



Ensino & Pesquisa

Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná (UNESPAR), Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education. Quadrennial Classification 2013-2016 - Teaching B1. (Preprints Policy-AUTHOREA Platform) ISSN: 2359-4381

<https://doi.org/10.33871/23594381.2021.19.2.184-200>

Concepções de corpo, gênero e currículo na Educação Física do Ensino Médio

Phillip Vilanova Ilha, Professor Adjunto da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Unipampa, campus Uruguaiana, Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), phillipilha@unipampa.edu.br

Alinne de Lima Bonetti, Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), integrante do Núcleo de Identidade de gênero e Subjetividade (NIGS) e do Instituto de Estudos de Gênero (IEG), Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), alinne.bonetti@gmail.com

Vinicius Gonçalves Mariano, Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Uruguaiana. Professor de Educação Física pela Unipampa, campus Uruguaiana, Membro e pesquisador do grupo de pesquisa Tuna - Gênero, educação e diferença - Unipampa, campus Uruguaiana e Residente Multiprofissional em Saúde Coletiva Unipampa, campus Uruguaiana, Rio Grande do Sul, viniciusmarianno.unipampa@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta resultados de pesquisa qualitativa em torno das concepções de corpo, gênero e currículo entre professoras e professores de Educação Física de escolas da rede pública estadual de ensino de uma cidade da fronteira oeste do Rio Grande do Sul. Tal estudo tem como objetivo principal compreender a influência das concepções de corpo e gênero entre professoras e professores de Educação Física do Ensino Médio na organização do currículo da disciplina de Educação Física. A abordagem metodológica para o desenvolvimento desta pesquisa foi de caráter qualitativo e delineou-se, quanto aos seus objetivos, como descritiva e explicativa. Utilizou-se, como instrumento de coleta de dados, uma entrevista semiestruturada; e, como principal aporte metodológico para a análise dessas entrevistas, foi utilizada a análise de conteúdo. Diante disso, podemos afirmar que as experiências e vivências pregressas dos participantes desta investigação influenciam na escolha dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas da disciplina e, sobretudo, na organização do currículo, haja vista a recorrência do ensino dos esportes coletivos.

Palavras-chave: corpo, gênero, docência, currículo.

Conceptions of body, gender and curriculum of physical training classes in high school

Abstract: This article presents results of qualitative research around the conceptions of body, gender and curriculum among Physical Education teachers and professors from public schools in a city on the western border of Rio Grande do Sul. This study has as main objective understand the influence of the conceptions of body and gender among High School Physical Education teachers

and teachers in the organization of the Physical Education discipline curriculum. The methodological approach to the development of this research was of a qualitative character and was outlined, as to its objectives, as an explanatory descriptive. A semi-structured interview was used as an instrument of data collection and as the main methodological contribution for the analysis of these interviews, content analysis was used. Therefore, we can affirm that the past experiences and experiences of and of the participants in this investigation influence the choice of content to be worked on in the discipline's classes, and above all in the organization of the curriculum, given the recurrence of the teaching of team sports.

Key-words: body, gender, teaching, curriculum.

Submissão: 2021-06-19. **Aprovação:** 2021-06-28. **Publicação:** 2021-08-31

Introdução

Para um dos autores deste artigo, a sua experiência com a Educação Física foi marcadamente excludente e generificadora por boa parte do período escolar. Nesse sentido, oprimindo e normatizando o corpo e a identidade de gênero por meio de padrões de gênero restritos; as práticas de Educação Física, recorrentemente separadas por sexo, possibilitavam atos discriminatórios e discursos preconceituosos em torno de expressões de gênero e de sexualidade dissidentes, assim, fazendo com que houvesse um distanciamento das aulas. Tal trajetória impulsiona esta pesquisa e reforça a relevância de uma Educação Física que seja capaz de atender às diferenças e às pluralidades mediante um currículo diversificado e, sobretudo, sem padrões e concepções normatizadoras de corpo e de gênero.

Nessa perspectiva, a escola deve ser considerada um microuniverso social onde as manifestações corporais também estão presentes e acontecem de diferentes formas e a todo o momento. Para desenvolver as potencialidades que tal pluralidade de manifestações corporais aporta para a formação de cidadãs e cidadãos conscientes da cultura corporal de movimento, faz-se necessário que professoras e professores de Educação Física desenvolvam o processo de ensino-aprendizagem a partir do corpo em movimento e das suas mais distintas manifestações.

Com isso, a Educação Física Escolar deve possibilitar às alunas e aos alunos, o ensino das práticas consideradas como conteúdos da disciplina, ou seja: os esportes, os jogos, as ginásticas, as danças, os exercícios físicos, as atividades físicas de aventura, as lutas, as práticas circenses e as práticas corporais alternativas (DARIDO, 2012). Desse

modo, a Educação Física assume como objeto direto de estudo e foco das práticas supracitadas o corpo humano, este compreendido de maneira complexificada para além da perspectiva biológica:

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos [...] enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas e a serem descobertas. (GOELLNER, 2003, p. 29)

Em vista esta complexidade, uma dimensão significativa deste corpo diz respeito às expressões de gênero e de sexualidade. E, nesse sentido, para fins desta investigação, é relevante tomar gênero como categoria analítica, entendido como "[...] um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e [...] uma forma primária de dar significado às relações de poder" (SCOTT, 1995, p. 86). Contribuindo para desconstruir o determinismo biológico, “o gênero, então, fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre várias formas de interação humana” (SCOTT, 1995, p. 89).

Frente a esse quadro, revela-se a relevância de se conhecer como essas concepções de corpo e gênero de professoras e professores de Educação Física que lecionam no Ensino Médio incidem sobre o currículo e, a partir disso, (re)produzem sentidos de gênero que normatizam corpos e seus movimentos. Com essa problemática, o objetivo central deste estudo foi o de compreender a influência das concepções de corpo e gênero entre professoras e professores de Educação Física do Ensino Médio na organização do currículo da disciplina de Educação Física.

Por meio de tais problematizações, este estudo visa contribuir para o processo de formação de professoras e professores por meio da leitura, reflexão e problematização. A partir da análise apresentada a seguir, é possível refletir sobre a organização dos conteúdos, possibilitando produzi-la para além de concepções estereotipadas e padrões normatizadores sobre corpo e gênero. Pretendemos que esta análise seja refletida de forma positiva no meio escolar a partir da prática pedagógica de professoras e de professores e na aprendizagem de alunas e alunos; bem como, sem dúvidas, na prática de ensino da Educação Física propriamente dita.

Metodologia

A presente pesquisa está de acordo com os princípios éticos e em conformidade com a Resolução n.º 510, de 2016, do Ministério da Saúde, que regulamenta as pesquisas com seres humanos no Brasil; também, foi submetida à avaliação e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Pampa – Unipampa, sob o número do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 39860020.4.0000.5323. O estudo caracterizou-se como uma abordagem metodológica de caráter qualitativo e delineou-se, quanto aos seus objetivos, como descritivo e explicativo, por se tratar da descrição de características e fenômenos que envolvem as concepções dos sujeitos desta pesquisa, procurando determinar a natureza das relações encontradas (GIL, 2012).

Este estudo deu-se em uma cidade de médio porte, situada na fronteira oeste do Rio Grande do Sul. O universo desta investigação foi composto por oito participantes, sendo quatro mulheres e quatro homens, com formação em Educação Física e que lecionam em escolas da rede pública estadual de Ensino Médio (seis representam escolas do perímetro urbano e dois, as escolas do meio rural). Desse modo, 14 escolas foram contatadas e convidadas, via *e-mail*, mas apenas oito aceitaram a participar do estudo, o que tornou esta pesquisa representativa.

Para garantir uma representatividade de gênero, escolhemos uma professora ou um professor de cada escola de modo a garantir um número equitativo. A escolha intencional se justifica pela exequibilidade da pesquisa, pois procurávamos conhecer uma situação complexa, suas variáveis e as interrelações existentes, demandando uma imersão no contexto analisado (fragilizado devido ao contexto pandêmico); e exigindo abertura e comprometimento das professoras e dos professores.

Quanto ao percurso metodológico, inicialmente, o contato deu-se via *e-mail* com a 10ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), para onde foi enviada uma cópia do projeto e o documento de sua anuência com a realização da pesquisa. A partir do aceite da 10ª CRE, o contato (via *e-mail*) com a equipe diretiva de cada escola foi efetivado, convidando-a para participar do estudo; posteriormente ao aceite, contatamos (via *e-mail* e WhatsApp) os sujeitos selecionados, que foram convidados a participar do estudo e a realizar a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); após a apreciação do TCLE, a anuência da participação dos sujeitos também se deu por *e-mail*. Na última etapa, devido ao contexto de isolamento social causado pela pandemia da Covid-19,

tornou-se necessário realizar a entrevista de forma remota por meio do *software* Google Meet, em dia e horário previamente agendados, a partir de roteiro específico. Foi imprescindível, para esta etapa, a captura de áudio, sendo optativo, além do áudio, a captura de vídeo, que foi gravado com recurso do próprio *software*.

Para análise das entrevistas foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), fundamentada na análise categorial com desmembramento das transcrições das respostas em categorias, segundo a frequência de presença ou ausência dos núcleos de sentido que emergem delas, assim, as interpretações foram sistematizadas a partir dessas categorizações oriundas das entrevistas. De modo a preservar as escolas e as identidades dos sujeitos participantes, pseudônimos foram utilizados para se referir às professoras (F 02, F 04, F 06 e F 08); e aos professores (M 01, M 03, M 05 e M 07) desta pesquisa.

Resultados e discussões

Caracterização dos sujeitos da pesquisa: perfil profissional e formação acadêmica

Para fins desta pesquisa, destacamos que diferentes contextos, idades, tempo de formação, raça e religião dos sujeitos aqui envolvidos, possibilitaram-nos analisar as concepções sob diferentes perspectivas, além do que essas pessoas representam tempos, espaços, construções culturais e subjetividades diferentes entre si. Assim, o grupo de participantes se caracterizou pela heterogeneidade, pois eles apresentavam idades distintas, variando de 26 a 57 anos. Quanto à autodeclaração étnico-racial dos quatro participantes, três se autodeclararam pardos (M 01, M 03 e M 07) e um, branco (M 05); e das quatro participantes, todas se autodeclararam brancas. No que se refere à religião, seis participantes se revelaram católicos e católicas (F 02, F 04, F 06, F 08, M 05 e M 07), sendo apenas dois evangélicos (M 01 e M 03).

Sobre a carga horária total no magistério, percebemos que as mulheres trabalhavam mais que os homens, variando entre 40 e 60 horas semanais, enquanto os homens trabalhavam de 20 a 60 horas. Para o Ensino Médio, a carga horária total também é expressiva, as mulheres trabalhavam mais que os homens na mesma etapa de ensino, perfazendo um total de 10 a 40 horas semanais, enquanto os homens, de seis a 20 horas por semana.

No que tange aos anos escolares que as e os participantes lecionavam no Ensino Médio, constatamos que cinco lecionavam em turmas do primeiro ao terceiro ano (F 02, F 04, M 01, M 05 e M 07), dois do primeiro e terceiro (F 06 e F 08) e um do primeiro ao segundo ano (M 03). O tempo de atuação profissional variava, sendo o menor período correspondente a sete meses de atuação (M 01), enquanto o maior, a 27 anos de experiência na área profissional de Educação Física (M 03).

A totalidade de participantes apresentava relação direta com a área de formação em Educação Física, sendo sete participantes com Licenciatura Plena, enquanto apenas um era formado em Licenciatura (M 01), mas encontrava-se em processo de conclusão de curso de Bacharelado em Educação Física. O ano de conclusão de curso de graduação em Educação Física variou entre 1986 a 2018, tendo uma forte recorrência da formação de Bacharelado em Educação Física, e isso nos evidenciou que essas professoras e esses professores, além de poderem atuar no âmbito escolar, também, poderiam atuar em academias e clubes, o que aumenta o repertório de conteúdo e conhecimento da área.

No quesito pós-graduação, todas as mulheres eram pós-graduadas em nível de especialização, sendo que uma delas tinha mestrado e doutorado em Educação em Ciências. Dos homens, apenas um declarou especialização em “*Coach* Liderança e Gestão de Pessoas”, mas não era relacionado à área educacional; e um deles encontrava-se na condição de mestrando em Educação em Ciências. Com isso, notamos uma grande diferença entre o ano de formação e pós-graduação entre as mulheres e os homens; elas, além de trabalhar mais, estudam e qualificam-se mais em áreas diretamente relacionadas à educação.

Além da apresentação do perfil sociobiográfico, do perfil profissional e acadêmico dos participantes, é necessário, também, que se apresente, a seguir, a trajetória escolar e acadêmica que antecedeu o exercício profissional. Esses dados nos ajudaram a compreender a influência das experiências progressas na atuação profissional, na escolha dos conteúdos para a disciplina e, inclusive, revelaram traços das construções de suas concepções sobre corpo, gênero e currículo.

Trajетória escolar e acadêmica dos participantes: da educação básica à graduação

Durante a nossa passagem pela escola e pela universidade, vivenciamos muitos momentos de aprendizado, compartilhamento de saberes, provas, trabalhos, aulas teóricas e

práticas, tivemos várias professoras e vários professores, estudamos em diferentes instituições de ensino, tivemos diversos colegas de aula, ou seja, cada uma e cada um de nós apresenta sua própria história e trajetória. Além disso, nossos corpos foram constantemente marcados por esses espaços regulatórios, pela cultura e pelas vivências práticas nas aulas de Educação Física.

Alguns estudos apontam que as vivências anteriores ao período escolar e à formação acadêmica corroboram a continuação dessas práticas, seja na perspectiva do ensino ou da prática por interesse pessoal (COUTINHO; SILVA, 2009; RAMOS; GRAÇA; NASCIMENTO, 2006).

Ao voltar no tempo, à época em que eram alunas e alunos, as preferências no que tange a práticas na Educação Física Escolar, para os participantes desta pesquisa, eram os esportes coletivos (futebol, futsal, basquetebol, voleibol e handebol), o atletismo e a ginástica; sendo que tais práticas eram experimentadas a partir da separação por gênero. Segundo apontaram, essas práticas acompanharam quase toda a Educação Básica, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Destacaram, ainda, que tais preferências estavam associadas ao gosto pessoal e ao dever em representar a escola nas competições esportivas. Há, ainda, um outro aspecto relevante que marca essas trajetórias nas práticas de Educação Física Escolar: a oferta restrita de algumas modalidades, conforme afirmou uma participante “[...] a ginástica e o basquetebol, porque se tinha mais espaço nessas práticas” (F 04). Essa memória denota que ela tinha mais abertura para participar dessas atividades, dando a entender que apenas essas práticas lhes eram permitidas.

Se na Educação Básica as atividades eram praticamente restritas aos esportes coletivos e ao atletismo, na universidade, essas práticas eram reforçadas por meio do ensino, embora com uma ampliação do repertório dos conteúdos. No período de graduação, os participantes apontaram como disciplinas preferidas os esportes coletivos, adaptados e de aventura, atletismo, anatomia e fisiologia humana, recreação, lutas, ginástica e natação. O fato de ter afinidade com essas disciplinas, principalmente os esportes coletivos, fez com que os sujeitos desta pesquisa tivessem-nas como preferidas, assim como por, em precedência à graduação, ter envolvimento em competições escolares. Com isso, percebemos uma hegemonia esportiva que perpassa toda a trajetória escolar e acadêmica desses sujeitos, corroborando a reprodução exaustiva das mesmas práticas nas aulas de Educação Física ministradas.

Conquanto tenham tido aulas separadas por gênero durante a Educação Básica, na graduação, parece ter mudado a forma de organização das turmas. Segundo seus relatos, as aulas aconteciam de forma mista em quase todos os momentos; a exceção dava-se no tocante à prática de judô, quando havia a necessidade de separação por gênero, sob a justificativa de que se devia ter mais cuidado com o uso excessivo da força física por parte dos rapazes. Nesse sentido, a Educação Física acaba por (re)produzir padrões de masculinidades e feminilidades a partir de convenções de gênero (BONETTI, 2016), que são pautadas pelo biodeterminismo (SCAVONE, 2011) acerca das aptidões físicas ao considerar: “as meninas ‘naturalmente’ mais frágeis do que os meninos, justificando, assim, a necessidade de uma estrutura especial que proteja as meninas da ‘brutalidade’ inerente aos meninos (FRAGA, 2000, p. 117).

No que tange à formação continuada sobre temáticas voltadas para as questões de corpo e gênero, três, das quatro professoras, disseram já ter realizado algum tipo de formação. Para a professora (F 08), as formações aconteceram mais no formato de encontro de formação pedagógica de uma escola da rede privada na qual também atua, em que foram abordadas as questões sobre corpo, gênero e identidade na Educação Infantil. Já a participante (F 04) relata ter participado de um curso oferecido por uma universidade, intitulado: “corpos, gêneros e sexualidades, questões possíveis para o currículo escolar”; e a interlocutora (F 06) participou de um curso *on-line* sobre corpos, gêneros e sexualidades. Foi causa de espanto que apenas um dos professores (M 07) tenha relatado já ter participado, embora se tratasse de um encontro de formação sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que as questões de corpo e gênero foram pouco exploradas. Já o restante dos sujeitos nunca participou de formações que abordassem essas temáticas em específico. A exemplo da F 08, a formação da qual participou pode qualificar sua prática pedagógica, significando seus alunos e suas alunas, uma Educação Física diversificada, pois:

Buscar uma equidade nas experiências regidas por questões de gênero nas escolhas curriculares desde o início da educação infantil pode ser um caminho para que meninos e meninas possam construir, gradativamente, seus próprios modelos e significados de masculinidades e feminilidades, cruzando a própria vivência com conhecimentos adquiridos na escola. (SOTERO, 2010, p. 116)

Dada a trajetória escolar e acadêmica dos sujeitos, no próximo tópico, passamos a abordar as concepções sobre corpo e gênero entre professoras e professores.

Concepções sobre corpo e gênero entre os sujeitos

Para as professoras e os professores desta pesquisa, o entendimento sobre corpo centra-se "no modelo de dimorfismo radical, de divergência biológica. Uma anatomia e fisiologia da incomensurabilidade" (LAQUEUR, 2001, p. 17). Nesse sentido, os participantes (F 02 a F 08 e M 01 a M 07) demarcam as distinções entre os corpos: o masculino é aquele que dispõe de "*pênis, ombros largos, peitoral maior, maior força física e maior presença de pelos no corpo*". O corpo feminino, por sua vez, é considerado "*mais bonito e delicado, com estrutura menor e formas mais arredondadas; cabelo comprido e presença de seios e vagina*". Tal forma de perceber o corpo é historicamente situada e marca nossas convenções de gênero e de sexualidade:

A visão dominante desde século XVIII, embora de forma alguma universal, era que há dois sexos estáveis, incomensuráveis e opostos, e que a vida política, econômica e cultural dos homens e das mulheres, seus papéis no gênero, são de certa forma baseados nesses "fatos". A biologia - corpo estável, não histórico e sexuado - é compreendida como o fundamento epistêmico das afirmações consagradas sobre a ordem social. (LAQUEUR, 2001 p. 18)

Assim, a perspectiva desconstrucionista de Laqueur possibilita pensar o corpo além do biológico, anatômico, fisiológico e funcional. Antes, "o corpo, inserido numa rede de relações sociais, é uma construção cultural, um conjunto de signos e marcas, produto de discursos e representações que buscam fixar sobre ele identidades" (SANTOS, 2010, p. 841).

Nesse sentido, é necessário assumir que:

O corpo funciona, ao mesmo tempo, como território de inscrição de identidades de gênero (que se intersectam, modificando-se com outras identidades, como sexualidade, geração e classe, por exemplo) e como operador de sistemas de classificação e hierarquização social (na medida em que seus atributos são elevados a critérios que posicionam e valoram, diferentemente, estilos de vida e sujeitos na cultura contemporânea). (MEYER, 2009, p. 220)

Consonantes ao modelo da anatomofisiologia da incomensurabilidade dos corpos, as concepções de gênero dos participantes desta pesquisa reiteram e reproduzem concepções hierarquizantes entre masculinidade e feminilidade. Assim, gênero pode ser considerado uma "*opção sexual*" (F 02); "*a forma com que uma pessoa se expressa,*

características com que a pessoa se identifica, distinção do masculino para o feminino ou até mesmo a ideia de que o gênero não define a sexualidade de uma pessoa" (M 01 à F 08); ou ainda, "[...] há vários gêneros, mas Deus criou o homem e a mulher; homem deve ser masculino e mulher deve ser feminina" (M 07).

No que tange aos modelos de masculinidade e de feminilidade, a perspectiva do dimorfismo sexual e seus desdobramentos ideológicos e morais apresentam-se; e nesse sentido, ser homem, para M 07, F 06 e F 02, é "*ser responsável, pai de família, corajoso, protetor, não ser uma mulher e nem de outra "opção sexual" e ter uma masculinidade perceptível*". E, ainda, segundo o professor M 03, "*[...] o homem pode ser homossexual e ainda assim, ser homem*". Sobre ser mulher, o participante M 07 apontou características relacionadas à capacidade reprodutiva das mulheres, isto é, a possibilidade da maternidade como um dado natural das fêmeas foi exaltada como dádiva e como identidade para as mulheres. Além disso, revelaram-se ideias como "*é ser feminista, com participação ativa na sociedade, que saiba se defender e argumentar em relação à violência dos homens*" (M 03). E isso, também, implica na "*difícil tarefa de enfrentar as cobranças, os padrões e as normas impostas pela sociedade*" (F 06).

Essas concepções sobre ser mulher e ser homem, na sociedade, são dadas "com base em definições essencialistas do que é ser homem e/ou mulher edifica-se um sistema de discriminação e exclusão entre os sexos, [...] e a dicotomia daí decorrente cristaliza concepções do que devem ser as atribuições femininas e masculinas" (VIANNA, 2003, p. 47). Ao encontro dessas narrativas, para Goellner (2009), tem-se que gênero desfaz a noção de um determinismo biológico que se centra na ideia de que as mulheres se constroem femininas e homens masculinos pelas diferenças corporais, por conseguinte, essas diferenças acabam reforçando desigualdades entre os gêneros, atribuindo e determinando papéis, ditando a função social que cada uma e cada um deve desempenhar. Tais convenções de gênero, que informam modelos de masculinidade e de feminilidade, e de corpo, influenciam no planejamento das aulas.

Concepções de corpo e de gênero no planejamento das aulas

O determinismo biológico é muitas vezes reforçado nas aulas de Educação Física, com práticas generificadoras. Deive *et al.* (2011) argumentam que os esportes coletivos passam por esse processo de generificação, assim, conferindo uma identidade ao ditar o

que são modalidades consideradas femininas, como, por exemplo, a ginástica, e o futebol como masculinos.

Sobre a generificação dos conteúdos nas aulas de Educação Física, por unanimidade, as professoras e os professores inferiram não haver conteúdos específicos ou apropriados para um gênero ou outro, e que todos os conteúdos são planejados sem distinções de gênero. Conforme relataram, haveria, na verdade, certa rejeição ou aceitação de determinados conteúdos por parte das meninas e dos meninos. A professora F 04 asseverou que: *“Há conteúdos que os meninos acabam aceitando muito melhor; há conteúdos que consigo desenvolver melhor com meninos, outros com as meninas; dá pra trabalhar com todos e todas”*. Já o professor M 07 apontou que *“os meninos acham que futebol é para meninos e handebol é para as meninas”*; M 05 declarou achar que *“meninos preferem algumas práticas e meninas outras”*. E F 02 disse que: *“Os conteúdos abrangem meninos e meninas”*. Há de se considerar uma ambivalência no relato da professora F 02, em que relata: *“[...] a ginástica é mais para as meninas, não que os meninos não possam fazer”*, na verdade, tal fala assume, mesmo que de forma velada, que alguns conteúdos são tidos como masculinos e outros como femininos, corroborando o processo de generificação dos conteúdos e, conseqüentemente, dos corpos de alunas e alunos.

Diferenças entre meninas e meninos nas aulas de Educação Física são focalizadas na perspectiva do interesse em participar das aulas; nota-se que os meninos são mais engajados, enquanto, para as meninas, percebe-se um desinteresse nas atividades, além disso, costumam dar mais desculpas para não participar. Em um estudo realizado pelas pesquisadoras Altmann, Ayoub e Amaral (2011), em análise de como o gênero perpassa a prática docente, constataram, nas falas de professoras e professores de Educação Física, a concepção de que *“meninos são mais habilidosos para a prática esportiva e para jogos coletivos, enquanto grande parte das meninas não se envolve com a mesma intensidade nessas práticas, pois não desejam suar e querem manter-se arrumadas”* (p. 491-492). Tal disposição foi, também, partilhada pelos sujeitos desta investigação: *“Os alunos e as alunas, vem do Ensino Fundamental e precisam se adaptar às aulas mistas; os meninos não aceitam as meninas em quadra e as meninas ficam envergonhadas”* (F 04); ou ainda, *“As meninas têm pouco interesse no futebol, os meninos têm muito interesse no futebol. Os próprios alunos e alunas fazem diferenciação entre as práticas”* (M 01). Variações dessa mesma perspectiva que investe numa hierarquização e assimetria de gênero foram também articuladas por outra professora: *“Há diferença de força; de vontade; os meninos são mais*

dispostos devido à fisiologia; as meninas passam pelo período menstrual em que não ficam muito bem; os meninos são mais receptivos; as meninas são mais vaidosas; na recreação as meninas são mais receptivas” (F 08).

A partir disso, precisamos assumir que a motivação não se dá na mesma intensidade em todas as pessoas, pois temos de considerar que as pessoas possuem interesses distintos. Por isso, a professora ou o professor deve ter consciência ao buscar conteúdos diversificados e motivantes para que possa atingir as alunas e os alunos, despertando o interesse nas aulas e nas atividades (CHICATI, 2000).

As questões de gênero não são trabalhadas por parte dos sujeitos desta pesquisa (F 02, M 03 e M 07), do restante, levantamos que o trabalho coeducativo se centra em temas relacionados ao cuidado e respeito, questões históricas sobre gênero e futebol, do respeito a quem se identifica com outro gênero, rodas de conversa sobre a divisão de gênero nas aulas, sexualidade e a presença das mulheres no futebol. É interessante evidenciar que, em seu relato, o interlocutor M 05, que trabalha apenas com meninos, refere que busca, por meio do diálogo, desconstruir as falas machistas que surgem durante as suas aulas. Nos discursos dos sujeitos, percebemos que há um esforço em desconstruir os estereótipos lançados aos gêneros e aos corpos de alunas e alunos relacionados às atividades nas aulas. Em relação a isso, o objetivo das aulas mistas na Educação Física é a oferta de atividades para ambos os gêneros, mas nem sempre as aulas mistas recebem caráter coeducativo, pois a coeducação objetiva “levar o aluno a trabalhar as mesmas possibilidades e oportunidades, vivenciando as diferenças e semelhanças” (DUARTE; OLIVEIRA, 2006, p. 2).

Ao analisar as influências das concepções de corpo e gênero no planejamento, deu-se o momento de verificarmos a forma com a qual os sujeitos desta pesquisa organizavam a disciplina.

Organização da educação física no Ensino Médio

Ao focalizar a Educação Física, podemos perceber que, ao longo de seu desenvolvimento, estabeleceu-se uma segregação das práticas entre os gêneros por parte das professoras e professores, bem como de educandas e educandos. Para Kunz (1998, p. 27), “quando uma diferença entre sexos justifica a (não) participação/vivência de um ou outro sexo em vivências de movimento que lhes proporcionariam descoberta de potencial, estabelece-se a discriminação e não o atendimento à individualidade/singularidade”.

A Educação Física para o Ensino Médio, segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 483), deve possibilitar aos estudantes “o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção”.

Os conteúdos e as práticas trabalhados nas aulas de Educação Física foram definidos, pelas professoras e pelos professores participantes, conforme os eixos temáticos da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio; conforme a realidade da escola e das alunas e dos alunos, fazendo uma mediação entre o que querem e o que precisam aprender.

Nessa perspectiva, as práticas mais exploradas nas aulas são divididas em dois grupos. O primeiro grupo diz respeito às atividades teóricas, em que são abordados os temas referentes à alimentação saudável, aos esportes e às noções de higiene; e o segundo grupo refere-se às práticas propriamente ditas, em que são abordadas as modalidades de ginástica, dança, recreação, capoeira, jogos de tabuleiro, atividade física e os esportes coletivos (basquetebol, futsal, futebol, voleibol e handebol), sendo essa última modalidade a prática mais recorrentemente utilizada entre as professoras e os professores nas aulas. Em estudo, Pereira (2006) também constatou o predomínio dos conteúdos esportivos no contexto escolar do Ensino Médio.

Logo, os objetivos das práticas são despertar nas alunas e nos alunos o interesse pela Educação Física, pelo cuidado com o corpo e a saúde; pela vivência da prática corporal e pela importância da atividade física para a saúde e a qualidade de vida. Para Coutinho e Silva (2009), o método tradicional tecnicista de ensino dos esportes coletivos foi incorporado em cursos de formação em Educação Física, marcando uma tradição no ensino destas práticas tanto nas escolas de Educação Básica quanto nas universidades.

Quando questionadas e questionados se trabalhavam ou trabalham com turmas mistas no Ensino Médio, apenas um professor relatou não ter a vivência com turmas mistas (M 05), composta por meninas e meninos, pois ele atua em uma escola em que o público discente é apenas meninos. O restante dos participantes revelou trabalhar na perspectiva de turmas mistas. Assim, as razões para essa forma de organização foram assim enfatizadas: *“Porque é assim na escola”* (M 01); *“Por causa do tempo para as aulas de Educação Física que agora é de 1 hora semanal e porque é o mesmo conteúdo para ambos os*

gêneros” (F 06); “Para que todos e todas participem das aulas” (F 08); “Porque a escola sempre trabalhou nesse formato, desde sua fundação” (F 04).

Corroborando os excertos supracitados, foi baseado no contexto das aulas mistas e suas tensões advindas deste formato, quanto ao processo de ensino-aprendizagem, que, no decurso da década de 1990, iniciam-se diversas pesquisas que se utilizam da categoria de gênero e suas interfaces com a Educação Física (GOELLNER, 2003; DEVIDE, *et al.*, 2011). Com isso, desde aquela época, novas pesquisas começaram a ser desenvolvidas a fim de compreender os distintos modos que meninas e meninos participam e envolvem-se nas aulas de Educação Física, pois, quando a aula é mista, as diferenças no que diz respeito aos interesses, modos de participação, preferências e comportamentos de meninas e meninos ficam evidentes no decorrer das atividades.

Ao levar em consideração, por exemplo, que o professor M 05 nunca teve a vivência de turmas mistas e trabalha apenas com as aulas separadas por gênero, segundo Jaco (2012), essa situação de aulas separadas por gênero acaba por fazer com que professoras e professores não tenham a vivência das situações que decorram das aulas mistas, levando à não problematização das diferenças entre os gêneros.

Considerações Finais

A partir deste estudo, deparamo-nos com análises sobre concepções de corpo, gênero e currículo entre professoras e professores de Educação Física no Ensino Médio. Diante disso, podemos afirmar que as experiências e vivências pregressas dos participantes desta investigação influenciaram na escolha dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas da disciplina e, sobretudo, na organização do currículo, haja vista a recorrência do ensino dos esportes coletivos.

Constatamos, também, que uma das formas com a qual relacionam essas concepções sobre corpo e gênero frente à organização dos conteúdos para a disciplina está centrada na perspectiva biológica. Há, a respeito disso, de se destacar a dificuldade em compreender corpo e gênero sob outras perspectivas, para além da tradicional e conservadora. No entanto entendemos que mudanças na prática pedagógica podem levar tempo e ter consciência do que é preciso e por que mudar já é o primeiro passo rumo a modificações pedagógicas. Portanto, sugerimos que professoras e professores busquem conhecimento e aperfeiçoamento, sobretudo, que sejam capazes de incluir, em suas aulas,

discussões sobre as questões que envolvem corpo e gênero, seja por meio dos discursos produzidos nos espaços institucionais ou de cursos de formação continuada, encontros de formação pedagógica a fim de modificar ou refinar suas concepções de corpo e gênero frente à organização do currículo para a disciplina de Educação Física.

Podemos inferir, também, que a forma como as professoras e os professores desta pesquisa organizam suas turmas, de maneira mista, ocorre assim porque a escola orienta e demanda esse formato de organização, e não porque é uma escolha que parte do interesse pessoal desses docentes, todavia já é um bom indicativo de que a cultura das aulas separadas por gênero está, aos poucos, sendo deixada para trás.

Por fim, como limitações deste estudo, destacamos que se todas as etapas desta pesquisa fossem realizadas de forma presencial, seria interessante, para além da entrevista, realizar, também, a observação participante das práticas pedagógicas e do contexto escolar para fins de complementação de dados e para melhor compreensão do objeto de estudo proposto.

Referências

- ALTMANN, H. AYOUB, E. AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar de suar, meninos são habilidosos”? **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, 2011, p. 491-501.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BONETTI, A. Entre armadilhas ideológicas e confusões propositais: reflexões sobre a polêmica em torno da “ideologia de gênero”. In: SILVA, F. F.; BONETTI, A.L.(Org.). Gênero, interseccionalidades e feminismos: Desafios contemporâneos para a educação. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 47-62.
- BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 18 de abril de 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: ensino médio. Brasília: MEC, 2017.
- CHICAT, K. C. Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Revista da Educação Física/UEM** Maringá, v. 11, n. 1, 2000, p. 97-105.

- COUTINHO, N. F.; SILVA, S. A. Conhecimento e aplicação de métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em educação física. **Movimento**, v. 15, n. 1, 2009, p. 117-144.
- DARIDO, S. C. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. **Cadernos de Formação: Conteúdos e Didática de Educação Física, São Paulo**, v. 1, 2012, p. 34-50.
- DEVIDE, F. P; et al. Estudos de gênero na educação física brasileira. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 17, n. 1, 2011, p. 93-103.
- DUARTE, C. P.; OLIVEIRA, F. F. Discurso dos professores e professoras de educação física sobre o relacionamento de meninos e meninas. In: **Simpósio Temático Gênero e sexualidade nas práticas escolares**, Florianópolis, 2006.
- FRAGA, A. B. **Corpo, Identidade e Bom-Mocismo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2012.
- GOELLNER, S. V. Gênero. In: GONZÁLEZ, F.J.; FENSTERSEIFER, P.E. **Dicionário Crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 207-209.
- GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G; NECKEL, J. F. L; GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 28-40.
- JACO, J. F. **Educação Física escolar e Gênero: diferentes maneiras de participar da aula**. 2012. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação Física, Unicamp, Campinas, São Paulo, 2012.
- KUNZ, M. C. S; *et al.* **Improvisação & Dança**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1998.
- LAQUEUR, T. **Inventando o Sexo: Corpo e Gênero dos Gregos a Freud**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- MEYER, D. E. E. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. In: JUNQUEIRA, R.D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Unesco, 2009, p. 213-33.
- PEREIRA, M. G. R. **A Motivação nas aulas de educação física: um enfoque no ensino médio**. 2006. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2006.
- RAMOS, V; GRAÇA, A. B. S.; NASCIMENTO, J. V. A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de casos na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 20, n. 1, 2006, p. 37-49.

- SANTOS, V. C. D. Índicios de sentidos e significados de feminilidade e de masculinidade em aulas de Educação Física. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, n. 4, 2010, p. 841-852.
- SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 20, n. 2, 1995, p. 71-99.
- SCAVONE, L. Das diferenças às desigualdades: reflexões sobre o conceito de saúde reprodutiva nas ciências sociais. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. e GOMES, M. H. (org). O clássico e o novo – tendências, objetos e abordagens em Ciências Sociais e Saúde. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003. p. 187-195.
- SOTERO, M. A. **Questões de gênero e desconstrução de estereótipos: um plano lúdico para ensino da dança na educação física escolar**. Mestrado em Educação Física Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- VIANNA, C. P. Educação e gênero: parceria necessária para a qualidade do ensino. In **Gênero e Educação**: caderno para professores. Autores diversos. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2003.