitou ir tão longe
E mesmo assim conseguiu*

*É arrebatador
Traçar o próprio roteiro*

Ryane Leão

RESUMO

CAMPOS, Laís Silva. **Gênero na formação docente da UFRRJ e na Educação Física escolar do Ensino Médio: um debate sobre discriminações**. 2021. 79 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2021

Este estudo discute sobre como a questão de gênero e sexualidades dentro da formação docente de Educação Física da UFRRJ pode interferir nas aulas das/os egressas/os desta disciplina no Ensino Médio do Estado do Rio de Janeiro. Através de uma observação informal durante dois anos em que estive no PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência) percebi dificuldades das/os professoras/es de Educação Física em lidar com situações que surgiam durante suas aulas que envolvessem essa temática, como, por exemplo, a divisão por gênero nas atividades. Daí surgiu o questionamento: será que elas/es tiveram em sua formação na UFRRJ o contato com esse tema? E de que forma ou como elas/eles lidam com as situações sobre gênero e sexualidades que se apresentam no cotidiano escolar? Será que elas/eles podem aumentar as discriminações de gênero e de sexualidades se forem professoras/es conservadoras/es? Partindo do pressuposto de que o tema ainda é considerado um tabu em muitos espaços, este estudo pode vir a elucidar e auxiliar em uma práxis pedagógica livre de preconceitos. O referencial teórico deste estudo se pauta em autoras/es pós-estruturalistas, como Foucault, Judith Butler e Guacira Lopes Louro. A pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou como ferramenta para coleta de dados entrevistas on-line com roteiro semiestruturado com sete professoras/es de Educação Física egressas/os da UFRRJ. Na análise dos dados foi utilizada a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que consiste em analisar o conteúdo das falas e organizá-las em categorias de acordo com a frequência que foram apresentadas. Como resultado, podemos concluir que a formação docente de Licenciatura em EF da UFRRJ não foi a principal fonte de contato com a temática e que mesmo com o avanço nos debates sobre o assunto, a maioria vivenciou situações de discriminações durante as aulas, partindo de atitudes de professoras/es ou das/os próprias/os alunas/os. Por isso, podemos afirmar que ainda existe uma barreira para atuar de forma segura e assertiva sobre a temática.

Palavras chave: Gênero, Educação Física, Ensino Médio, formação docente.

ABSTRACT

CAMPOS, Laís Silva. **Gender in teacher training in UFRRJ and scholar Physical Education at High School: debating discriminations**. 2021. 79 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2021.

This study discusses how the subject of gender and sexualities within the Physical Education teacher training at UFRRJ can interfere in the classes of the graduates of this discipline in High School in the State of Rio de Janeiro. Through an informal observation during the two years that I was at PIBID (Institutional Teaching Initiation Program) I noticed difficulties of Physical Education teachers in dealing with situations that arose during their classes that involved this theme, such as, for instance, the division by gender in activities. Hence, the question arose: did they have contact with this topic during their training at UFRRJ? And in what way or how do they deal with situations about gender and sexualities that come up in daily school routine? Can they increase gender and sexuality discrimination if they are prejudiced teachers? Assuming that the topic is still considered a taboo in many places, this study may elucidate and help in a pedagogical praxis free from prejudice. The theoretical framework of this study is based on post-structuralist authors, such as Foucault, Judith Butler and Guacira Lopes Louro. The qualitative research used as a tool for data collection interviews with semi-structured scripts with seven Physical Education teachers graduated from UFRRJ. In the data analysis, Bardin's Content Analysis (2016) was used, which consists of analyzing the content of the speeches and organizing them into categories according to the frequency they were presented. As a result, we can conclude that the teacher training of a degree in PE at UFRRJ was not the main source of contact with the subject and that even with the advance in debates on the subject, most experienced situations of discrimination during classes, based on attitudes of teachers or of the students themselves. We can conclude that there is still a barrier to a safe and assertive action on the subject.

Key words: Gender, Physical Education, High School, Teacher Training.

Lista de Tabelas

Tabela 1. Pesquisas encontradas após filtragem dos descritores	24
Tabela 2. Categorias temáticas	54

Lista de Figuras

Figura 1. Pesquisas nos últimos cinco anos.....	22
Figura 2. Quantidade de pesquisas realizadas de acordo com o grau acadêmico	23
Figura 3. Pesquisas relacionadas de acordo com as regiões do Brasil.	23

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I.....	20
2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	20
2.1 Caminhos já Percorridos até Aqui	20
2.2 O que Dizem as Dissertações e as Teses?	20
CAPÍTULO II.....	30
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO FÍSICA	30
CAPÍTULO III	38
4 GÊNERO E SEXUALIDADES NA ESCOLA.....	38
4.1 Gênero e Educação Física.....	38
4.2 Identidade Sexual, Identidade de Gênero e Preconceitos	45
CAPÍTULO IV.....	50
5 METODOLOGIA.....	50
5.1 Aspectos da Abordagem Teórico Metodológica	50
5.2 Procedimentos de Coleta	51
5.3 Procedimento de Análise de Dados	51
CAPÍTULO V	53
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	53
6.1 O que a Formação Docente de Educação Física da UFRRJ nos Ensina sobre Gênero e Sexualidades: sobre Conceito e Contato com a Temática	55
6.2 As Manifestações de Gênero nas Aulas de Educação Física.....	62
6.3 O que as Experiências das/os Professoras/es nos Dizem sobre Discriminação e Preconceitos nas Aulas de Educação Física	68
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
8 REFERÊNCIAS.....	76
9 ANEXO I: Roteiro de Entrevista Semiestruturada.....	79

1 INTRODUÇÃO

Como mulher, professora, bissexual e faixa preta de judô (um esporte hegemonicamente masculino, que requer constante atenção para o combate ao machismo), inicio esta introdução dizendo que cresci com uma visão de mundo diferente do que ele é hoje para mim: já fui uma pessoa que reproduzia discursos completamente contrários ao que penso atualmente. Atribuo grande parte dessa transformação e desconstrução ao conhecimento teórico, prático, humano e as trocas que tive durante a minha formação docente. Mas ao passo que vi minha vida e meus conceitos de mundo mudarem através do estímulo e acesso à educação pública e de qualidade, já vi muitos passarem pelos mesmos espaços e continuarem a pensar e agir de uma forma preconceituosa.

O fato de ter encontrado na Universidade um tema que me deparei por toda a vida e que não conhecia sua teoria e nem atribuía nome, me fez pensar o quanto minhas ações como professora, mulher feminista e cidadã podem ajudar outras pessoas a enxergarem o mundo de uma forma mais livre e plural.

Um exemplo prático que me incomodava durante a minha formação docente era a divisão de horários de algumas disciplinas práticas em feminino e masculino. Oficialmente não tinha nada que proibisse um gênero de fazer a aula no “horário” do outro, nem tinha escrito em uma plataforma, mas era de conhecimento de todas/os, pois para alguns professores a diferença biológica repercutiria na hora da aprendizagem. Só comecei de fato a encontrar algumas dessas respostas ao conhecer o tema gênero e sexualidades em um seminário na disciplina de Didática.

Quando enfim tive o primeiro contato com essa temática, não consegui mais sair dali; era como se tudo fizesse sentido para mim. Não conseguia me perdoar por ter passado tanto tempo longe da teoria que embasava tudo o que vivi a vida toda e não encontrava respostas. Passei a me debruçar sobre os conceitos teóricos e a enxergar os motivos para muitas coisas terem acontecido comigo pelo simples fato de ser mulher.

Na Universidade também comecei a praticar Judô, uma modalidade de luta que durante muito tempo foi considerada masculina e que teve a sua prática estimulada apenas para homens. Ao adentrar nesse esporte, também presenciei diversas situações conflituosas, sexistas e preconceituosas relacionadas ao gênero e a sexualidade. Por conta disso, acabei

realizando a minha pesquisa de conclusão de curso falando sobre os Estereótipos de gênero na vida de lutadoras de Judô.

Particpei de alguns projetos dentro e fora da Universidade, mas um em especial me proporcionou confrontar a dicotomia entre teoria e prática na Educação Física, que foi o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no qual fiz parte de 2014 a 2016, em um subprojeto com enfoque na Implementação do Currículo Mínimo de Educação Física na Rede Estadual do Rio de Janeiro, sob orientação da Amparo Villa Cupolillo.

Basicamente atuávamos juntos com as/os professoras/es em suas aulas de Educação Física no Ensino Médio de uma Escola Estadual do Município de Seropédica. Nossa ação se iniciava com observações das aulas, seguido de um planejamento em conjunto com a supervisora do projeto e com as/os professoras/es, para enfim darmos início às intervenções práticas. A cada semana nos reuníamos para trocarmos experiências, feedbacks e para pensarmos nas próximas etapas.

Dessa forma, através de uma observação informal durante esses dois anos no (PIBID), pude perceber algumas dificuldades das/os professoras/es de Educação Física do Ensino Médio durante suas aulas em lidar com a diversidade das/os alunas/os, montando atividades separadas por gênero ou reproduzindo discursos sexistas e/ou LGBTIfóbicos. Daí surgiu a questão: será que elas/es tiveram durante a sua formação docente, uma contextualização e contato com o tema gênero e sexualidades?

Ao mesmo tempo, enquanto discente, pude observar futuras/os professoras/es com preconceitos, atitudes sexistas e LGBTIfóbicas. Possivelmente essas/es poderão vir a trabalhar em escolas depois de formadas/os, e como lidarão com a diversidade das/os alunas/os sem discriminar durante as aulas? Em um estudo feito por Pereira (2004) sobre o sexismo nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, foram apresentadas atitudes discriminatórias partindo de professoras, quando uma delas alegou desconfiar das “tendências homossexuais” do aluno e sugeriu à mãe que comprasse chuteiras para o menino, pois futebol seria um esporte masculino. Outra relatou que alunos que brincam de atividades mais femininas seriam fortes candidatos ao “homossexualismo”.

Como relatei anteriormente, quando entrei no curso de Educação Física, nunca havia tido nenhuma vivência sobre o tema gênero, identidade sexual ou de gênero, e me recordo que poucas disciplinas abordaram sobre o assunto, e, quando havia, geralmente era através de seminários ou debates superficiais. Mais especificamente na minha experiência, não partiu de disciplinas voltadas diretamente para a Educação Física, e sim de ações isoladas de professoras que pesquisavam sobre o tema. Segundo Silva (2011), existe uma necessidade de intensificar pesquisas voltadas para a abordagem de gênero e currículo nos cursos de Educação Física, a fim de provocar reflexões e quebrar, assim, paradigmas tradicionais em suas práticas pedagógicas.

Partindo de uma necessidade de conhecimento sobre o tema gênero, professores poderiam estimular atitudes sexistas ou preconceituosas dentro da escola. Mas segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no tema transversal Orientação Sexual, diz que os professores devem promover a equidade dos gêneros e a dignidade de cada um individualmente (BRASIL, 1997, p. 303). Será que há diferença no trato com as/os alunas/os que fogem de um padrão normativo, se as/os professoras/es tiverem tido contato com a temática de gênero e sexualidades durante sua formação? Quando abordamos sobre sexualidades ou relações de gênero na escola, parece haver um desconforto por parte do corpo docente.

Muitas/os consideram desnecessário esse tipo de tema na Educação Física; porém, de acordo com Hooks (2013, p. 49), “certas pessoas acham que todos os que apoiam a diversidade cultural querem substituir uma ditadura do conhecimento por outra, trocar um bloco de pensamento por outro”. Isso significaria sair da nossa zona de conforto e lidar com situações que nem sempre estamos preparados (ou não queremos) para lidar.

Sinto o dever de explicar que o meu olhar sobre esta pesquisa de dissertação foi se ampliando e se transformando desde a sua idealização até este dado momento. O que era de início somente uma observação informal durante minha formação e sob um viés mais teórico, hoje já está no âmbito da práxis pedagógica – trago um conceito freireano para situar a minha pesquisa, imbricada na teoria e na prática.

De meados de 2019 até setembro de 2021 estava concursada no Município de Barra do Piraí, lecionando a minha disciplina para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino

Fundamental em duas escolas. Durante esse tempo, atuei em três escolas diferentes. No cotidiano escolar, consegui observar e intervir diretamente nas situações sobre gênero e sexualidades que se apresentam nas minhas aulas ou que partiram das interações com o corpo docente, supervisão e direção.

Ao adentrar no espaço escolar como professora, pude perceber o quanto essa estrutura faz de tudo para controlar a sexualidade e comportamento das crianças da forma heteronormativa. Analisei o cotidiano de forma que entendi que para desmitificar essas situações em minhas aulas, teria que ir contra toda uma estrutura escolar: da direção ao corpo docente. Por vezes, minhas falas e comportamentos são indagados pela direção e coordenação. Para Louro, (2014. p. 84):

É importante notar, no entanto, que, embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com a sexualidade geralmente não é apresentada de forma aberta. Indagados (as) sobre essa questão, é possível que dirigentes ou professores (as) façam afirmações do tipo: em nossa escola nós não precisamos nos preocupar com isso, nós não temos nenhum problema nessa área, ou então, ‘nós acreditamos que cabe à família tratar desses assuntos’. De algum modo, parece que se deixarem de tratar desses ‘problemas’ a sexualidade ficará fora da escola. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz.

Esse tempo me proporcionou refletir sobre o quanto as estruturas, conteúdos, relação com a comunidade escolar e os processos educativos, assim como foi supracitado, podem auxiliar ou prejudicar a autonomia de intervenção da/o professora/or. Digo isso pois, nas escolas que lecionava recebia críticas, sugestões e “conselhos” sempre que refletia, indagava ou abordava determinados assuntos nas minhas aulas, como o sexismo e os estereótipos de gênero. É como se esses assuntos não fossem considerados conteúdos relevantes a serem tratados em sala de aula, ou como se pelo fato de estar formada há pouco tempo, estivesse tentando modificar comportamentos e padrões que sempre “deram certo” nas práxis escolar de onde estava inserida.

Sobre desenvolver uma escuta ativa e livre de preconceitos, no município que eu lecionava, interagia formal e informalmente com diversas professoras (só tive contato com mulheres atuando nessas escolas), e nessas interações, eu procurei sempre indagá-las sobre as suas opiniões sobre sexismo, gênero e sexualidades na escola. Algumas se mostraram muito abertas a mudanças, a repensar a sua práxis pedagógica e até mesmo a refletir o quanto reproduzimos muitas dessas atitudes no nosso cotidiano e nas aulas. No entanto, outras já

diziam que era bobagem, um assunto que não teria relevância como pauta na escola. Para Louro, (2014. p. 68):

É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos(as) alunos (as) dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo, aquelas teorias consideradas ‘críticas’). Temos de estar atentas (os), sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui.

Durante uma aula sobre cores, pedi para que as crianças encontrassem a cor lilás na escola, sendo imediatamente interrompida pela coordenadora que disse “para de pedir essas cores de boiola para as crianças.” Em outra situação de aula, encontrei outra coordenadora dizendo aos meninos para não usarem a bola rosa, pois rosa era “coisa de menina”, o que acabou os fazendo desistir de brincar com a mesma, mesmo eu estimulando o contrário.

Ao longo deste trabalho discutiremos como mesmo estando a par da teoria, professoras/es podem encontrar diversas dificuldades na prática. Desta forma, considero que esta dissertação se justifica pela sua possibilidade de reflexão, não só para mim, mas para outras/os professoras/es, e até mesmo de cargos de direção, seja da Educação Física ou de outra área.

Por ter participado de diversos projetos nas escolas de ensino médio do Município de Seropédica, pude constatar que muitas/os eram egressas/os da UFRRJ, inclusive a maioria das/os professoras/es que acompanhei ao longo dos dois anos de PIBID se enquadravam nesse perfil. Deste modo, o objetivo geral deste estudo consiste em identificar se formação docente em Licenciatura em Educação Física da UFRRJ ofereceu em seu currículo o tema gênero e sexualidades para essas/es professoras/es e de que forma essas questões se manifestam em suas aulas.

Os objetivos específicos são:

- Analisar como as/os professoras/es compreendem o tema gênero, aplicando às aulas de Educação Física;
- Entender como as/os professoras/es lidam com as situações do tema gênero e sexualidades nas aulas.

A fim de alcançar os objetivos citados acima, foi utilizado um roteiro de entrevistas semiestruturado para nortear as entrevistas on-line de sete professoras/es que se formaram em Licenciatura em Educação Física pela UFRRJ e que atuam no Ensino Médio em escolas do Estado do Rio de Janeiro. Em sua análise, utilizamos a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que utiliza o discurso como ferramenta de categorização, analisando as frequências de expressões e temas nas respostas das/os interlocutoras/es.

Esta pesquisa segue a linha de pensamento dos autores do Pós-estruturalismo que, segundo Louro (1995, p. 110), trazia:

Para o centro das atenções o discurso, provocando uma ‘virada linguística’, ou seja, afirmando que a linguagem não seria propriamente uma representação da realidade feita pelos sujeitos, mas sim constituidora dos sujeitos e da realidade. O pós-estruturalismo trazia também, pelo menos através de uma de suas importantes vertentes, a proposta de ‘desconstrução’ dos princípios fundantes sobre os quais se construíam os tradicionais sistemas de pensamentos. Considerando tais sistemas como metafísica, iriam tentar desconstruir ‘oposições binárias’ que os sustentavam. Essa proposta talvez pudesse permitir uma abordagem muito mais radical a uma das oposições binárias mais solidamente instaladas no pensamento e na prática ocidental, ou seja, a oposição homem/mulher, masculino/feminino, oposição entendida como natural e imutável, reveladora e desencadeadora de uma hierarquia aparentemente universal e eterna.

O pós-estruturalismo não considera uma estrutura como totalmente fechada, questionando, assim, as estruturas fixas como classe, gênero, política e etnia. A centralidade é na linguagem e na articulação das relações de poder.

Para nortear o referencial teórico, utilizaremos conceitos como: formação docente, gênero e sexualidades na Escola e na Educação Física em específico. Esses conceitos serão expostos e debatidos de acordo com a literatura de autoras (es) como Bell Hooks, Judith Butler, Michel Foucault, Guacira Lopes Louro, Silvana Goellner, Antônio Nóvoa, Tomaz Tadeu da Silva, entre outros.

A pesquisa está dividida em cinco capítulos, sendo o primeiro um Levantamento Bibliográfico, que consiste em atualizar as/os leitoras/es sobre as produções acadêmicas que estão sendo realizadas no Brasil de acordo com a temática deste estudo. O segundo e o terceiro capítulo traz o Referencial Teórico soque embasa esta pesquisa, sendo o segundo sobre a Formação de Professores e o terceiro sobre Gênero e Sexualidades. Dessa forma, as definições, históricos e conceitos estarão entrelaçados com o objetivo de esclarecer a linha de raciocínio aqui utilizada. No quarto capítulo será detalhada a Metodologia, que

explicaremos os caminhos trilhados ao longo da pesquisa e os procedimentos de coleta e análise de dados. O quinto capítulo é o dos Resultados e das Discussões encontradas nas respostas das entrevistas, alinhadas com os autores referenciais.

CAPÍTULO I

2 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

2.1 Caminhos já Percorridos até Aqui

A partir de agora daremos início ao primeiro capítulo, que fará um levantamento bibliográfico inspirado no método de pesquisa “Estado da arte”.

Três pontos principais norteiam esse projeto de dissertação: a Formação Docente de Educação Física, a Educação Física Escolar (mais especificamente no Ensino Médio) e o tema gênero e sexualidades. Desta forma, será feito um cruzamento de dados pautados nas pesquisas que serão apresentadas ao longo deste capítulo para apontar a que pé estão os estudos sobre esse tema. Vale ressaltar que dificilmente os dados mostrados neste capítulo se enquadram exatamente nos descritores desse projeto, que são *Gênero, Educação Física, Formação Docente e Ensino Médio*, porém conseguimos elucidar alguns pontos cruciais deste tema na atualidade.

Abaixo descrevo com detalhes como foi realizado este levantamento bibliográfico.

2.2 O que Dizem as Dissertações e as Teses?

A primeira etapa consistiu em realizar uma busca na Plataforma de dissertações e teses da Capes, a fim de encontrar, através dos descritores (*Formação de Professores, Educação Física Escolar e Gênero e Sexualidades*), pesquisas (dissertações e teses) que estão sendo produzidas no Brasil nos últimos 5 anos. Os descritores foram utilizados de forma conjunta, devido ao grande número de resultados de pesquisas que surgiram na busca, o que acabaria por tornar inviável uma análise minuciosa.

O recorte temporal de 5 anos foi escolhido por estarmos à procura das pesquisas mais atuais sobre a temática e, além disso, segundo Miguel (2016, p. 591), porque:

Desde 2014, vários projetos de lei têm sido apresentados, no Congresso Nacional e também nos poderes legislativos estaduais, com o objetivo de evitar “doutrinação ideológica” nas instituições de ensino. Eles ecoam as propostas da organização “Escola Sem Partido”, que no mesmo período adquiriu grande visibilidade no debate público. O principal alvo é a reflexão crítica sobre questões de gênero, estigmatizada como “ideologia de gênero”; pelas propostas, qualquer

questionamento aos papéis convencionais atribuídos a mulheres e homens estaria vetado.

Embora essa pesquisa não lide especificamente com o avanço do Escola sem Partido, não se pode negar que os ataques aos professores e à educação brasileira surgiram para distorcer e deslegitimar os projetos que buscam diminuir as situações de desigualdades e discriminação nas escolas, principalmente no que tange assuntos que sempre foram um tabu na sociedade.

Para Teófilo (2010, p. 81):

O contexto educacional brasileiro vive nos últimos anos ataques de grupos políticos conservadores e religiosos a abordagens pedagógicas que se voltam às questões da diferença nos currículos escolares, sobretudo em relação aos temas gênero e sexualidade. A enunciação “ideologia de gênero ” produziu efeitos discursivos no campo da Educação, que se materializaram com a retirada de termos como gênero, orientação sexual e sexualidade de documentos da política educacional, tais como o Plano Nacional de Educação (PNE), os planos municipais e estaduais, em várias partes do país e, mais recentemente, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Voltando aos detalhes do levantamento bibliográfico, a primeira busca resultou em um número total de 1.211.458 pesquisas catalogadas na Plataforma Capes. Na primeira busca só foram utilizados os descritores já citados anteriormente “*Formação de Professores, Educação Física Escolar e gênero e sexualidades*”. Por conta do número elevado de resultados na primeira busca, e com o objetivo de direcionar o levantamento bibliográfico para os estudos que tivessem ligação com a temática deste, se deu o início à aplicação de filtros. Ao selecionar o recorte temporal, obtivemos o resultado que está na Figura 1.

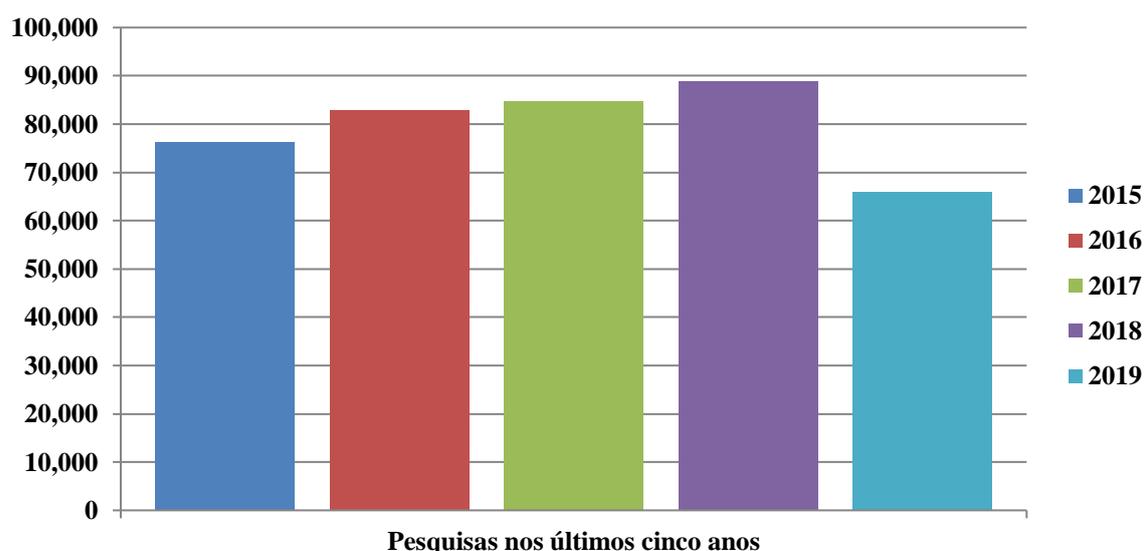


Figura 1. Pesquisas nos últimos cinco anos

Esses foram os resultados encontrados a partir do recorte temporal de cinco anos. Dentre esses resultados, se encontram pesquisas em todos os graus acadêmicos (mestrado profissional, mestrado, doutorado profissional, doutorado, profissionalizante), em toda a extensão nacional e em todas as áreas de concentração. Como podemos observar, os valores nos últimos cinco anos estão quase equiparados, porém em 2018 houve a maior produção de pesquisas realizadas, sendo 398.836 o valor total encontrado na Plataforma Capes.

A partir daí, foi inserido mais um filtro, sendo esse o da área de concentração da “Educação Física”. Deste modo, restaram 3.751 pesquisas de acordo com os mesmos descritores já citados. Encontra-se abaixo na Figura 2 a divisão de acordo com os graus acadêmicos:

Grau acadêmico

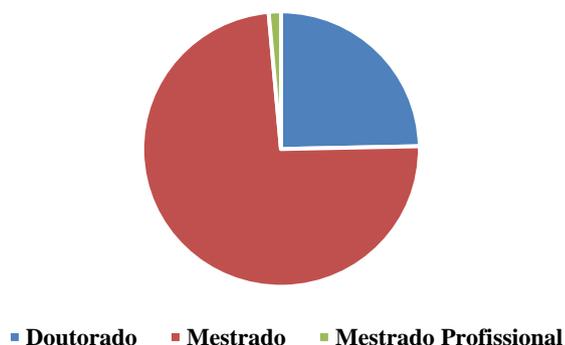


Figura 2. Quantidade de pesquisas realizadas de acordo com o grau acadêmico

Como mostra a Figura 2, foram produzidas mais pesquisas no mestrado, sendo essas com o total de 2.791 dissertações. Já as de Doutorado, com 932, e no Mestrado Profissional o resultado de 54 pesquisas.

A próxima Figura 3 surge na intenção de demonstrar como essas pesquisas estão sendo produzidas de acordo com as regiões do Brasil. Seguem os resultados encontrados:

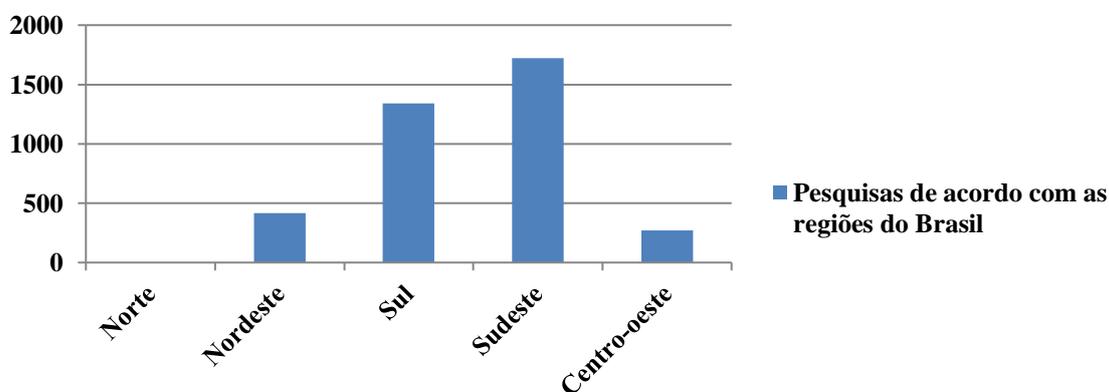


Figura 3. Pesquisas relacionadas de acordo com as regiões do Brasil.

Pode-se notar que não obtivemos resultados com relação aos temas na Região Norte, porém as regiões onde encontramos os resultados mais elevados foram as do Sudeste e do Sul. Embora o número de Universidades no Sudeste tenha se mostrado muito superior ao do Sul, a quantidade de pesquisas esteve equiparada nas duas regiões.

O último filtro a ser utilizado foi para encontrar as análises feitas pelas Universidades do Estado do Rio de Janeiro, a fim de estabelecer uma relação maior de compatibilidade com

o contexto social e cultural desta pesquisa. Deste modo, restaram 328 pesquisas, sendo 283 do Mestrado e 45 de Doutorado, distribuídas entre a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Salgado de Oliveira.

Após uma minuciosa arguição dos resumos das pesquisas, foram selecionados os estudos descritos na Tabela 1. Como critério de seleção, foram selecionadas as pesquisas que tiveram maior relação com o tema desta. Os resultados estão divididos de acordo com o Título, autor e ano, palavras-chave e grau acadêmico.

Tabela 1. Pesquisas encontradas após filtragem dos descritores

Título	Autor e Ano	Palavras-chave	Grau acadêmico
Educação Física Escolar e processos de exclusão: percepções de docentes de uma escola da cidade do Rio de Janeiro	VICENTE, BRUNO INOCENCIO (2018)	Exclusão; Gênero; Educação Física escolar.	Dissertação
Macho Varon Sin Pepa: a prática dos futebóis na História de vida de Atletas da Equipe de Futsal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	MINA, CLAUDIA YANETH MARTINEZ (2016)	futsal; mulheres; gênero; escola	Dissertação
As relações entre desigualdades de gênero e autoexclusão de alunas das aulas de Educação Física no Ensino Médio	COSTA, SIMONE BERTO DA (2017)	Educação Física Escolar; Autoexclusão; Gênero	Dissertação
A Educação Esportiva de Meninas na Escola Pública: Experiências Positivas de Gênero na Educação Física'	FERNANDES, Simone Cecília (2016)	educação física escolar, gênero, esportes coletivos	Tese
A interação de alunas do Colégio Militar do Rio de Janeiro em atividades escolares e práticas corporais	LOHMANN, LILIANA ADIERS (2015)	Gênero. Identidade. Poder. Colégio Militar. Práticas corporais	Tese
Educação do corpo e de gênero na Educação Infantil – uma análise da produção de conhecimento na área da Educação	VIEIRA, ROSANA MANCINI (2016)	Educação Infantil; Corpo; Relações de Gênero; Produção de Conhecimento	Dissertação

A partir da leitura de resumos e após o reconhecimento de uma identificação com o tema desta pesquisa, os trabalhos supracitados foram escolhidos para estarem em destaque, sendo esse número restante dos 328 títulos encontrados na aplicação de filtro anterior. A maioria foi descartada por não apresentar ligação alguma com a proposta desta pesquisa. A partir da leitura dos resumos, houve uma seleção dos trabalhos mais compatíveis, o que resultou em seis pesquisas, sendo quatro dissertações e duas teses.

Devemos considerar que nem todos os textos estavam disponíveis em sua íntegra no site, o que acabou por prejudicar a análise desse levantamento. Assim, apenas duas pesquisas foram analisadas por completo (duas dissertações), sendo que uma delas conseguimos acesso completo por entrar em contato direto com o autor e obter devolução de resposta.

Todas as propostas destas pesquisas têm ligação com a Educação Física e o gênero, porém os conceitos principais podem ir diferindo de uma para a outra, mas no que tange à formação docente, práticas pedagógicas ou currículo, foram selecionados os trabalhos de Vicente (2018), Vieira (2016), Fernandes (2016) e Paiva (2017).

A dissertação de Vicente (2018) teve o objetivo de compreender a percepção dos docentes em relação aos processos de exclusão que ocorrem nas aulas de Educação Física. Segundo o autor (2018, p.51):

Ao serem indagados sobre a graduação, nenhum docente afirmou ter estudado temas como gênero e raça/etnia nas disciplinas da licenciatura e declararam que suas formações foram voltadas para o desempenho motor.

Esse dado nos dá margem para indagar de que forma a realidade escolar está sendo apresentada dentro dos currículos de formação de Educação Física.

Esse será um dos focos deste estudo, pois a formação docente se torna um espaço de extrema importância na hora de experimentar debates e contatos com temáticas que poderão surgir no cotidiano escolar de forma contínua.

Nesta mesma pesquisa, o autor ressalta que grande quantidade de

Diferentes concepções ideológicas, culturais e de poder podem influenciar os diferentes currículos e conseqüentemente forjar identidades condizentes aos interesses de cada época e reforçar com isso, a reprodução de processos de exclusão e a manutenção de um processo de naturalização das diferenças. (VICENTE, 2018, p.45)

O autor chega à conclusão de que há uma urgência que tais temas estejam presentes de forma legítima nos currículos universitários, principalmente os de licenciaturas. Destarte, serão construídos argumentos concretos para debate no cotidiano escolar ao aparecerem situações que tenham processos de exclusão.

A tese de Fernandes (2016) abordou sobre experiências positivas das meninas nas aulas de Educação Física. Tomando como ponto de referência a fala de 8 docentes da Rede

Municipal de Campinas/SP, encontraram menções das meninas e meninos acerca do ensino ser diferenciado nas aulas de Educação Física, e segundo elas/es, não se dá por uma questão biológica ou corpórea, mas sim pelas práticas corporais vividas anteriormente.

No que se refere aos professores e professoras, foi mostrado que compreendem as relações de gênero patriarcais como produtoras de desigualdades no contexto escolar e sendo assim, eles consideram fundamental a equidade nas suas práticas de ensino. Foi concluído que na Educação Física há uma preocupação com o fazer, com o rendimento, corpos disciplinados, comportamentos estimulados, retraídos e conteúdos selecionados de acordo com o gênero. Como consequência, a disciplina acaba reiterando essa manutenção dos estereótipos de gênero, mesmo não sendo a única disciplina responsável por isso.

Esta tese dialoga mais com as questões de gênero nas aulas de Educação Física. Podemos perceber que nas duas análises expostas até agora, há uma percepção muito forte dos conteúdos serem voltados ao rendimento, ao corpo e ao fazer, o que pode acabar contribuindo para a manutenção de práticas sexistas na disciplina.

Quanto ao ensino dos esportes, o pesquisador pôde constatar performatividades hegemônicas sobre gênero, alguns na inferiorização das meninas e na estigmatização de alguns alunos (FERNANDES, 2016). Como não obtivemos acesso completo ao trabalho, não ficou explícito se a estigmatização masculina citada no resumo está ligada às questões de identidades de gênero ou de identidades sexuais. Seria interessante acessar o texto na íntegra, já que esse é um dos objetivos que investigamos nessa dissertação.

Outra pesquisa analisada, foi a dissertação de Vieira (2016), sobre “Educação do Corpo e gênero na Educação Infantil - uma análise da produção de conhecimento na área da Educação”, que utilizou como metodologia a revisão de literatura e através da análise de 41 artigos sobre o tema, conseguiu encontrar como resultado as dificuldades das/os professoras/es em lidar com o gênero em suas aulas, bem como classificaram o brincar uma forma da criança expressar, compreender e externar o mundo na qual faz parte. Isto quer dizer que podemos e devemos repensar de que forma a escola contribui para essa compreensão de mundo desde a mais tenra idade.

A Educação Infantil é um dos primeiros contatos que a criança terá com a sociedade fora a esfera familiar. É um espaço de troca e de entendimento sobre o mundo. Sendo assim,

para uma construção diferente dos moldes atuais, não podemos fomentar as marcações de gênero através de brincadeiras, de características ou de cores, por exemplo.

Em sua dissertação, Costa (2017) retrata “As relações de desigualdades de gênero e autoexclusão de alunas das aulas de Educação Física no Ensino Médio.” e ressalta que as crianças quando passam a frequentar as escolas, deparam-se com regras e condutas que, transmitidas através da Instituição e seus professores, devem ser seguidas. Ao considerar a ideia de que comportamentos são socialmente aprendidos, reconstruídos e reproduzidos, é necessário estar atento às diferenças nas cobranças em relação às atitudes corporais de meninos e meninas, sobre as formas de disciplinarização de seus corpos, e à movimentação nos espaços escolares e nas aulas de Educação Física, evitando reforçar as desigualdades de gênero já estabelecidas em nossa sociedade. Nesse mesmo estudo, a autora diz que:

Ao considerarmos a escola um espaço que exerce influência sobre a formação do sujeito, devemos estar atentos à forma como ela tem cumprido seu papel, e de que forma ela vem contribuindo para reproduzir os valores, costumes e tradições da sociedade, e reforçar ainda mais os estereótipos de gênero que resultam em desigualdades e discriminações de sujeitos. (2017, p. 79)

Falando sobre a exclusão feminina ou na dificuldade na inserção delas em certas modalidades esportivas, se encontra a tese de Lohmann (2015), que investigou como se deu a evolução das meninas dentro da Escola Militar do Rio de Janeiro, onde só puderam adentrar em 1989. Neste estudo, dialogam três artigos: um sobre a produção acadêmica na área militar, outro sobre a estruturação de identidade de alunas desde 1989 e o último sobre a interação das alunas do colégio militar nas atividades físico-desportivas.

O resultado parcial mostrou que as tradições pautadas na masculinidade ainda norteiam as normas do Colégio Militar, porém ocorreram adaptações aos novos ares. As aulas de Educação Física que são construídas com atenção especial para o treinamento físico, resistência e força na centenária escola deslocaram-se para práticas físico-desportivas contribuindo com a disciplina e concretização das expectativas de qualidade de ensino e tradição militar esperada pelas alunas.

Embora o estudo Lohmann (2015) estudo lide com as questões de gênero assim como este, o foco foi em mostrar o avanço histórico das mulheres em uma instituição que demorou tanto tempo para aceitar a aderência das mesmas. Um ponto em comum com as outras

pesquisas, é que mais uma vez a questão do treinamento físico foi falado como um ponto que contribui para uma expectativa do que meninas e meninos farão nas aulas.

Mina (2016), em sua dissertação, vem contando as experiências de 14 atletas femininas de futsal universitário e os enfrentamentos em relação ao gênero passado durante suas vidas ao praticarem essa modalidade. Mesmo não se tratando do ambiente escolar de educação básica, as entrevistas puderam resgatar as experiências dessa época e mostram a suma importância de compreender os pontos que podem afastar ou incentivar meninas a praticarem esportes que já foram taxados de masculinos.

Segundo a autora, as meninas disseram que através de estratégias de incentivo à participação delas junto dos meninos em modalidade como o futebol, serviu para amenizar a segregação sexual vivenciada nas aulas de Educação Física. Nesse estudo é interessante constatar que foi apresentada um tipo de intervenção, uma estratégia que pode contribuir para a diminuição desses marcadores de gênero.

O que podemos constatar com a análise bibliográfica aqui debatida, é que muitos docentes conseguem perceber que o tema gênero e sexualidades ocorrem durante o cotidiano escolar e especificamente em suas aulas. A maioria deles e delas explicitaram a dificuldade em estabelecer relação direta com os conteúdos que lidam com o assunto e muitos/as sequer tiveram contato com a temática durante a sua formação docente.

Grande parte desses achados lidou diretamente com as relações de gênero tendo como ponto de partida as meninas; talvez pelo histórico de exclusão e de falta de estímulo à prática de certas modalidades esportivas ou até mesmo pelo conceito do gênero ter surgido a partir dos estudos feministas.

Com os dados expostos, pudemos constatar como as meninas têm buscado permanecer em certos esportes, mesmo ainda com um diferencial de tratamento e de atividades em aulas de Educação Física. Cabe salientar que não foi registrado nada sobre a relação das identidades sexuais dentro dessas aulas e como as/os professoras/es intervêm nessas situações.

Embora os resultados encontrados nos estudos desse levantamento bibliográfico possam pontuar questões cruciais da realidade escolar sobre este tema, ressaltamos que nesta

pesquisa não observaremos o gênero e sexualidades somente por uma perspectiva feminina e sim uma pesquisa que abarque as outras identidades de gênero e sexuais que estão no espaço escolar, bem como a LGBTifobia. Um dos objetivos é dialogar e explicitar como essa questão pode se manifestar na interação da sala de aula, com alunas/os, professoras/es.

Seguimos para o próximo capítulo deste trabalho, que será o Referencial Teórico, em que será exposto os conceitos dos autores que estruturam esta pesquisa.

CAPÍTULO II

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Antes de adentrarmos nos conteúdos que permeiam a disciplina de Educação Física, deixaremos a/o leitora/or à parte do histórico da mesma. No livro ‘Pesquisa em Educação Física: perspectiva sociocultural em foco’, de Ludorf *et al* (2017, p. 4), podemos entender um pouco sobre a história, seus currículos e áreas de estudo:

No Brasil, no primeiro quartel do século XX o surgimento da área que abrange os conhecimentos da Educação Física teve em seu berço uma grande influência de médicos e militares construindo significativa parte dos pilares da profissão pautados, principalmente, nos princípios biomédicos e em uma visão de corpo objetificado (LÜDORF; ORTEGA, 2013). Este panorama sofre grandes transformações a partir dos anos de 1970, 1980 e 1990 onde autores apoiados nas Ciências Humanas e Sociais e nas teorias críticas da Educação, começaram a pensar o campo sob outro prisma, proporcionando uma reflexão tanto no processo interventivo como no teórico. Uma crise epistemológica e ideológica colocou em xeque todo um contexto de atuação, gerando dúvidas quanto à natureza da profissão. Seria esta uma ciência? Um processo interventivo?

Sobre as especificidades dos cursos de formação em Educação Física, pode-se perceber que as áreas de biologia, biomecânica e fisiologias ainda se encontram como enfoque principal dos currículos e de status de poder dentro da área, além do mais quando comparada às disciplinas de Licenciatura. Desta forma, devemos nos questionar se dentro dessas formações estamos encontrando uma abertura efetiva para dialogar sobre os temas que supostamente só permeiam as ciências humanas, como o próprio tema gênero e sexualidades.

Em uma pesquisa realizada por Souza e Dinis (2010), é ressaltada a indagação sobre a formação de professores nos cursos de licenciatura: quais medidas as universidades vêm realizando na ideia de uma formação que possa abranger conteúdos e práticas relacionadas à diversidade sexual e de gênero?

Esse tema é tão importante que no estudo feito por eles com formandos de biologia, grande parte dos entrevistados alegaram que temas como diversidade (88%) e gênero (79%), são de suma importância em sua formação como professor, porém mostrou que 11% dos pesquisados compreendem gênero e sexo como coisas iguais.

Se dentro de uma pesquisa os próprios licenciandos percebem a necessidade de mais conhecimento acerca do gênero, por outro lado, na formação inicial e continuada de docentes

demonstra-se pouca atenção sobre as diferenças e desigualdades de gênero (CARVALHO, 2010). Mas em que pé estamos em relação a esse tema dentro das licenciaturas? O que pode ser feito dentro dessas formações para garantir que o professor consiga lidar com a diversidade sexual e de gênero (SOUZA e DINIZ, 2010)?

A formação docente faz parte do processo de mudança da sociedade. Ali, são formadas pessoas que estarão cotidianamente lidando com atravessamentos (em uma escala menor) da sociedade, principalmente no Ensino Médio, que é a etapa final da educação básica. Pensando em processos que estão interligados, como a formação docente e a escola, sendo a primeira um pré-requisito para a atuação na segunda, não podemos deixar de ponderar sobre as consequências positivas ou negativas que uma formação voltada ou não voltada para a coeducação pode reverberar na práxis pedagógica das/os professoras/es em sala de aula, independente de qual seja o conteúdo.

Esse projeto de pesquisa articula gênero tanto na formação docente quanto na escola, e para não deixar dúvidas quanto ao significado do termo, conceituaremos de acordo com duas pesquisadoras que são referências nos estudos de gênero: a Filósofa Judith Butler (2003, p. 24) e a historiadora Joan Scott:

Concebida originalmente para questionar a formulação de que a biologia é o destino, a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável em termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: consequentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. Assim, a unidade do sujeito já é potencialmente contestada pela distinção que abre espaço ao gênero como interpretação múltipla do sexo.

E segundo Scott (1995, p 72), com relação ao surgimento do termo gênero:

Na sua utilização mais recente, o termo “gênero” parece ter feito sua aparição inicial entre as feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição do determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O termo gênero enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade.

Depois de elucidado o termo gênero e sua criação, podemos abrir margens a reflexões do quanto o senso comum ainda está norteando a formação docente, sendo na negligência do tema ou do não aprofundamento.

A autora Hooks (2013), em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade”, traça pontos sobre a formação de professores e a necessidade de um

currículo multicultural, ao criticar o papel da Universidade, que ainda é sustentada por uma supremacia branca, imperialista, sexista e racista, a ponto de distorcer a educação para uma prática de não-liberdade.

É interessante pensar que os currículos de formação docente geralmente carregam conteúdos que refletem os pensamentos e realidades da sociedade, mas como podemos mudar a realidade se os assuntos não estiverem presentes em um espaço que serve para reflexão e diálogo?

Ao pensarmos no futuro dessas/es egressas/os, principalmente o que tange a Educação Física Escolar, é necessário entendermos o papel que a escola tem e terá na vida de uma criança e de uma/um adolescente. Dessa forma, Moreno (1999 p.17) ressalta que:

A escola tem marcada uma dupla função: a formação intelectual e a formação social dos indivíduos, ou seja, seu adestramento nos próprios modelos culturais. Porém, caso se limite a isto, terá feito um pequeno favor à sociedade. Não será mais que um aparelho reprodutor de vícios e virtudes, de sabedorias e mediocridades. Sua missão pode ser muito diferente. Em lugar de ensinar o que os outros pensaram, pode ensinar a pensar; em lugar de ensinar a obedecer, pode ensinar a questionar, a buscar os porquês de cada coisa, a iniciar novos caminhos, novas formas de interpretar o mundo e de organizá-lo.

O papel da/o professora/or se torna muito além de repassar conteúdos sistemáticos; trata-se de um propósito de educar para a autonomia, pensamento crítico e o respeito. Quando a formação docente ou a/o própria/o professora/or desconsidera esse papel, pode-se influenciar de forma negativa na vida das/os suas/seus alunas/os.

Isso surge como dado em uma pesquisa realizada por Silva (2011), que constatou que os professores e professoras que já iam para a escola com estereótipos e preconceitos internalizados e que tratavam de forma diferenciada os meninos e as meninas, como esperar ações diferentes de acordo com seus gêneros, acabavam influenciando na escolha de suas carreiras e na reprodução de desigualdades de gênero ao longo de suas vidas.

Um fato importante de se observar em relação aos professores que estão nas escolas e que se negam a intervir na temática de gênero e sexualidade na Educação Física, é no que se refere ao tempo de formação. Falar de sexualidades, gênero, LGBTIfobia é um assunto que é debatido relativamente há pouco tempo nos cursos de formação de Educação Física. Com isso, os professores e professoras podem ter se formado em épocas que essa temática tinha pouco ou nenhum espaço no meio acadêmico. Sendo assim, muitas e muitos podem

não ter tido contato com o tema em sua formação docente ou até mesmo na formação continuada.

Segundo Vianna (2018, p. 71), “podemos localizar tentativas de introdução do gênero e da sexualidade entre os temas a serem tratados pelo currículo escolar no início do século XX”. E ainda segundo a autora, “a retomada efetiva da inclusão da sexualidade no currículo deu-se a partir de 1995 com a pressão de movimentos de mulheres”.

Quando entramos na Universidade, trazemos conosco diversos conceitos, valores, ideias que foram construídas ao longo da nossa trajetória. Entendemos que durante a formação de professoras/es é importante entrarmos em contato com pontos de vista que pensávamos que jamais mudaríamos. Esse deveria ser um dos papéis da Universidade.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que tem como um dos temas transversais a “Orientação Sexual”, a formação das/os professoras/es precisa acontecer de forma continuada e ordenada, levando a reflexão sobre preconceitos e valores dos próprios educadores. Sendo assim, é imprescindível o estímulo sobre práticas de autoformação e períodos que proporcionem a construção de histórias sobre suas próprias vivências pessoais e profissionais (NÓVOA, 2009).

Tendo uma formação com enfoque em uma educação crítica e reflexiva, mesmo que não tenhamos contato com algum debate específico de alguma luta de minorias, conseguiríamos refletir sobre as nossas próprias ações e os processos que fomentam nossas atitudes discriminatórias em sala de aula e na sociedade.

Sobre o ensino superior, Hooks (2013) aponta que a falta de um ensino embasado na consciência da raça, de classe social e de sexo, normalmente tem suas raízes no medo de perder o controle da sala de aula, nas emoções e paixões não sejam mais retidas. Parece que para a autora, no ensino superior, é mais fácil para as/os professora/es silenciar, talvez por medo de não saber como intermediar todas as reações que podem surgir ao longo das aulas, pois são temas que sempre causam debates fervorosos.

Segundo Candau (2011, p. 7):

As diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras - se manifestam em todas as suas cores, sons, ritos, saberes, sabores, crenças e outros modos de expressão. As questões colocadas são múltiplas,

visibilizadas principalmente pelos movimentos sociais, que denunciam injustiças, desigualdades e discriminações, reivindicando igualdade de acesso a bens e serviços e reconhecimento político e cultural. No âmbito da educação também se explicitam cada vez com maior força e desafiam visões e práticas profundamente arraigadas no cotidiano escolar. A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver.

O ensino superior não pode ser só mais que um espaço que forma para o mercado de trabalho. A Universidade tem como um dos principais objetivos formar cidadãos críticos e autônomos que saibam refletir e questionar o que ocorre na sociedade. Por isso, é primordial que os cursos de Educação Física tragam em seus currículos assuntos sobre desigualdade e discriminação de gênero que auxiliem na quebra de paradigmas de uma sociedade repleta de preconceitos, e que isso se reflita na prática docente de forma que o conhecimento sobre o tema auxilie os professores e professoras a não reproduzirem dentro da escola nenhuma atitude discriminatória (SILVA, 2011).

Mesmo os estudos apontando para um avanço das teorias que abarquem questões de diversidade desde que foram criados os cursos de Educação Física, para Ludorf *et al.* (2017), parece que, na atualidade, há uma onda completamente contrária na área, representando maiores produções e intervenções às matrizes naturais ou biológicas, buscando eliminar o que condiz com os fenômenos sociais.

Talvez essa maior produção e atenção às áreas biológicas se deva por uma exaltação exacerbada da sociedade e principalmente nas mídias a uma Educação Física voltada para os treinos, rendimento e busca pelos padrões estéticos, esquecendo ou deixando de lado o papel da disciplina na promoção da saúde de uma forma geral e a sua importância na cultura corporal do movimento nas escolas.

Para muitos discentes, a formação na Universidade é vista como um divisor de águas na vida pessoal e profissional, principalmente quando falamos de uma formação em Licenciatura. Qual é o resultado de professoras/es que entram nas escolas para lecionar e lidar com crianças ou adolescentes sem que tenham debatido sobre temas que poderão constantemente surgirem em suas aulas? Como serão os seus planejamentos, as suas intervenções e a práxis pedagógica quando surgirem essas situações?

Segundo Gesser *et al.* (2012), a discussão se torna essencial em processos de formação docente, pois seu papel como professor é constituído em um contexto social e político, e a formação de seus alunos dependerá da formação que esse docente teve.

É de conhecimento de todas (os) que quando falamos sobre gênero e/ou sexualidades, ainda encontramos muita resistência, pois se fora da escola as pessoas ainda se sentem desconfortáveis, imagine dentro dela. Inclusive por serem temas muitas vezes conceituados de diferentes formas de acordo com a religião, biologia ou a realidade social e/ou cultural.

Sabendo que grande parte de nós, professoras/es ou alunas/os, estivemos embasadas/os em práticas educacionais conservadoras e tradicionais ao longo de nossas vidas, para que haja mudança e reconhecimento, qualquer pedagogia que fuja à regra necessita persistir para que a voz e presença de todas/os tenha valor (Hooks, 2013).

Além de entender que como professora/or você estará inserida (o) em um contexto social e cultural que muitas vezes é totalmente oposto ao que você está acostumada/o, precisamos nos atentar à forma que conseguiremos transmitir a teoria para essa prática escolar sem discriminar e/ou excluir por ser diferente do que pensamos ou convivemos ao longo da vida. Ainda mais por se tratar de temas que causam frisson, afastamento e que, na maioria das vezes, é um tabu, sobretudo na escola. Por isso, Hooks (2013, p. 51) atenta que:

Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa se refletir num processo pedagógico, nós, como professores – em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade – temos de reconhecer que nosso estilo de ensino tem que mudar.

Ao buscar soluções para uma formação docente que abranja os conceitos teóricos de todas as áreas e inclua de forma efetiva as questões que permeiam as discriminações em toda a sociedade, um dos pontos de um currículo voltado ao tema gênero seria “construir currículos que refletissem, de forma equilibrada, tanto a experiência feminina, quanto a masculina” (SILVA, 2005, p. 94).

Para Candau (2011, p. 14):

A escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados. E esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar.

Não podemos deixar de questionar o quanto as estruturas educacionais ao longo das nossas vidas seguem passando para frente os problemas que já podem ser debatidos ou desconstruídos desde a mais tenra idade. Se a Escola e a Universidade fazem parte da sociedade, nada mais justo que esses espaços proporcionem reflexões sobre todos os assuntos que permeiam as nossas relações. Não podemos mais deixar essas temáticas sofrendo um *looping* eterno do esquecimento. Então, se não em suas formações, em qual momento haverá, de fato, uma oportunidade de quebrar os paradigmas desses professores em relação às questões que causam discriminações em suas próprias aulas?

Para Pereira (2004, p. 11), “as aulas propiciam oportunidades para discussões e para favorecer posturas críticas e reflexivas”. Esta pesquisa citada fala sobre as/os professoras/es de Educação Física na educação infantil, mas podemos contextualizar com qualquer fase da educação, inclusive dentro das universidades, em que as/os professoras/es ensinam suas/seus alunas/os a serem professoras/es.

Prado e Ribeiro (2010) apontam que uma postura mais adequada seria reconhecer o nosso estranhamento com o que é diferente e buscar desconstruir nossos conceitos pré-definidos. Durante sua formação, é um momento ideal para essas desconstruções.

Entendemos que as discussões de gênero são essenciais no processo de formação de professoras/es, tanto inicial quanto continuada, para compreendermos que as diferenças são produtos de construções sociais e que devem ser problematizadas no contexto escolar, pois nesse espaço devem ocorrer processos reflexivos (HERCULES *et al.*, 2005).

Se ainda vemos poucas mudanças nos currículos de Educação Física ao tratarmos de temas como o deste capítulo, para Moreno (1999), grande parte dessa reticência na mudança se dá por um dos preconceitos mais limitantes e graves da humanidade: o androcentrismo¹. Segundo a autora, ele vem embasando por milênios o pensamento filosófico, científico, religioso e político. Sendo assim, acaba por convencer as pessoas de que não há outra maneira de se pensar, afastando-nos ainda mais de uma crítica e reflexão sobre “verdades inalteráveis”.

¹ “Tendência em colocar o pensamento masculino acima de todos os outros” (Moreno, 1999).

Vale ressaltar mais uma vez que a história da Educação Física é advinda de uma demasiada importância do cunho procedimental, do fazer, do corpo estar preparado para um exercício. Quebrar o *status quo* dentro de uma área tão biologicista e abrir espaço para uma construção reflexiva sobre a Educação Física é um desafio urgente na academia. Pensando nesse desafio e nas possibilidades de intervenções, o próximo ponto a ser debatido será a relação do gênero e sexualidades na escola.

CAPÍTULO III

4 GÊNERO E SEXUALIDADES NA ESCOLA

4.1 Gênero e Educação Física

A Educação Física no Ensino Médio lida com adolescentes em fase final da educação básica, e dentro desta disciplina é mais perceptível o estranhamento que algumas situações podem causar, principalmente pela ligação que elas/es possuem com seus corpos. Os professores de Educação Física precisam perceber que suas/seus alunas/os se organizam de diversas formas, que necessitam se integrar, pertencer a um grupo ou espaço e que esses fatores influenciam na formação de suas identidades (HERCULES *et al.*, 2005).

Mesmo estando em um processo de mudança corporal, hormonal e comportamental, as aulas de Educação Física acabam sendo uma válvula de escape para muitas/os e o próprio ambiente, que na maioria das vezes é uma quadra esportiva, acaba se tornando informal, comparado a uma sala de aula, o que pode proporcionar a elas/es uma liberdade para esclarecer com seus professores e professoras certas dúvidas ou questionamentos a respeito dessa fase.

A forma que os corpos se movimentam, os padrões que são impostos, o que se tornou a forma “certa” e “errada” de se expor, se torna ainda mais notável nas aulas de Educação Física, pois o não enquadramento ao dito “certo”, pode gerar vergonha e segregação. Os conceitos de corpos dóceis, disciplinados e as relações de poder foram amplamente difundidos por Foucault, que atenta sobre as coerções:

Forma-se então uma política das coerções, que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada dos seus elementos, dos seus gestos e dos seus comportamentos. O corpo humano entra num maquinismo de poder que o explora, desarticula e recompõe. Começa a nascer uma anatomia política, que é também uma mecânica do poder; define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se deseja, mas para que funcionem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determinam. A disciplina fabrica assim corpos submetidos e exercitados, corpos dóceis. (1977, p. 117)

Contextualizando a citação acima com as aulas de Educação Física, desde a formação até o “chão da quadra”, há uma preocupação e um compromisso em que os alunas/os estejam enquadrados em uma forma de movimentação específica, podendo assim gerar uma tensão, principalmente quando estamos falando de adolescentes.

Para Moreno (1999, p. 68), “a escola, por seu caráter de instituição normativa, contribui de maneira sistemática para o desenvolvimento desses padrões de organização da conduta e das atividades, de forma praticamente permanente”. Como professores de Educação Física, devemos tomar cuidado para não reproduzir através das práticas corporais, ideias de que um esporte se adequa ao seu sexo, como a apropriação do futebol quase que inteiramente pelos meninos ou pela discriminação de outros por querer ser bailarino (PRADO E RIBEIRO, 2010).

Ao associarmos qualquer prática esportiva ao sexo biológico da criança ou do adolescente, ao invés de incentivarmos a aderência ou permanência, estaremos causando cada vez mais o afastamento de certas modalidades, principalmente as que já tiveram ou tem um histórico de rotulações. Segundo Dorneles e Wenetz (2019, p. 41):

Considerando uma análise de diversos investimentos que produzem o sexo como referente do sujeito pela escola e pela Educação Física escolar, é preciso alargar as compreensões dos momentos pedagógicos e dos processos de ensino-aprendizagem no sentido estrito, para englobarmos as rotinas e procedimentos, sejam esses formalmente considerados pedagógicos e/ou administrativos, as estruturas como salas, as quadras e os cantos, os conteúdos, as grades de horários e a relação com a comunidade escolar como parte dos processos educativos.

De fato, é essencial estarmos preparados teoricamente para lidar com as situações que vão naturalmente ocorrendo na escola, pelo fato de vivermos em uma sociedade machista. Porém, há de se ter cuidado ao abordamos esses assuntos, pois dependendo da linguagem e se for através de uma imposição, o resultado pode ser de ainda mais segregação e repúdio.

Agora exemplificando a experiência no PIBID, durante as aulas em que nós (as/os bolsistas) intervínhamos, nunca fazíamos diferenciação de atividades de acordo com o gênero; essas divisões surgiam quando aconteciam as atividades. Algumas meninas desistiam, os meninos não faziam questão de inseri-las e, por fim, iam saindo. Até quando ocorria de a professora propor um jogo só para as meninas, tinha que ser feita uma barganha, pois apenas uma minoria estava disposta a jogar.

Segundo Teófilo (2010, p. 83):

Tomando como base uma pesquisa realizada com 3.103 meninos e meninas e 104 professores e professoras pertencentes a 50 escolas das comunidades autônomas de Madri e Castela-Mancha, concluiu que continuam a existir desigualdades entre meninos e meninas na prática de atividades físicas e esportivas nas escolas e que

as normas de gênero ainda se fazem bastante presentes neste contexto. A proposta é justificada pelos resultados desta pesquisa que apontaram: o interesse nas aulas de Educação Física pelas meninas é sempre inferior ao interesse dos meninos em todos os níveis de escolaridade e, à medida que avançam nas séries escolares, esse interesse se torna menor; o nível de atividade física praticado pelas meninas é também sempre inferior ao dos meninos, tanto em quantidade como em intensidade; níveis de habilidade motora das meninas conseqüentemente se mostram sempre inferiores ao dos meninos; as práticas vivenciadas nas aulas são atravessadas pelas normas de gênero, tais como futebol para os meninos e ginástica para as meninas; e por fim, é relatado pelas meninas o pouco apoio social e familiar para que pratiquem atividade física e se engajem em práticas esportivas.

O fato da Educação Física ter tido uma vinculação forte com as práticas esportivas praticadas por homens e pela sociedade ainda estimular práticas para homens e mulheres, certos comportamentos podem acabar sendo naturalizados durante as aulas, assim como as meninas deixarem de participar de alguma atividade, bem como os meninos não quererem se envolver em práticas que envolvam dança ou flexibilidade. Para Prado e Ribeiro (2010), por muitas vezes, acabam ocorrendo situações em que uma diferença causa atrito em uma aula de Educação Física e a/o professora/or não problematiza o contexto cultural do comportamento, na tentativa de manter o padrão das vivências já existentes.

Para um dos professores numa pesquisa realizada por Altmann *et al.* (2011), nas aulas de Educação Física, o esforço está ligado ao interesse e não ao gênero, por isso se faz necessário mudar os conteúdos para aumentar o envolvimento das/os alunas/os nas atividades. Por isso era importante a troca que acontecia durante as reuniões do PIBID e as próprias observações e feedbacks dos discentes, tendo em vista que a maioria das/os professoras/es davam uma aula após a outra, e com isso algumas situações podiam passar sem a percepção delas/es.

Após essas situações ocorrerem nas aulas práticas de Educação Física no Ensino Médio, nos reuníamos para elaborar alguma saída para essa diferenciação, por vezes, refletindo sobre os porquês dessas ocorrências. Como essas reuniões também eram com as/os professoras/os da escola, a troca se tornava ainda mais rica, porém em algumas falas era notável que essa diferenciação por gênero já estava naturalizada para elas/es. Como afirma Gesser *et al.* (2012), o cotidiano escolar e as ocasiões durante as aulas devem gerar uma reflexão crítica e não apenas levar em conta a formação que teve na universidade.

Como professores, podemos contribuir para atitudes de intolerância, LGBTIfobia, racismo e diversas discriminações, caso neguemos as diversidades e os conflitos que o

preconceito causa (ALTMANN *et al.*, 2011). Mais uma vez se faz necessário relembrar o quanto uma formação voltada também para essas discussões, pode ajudar a diminuir esses preconceitos dentro das escolas, muitas vezes que partir dos próprios professoras/es.

Segundo Louro (2003, p.126), estamos falando, novamente, de um campo que é totalmente diversificado, ocupado por professoras/es que se diferenciam de acordo com diversos aspectos: raça, gênero, idade, religião, sexualidade, formação escolar, etnia. Dessa forma, se torna ainda mais urgente a necessidade de práticas pedagógicas voltadas para as questões de gênero, para pensarmos em abordagens que abarquem as diferenças sem a necessidade de discriminá-las.

Para Ludorf *et al.* (2017), a antropologia da saúde pode auxiliar a prática pedagógica de uma/um contextualizado com a pluralidade de contextos, diversidades e grupos sociais, principalmente ao interseccionar criticamente os marcadores sociais da diferença (gênero, sexualidades, raça/cor/etnia, camada social e ciclo de vida), com elementos microssociais que permeiam as relações entre saúde, práticas corporais, família, doença, trabalho e lazer.

Souza e Dinis (2010) ressaltam que, na prática, as/os profissionais que não estão capacitados para lidar com certos assuntos na escola, acabam contribuindo para a exclusão e o preconceito. E para resolver esse problema, de acordo com Gesser *et al.* (2012), se tratando de discriminação, é necessário desenvolver no professor uma escuta ativa, livre de preconceitos associados à sexualidade e adolescência, encarando-os como sujeitos com direitos sexuais e reprodutivos.

Precisamos voltar nossas reflexões para o que está por trás da forma que mulheres e homens são tratados com diferença na sociedade. De fato, a biologia e a medicina serviram durante muito tempo (e para muitos ainda serve) para reafirmar qualquer possível diferença entre os papéis de homens e mulheres na sociedade, como por exemplo, limitando as mulheres à reprodução e ao lar por dizer que eram fisiologicamente frágeis. Segundo Foucault (1979, p. 10):

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da

verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

A autora que é uma referência nos estudos de gênero, Judith Butler (2003, p. 26), provoca a reflexão:

Se o gênero é construído, poderia sê-lo diferentemente, ou sua característica de construção implica alguma forma de determinismo social que exclui a possibilidade de agência ou transformação? Porventura a noção de “construção” sugere que certas leis geram diferenças de gênero em conformidade com eixos universais da diferença sexual? Como e onde ocorre a construção do gênero? Que juízo podemos fazer de uma construção que não pode presumir um construtor humano anterior a ela mesma? Em algumas explicações, a ideia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a “cultura” relevante que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino.

A teoria *Queer*, de Judith Butler, que tem como um dos focos principais a performatividade do texto ou linguagem, acredita que através de um discurso repetido, o sentido é reiterado e com isso se cria situações reais, como por exemplo falarem que “toda mulher já nasce naturalmente feminina e delicada”.

Foucault, em *a Microfísica do Poder* (1979, p. 131) explica sobre a produção da verdade e exemplifica sobre a construção da visão da mulher na sociedade:

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

Prado e Ribeiro (2010) esclarecem que o conceito de gênero foi abordado inicialmente pelo movimento feminista contemporâneo na década de 1970, quando elas queriam formalizar a revolta das mulheres pela omissão e submissão histórica em vários setores da sociedade. Segundo Hooks (2019, p. 13), “Feminismo é um movimento para acabar com o sexismo, a exploração sexista e a opressão.” Antes de darmos continuidade, precisamos elucidar sobre como o termo “gênero” está atrelado ao feminismo. Para Linda Nicholson (2000, p. 2):

Na época do surgimento da segunda fase do feminismo, final dos anos 60, um legado da primeira ideia foi a noção, dominante na maioria das sociedades industrializadas, de que a distinção masculino/feminino, na maioria de seus

aspectos essenciais, era causada pelos “fatos da biologia”, e expressada por eles. (...). As feministas do início dessa segunda fase viram corretamente essa noção como base conceitual do “sexismo” em geral. Por causa dessa assunção implícita no sentido de fincar na biologia as raízes das diferenças entre mulheres e homens, o conceito de “sexo” colaborou com a ideia da imutabilidade dessas diferenças e com a desesperança de certas tentativas de mudança. As feministas do final dos anos 60 se valeram da ideia da constituição social do caráter humano para minar o poder desse concerto. Nos países de língua inglesa, esse poder foi enfraquecido pela ampliação do significado do termo “gênero”. Em meados dos 60, o termo “gênero” ainda era usado principalmente como referência a formas femininas e masculinas dentro da relação ao papel da sociedade na distinção entre fenômenos codificados em termos de “masculino e “feminino”. As feministas da segunda fase estenderam o significado do termo para com ele se referir também a muitas das diferenças entre mulheres e homens expostas na personalidade e no comportamento.

Dentro da Educação Física brasileira, esse tema começou a ser estudado no final dos anos 80, apoiado teoricamente em pesquisas sobre a mulher, que por sua vez tiveram seu apoio nos estudos realizados pela Antropologia e História, em décadas anteriores, falando sobre os estereótipos dos papéis sociais causados pela diferenciação sexual (SAVAIRA, 2002).

Para Louro (2003, p.73), “encontramos durante muito tempo uma vinculação forte da Educação Física com a Biologia, a saber: manutenção da saúde e da higiene, contribuindo, assim, para a separação das turmas em femininas e masculinas serem justificada por uma questão biológica”. Essa determinação biológica acabou sendo transformada em lei em 1941, quando o Conselho Nacional de Desporto (CND) criou o decreto-lei 3.199 que proibia as mulheres de praticar modalidades “incompatíveis com sua natureza”.

No contexto escolar, essa separação se torna lei a partir do decreto nº 69.450² de 1971 que determinava que as aulas de Educação Física fossem divididas de acordo com o sexo e de preferência pelo nível de aptidão física. É necessário explicar que mesmo esses decretos não estando mais em vigência, ainda vivemos resquícios deles na atualidade. Segundo Louro (2014, p. 61):

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e

² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm. Acesso em 15/08/2016.

protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

Como eu vinha observando no cotidiano escolar e durante as minhas aulas, era notória a falta de motivação intrínseca de muitas meninas em participarem de atividades que envolviam força. Por isso, o ato de incentivar e empoderar meninas e meninos faz-se necessário para uma igualdade efetiva. Meninos podem chorar, podem ser carinhosos e flexíveis e meninas podem usar força, suar e serem competitivas. O modo que aprendemos a ser menina e ser menino engessa os nossos comportamentos e contribui para a manutenção e perpetuação do sexismo na nossa sociedade.

Segundo Moreno (1999, p.22):

A discriminação da mulher, as características negativas que têm lhe sido atribuídas têm-se apoiado frequentemente em concepções científicas como as que acabamos de comentar, profundamente influenciadas por preconceitos ideológicos, dos quais a ciência atual não está isenta. É preciso contemplá-la, pois, com espírito crítico e transmitir esse mesmo espírito aos jovens. A ciência não só pode equivocar-se, como também se equivoca, enuncia verdades provisórias que se retificam com o passar do tempo e, se esta retificação não se produz, é porque estamos falando de crenças dogmáticas que estão nas contradições da ciência.

Mas o que quero dizer com relação às diversas construções que permeiam as nossas ações e pensamentos é que esses processos são impostos de uma forma tão “natural”, que refletir e mudar parece ir contra tudo o que está imposto. Se desde a Educação Infantil a escola divide a criança por gênero, coloca os alunos e alunas em fila, as meninas na frente, os considerados “mais fracos” sendo “café com leite”, estimulando os meninos a utilizarem força e as meninas a ficarem torcendo, dividindo as brincadeiras/esportes por gênero ou identidades sexuais, temos que repensar o modelo de sociedade que estamos reproduzindo nas escolas desde sempre.

De acordo com Hooks (2019), a saída para o fim dessas opressões e sexismo é difundir o Feminismo para todos/as na sociedade. Para a autora, “mulheres e homens já deram grandes passos na direção de igualdade de gênero. E esses passos em direção à liberdade devem nos dar força para seguir mais adiante”.

O que trouxemos até agora dialogou mais com o conceito de gênero, com a confusão do termo, a importância do debate sobre o tema na escola e na formação docente. É importante entendermos como essas demarcações e estereótipos podem influenciar nas escolhas das/os alunas/os ao longo de suas vidas. Ainda falta aprofundarmos em uma questão

que ainda causa silenciamento e exclusão nas aulas de Educação Física: as sexualidades. Não podemos deixar de entender que as categorias gênero e sexualidade se imbricam, uma sendo demarcada pelo outra e sofrendo juntos com a falta de informação e preconceitos, inclusive no espaço escolar.

4.2 Identidade Sexual, Identidade de Gênero e Preconceitos

Dentro da definição de gênero, entendemos que as pessoas podem ter diversas identidades, que não são fixas. Dois conceitos que sempre entram em confusão pelo senso comum são o de identidade sexual e de gênero.

Sujeitos masculinos ou femininos, podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais, (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres, etc.). O que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento – seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade – que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, 2014. P. 31)

A forma como lidamos com a sexualidade, com pessoas do mesmo sexo, ambos os sexos, sexo diferente ou nenhuma/um parceira/o é a identidade sexual. Porém, podemos nos identificar historicamente e socialmente como feminino ou masculino, e aí está a construção da identidade de gênero (LOURO, 2003, p.26).

Geralmente as abordagens que envolvem sexualidade nas aulas de Educação Física, vem sobre um viés de prevenção a ISTs (infecções sexualmente transmissíveis), principalmente no Ensino Médio. As identidades de gênero e sexuais ficam em segundo plano, ou nem são citadas, pois parece que para a instituição escolar, a sexualidade só ocorre dos muros para fora. Para Vianna (p. 74), “foi nesse setor, na esteira da educação sexual, com foco na prevenção de ISTs e HIV/AIDS, que o debate se fez visível e viável, para, posteriormente, ser então inserido nas demandas realizadas por setores da sociedade civil junto à área da educação”.

Toma-se como exemplo a discussão do tema da homossexualidade. Muitas vezes, se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é expressão menos

convencional de ser homem ou mulher. Quando um sujeito escapa aos estereótipos de gênero, como um menino mais delicado ou sensível ser chamado de “bicha” ou uma menina mais agressiva ser vista como lésbica, já estamos falando de atitudes discriminatórias (BRASIL, 1997, p. 325).

Quem de nós nunca ouviu dizer que vôlei é esporte para gays? Ou que meninas que lutam são lésbicas? Quantas vezes já escutamos que ballet não é para meninos? A sexualidade na sociedade acaba por demarcar os espaços em que o sujeito deve circular, como se dependendo da sua orientação sexual, você só pudesse transitar em determinados espaços e de determinadas formas.

Goellner (2010) esclarece que, como essas construções de identidades sexuais vão ocorrendo e podem se modificar, vale a lembrança de que um mesmo indivíduo pode vivenciar mais de uma identidade sexual ao longo da vida, podendo ser heterossexual, homossexual ou bissexual. Segundo Foucault, no livro sobre a “História da Sexualidade” (1988, p 43-44), pontuou que a “homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida da prática da sodomia para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie”.

Para o senso comum, o sexo que nascemos demarca nossos comportamentos e orientações sexuais. Mas se essa afirmação fosse verdadeira, não se teria tanto cuidado ao educar corpos masculinos e femininos, tolhendo e controlando suas condutas, só seria necessário deixar que a natureza agisse por si mesma (MORENO, 1999). Na prática, seria como se toda menina depois que nascesse naturalmente cruzasse as pernas ao sentar, fosse feminina, quisesse ser mãe, fosse frágil, fosse gentil, quisesse se maquiar, e obviamente fosse heterossexual. O mesmo vale para os meninos.

De acordo com Silva (2005) não existe identidade sem significação e nem significação sem poder. Sendo assim, alguns grupos sociais conseguem sujeitar outros aos seus significados. E nesse emaranhando, a homossexualidade acaba sendo delineada como um desvio da sexualidade hegemônica e dominante; e o normal acaba sendo a heterossexualidade.

Pensando sobre sexualidades e poder, Bourdieu (2018), ao falar sobre a sociedade Cabila, relembra o tipo de tortura que era imposta aos homens: humilhação sexual e exposição a situações que os feminilizasse, debochando de sua virilidade, acusações de homossexualidade ou os conduzir como se fossem mulheres, para estarem sempre expostos à humilhação. Como podemos ver, na história sempre existiu o fato de rebaixar aquilo que é feminino, o que explica em parte o fato de gays afeminados serem mais suscetíveis à discriminação.

Para Butler (2003), existem normas culturais que norteiam os comportamentos, e certos tipos de identidades de gênero parecem ser meras falhas do desenvolvimento ou impossibilidades lógicas. Dessa forma, para a autora, os corpos que não se encaixam nesses padrões pré-estabelecidos através de relações de poder e hierarquizações, estarão mais suscetíveis a sofrer discriminações na sociedade e inclusive dentro do espaço escolar.

Ao contextualizar a teoria da performatividade de Butler com o espaço escolar, podemos dizer que quando uma professora ou professor reproduz diversas vezes um discurso discriminatório com relação às identidades de gênero ou sexuais do aluno, acaba criando uma situação real de preconceito, pois faz com que a aluna ou aluno acredite ser uma verdade absoluta.

Para Louro (2011), bem se sabe que a homofobia circula dentro das escolas, pelos banheiros, corredores, nos recreios, se mostra nos livros didáticos, sendo necessário prestar atenção nos processos que forjam hierarquizações entre os sujeitos e práticas sexuais que aceitam e discriminam pessoas e grupos sociais. Para Foucault (1988, p.45), “Pois, é dito, quase sempre, que a sociedade moderna apostou em determinar a sexualidade ao casal, mas ao casal heterossexual e se possível, casados”. Por esse pensamento que ainda perdura na sociedade, muitas pessoas se negam a respeitar as diversas formas de se viver a sexualidade.

De acordo com Butler (2003, p 25),

Essa cisão radical do sujeito tomado em seu gênero levanta outro conjunto de problemas. Podemos referir-nos a um “dado” sexo ou um “dado” gênero, sem primeiro investigar como são dados o sexo e/ou gênero e por que meios? E o que é, afinal? o “sexo”? É cie natural, anatômico, cromossômico ou hormonal, e como deve a crítica feminista avaliar os discursos científicos que alegam estabelecer tais “fatos” para nós? Teria o sexo uma história? Possuiria cada sexo uma história ou histórias diferentes? Haveria uma história de como se estabeleceu a dualidade do sexo, uma genealogia capaz de expor as opções binárias como uma construção variável?

Segundo Bourdieu (2018, p. 20) “a virilidade, em seu aspecto ético mesmo, isto é, enquanto qualidade do vir, virtus, questão de honra, princípio da conservação e do aumento da honra, mantêm indissociável, pelo menos tacitamente, da virilidade física.” Assim como o autor citado, acredito que há um controle da virilidade da criança, para que o menino não destoe de um padrão de “ser homem”. Na Educação Física, isso se torna perceptível ao passo que vemos os meninos sendo enaltecidos ao utilizarem as habilidades físicas, principalmente a força. Em contrapartida, uma menina se sente mais receosa de fazê-lo, pois há uma internalização de que o menino é mais forte.

Esses foram apenas dois exemplos que dizem o quanto as situações não chegam somente partindo da reprodução das atitudes das crianças. Inclusive, posso dizer que quando lido com esses conteúdos nas minhas aulas, as meninas e meninos entendem e não multiplicam mais atitudes discriminatórias. Assim como Hooks (2019, p. 44), percebi que “simplesmente ser vítima de um sistema explorador e opressor e até mesmo resistir a ele não significa que entendemos porque ele existe ou como mudá-lo”.

Sabemos bem que existe muito mais complexidade em tratar assuntos como os que envolvem crianças ou adolescentes com características que não condizem com a expectativa social e biológica, como os meninos “afeminados” e meninas “masculinizadas”. Para Dinis e Luz (2007), sem uma intervenção explícita contra a discriminação dos homossexuais e outras diversidades sexuais como travestis, transexuais e bissexuais, dentro da escola, fica a critério do professor querer incluir a diversidade sexual ou tratar somente da representação social do masculino e feminino como ele a interpreta.

O foco desta pesquisa é o Ensino Médio, mas não podemos esquecer que ali é o reflexo de anos de educação escolar. Devemos pensar em estratégias eficazes para minimizar esses possíveis danos. Dessa forma, pensando em uma intervenção pela perspectiva multicultural, Hooks (2013, p. 174):

A prática do diálogo é um dos meios mais simples em que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem – número de outras diferenças.

Não há como questionar a importância dos Estudos de gênero e da Educação para a sexualidade. Então, até quando a escola vai se calar diante desses temas? Se analisarmos o contexto político atual, não teremos tanta esperança de uma mudança imediata. A

transformação precisa sair do papel e entrar de uma vez por todas nos espaços que são afetados pelos preconceitos. “Admitir que a desconstrução é possível permite rachar a lógica de construções binárias naturalizadas e compreender que esse é um plano epistemológico que funciona como verdade” (DORNELLES e WENETZ, 2019, p.52).

Ao falarmos de uma disciplina como a Educação Física, que utiliza em grande parte uma quadra como sala de aula, que gera situações corriqueiras de exposição, em que lidamos com corpos em movimento e principalmente por estarmos falando de uma faixa etária que está aprendendo a lidar com esses e outros questionamentos, há ainda mais urgência em se alinhar esses debates desde cedo. É uma época de dúvidas e de descobertas, e é na escola que esses adolescentes passam boa parte dos seus dias, quase todos os dias da semana. Muitos e muitas veem nas/os professoras/es desta disciplina uma fonte confiável de esclarecimento sobre suas emoções e seus corpos, pois certos assuntos, principalmente ao que concerne a sexualidade, são considerados um tabu dentro de casa.

Hooks (2019) nos incita à reflexão quando diz para nos imaginarmos habitar em um mundo onde não exista dominação, um lugar onde homens e mulheres não são parecidos nem mesmo sempre iguais, mas que o conceito de mutualidade impera na nossa interação. Apenas uma revolução feminista não dará conta de tudo: precisamos acabar com todas as outras formas de opressão

CAPÍTULO IV

5 METODOLOGIA

O presente capítulo expõe e esclarece os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, fundamentando-os teoricamente. Além disso, descreve as etapas e os percursos de pesquisa, os métodos, categorias e sobre a amostra utilizados na análise de dados, além de explicar as mudanças que ocorreram entre a idealização e a realização da pesquisa.

5.1 Aspectos da Abordagem Teórico Metodológica

Este estudo possuiu caráter qualitativo descritivo, pelo fato de existir contato direto do pesquisador com a situação objeto de estudo para a obtenção de dados descritivos, buscando compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos participantes para depois situar sua interpretação destes (NEVES, 1996).

Foi utilizado como instrumento de coleta um roteiro de entrevista semiestruturada (ANEXO I), que de acordo com Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada “[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”. Para o autor, a entrevista semiestruturada dá valor à presença do investigador, proporcionando todas as probabilidades para que o informante alcance a liberdade e espontaneidade imprescindíveis, enriquecendo ainda mais a investigação.

Esse roteiro de entrevista foi planejado de acordo com os objetivos deste estudo, sendo analisado pela banca de defesa da dissertação e realizada as suas mudanças de acordo com as orientações dos mesmos.

A ideia inicial da pesquisa era entrevistar professoras/es egressas/os de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que atuassem com o Ensino Médio nas próprias escolas que lecionam. Porém, em março de 2020 foi decretado o isolamento social, devido à pandemia do novo Coronavírus, fechando por tempo indeterminado as escolas. O maior desafio desta pesquisa sempre foi contatar as/os interlocutoras/es mesmo antes do fechamento das escolas.

Desta forma, a amostra foi composta de sete professoras/es de Educação Física, formadas/os pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), atuantes no Ensino Médio em escolas públicas no Estado do Rio de Janeiro.

Estiveram enquadradas/os nos critérios de inclusão aqueles que foram formadas/os em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que estivessem vinculados e atuando como professora(or) de Educação Física do Ensino Médio em escola pública no Estado do Rio de Janeiro.

5.2 Procedimentos de Coleta

Anteriormente a coleta seria realizada no espaço escolar, *in loco*, porém com o fechamento das mesmas, optamos por realizar entrevistas a distância, de forma on-line, em plataforma de comum acordo com a/o interlocutora/or. Segundo Ruani, Junior e Amaro (2020), “a internet, desse modo, não está apartada do mundo físico, pois é justamente expandida e consumida a partir de interações entre indivíduos que, devido às possibilidades idiossincráticas deste meio, mantém tais espaços de sociabilização em funcionamento”.

Desta forma, conseguimos contactar as/os interlocutoras/es e realizar as entrevistas on-line no mês de setembro de 2021, através de plataformas que fossem viáveis para eles. Segundo Ruani, Junior e Amaro (2020, p. 214):

As novas possibilidades de interação social, em especial, as interconectividades entre indivíduos que, mediados pelo digital em rede, rompem com barreiras geográficas, são hoje cada vez mais dinâmicas em nossa sociedade. Tendo isto em mente, nossas pesquisas e metodologias devem estar (ou deveriam estar) abertas para estas novas e complexas interações. Faz-se necessário igualmente possibilitar a incorporação de novos métodos e procedimentos que dialoguem com as transformações constantes decorrentes do desenvolvimento acelerado das tecnologias da informação comunicação.

5.3 Procedimento de Análise de Dados

Após a coleta e a transcrição das entrevistas, para a análise dos dados, foi utilizada a Análise de Conteúdo, que tem como definição:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou com maior rigor, será um único

instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2016. p. 37)

Segundo a autora, existem métodos de utilização dessa análise, que deverão seguir diferentes etapas, “tal como o inquérito sociológico ou a experimentação organizam-se em torno de três polos cronológicos: a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.”

Seguindo as orientações de análise segundo a autora, as entrevistas foram categorizadas através da análise temática, onde foi construído um quadro de categorias de acordo com os objetivos da pesquisa, subcategorias criadas a partir de reconhecimento de semelhanças e regularidades observadas nos discursos a posteriori, colocando no quadro a frequência dessas falas, expressões e conteúdos.

Após a realização das etapas de coleta de dados e a análise, todo o aparato teórico será utilizado para auxiliar a discussão dessa pesquisa, como veremos no CAPÍTULO V, o da Resultados e Discussão.

CAPÍTULO V

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Agora daremos início ao capítulo dos resultados e discussão imbricados nos conceitos de autores já citados anteriormente. Como foi salientado no capítulo anterior, foram entrevistadas/os sete professoras/es de Educação Física do Ensino Médio, sendo cinco mulheres e dois homens, que atuam nas escolas no Estado do Rio de Janeiro e que são egressos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A idade dos interlocutores variou de 32 a 42 anos e o tempo de experiência mínima com Ensino Médio foi de 5 anos e a máxima de 18.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, que está alocado nos anexos desta pesquisa, com nove perguntas abertas e no qual novas perguntas puderam ir sendo acrescentadas de acordo com a necessidade de mais informações, o que variou de acordo com o conteúdo das respostas de cada interlocutor. A fim de preservar a identidade dos mesmos, utilizaremos nomes fictícios ao citar suas falas.

Antes de darmos início aos debates, vamos apresentar com nomes fictícios as professoras/es que participaram desta pesquisa:

1. Nome: Paola. Ano de Conclusão: 2008. Atua desde 2008 com EJA e 2012 com EM regular. Idade: 35
2. Nome: Sofia. Ano de Conclusão: 2009. Atua desde 2011 com Ensino Médio. Idade: 35
3. Nome: Lucas. Ano de conclusão: 2012. Atua com Ensino Médio desde 2016. Idade: 32 anos.
4. Nome: Tatiana. Ano de conclusão: 2008. Atua desde 2011 com Ensino Médio. Idade: 35
5. Nome: Paulo. Ano de Conclusão: 2008. Atua desde 2010 com Ensino Médio. Idade: 36 anos.
6. Nome: Elis. Ano de conclusão: 2000. Atua desde 2003 no Ensino Médio. Idade: 42 anos
7. Ana Paula. Ano de conclusão: 2009. Atua desde 2010. Idade: 35 anos.

Para a análise foi criada uma tabela de categorias (Bardin, 2016) que foram definidas de acordo com temas e expressões mais citados nas respostas obtidas nas entrevistas e que estão divididas em três temáticas e suas respectivas subcategorias: conceito de gênero e sexo (subcategorias: construção social, sexo); contato com a temática (subcategorias: formação docente, formação continuada, escola, mídia); manifestação e preconceitos de gênero e sexualidades nas aulas de Educação Física (Tabela 2).

Segue abaixo a Tabela 2, com as categorias descritas e a frequência que temáticas apareceram nas respostas das entrevistas.

Tabela 2. Categorias temáticas

Categorias temáticas	Subcategorias temáticas	Frequência	Exemplos
Conceito de gênero	Construção social	5	“Algo que alguém se identifica, seja como homem ou como mulher, diferente do sexo biológico”
	Sexo	2	“Gênero é vinculado ao sexo e as características de cada pessoa”
Contato com a temática	Formação docente	2	“É mais um debate que a gente se aproxima, eu me aproximo enquanto militante, enquanto professora. Eu me aproximo da temática, eu vou buscar isso, né. Mas continuei sem algo específico em relação a formação continuada, enfim.”
	Formação Continuada/pós-graduação	2	
	Escola/alunos e alunas	4	
	Mídia/redes sociais/internet	4	
	Pesquisas pessoais	1	
Manifestações de gênero e sexualidades nas aulas de Educação Física	Não teve	1	. “Mas normalmente a adesão feminina é menor, não gostam muito de praticar esporte, não gostam de atividade física, é mais complicado.”
	Não concorda com conteúdo dividido por gênero	6	
	Planeja algum conteúdo da aula por gênero	0	
	Participação igualitária	0	
Preconceitos de gênero e sexualidades nas aulas de Educação Física.	Aderência das alunas, alunos, alunes	2	“Eu tenho alguns alunos que são homossexuais e são assumidos e tal, mas eles têm o grupinho de amigos deles, eles também se impõem, sabe? Eles não são o tipo de pessoas que deixaria barato, também”
	Sim		
	Não		

	Intervêm	7	Mas enfim, eu coloco sim, eu falo sobre gênero, falo sobre respeito, falo sobre tolerância, que eu acho que a gente tem que trazer nesse país tão intolerante, né.
Diálogo e intervenção	Insegurança sobre o tema	3	

A partir das temáticas descritas na Tabela 2, dividiremos a discussão dos resultados em três blocos de conteúdos, um que falará sobre a formação docente de Educação Física da UFRRJ, para compreender sobre como foi o contato desses egressos com a temática e como eles entendem o conceito de gênero. O segundo bloco apresenta e dialoga sobre as manifestações de gênero e sexualidades de acordo com o conteúdo das entrevistas e o terceiro vem para elucidar como os preconceitos de gênero e sexualidades podem se apresentar nas aulas de Educação Física.

6.1 O que a Formação Docente de Educação Física da UFRRJ nos Ensina sobre Gênero e Sexualidades: sobre Conceito e Contato com a Temática

Já foi debatido nos capítulos anteriores sobre a importância de a formação docente ser voltada para a desconstrução de preconceitos e de quebra de paradigmas, a fim de proporcionar uma práxis pedagógica voltada para a liberdade, autonomia, reflexão e diminuição de discriminação e preconceitos, no ambiente escolar e na sociedade. Para entender como e se essa formação pôde ou não ter servido como porta de entrada para um debate e reflexão acerca do tema na vida dessas/es interlocutoras/es, a primeira pergunta da entrevista foi com relação ao que as/os professoras/es entendiam sobre o conceito de gênero.

Mesmo depois da maioria responder que não teve um contato explícito com a temática durante a sua formação docente na UFRRJ, como veremos mais adiante, grande parte já entende o gênero como uma definição diferente do sexo biológico, uma construção social do que é ser homem ou mulher, como podemos ver na resposta da Ana Paula “gênero é algo que alguém se identifica, seja como homem ou como mulher, diferente do sexo biológico”.

Contudo, ainda é comum associar o gênero ao sexo biológico, muitas vezes porque a definição desse conceito recebe muita influência da religião ou do próprio senso comum, como relata Elis:

Cara, a gente aprende sobre isso na aula de português, e fica com a ideia do masculino e feminino. Sem contar que sou religiosa, isso também influencia meu conceito de gênero. Tudo isso me perseguiu durante muito tempo. Hoje eu ainda estou construindo essa imagem, hoje já vejo gênero como exatamente uma construção, algo que você pode ir se tornando, e que não existe apenas um. Não sou expert no assunto, mas pelo menos me abri pra ouvir, e entender que não era aquele quadradinho que eu aprendi na escola e na igreja. Gênero é onde a pessoa de encaixa, onde ela se sente e se percebe. Nem sei quantos, nem sei como definir essas coisas, mas penso exatamente em algo que as pessoas estão explorando mesmo.

Em sua fala podemos notar que Elis reconhece que a sua visão do que era ser homem ou mulher veio muito pautada na religião e na escola. Assim como ela, muitas crianças ainda podem crescer em um ambiente escolar que transmite um conceito de mundo binário, onde só existem duas formas de se expressar, uma no feminino e a outra no masculino. Esses estereótipos já estão naturalizados em todos os espaços, e teoricamente basta apenas se enquadrar neles.

Por mais que a definição de gênero não esteja bem-conceituada para todas/os, essa não deveria ser uma dúvida ao falarmos de professoras e professores, que estarão lidando diretamente e cotidianamente com esses questionamentos e situações em suas aulas. Em algumas respostas, porém em sua minoria, foi observado que essas definições (gênero e sexo biológico), ainda não estão elucidadas, como no caso da resposta do Paulo, que respondeu que “gênero é vinculado ao sexo e as características de cada pessoa”. Depois desta primeira resposta, aprofundi para informar como o mesmo entendia a definição de gênero:

Pesquisadora: Você entende que o gênero tem a ver com a sexualidade dela?

Paulo: Entendo, entendo sim. Entendo que seja a orientação sexual dela, entendeu? Mas ao mesmo tempo eu acredito que pô, existe sexo masculino e sexo feminino. Mas orientação sexual é outra parada, não sei se tô conseguindo ser claro.

Por ainda ser um tema que carece de ampla divulgação, esses conceitos precisam ser aprofundados de forma e linguagem mais clara e acessível, por já ser uma temática que gera confusão, exclusão e discriminação. Segundo Auad (2003, p.71) é importante lembrar que:

É comum ouvirmos algo como “gênero masculino” e “gênero feminino” para substituir os termos “sexo masculino” e “sexo feminino”. Mas falar “gênero” é algo mais do que falar das diferenças biológicas entre homens e mulheres. Assim

como o patriarcado, gênero é um conceito que pode ser entendido ao lado da luta das mulheres pelos seus direitos.

Se no que tange ao conceito de gênero, algumas respostas entraram em divergência, sobre o contato com o tema na formação docente, foi unanimidade que não tiveram uma intervenção ou contato explícito, sendo que alguns não tiveram contato algum com o tema. Poucos apenas ouviram falar da pesquisa de uma das professoras do corpo docente, como relatou Paola, ao lembrar que “acho que o mais próximo disso que tive na faculdade foi alguma coisa relacionada a alguma pesquisa de uma professora, sobre brinquedos e gênero, brinquedo de menino e menina, que não existe”.

Ao que foi apresentado nas respostas, as discussões não se mostraram presentes e marcantes durante o momento que estavam na Universidade. Por mais que não tenham uma disciplina no currículo que aborde exclusivamente sobre a temática, uma intervenção que utilizasse ferramentas como debates, discussões, orientações, rodas de conversas, práticas pedagógicas, seminários, já poderia elucidar e auxiliar na práxis pedagógica das/os professoras/es nas aulas de Educação Física, como disse o professor:

Vou te confessar que eu não lembro, de verdade, e me atrevo a dizer que a formação é rasa nesse sentido, e na época da graduação acreditei eu que não me fazia falta tal entendimento, só que hoje me faz falta esse tipo de entendimento. Acredito que a mudança na cultura da sociedade foi trazendo esses temas que precisam ser estudados (Lucas).

É importante ressaltar que foi observado um avanço no debate sobre a temática por parte das/os interlocutoras/es, mesmo que não tenha partido da formação docente. Um ponto relevante a ser lembrado é com relação ao tempo de conclusão e a mudança dos currículos em Licenciatura em Educação Física ao longo do tempo, pois os mesmos estão diretamente ligados aos contextos, interesses e realidades sociais e políticas do momento, como relata a seguir:

Na minha formação? Kkk Nada! Cara eu comecei a graduação em 1996, o papo não passava nem perto dessas coisas. Não havia uma relação pensada entre essas questões de gênero e sexualidade e Educação Física. Alguns professores tocavam no assunto, mas não havia essa pauta e provavelmente isso não estava nos currículos. A gente *tava* com uma LBD recente e o currículo provavelmente sofria influência da antiga e dos pensamentos da década anterior (ou do século anterior kk). Então eu não lembro de ter sido orientada em relação a isso. Não em relação a profissão, à própria formação em si. (Elis)

De acordo com Silva (2005, p. 16), “selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas

possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder. “A escolha do que será contemplado em um currículo não é meramente casualidade, é feito para privilegiar e operar no poder”. Ao pensarmos em uma ordem cronológica de currículo, a primeira fala veio de uma interlocutora (Elis) que iniciou a graduação em 1996, e mesmo depois de 10 anos, outra interlocutora (Ana Paula) respondeu que não teve contato também em sua formação, como podemos ver abaixo:

Olha, pouquíssima, coisa muito pontual. Na época da formação, de 2004 a 2009 a temática era bem pouco explorada na graduação, principalmente na Educação Física, o máximo que tive foi alguns professores pontualmente trabalhando a temática por serem pesquisadores dessa área. A professora Sissi Martins e pouquíssima lembrança mesmo de disciplinas específicas pra tratar a temática eu não tive não na minha formação. (Elis)

Quando indagados a respeito da importância de ter esse conteúdo inserido no currículo de formação docente de Licenciatura em Educação Física, todas as respostas foram positivas quanto a relevância do tema, demonstrando inclusive que sentem no cotidiano escolar o quanto essa pauta é corriqueira e quanto ainda podem sentir uma insegurança por falta de conhecimento em orientações pedagógicas sobre como abordar o tema em sala de aula. Como o professor Lucas, ao falar que:

Acho de total importância, acho que a gente tem que ter essa discussão, porque a discussão, e eu me atrevo a dizer, se eu me sinto ainda impotente na sala de aula, essa impotência não deveria existir numa universidade, pensamento acredito ser mais livre.

Para a professora Ana Paula, a temática deveria fazer parte dos currículos de formação, sem ser de forma superficial e que de fato orientasse na prática pedagógica voltada para as questões de gênero:

(...), Mas é muito importante que essa temática esteja no currículo, cointegrando os currículos de formação de professores. Que seja uma discussão pautada na realidade, né. Que aborde o tema como deve ser e não necessariamente com uma visão superficial do processo, como muitas vezes contém nos documentos oficiais, BNCC (Base Nacional Comum Curricular), por exemplo. Então muito importante que a temática esteja presente com um viés crítico também, com um viés emancipador, né, pra quem a gente supere todo esse preconceito, enfim, toda essa opressão em relação às mulheres e aos LGBT. (Ana Paula)

E para outra professora:

Eu acho que deveria estar no currículo de qualquer licenciatura, eu acho que na escola deveria ter algum trabalho voltado pra educação sexual, desde pequeno. As pessoas confundem, né? O que é educação sexual, mas desde pequeno, até mesmo pra prevenção de abusos e tal, e conforme, claro que adequado para cada faixa etária. E aí entraria também essas questões de gênero. Eu acho que seria muito

importante. E seria muito importante que nós tivéssemos essa formação, não só pro dia a dia, mas que a gente pudesse trabalhar isso dentro da escola. (Paola)

Para Auad (2003, p.2) o sexo dos integrantes do cotidiano escolar e os seus significados, não parece ser considerado na produção de estudos educacionais. Do mesmo jeito que pode não estar sendo percebido o modo como a escola é mais do que uma mera “reprodutora”, sem conflitos e problemas, de uma determinada visão do que seja tradicionalmente masculino e feminino.

A escola é um espaço formado por profissionais que receberam diferentes influências ao longo da vida, pautadas na realidade e vivência de cada um, e muitas vezes com uma influência direta de conceitos difundidos pela religião, como a questão da sexualidade. Não se pode negar que independente da opinião de cada pessoa, um professor ou professora deve estar na escola com um olhar e atitude voltados para o acolhimento e a forma que vamos lidar com essas situações, tem muito a ver também com a forma que fomos orientados durante a graduação. Como lidar com certas situações que naturalmente fomos acostumadas/os a fingir que não ocorrem no espaço escolar? Sobre essas situações:

Cara, ele tá presente na escola, os alunos são e vivem essas questões. Não se pode admitir (não se pode deixar) os professores irem pra escola sem a visão correta - ah, mas ele tem uma visão religiosa e *tals* - mas terá aprendido o que é correto fazer, e na escola vai ter que fazer o que é certo - concordando ou não. O que temos hoje é que a gente, acaba usando de opinião num assunto tão grave e importante, e sinceramente, as opiniões são bizarras. (Elis)

De acordo com Louro (2014, p. 68):

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos(as) alunos (as) dão ao que aprendem.

Nós, professores e professoras, pensando além do que a formação docente nos proporciona, devemos sempre nos questionar sobre os princípios que norteiam as nossas ações em sala de aula e nos nossos planejamentos. É um caminho difícil e que exige uma orientação adequada, inclusive como responderam as professoras:

Acho importante porque muitas pessoas vêm sem bagagem nenhuma sobre o assunto e tem que lidar com isso em sala de aula hoje em dia, hoje em dia mais ainda, então acho que é bem importante pra acabar com alguns preconceitos, abordar o tema na sala de aula, essas coisas. (Sofia)

Mas afinal de contas, onde essas/es professoras/es estão tendo contato com a temática de gênero? Se não foi na formação docente e se a maioria se sente apta a atuar de forma clara e objetiva quando ocorre alguma situação em sala de aula, onde será que estão esclarecendo as suas dúvidas? E será que estão esclarecendo as dúvidas? Para Louro (2014), quando se busca problematizar a conformidade com o natural, é necessária disposição e capacidade para interferir nos jogos de poder, isso ainda sem alimentar uma postura reducionista ou ingênua – que supõe ser possível transformar toda a sociedade a partir da escola ou supõe ser possível eliminar as relações de poder em qualquer situação.

A maioria das/os interlocutoras/es respondeu que grande parte das justificativas surgem através da própria troca com os alunos e alunas, pois ao que parece, elas e eles estão mais inteirados no assunto. Muitos relataram também que as mídias tem sido uma grande responsável em difundir debates sobre o assunto e que através das redes sociais e de pesquisas por conta própria, eles se sentem mais seguros para abordar sobre o tema. Levando em conta que os alunos e alunas estão aprendendo por redes e estão conectados o tempo todo, é natural que esses assuntos estejam mais presentes na rotina deles.

A formação continuada também foi citada como uma fonte de esclarecimento sobre o tema, como exemplificou o professor abaixo:

São várias coisas. Primeiro eu fiz uma pós-graduação na Uerj de Educação Física Escolar, que me ajudou e me melhorou como profissional primeiramente. E sobre essa temática de gênero, a gente sempre busca melhorar como pessoa e aprender a lidar com as outras pessoas que tem escolhas diferentes, caminhos diferentes dos que os nossos, entendeu? E quando a gente vai convivendo, a gente vai abrindo a cabeça. Foi tudo isso junto, né? Eu tô ficando velho, né? Velho tem que ir aprendendo as coisas. Não dá pra ficar igual eu tinha 22, 23 anos... (Paulo)

Sobre trabalhar a educação em cima das diferenças, segundo Candau (2011, p. 13):

Para trabalhá-las parte-se de uma valorização positiva destas diferenças e são mobilizadas várias estratégias: aprofundamento da reflexão sobre diferenças específicas, desconstrução de visões estereotipadas de certas identidades, desenvolvimento da autoestima, particularmente dos alunos e alunas que pertencem a grupos inferiorizados e objeto de discriminação e trabalhar os conflitos que emergem no cotidiano escolar.

Se as/os professoras/es percebem que precisam se atualizar e conhecer mais sobre esses conceitos, como será que se sentem ao debater esses assuntos quando surgem nas suas aulas? Para entender como funciona a segurança para lidar com essas possíveis situações em suas aulas, foi indagado a elas/es como funciona essas abordagens e a maioria disse que as

intervenções acontecem de forma natural e que geralmente intervém. Grande parte se sente à vontade para falar sobre o assunto, mesmo sentindo que sabem tanto da teoria quanto as/os alunas/os, como explicou a professora abaixo:

Assim, eu me sinto muito segura em debater qualquer tipo de preconceito que eu veja, em qualquer situação. Mas assim, eu não sei mais que os alunos sobre esse tema, do que alguns alunos. De vez em quando eu bato papo com eles, eu sempre tive um relacionamento muito bom com a maioria dos meus alunos, então assim, eu tenho muitos alunos que se identificam com um outro gênero. Teve uma aluna que me explicou que era pansexual, eu nem sabia o que que era. Então assim, a gente vai conversando, mas eu não acho que tenha mais conhecimento que alguns deles, mas eu me sinto segura em debater, combater ou intervir em caso de preconceito. (Paola)

Para Wenez *et al.* (2017), “a intervenção docente é fulcral na problematização e conscientização discente sobre a diversidade e construção da hierarquia de gênero, garantindo princípios legais e diretrizes educativas que combatem a discriminação, a violência e a homofobia na escola”.

É notório que as pautas de gênero e sexualidades entram sempre nos assuntos sobre respeito e geralmente quando alguma situação acontece, o que denota uma dificuldade em se manter uma práxis pedagógica inclusive no cotidiano, onde se consiga ampliar os conceitos de diferença e respeito as pluralidades. Abaixo seguem algumas falas de professores sobre como se sentem ao abordar essa temática em sala:

Pois é, são tempos obscuros para algumas pautas que não deveriam ser. Mas ainda, pelo menos a gente tem uma certa liberdade pra expor esse tipo de tema e que é muito necessária a discussão, né? Mas enfim, eu coloco sim, eu falo sobre gênero, falo sobre respeito, falo sobre tolerância, que eu acho que a gente tem que trazer nesse país tão intolerante, né. (Lucas)

Isso daí foi o amadurecimento. A vida também. Eu me formei muito novo, hoje em dia eu me sinto muito mais à vontade pra conversar sobre isso. Em alguns momentos não é nem com relação à sexualidade, é que algumas coisas eu não me sentia muito à vontade e de vez em quando não me sinto, é com relação a parada sexual mesmo, métodos contraceptivos, que eu não me sinto à vontade que eu sou “aspecto muito novo” entre os meus pares e outros professores e entre os alunos isso pode criar algum problema, mas com relação a gênero, problema nenhum. Eu já amadureci muito com relação a esse assunto. (Paulo)

Olha Laís, sempre tenho que ler e estudar muito. E no ensino médio é delicado porque há dois tipos de alunos, aliás, o país tá dividido infelizmente. Mas eu vejo que ainda tenho que melhorar muito para tratar deste assunto. Procuo “enfiar” o assunto em tudo, porque raramente não tenho algum caso na turma, e mais que isso cara, os alunos são bem preconceituosos. (Elis)

De estudos próprios mesmo, como eu falei, não há uma política institucional em relação a esse debate. Inclusive na instituição que eu atuo ainda tem segmentos que são separados por gênero, pra você ter uma ideia. Então é um debate que é

bastante complexo, mas assim, eu tento levar pras minhas aulas no dia a dia. (Ana Paula)

A fim de conseguir uma intervenção assertiva e segurança para lidar as situações que vão surgindo durante o cotidiano escolar, Candau (2011, p 13), sinaliza que:

Portanto, não se trata somente de trabalhar o nível cognitivo, mas também o afetivo, atitudinal e comportamental. Também foram mencionados aspectos como a incidência dos projetos em modificações do currículo escolar, assim como a promoção do diálogo entre as diferenças para favorecer o reconhecimento da alteridade. No entanto, alguns professores salientaram que trabalhar as diferenças não pode ser reduzido ao desenvolvimento de projetos. É necessário assumir uma postura de valorização positiva das diferenças e combate às discriminações em toda a dinâmica escolar, o que exige um trabalho coletivo dos educadores, assim como espaços de formação continuada que abordem estas questões.

Os questionamentos, as dúvidas, as situações embaraçosas sempre irão surgir. O que pode desmitificar essas questões, é o conhecimento prévio de práticas pedagógicas que contemplem essa diversidade da escola, sem alimentar atitudes discriminatórias e a exclusão.

6.2 As Manifestações de Gênero nas Aulas de Educação Física

O surgimento da disciplina de Educação Física teve um viés muito sexista, biologicista, pautado na ideia de que mulheres são mais frágeis que homens e que com isso não deveriam realizar certas modalidades esportivas. Com relação a prática dos meninos, podemos ver uma desestimulação para a realização de qualquer modalidade ou manifestação de comportamentos e gestos que estejam associados a uma figura feminina, principalmente as que envolvem ritmo e expressão corporal, como por exemplo a dança. Segundo Louro (2014. p. 76.77):

Se em algumas áreas escolares a constituição da identidade de gênero parece, muitas vezes, ser feita através dos discursos implícitos, nas aulas de Educação Física esse processo é, geralmente, mais explícito e evidente. Ainda que várias escolas e professores (as) venham trabalhando em regime de coeducação, a Educação Física parece ser uma área onde as resistências ao trabalho integrado persistem, ou melhor, onde as resistências provavelmente se renovam, a partir de outras argumentações ou de novas teorizações.

Durante muito tempo as aulas eram divididas por gênero e mesmo atualmente não sendo uma orientação prevista em lei como era antigamente, ainda há resquícios desta prática em forma de currículo oculto, ou seja, aquilo que é tão praticado dia a dia que acaba sendo naturalizado.

Para entender se há uma reprodução e aprovação das aulas serem divididas por gênero, e até mesmo para compreender as diversas formas de interação e intervenção sobre abordagem durante as aulas, foi indagado a opinião delas/es sobre o assunto. Nas respostas, foi relatado que elas/es reconhecem que existe uma diferenciação de participação e aderência de certas atividades de acordo com o gênero das/os alunas/os, porém a maioria se mostrou contrária quanto a essa divisão nas aulas, inclusive como sendo uma orientação institucional. Contudo, podemos perceber em algumas falas que mesmo alegando não apoiar a divisão, alguns acabam reproduzindo de forma natural, como o professor:

Pois é, isso realmente a nossa geração está tentando mudar, eu não me coloco como engessado nesse sentido, inclusive nas minhas aulas, quando é uma atividade que não requer de fato força e tal, eu até separo ali, porque realmente é exceção a regra, como por exemplo força, essas atividades de chuva que a gente faz, aí eu até separo menino e menina, aquela coisa ainda, mas exceção à regra. Mas na prática de fato, eu posso afirmar pra você com certeza, que as minhas atividades eu tento sempre colocar mista. Talvez eu acho que a gente foge pela tangente, a gente coloca misto, o que eu já acho que é um avanço na nossa prática docente de Educação Física. (Lucas)

De acordo com Louro (2014, p. 77) “Embora se valendo de discursos de diferentes matrizes, muitas professoras/es atuam, ainda hoje, com uma expectativa de interesses e desempenhos distintos entre seus grupos de estudantes. A ideia de que as mulheres são, fisicamente, menos capazes do que os homens, possivelmente ainda é aceita.”

A divisão de conteúdos por gênero na disciplina é tão enraizada que na maioria das vezes as/os professoras/es não parecem perceber quando as reproduzem, ou então, ao encontrarem as dificuldades de implementação, que de fato existem, acabam optando pelos moldes antigos, que gera menos desconforto e já é naturalizado desde a Educação Física infantil.

A relação do tempo de formação e as mudanças do currículo podem influenciar na prática pedagógica dessas/es professoras/es. Ainda há uma resistência ainda maior de certos professoras e professores em modificar a postura quanto a certos conteúdos exatamente por terem vindo de formação voltada somente para as práticas esportivizantes. Na resposta da interlocutora Ana Paula, ela explica que na escola que atua, além de boa parte da equipe apoiar a divisão da Educação Física, é uma orientação da Instituição:

É, seríssimo. Boa parte da equipe X ainda é composta de docentes formados em outra época, enfim... a gente tá inclusive num debate interno pra fazer uma mudança, algumas transformações curriculares em relação a isso. Uma das

principais questões é acabar com essa separação, que não é nem por gênero, é por sexo, no ensino fundamental do segundo segmento. Então, tem uma abordagem bastante desenvolvimentista e o currículo foi muito pensado nesse ponto, então os outros segmentos são misturados, mas no segundo segmento do fundamental é ainda separado por gênero, com um viés bastante desenvolvimentista e esportivizante mesmo. (Ana Paula)

É prudente considerar que na realidade que essa professora relatou, a práxis pedagógica orienta essa divisão por sexo nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental, é uma orientação do currículo, que só modifica no Ensino Médio, onde eles podem participar juntos. Mas e quantas/os professoras/es acabam realizando essa mesma divisão sem nenhuma determinação externa? Estamos tão acostumadas/os com a ideia de que certas modalidades são preferidas por meninas e outras por meninos, que muitas vezes não paramos para criticar o que determinou que essas práticas fossem “escolhidas” por elas e eles. Acabamos atribuindo essa escolha e gosto ao sexo biológico, sem pensar que foi algo construído, como aparece na resposta:

Meninas que gostam de jogar futebol, por exemplo, então assim, já os meninos, gostam de futebol, gostam mais das outras aulas. Mas por exemplo, se for dança, aí os meninos já não curtem tanto e acho que ginástica também, dependendo. Mas isso daí é por conta deles, eu não faço essa divisão, mas também não obrigo. Eles sabem que a aula vale ponto e que, né, eu não tenho como obrigar o aluno a fazer. Mas às vezes eles fazem, eles se sentem obrigados por causa do ponto. (Paola)

Para Altmann (2011), “um exemplo de como trabalhar nessa perspectiva consiste em ensinar os esportes coletivos mostrando o que esses têm em comum. Além disso, é necessário que o esporte assuma outros códigos, ligados ao lazer, como saúde, prazer, sociabilidade, etc.”.

Com relação às aulas da professora Ana Paula, onde existe a orientação da Educação Física no Fundamental não ser mista, podemos observar as falhas que um tipo de separação dessa pode ocasionar:

A participação é excelente, mas a gente observa a não contemplação e assim, a gente acaba ocultando ali questões fundamentais de gênero a serem tratadas, então esse argumento precisa cair por terra lá dentro, e precisa cair por terra da participação, que a participação é maior por conta dessa separação, isso é uma falácia. Isso não tem base na realidade, embora quando eu trabalhei na rede municipal e estadual do Rio de Janeiro, eu via sim muitas meninas não querendo praticar determinadas modalidades por elas mesmas se considerarem incapazes de estarem ali, então o debate de gênero ali se coloca como uma importância fundamental pra quebrar esse tipo de estereótipo, que determinadas modalidades são para meninas e determinadas modalidades ou práticas corporais são só para meninos ou para meninas. (Ana Paula)

Da mesma forma que estimular a separação de aulas de Educação Física por gênero não condiz com a realidade que vivemos na sociedade, para Auad (2004, p.4):

A maneira pela qual a 'mistura' entre meninos e meninas se impõe na realidade escolar, sem objetivos definidos e sem reflexão pedagógica, pode influenciar na construção e no reforço de relações de gênero desiguais na realidade escolar e, também, a partir dela.

Uma das questões que devemos levar em consideração é que vivemos em uma sociedade onde homens e mulheres deveriam acessar os mesmos espaços. Sem querer adentrar em um debate acerca de questões fisiológicas, de rendimento ou em competições de alto rendimento, a Educação Física escolar deve ter um viés inclusivo e não fomentar a desigualdade de gênero. Qual será o pensamento e a ideia que essas atitudes podem provocar nessas alunas e alunos?

Existem diversas barreiras invisíveis que impedem e ou desestimulam a prática de meninas nas aulas de Educação Física, como por exemplo a falta de práticas pedagógicas voltada para as questões de gênero. Para o professor Lucas:

No ensino médio realmente é muito mais complicada a participação das meninas, elas participam menos, eu tenho percebido isso. Mas parece que isso está em progressão, parece que também era uma prática de outros colgas que não transmitiam dessa forma, né?

Segundo a resposta do professor abaixo, tem existido uma progressão de participação de meninas, principalmente no futebol, como explicou:

Na educação física escolar pra mim isso é coisa do passado, entendeu? Minhas aulas são todas mistas, e nem se eu quisesse teria condição de fazer uma aula dividida, porque eu não tenho espaço físico e nem material pra isso. E minhas aulas são todas mistas, eu me amarro em dar aula mista. Só concordo quando há uma competição, de handebol, futebol, nível competição, dividir porque a gente sabe as características do homem e da mulher, mas aula de Educação Física Escolar? Aula de Educação Física Escolar tem que se mista, até pro menino e a menina aprender a conviver junto. E menina pode jogar futebol, e joga bem. E outra, cada dia mais as meninas estão querendo jogar um futebolzinho. Até primeiro, segundo e terceiro ano do fundamental, sério mesmo. (Paulo)

Mesmo com as dificuldades em manter a aderência e participação de toda a turma e com todos os conteúdos, existem estratégias que podem dismantelar essas atitudes das/os adolescentes nas aulas, como explicou a professora abaixo, sobre a metodologia que utiliza:

Eu não divido aula por sexo, mas por habilidade. Se a menina for boa em dança fica no grupo que vai trabalhar mais avançado. Se o menino for bom, também. Eles participam bem. Porque podem usar o nível que tem no grupo que tá como eles. Posso ter um menino no grupo de futebol iniciante junto com as meninas ou

uma menina no grupo avançado de futebol por exemplo. Tem dado certo cara. No ensino médio. Aí eles participam. Mas assim, ainda assim as meninas sempre tentam fugir. (Elis)

O método pedagógico utilizado pela professora parece ser uma boa alternativa, o de deixar que a/o adolescente tenha a liberdade de escolher qual conteúdo deseja estar inserida/o. Mesmo relatando sobre a tentativa de “fuga” por parte das meninas nas aulas, é importante frisar que ainda estamos engatinhando no quesito de equidade nos esportes, e um local que pode culminar em uma mudança, é na escola. E no mais, precisamos também nos atentar para a realidade que aquela escola está inserida, o contexto cultural e social, que pode culminar em comportamentos completamente diferentes de acordo com o local.

Ribeiro e França (2014, p. 2) lembram que,

No âmbito educacional desde a antiguidade havia formas dualistas visíveis entre homens e mulheres. Para as meninas o estudo era direcionado desde cedo a atividades como: dona de casa, mãe de família, enquanto aos meninos às atividades eram voltadas ao espaço público e ao domínio das ciências. As mulheres tinham a escrita, a leitura e os livros como algo sagrado, sendo que, somente os homens tinham acesso aos mesmos.

Porém pensando além de uma perspectiva de gênero, existem outros fatores que podem influenciar nessa participação, sendo de meninas ou meninos, como a professora disse:

Sempre vai ter algum aluno que não vai fazer porque não gosta. Dificilmente a turma toda faz tudo. Depende também da turma. Eu já tive turma que num bimestre era dança e praticamente a turma inteira ensaiou uma coreografia para apresentar, ficaram de fora acho que uns dois meninos e duas meninas, que aí já fizeram outra parte do som, mas aquela era uma característica daquela turma, sabe? Era uma turma muito unida, todo mundo fez junto e quem não participou era mais também por questão de gosto, não gostava por questão religiosa, às vezes, nem acho que tanto pela questão de gênero. (Paola)

Para Altmann (2011, p. 497):

As oportunidades de conhecimento que vêm sendo historicamente oferecidas para meninas e meninos são diferenciadas e, não raro, marcadas por concepções restritas e estereotipadas. Nesse sentido, depreendemos que a diversificação dos conteúdos nas aulas de Educação Física torna-se um aspecto muito importante a ser considerado para que os/as alunos/as possam ter a chance de ampliar seus interesses e seu repertório de conhecimentos, também no âmbito corporal, incluindo o desenvolvimento de habilidades. Se considerarmos que o gosto é construído nas relações sociais, não sendo possível gostar daquilo que não se conhece, o maior domínio de conhecimentos ligados às práticas corporais teria efeitos sobre o apreço que se tem em relação a elas.

A falta de estímulo e apoio a realização de certas modalidades esportivas, acaba por internalizar nas meninas que elas não são capazes de serem boas em certos esportes, assim

como foi relatado por Ana Paula acima. O fato de talvez ter escutado ao longo da sua criação que mulheres são mais fracas e/ou interfere na confiança que ela sente pra se aderir a alguma prática, muitas vezes preferindo nem começar, pelo medo de fracassar. E como a escola vira um reflexo da sociedade, ali ela também não se sente acolhida.

Quando eu fui professora da rede estadual e municipal eu via muitos professores dando as aulas separadas por gênero, né. E aí inclusive num viés ainda mais complicado, porque aí eram modalidades para determinados grupos, os meninos praticavam determinada modalidade e as meninas praticavam outro tipo de modalidade. Pelo menos isso no X a gente não vê. Inclusive a justificativa dos docentes que ainda defendem que as aulas sejam separadas por sexo, que é que isso garantiria uma maior participação dos estudantes nas modalidades esportivas e também contribuiria para os próprios eventos da escola. Eles têm Olimpíadas, enfim. Eu sou totalmente contra esse tipo de análise, mas é um pensamento muito forte dentro da instituição. (Ana Paula)

Na entrevista da professora Ana Paula, foi revelado que no ambiente onde se encontra lecionando, a disciplina de Educação Física é obrigatoriamente dividida por sexo no segmento do Ensino Fundamental 2, e segundo a sua fala, essa divisão acaba reverberando nas aulas do Ensino Médio:

Cotidianamente acontece, acontece muito. No ensino fundamental por ter essa separação, inclusive não vou dizer que em alguns momentos a gente não faça essa mistura, mas assim, a práxis é que seja separado. E assim, aparece de diversas maneiras, alunos por exemplo que são trans, a gente tem alunos trans no X e aí onde é que esse aluno se enquadra no momento em que a aula é separada, né? Situações cotidianas que acontecem nesse sentido, meninas que se sentem muitas vezes incapazes de fazer determinadas práticas e aí a gente tem que intervir pra que não seja assim, por exemplo na prática do futsal, quando a gente tem o futsal, pra ficar aqui no exemplo de uma modalidade considerada masculina em sua maioria das vezes. (Ana Paula)

De acordo com AUAD (2004), a escola mista é um meio e um pressuposto para haver coeducação, mas não é suficiente para que esta ocorra. Em uma escola mista, a coeducação pode se desenvolver, mas isto não acontecerá sem medidas explicitamente guiadas por parte das professoras e amparo de políticas públicas cujo objeto seja o fim da desigualdade de gênero, no âmbito educacional.

No Ensino Médio é necessário ter cuidado na hora de propor certos conteúdos nas aulas de Educação Física, que o que poderia gerar participação e aderência, pode acabar afastando-os/as da prática, pois como já falamos anteriormente, é um momento de mudanças corporais e sociais que contribuem para que elas (eles) sintam vergonha em se expor. Segundo a professora Elis, em uma de suas aulas:

Eu fui dar aula de ginástica e eles não se sentiram à vontade. Mesmo com todos os materiais, mesmo com tudo ok, rolar, colocar “o bumbum” pra cima ... eles não se sentiram à vontade, mas cara, eu fui ingênua ... como eu chego do nada e proponho isso? A escola super esportivista, os caras nem seguiam o currículo mínimo, só o quadrado mágico e eu invento isso? Os alunos estavam mal-acostumados. Lidar com a exposição do corpo assustou, eu acho. Na hora fiquei até irritada, mas depois eu entendi que eu dei mole, sabe? Alunos do ensino médio precisam ser acolhidos primeiro, confiar na gente ... depois a gente os leva na lua, mas antes disso não rola.

É necessário compreendermos que as/os adolescentes precisam se sentir acolhidos e motivados a participarem das aulas, para conseguirmos implementar os planejamentos que contemplem modalidades, expressões corporais e ou situações que possam a vir causar um desconforto a elas/es.

6.3 O que as Experiências das/os Professoras/es nos Dizem sobre Discriminação e Preconceitos nas Aulas de Educação Física

Quando pensamos em preconceitos nas escolas, conseguimos catalogar as diferenças que mais sofrem discriminação, como a cor, a classe social, sexualidade, deficiências e gênero. Pensamos também que grande parte desse preconceito parte das/os alunas/os. Nosso maior medo na adolescência é de não ser aceito ou aceita pelo nosso grupo, o de sermos excluídos por quem somos. O espaço escolar deve ser um espaço de segurança, não de hostilidade, inclusive por estarmos em um momento da vida de descobertas e dúvidas sobre nossa sexualidade.

Embora o maior contato do adolescente seja com as outras meninas e meninos, a figura de hierarquia de uma professora/or não pode deixar de ser reconhecida/o. Seja pela negligência, pela insegurança ou pela reprodução, o preconceito com relação ao gênero ou as diversas identidades sexuais, pode partir também de quem deveria estar acolhendo o adolescente.

Para Louro (2014. p. 33):

A homofobia, o medo voltado contra os/as homossexuais, pode se expressar ainda numa espécie de ‘terror em relação à perda do gênero’, ou seja, no terror de não ser mais considerado como um homem ou uma mulher ‘reais’ ou ‘autênticos/as’. Por tudo isso, Judith afirma que é ‘crucial manter um aparato teórico que leve em consideração o modo como a sexualidade é regulada através do policiamento e da censura do gênero.

Nesse momento, já não estamos mais partindo da premissa se a formação docente orientou ou não aquele professor ou professora. Ele/a já está em atuação, e como tal, deve ter uma postura de acordo que saiba reconhecer, valorizar e respeitar as pluralidades que a escola tem. Há de se concordar que mesmo que uma professora/or que não saiba da teoria de determinados conceitos de lutas de minorias, sabe que para exercer o seu papel, não deve contribuir para as desigualdades em um ambiente escolar.

O ambiente das aulas de Educação Física e a sua própria dinâmica de aula, muitas vezes proporciona um ar de lazer e de diversão, o que acaba camuflando episódios de discriminação e preconceitos por trás de “deboches e brincadeiras”. Não podemos esquecer que se “por um lado, a escola pode ser esse lugar em que as pessoas aprendem várias coisas, criam e se tornam críticas e questionadoras, mas, por outro, não podemos esquecer que a escola faz parte da sociedade em que vivemos (AUAD, 2004)”. Sendo assim, podemos ter reprodução também das discriminações e preconceitos presentes nela.

O professor Lucas explicou sobre um episódio que ocorreu em uma aula de ginástica:

O que eu me lembro rapidamente foi quando eu fui separar, e a minha separação é questão de ginástica, é conteúdo de ginástica eu peço as meninas para ficarem longe, porque os meninos, enfim, querem ficar olhando pra elas e elas se sentem às vezes incomodadas. Eu peço para que fiquem longe e eu também não vou, não passo atrás das meninas. Se sentem mal e aí eu também não faço. Aí quando eu falei assim: Peço que as meninas fiquem para lá, aí um menino que se entende por gênero feminino, ele falou:

Então eu também vou pra lá.

Aí eu falei:

Pode ir pra lá, tranquilamente.

Na minha espontaneidade, por acaso na hora eu acabei agindo bem, que eu tenho que agir, né, mas aí os meninos ficaram ali num certo deboche, né? Aí eu tive que parar e explicar:

Oh, se ele se entende... eu tento né, não estou dizendo que consigo, mas eu tô lembrando desse porque foi um exemplo hesitoso. Mas também deve ter tido exemplos que eu não consegui proceder muito bem, não lembro agora aqui.
(Lucas)

E na aula de outra professora,

Teve agora, ontem, um caso de uma menina, eu descobri na chamada que era uma menina, mas visualmente era um menino, e eu percebi que a turma ficou de burburinho, mas eu me mantive firme em perguntar qual o motivo das risadas e tal, mas ninguém falou nada e eu também não continuei o assunto, mas pela primeira vez nesses 10 anos teve um caso dentro de sala de aula. Mas no caso eu fiquei sabendo que a turma já conhecia. Acho que eles acharam engraçado ou estranho porque eu repeti duas vezes o nome da pessoa, mas não tenho nenhum problema com isso em sala de aula não. (Sofia)

Para Louro (2014, p. 72),

A negação dos(as) homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às 'gozações' e aos 'insultos' dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens, gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.

Sem exceção, em todas as respostas nas entrevistas, foi afirmado que uma/um professora/or preconceituosa/o poderia vir a discriminar algum aluno ou aluna durante as aulas. E mesmo todas/os considerarem que estar em contato com a temática na formação docente pode vir a auxiliar a diminuição desses preconceitos, para a professora Sofia:

Se o professor já é preconceituoso no dia a dia dele, na sala de aula ele vai refletir ou vai fingir que não está vendo aquele aluno, ou vai tentar isolar ele de alguma forma da atividade. Acredito que dessa forma ele faria, talvez não falaria com ele, mas as atitudes seriam preconceituosas, eu acho.

De que forma esse preconceito pode se apresentar para essas/es professoras/es? Será que ele parte de uma atitude delas/es ou das/os alunas/os? Como é realizada a intervenção? E será que é realizada alguma intervenção?

Embora não seja possível eliminar totalmente esses elementos negativos na escola, como será possível lutar para que ela não contribua para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra outros grupos, como os negros e homossexuais? O que fazer para que a escola não seja fermento para o bolo da desigualdade? (AUAD, 2004. P. 11)

É bem verdade que nenhuma interlocutora/or se afirmou como preconceituosa/o, e talvez para muitos, nem se considerem mesmo. Mas falar sobre os casos que eles e elas citaram, sobre como acham que professoras/es preconceituosas/os podem reproduzir em suas aulas. As professoras Ana Paula e Paola relataram sobre comentários preconceituosos por parte dos professores:

Entre os alunos não. Por incrível que pareça já vi entre docentes, de fazer algum tipo de comentário ou algo do tipo, com relação a algum aluno, até em tom mesmo

de supostamente brincadeira, né. Mas entre os alunos, por incrível que pareça, não me recordo de nenhuma situação que tenha me chamado a atenção. (Ana Paula)

Cara, é porque, olha só, por causa da pandemia a gente está esse tempo todo afastada e agora que está retornando pro presencial, então assim, eu realmente não lembro. Às vezes, a gente vê em algumas falas de alguns professores, que você percebe, não sei se é algum preconceito ou a pessoa não sabe lidar, mas assim, às vezes você percebe, mas não lembro assim, a fala nem a situação muito explícita, mas assim, você percebe, que né, a pessoa não está acostumada com aquilo. (Paola)

A Educação Física parece ser, também, um palco privilegiado para manifestações de preocupação com relação à sexualidade das crianças. Ainda que tal preocupação esteja presente em todas as situações escolares, talvez ela se torne particularmente explícita numa área que está, constantemente, voltada para o domínio do corpo (LOURO, 2014. P. 78). A própria professora sofreu preconceito por ter ajudado um aluno trans:

Tive um caso de um aluno trans que foi obrigado a fazer aula com as meninas por outro professor porque os garotos não aceitavam. Esse menino me procurou... e me ensinou muito. Passaram ele pra minha turma. Tive que ler sobre. Mas Láís, sofri muito preconceito na escola, começaram a questionar minha sexualidade só porque eu aceitava e acolhia bem os alunos. E esse questionamento veio também de professores. Não liguei e segui meu trabalho, mas confesso que queria saber mais, os estudos e a vida corrida vêm me impedindo de aprofundar, mas eu hoje me sinto mais segura de tocar nos assuntos sabendo que não estou sendo escrota e que estou colaborando com uma discussão inclusiva e respeitosa. (Elis)

Para Wenetz *et al.* (2017), “escola e a Educação Física têm sido espaços hostis para sujeitos trans, que sofrem violência física, psicológica e sexual, pela inadequação de seus corpos às práticas generificadas e generificadoras, abandonam a escola”.

A situação descrita pela professora Elis só corrobora com o que Foucault (1979) disse sobre sexualidade, que temas de vigilância e particularmente de vigilância escolar, parece que os controles da sexualidade se inscrevem na arquitetura. Dessa forma, conseguimos mostrar o quanto o ambiente escolar, além de já ter seus embates e outras especificidades, ainda por cima pode ser um ambiente que promove a exclusão, inclusive partindo de atitudes discriminatórias de alguns professores/as. Seguimos para a parte final do trabalho, as considerações finais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é preciso muitas leituras sobre gênero, feminismo e sexualidades para admitir que vivemos em uma sociedade que discrimina tudo aquilo que foge dos padrões pré-estabelecidos. E nessa balança, infelizmente, tudo o que está ligado ao feminino se torna inferior: desde as suas manifestações comportamentais, sociais, emocionais e culturais, até a sua fisiologia e/ou biologia.

Há de se reconhecer que as discussões e abertura para debates sobre esses motes tiveram um grande avanço, além do mais considerando o momento político que estamos vivendo no Brasil, com diversos ataques a tudo o que está relacionado as/os professoras/es e a essa temática, pautados principalmente em conceitos fundamentalistas.

Ao longo desta pesquisa, pudemos explicar sobre a diferenciação entre gênero e sexo, e compreender que nossos papéis na sociedade seguem demarcados e se diferem desde antes de nascermos. Nossos pais, nossa família, a escola, o estado, entre outros, esperam que tenhamos certas atitudes e comportamentos de acordo com o nosso sexo biológico. Geralmente quem se comporta fora desses moldes, sofre discriminação ou preconceito.

Acreditando na educação como um processo fundamental de mudança na sociedade, devemos repensar o nosso papel como agentes transformadores. A lógica de uma educação para a liberdade precisa partir desde a mais tenra idade, em um projeto não só educacional, mas como um compromisso de todos nós: educadores, escola, pais, universidades, formações docentes, políticas públicas e comunidade. É uma ação em conjunto e urgente, tendo em vista a inegável desvantagem de acesso e de julgamentos que um gênero tem sobre o outro na sociedade.

O objetivo geral deste estudo era analisar se a formação docente em Licenciatura em Educação Física da UFRRJ ofereceu em seu currículo o tema gênero e sexualidades para essas/es professoras/es e de que forma essas questões se manifestam em suas aulas. No quesito formação docente e um contato com a temática de gênero e sexualidades, podemos perceber que esta, em específico, não foi a fonte de conhecimentos, trocas e rumações sobre o assunto, mesmo com a maioria delas/es já estando inteirados sobre a definição de gênero como uma construção social e alegando a importância desses debates estarem em uma formação concomitantemente dentro da escola.

Até o dado momento, os currículos de formação docente de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ não parecem ter manifestado interesse em debater sobre esses temas, cabendo apenas a uma abordagem vindo de iniciativas isoladas de professoras ou professores do corpo docente da Instituição que já pesquisaram e dominam o conteúdo.

A principal fonte de elucidação e de contato foram em suas aulas com os próprios alunos e alunas, o que acaba contrariando o que se propaga em muitos discursos conservadores, que sexualidade, gênero, educação e escola não estão entrelaçados, ou que dentro do espaço escolar não há sexualidade. Não há como dizer que o tema só pode ser tratado dos muros da escola para fora. O gênero e as sexualidades estão presente em tudo o que fazemos, em todos os lugares que circulamos, no que é falado e não falado, nos espaços que podemos acessar e a forma que podemos acessar ou não, nas relações de poder, sejam elas nas esferas privadas ou públicas, nos esportes e nas aulas de Educação Física, por exemplo.

Tivemos dois objetivos específicos: analisar como as/os professoras/es compreendem o tema gênero, aplicando às aulas de Educação Física e entender como as/os professoras/es lidam com as situações do tema gênero e sexualidades nas aulas.

Podemos perceber que as/os professoras/es compreendem que a temática está presente em diversos momentos no âmbito escolar. As manifestações de gênero e sexualidades parecem ocorrer deliberadamente nas aulas de Educação Física das/os interlocutoras/es, e as intervenções ficam a cargo de uma empatia dos mesmos, pois como a maioria alegou, por mais que se sintam seguras/os em falar abertamente sobre esses temas, sentem que os alunos e alunas conhecem mais do que eles. Desta forma, mostraram que não parecem compreender como o tema gênero e sexualidades pode ser aplicado nas aulas de Educação Física.

Com relação a participação nas aulas de acordo com o gênero, foi relatado por algumas/uns professoras/es um interesse por parte das meninas em certos esportes que antes eram classificados como “masculinos”, como o futsal. Ainda assim, parece que temos uma menor aderência e participação por parte das meninas nas aulas práticas e em certos conteúdos, principalmente os que expõe muito o corpo, que sejam mais vigorosos ou que as façam suar. Porém, não houve nenhuma manifestação positiva por parte das/os

professoras/es quanto à diferenciação de conteúdos ou divisão de aula entre meninos e meninas, por mais que em algumas falas tenham dito que os fazem em determinadas atividades, por conta de os meninos serem “mais fortes” ou para deixarem as meninas mais confortáveis.

Sendo assim, podemos entender que por mais que nos discursos não tenham sido a favor de diferenciação por gênero, suas atitudes nas aulas demonstram despreparo para problematizar sobre o tema, pois em diversas situações optaram por separar, usando como justificativa os comportamentos de alunas/os e ou questões que envolvam habilidades motoras. Dessa forma, ficou mais confortável para quem? Para as/os estudantes ou para a/o própria/o professora se livrar de polêmicas?

Ao que tange às sexualidades e identidades de gênero durante as aulas, a maioria informou que não lembra, não percebeu ou que não ocorreram casos específicos que remetessem a algum preconceito ou estranhamento por parte da turma. Porém, foram relatados casos de preconceito, partindo de professores e de alunas/os, principalmente com relação a orientação sexual. Os que falaram abertamente sobre o assunto, alegaram que sempre surgem essas situações e que as alunas/os e professoras/es de outras disciplinas são bastante preconceituosas/os.

O fato de não relatarmos casos em suas aulas não anula a discriminação, homofobia ou transfobia na escola, apenas incita o questionamento de uma possível naturalização deste preconceito, pois os mesmos expuseram que presenciaram ou presenciam comentários através de brincadeiras ou deboches, o que é uma característica de disfarce do mesmo.

As/os interlocutoras/os que participaram da pesquisa reconheceram que professoras/es preconceituosas/os podem vir a reproduzir com suas/seus alunas/o em sala de aula, tendo em vista que estão lidando com as diferenças o tempo todo. Uma possível alternativa seria a inserção deste debate de forma ampla em toda a formação, mas de forma justa e condizente com a realidade, não apenas perpassando de forma superficial como estão atualmente nas orientações de documentos oficiais.

Enquanto ainda insistirmos em desassociar a escola dos comportamentos e visão da sociedade, pensando em manifestações não condizentes com a realidade dentro desse espaço, a intervenção vai partir somente de ações isoladas. Como a maioria não teve acesso a esses

questionamentos durante a sua formação, muitos não se sentem à vontade para abordar esses tópicos de forma assertiva e segura em suas aulas, muito fica a cargo de uma iniciativa individual de combater as injustiças que possam ocorrer em suas aulas. Contudo, e se o professor ou a professora for agente deste preconceito? Quem vai intervir?

Dessa forma, se torna essencial uma formação continuada com orientações específicas sobre essa temática, pois não podemos contar somente com a troca entre alunas/os e redes sociais e/ou internet como fonte de informação e norteadoras para esse tipo de intervenção.

Por isso é necessário que a “prevenção” venha antes, através de uma desconstrução destes paradigmas, em estímulos a reflexões, a debates sobre temáticas que por tempos são negligenciadas e que no fim das contas, só contribuiu para uma sociedade desigual e que não respeita o próximo.

É importante lembrar que conviver com as diferenças não significa ignorá-las, tampouco exaltá-las. É entender que mesmo com elas, todas e todos devem ter o direito ao respeito e acesso em equidade a todos os espaços, principalmente a uma educação de qualidade. A escola deve ser um espaço de acolhimento, de reconhecimento e formação justa para uma convivência em sociedade, não mais um local que fomenta a exclusão e a discriminação.

Enquanto não houver um direcionamento para uma sociedade que invista em equidade de gênero, de acesso às minorias, de salários igualitários, de liberdade de gênero, de expressão e de sexualidade, ainda estaremos contribuindo e sendo coniventes para um mundo que segrega, que discrimina.

Desta forma, podemos concluir que embora os avanços e pesquisas sobre a temática estejam mais acessíveis e os debates estejam mais presentes nas escolas, nas redes sociais, na internet e no domínio de alunas e alunos, ainda temos um caminho longo para caminhar, um caminho que vai exigir um olhar cuidadoso e pertinente, mas que será possível com uma educação voltada para a liberdade, autonomia e criticidade, para que consigamos conviver com mais respeito às diferenças.

8 REFERÊNCIAS

ALTMANN, H; AYOUB, E; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar?” **Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011.

AUAD, D. **Feminismo: que história é essa?** – Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Relações de gênero nas práticas escolares e a construção de um projeto de coeducação** – FEUSP GE: Gênero, Sexualidade e Educação / n.23, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**/ Laurence Bardin: tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Pierre Bourdieu; tradução Maria Helena Kühner. - 6 ed. – Rio de Janeiro: BestBolso, 2018.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminino e subversão da identidade**. Problemas de gênero: feminismo e subversão identidade / Judith Butler; tradução, Renato Aguiar. — Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 235 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Decreto nº 69.450 – 1 de novembro de 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm. Acesso em: 15/08/2016.

BRITO, L. T. **Uma proposta pedagógica sobre gênero na educação física escolar: focalizando meninas e jovens mulheres nas atividades físicas e esportivas** Garcia, e. F. (Org.). Guia PAFiC, para la Promoción de la Actividad Física en Chicas. Madrid: Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad. Cadernos de Formação RBCE, p. 81-88, set. 2020.

CANDA, V.M.F. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio Brasil, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011 Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio Brasil.

CARVALHO, M. E. P de. Gênero é um conceito complexo e de difícil sensocomunicação: considerações a partir de uma experiência de formação docente. Instrumento: **R. Est. Pesq. Educ.** Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010.

COSTA, Simone Berto da. As relações entre desigualdades de gênero e auto exclusão de alunas das aulas de Educação Física no Ensino Médio. (mestrado em Ciências da atividade física) – Universidade Salgado de Oliveira, Rio de Janeiro, 2017.

DINIS, N; LUZ, A. A. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. **Educar**, Curitiba, n. 30, p. 77-87, 2007. Editora UFPR.

DORNELLES, P. WENETZ, I. Educação Física Escolar e o trato pedagógico com o esporte: proposições contrassexuais. In: PEREIRA, E; SILVA, A. *orgs.* **Educação Física, esporte e queer: sexualidades em movimento** 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2019. 213 p. 39 – 60.

FERNANDES, Simone Cecília. A Educação esportiva de meninas na Escola Pública: experiências positivas de gênero na Educação Física. p.132 (doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **Vigiar e Punir. Petrópolis:** Vozes. 1977.

GESSER, M; *et al.* Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 16, Número 2, julho/dezembro de 2012: 229-236.

GOELLNER, S.V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Caderno de formação RBCE**, p.71-83, mar./2010.

HERCULES *et al.* **Formação de professores(as) Educação Física e gênero: apontamentos preliminares.** V Educere. In: III CONGRESSO NACIONAL DA ÁREA DE EDUCAÇÃO, Episteme – Conhecer. Curitiba 03 a 05 de outubro de 2005. Disponível em:<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TCCI047.pdf> Acesso em: 17/08/2016

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade/** Beel Hooks; tradução de Marcelo Brandão Lepold – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras.** Bell Hooks; tradução Bhuvi Libânio. – 6 ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019. 176 p.

LOHMANN, Liliana Adiers. A interação de alunas do Colégio Militar do Rio de Janeiro em atividades escolares e práticas corporais – (mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2015.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Form. Doc., Belo Horizonte**, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

_____. **Gênero, História e Educação: construção e desconstrução.** Educação e Realidade. 20 (2): 101-132. Jul./dez. 1995

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LUDORF, S; PEREIRA, E e SILVIO, T. **Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco.** Autografia. Rio de Janeiro. 2017.

MINA, Claudia Yanith Martinez. **Macho Varon Sin Pepa:** a prática dos futebóis na história de vida de atletas da equipe de futsal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. p.182 (mestrado em Ciências do movimento humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro, **Revista Direito e Práxis**, vol. 7, núm. 15, p. 590-621, 2016.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina.** Editora da Unicamp. São Paulo, 1999. 80 p.

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p.1-4, 1996.

NICHOLSON, Linda. “Interpretando o gênero”. Revista Estudos Feministas, v. 8, n. 2, p. 9- 41, 2000.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educación**, Madrid, n. 350, p. 203-218, set/dez 2009. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf>. Acesso em: 10/07/2016.

PEREIRA, S. A. M. **O sexismo nas aulas de Educação Física:** uma análise dos desenhos infantis e dos estereótipos de gênero nos jogos e brincadeiras. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2004.

PRADO, V. M do; RIBEIRO, A. I. M. Gêneros, sexualidades e Educação física escolar: um início de conversa. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.2 p.402-413, abr./jun. 2010.

RIBEIRO, T. A; FRANÇA, F. F. Simone de Beauvoir e o movimento feminista: contribuições à Educação. Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas, ISSN 2177-8248 Universidade Estadual de Londrina, 2014.

RUANI, JUNIOR E AMARO. A conversa *online* como procedimento metodológico na pesquisa com masculinidades dissidentes na cibercultura: notas teórico- metodológicas. *Interfaces Científicas*. Dossiê: Corpo, gênero e sexualidade na cibercultura: modos de conhecer, práticas de sociabilidade e redes educativas. Aracaju. V.8. N. 2. P. 205- 218. Março 2020

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SARAIVA, M. do C. Por que investigar as questões de gênero no âmbito da Educação Física, Esporte e Lazer? **Motrivivência**, v.13, n. 19, p. 79-85, 2002.

SILVA, M. R. **A percepção de gênero nos cursos de educação Física**. In: *Anais II Simpósio Gênero e Políticas Públicas*, ISSN2177-8248, 18 e 19 de agosto de 2011, Universidade Estadual de Londrina.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo/ Tomaz Tadeu da Silva, - 2 ed., 9º reimp.- Belo Horizonte: autêntica, 2005. 156p.

SOUZA L; DINIS N. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. **Proposições**, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 119-134, set./dez. 2010

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: *Editora Atlas S.A.*, 1987, p.175

VIANNA, C. Políticas de educação, gênero e diversidade sexual breve história de lutas, danos e resistências/ Cláudi Vianna. – 1. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. – (Série Cadernos da Diversidade)

VICENTE, Bruno Inocêncio. **Educação Física Escolar e processos de exclusão**: percepções de docentes de uma escola da cidade do Rio de Janeiro. 2018. (Mestrado em Ciências da atividade física) – Universidade Salgado de Oliveira, 2018.

VIEIRA, Rosana Mancini. **Educação de corpo e de gênero na Educação Infantil** – uma análise da produção de conhecimento na área da Educação. 2016. p.158(Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, 2016.e

WENETZ, L; SCHWENGBER, M. S. V; DORNELLES, P. G. **Educação Física e sexualidade: desafios educacionais** **Educação física e sexualidade**: desafios educacionais. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2017.

9 ANEXO I: Roteiro de Entrevista Semiestruturada

1. Nome
2. Ano de conclusão da Licenciatura em Educação Física.
3. Há quanto tempo atua no Ensino Médio?
4. O que você entende por “gênero”? Para você, qual é o significado?
5. Na sua formação na UFRRJ, em algum momento teve contato com o termo gênero ou algo que falasse sobre sexualidades?
6. Como você se sente com relação a segurança e conhecimento para debater, discutir ou intervir sobre esses temas nas suas aulas?
7. Qual a importância desse tema estar presente no currículo de formação docente de Licenciatura em Educação Física?
8. O que você acha a respeito da divisão por gênero em atividades de Educação Física Escolar?
9. Como é a participação de meninas e meninos nas suas aulas?
10. Já ocorreu algum episódio em aula que remetesse às temáticas de gênero ou sexualidades? Se sim, como foi a situação?
11. Já percebeu alguma atitude LGBTIfóbica nas suas aulas? Se sim, como você interviu?