

CORPO, EDUCAÇÃO E GÊNERO: TEMATIZAÇÕES POSSÍVEIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Marluci Michele de Sousa ¹ e Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffari ²

Resumo

Este trabalho relata as investigações sobre o modo como as práticas corporais, em específicos, jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física podem potencialmente favorecer a reprodução de estereótipos de gênero. Analisou-se como as crianças ocupam os espaços durante as aulas, as influências e as repercussões das questões de gênero nos conteúdos de jogos e brincadeiras, como as práticas das aulas de Educação Física constroem e reconstroem questões de gênero e como repercutem na convivência e aprendizado de alunos e alunas do Ensino Fundamental. O estudo de foro qualitativo, de tendência descritiva, foi desenvolvido numa escola municipal, na cidade de Cuiabá – MT. Participaram do estudo estudantes dos 4º ano matutino do Ensino Fundamental, com idade de 9 a 10 anos. Os instrumentos de investigação foram roteiros de observações das aulas de Educação Física, acompanhados de registros fílmicos e imagens no momento de desenvolvimento das Sequências Didáticas; análise de fontes documentais da unidade escolar e entrevistas por meio de roda de conversa. As constatações partem da observação sobre a forma de aprendizagem, de falas estereotipadas sobre gênero na escola; do modo como o estereótipo de gênero se sobrepõe a estratégias para vencer os jogos; de uma reflexão sobre o lugar que as meninas ocupam; do modo como acontece a separação de gênero nas torcidas durante os jogos e brincadeiras. Aspectos que justificam a discussão da Educação Física como meio de aprendizado, inclusão e equidade.

Palavras-chave: Corpo; Gênero; Educação Física Escolar.

BODY, EDUCATION AND GENDER: POSSIBLE THEMATIZATIONS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract

This work reports on investigations into the way in which bodily practices, specifically games and games in Physical Education classes, can potentially favor the reproduction of gender stereotypes. It was analyzed how children occupy spaces during classes, the influences and repercussions of gender issues in the content of games and activities, how the practices of Physical

¹ Mestre em Educação Física pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora Associada da Faculdade de Educação Física (FEF-UFMT).



Education classes construct and reconstruct gender issues and how they impact coexistence and learning. of elementary school students. The qualitative study, with a descriptive tendency, was developed in a municipal school, in the city of Cuiabá – MT - Brazil. Students from the 4th morning year of Elementary School, aged 9 to 10, participated in the study. The research instruments were observation scripts from Physical Education classes, accompanied by film recordings and images during the development of the Didactic Sequences; analysis of documentary sources from the school unit and interviews through conversation circles. The findings come from observation of the way of learning, stereotypical speeches about gender at school; the way gender stereotypes overlap with strategies for winning games; a reflection on the place that girls occupy; the way gender separation occurs in fans during games and activities. Aspects that justify the discussion of Physical Education as a means of learning, inclusion and equity.

Keywords: Body; Gender; School Physical Education.

1. Introdução

Este trabalho relata as investigações sobre o modo como as práticas corporais, em específicos, jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física podem potencialmente favorecer a reprodução de estereótipos de gênero. Analisou-se como as crianças ocupam os espaços durante as aulas, as influências e as repercussões das questões de gênero nos conteúdos de jogos e brincadeiras, como as práticas das aulas de Educação Física constroem e reconstroem questões de gênero e como repercutem na convivência e aprendizado de alunos e alunas do Ensino Fundamental.

A temática Educação, Gênero e Sexualidade está presente em diversos documentos normativos brasileiros de forma direta ou indireta, ao assegurar direitos básicos para todos os brasileiros independente de gênero, como a dignidade da pessoa humana e o acesso à educação de qualidade. Destaca-se que há documentos que suprimem, omitem ou abordam de forma superficial questões importantes para o mundo contemporâneo como gênero e sexualidade, a exemplo do que ocorre no texto da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que não explicita a importância de se tratar de forma específica ou aprofundada as questões de gênero e sexualidade nos currículos escolares.

Este estudo teve como foco de análise a seguinte problemática: como o processo de separação por gênero nos jogos e brincadeiras durante as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental pode ocasionar e favorecer a reprodução de estereótipos de gênero?

Destaca-se a urgência, de que o ambiente escolar, e especificamente as práticas de Educação Física, promovam processos educativos que acolham meninos e meninas com diferentes vivências, culturas, subjetividades, percepções e emoções e inove em processos pedagógicos que abarquem

noções de uma sociedade plural e tolerante às diferentes visões de mundo em um mesmo espaço e que adote políticas de intolerância com toda forma de discriminação.

Importa à escola, aos professores e a comunidade refletir sobre as estruturas curriculares e ações pedagógicas que possam possibilitar aos professores a posição de mediadores da troca de saberes, de forma que temáticas sobre o corpo e as experiências corporais, sexualidade e identidade ganhem relevância no fazer pedagógico.

Ressalta-se que as questões relacionadas a Gênero que são abordadas neste trabalho estão presentes desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. O que indica a importância da abordagem desses conflitos nessa faixa etária, de forma que a instituição escolar possa evitar perpetuar mais ainda estereótipos relacionados ao Gênero. Essas questões dizem respeito às experiências corporais que atravessam os sujeitos, à convivência destes sujeitos no espaço escolar (docentes e alunos) e às conquistas de direitos das mulheres por meio do movimento feminista, que não se esgota e ainda enfrenta desafios diante dos tabus e da falta de equidade entre os gêneros.

2. Corpo e Gênero na escola

Para Goellner (2010, p. 77) é preciso incluir a educação dos corpos, permitindo sua pluralidade, rejeitando “[...] os rótulos que aprisionam, engessam e fixam os sujeitos, enredando-os em representações que os nomeiam como feio ou bonito, apto ou inapto, saudável ou doente, normal ou desviante, masculino ou feminino, heterossexual ou homossexual”.

A respeito da abordagem sobre “rejeitar rótulos que aprisionam”, se entende que é necessário problematizar essas questões no cotidiano escolar, colocando em xeque discursos socialmente construídos que, por vezes, colocam a mulher, os homossexuais, os não brancos e as pessoas que tenham habilidades diferentes das demais em um lugar de inferioridade ou acabam por excluir esse público. Essas discussões são extremamente necessárias para que se possa pensar, repensar e refletir sobre práticas pedagógicas em Educação Física, nos atentando à diversidade de culturas, corpos e gêneros presentes no contexto escolar, culturas essas que são produzidas e reproduzidas nesse ambiente, problematizar ainda discursos que empregam lugares a meninas e meninos, como espaços de poder e desconstruir esses estereótipos que por vezes diferem meninas e meninos.

Para Goellner (2010) o corpo é resultado de uma “construção cultural”, por conseguinte, ao corpo é dado um arcabouço que se reflete diretamente na cultura, ou melhor a ele reflete-se a cultura, trazendo diferenças, marcando esse corpo, por consequência das relações sociais e até mesmo aquilo que existe como natural do corpo sofre influências culturais, mas ela ainda reforça que os *sujeitos são plurais*, e se assim são, um não será igual a outro. Por consequência, deve-se então respeitar suas *singularidades*, em que os rótulos

empregados a esse corpo não devem se perpetuar, os sujeitos devem ser respeitados e valorizados por suas singularidades.

Essa construção se dá a partir de vivências, aprendizados que são adquiridos ao longo da vida, sendo necessário trazer essa discussão para o ambiente escolar pois é preciso dar voz, escutar, fazer com que esses que tenham tido de alguma maneira seu lugar de fala silenciado sejam ouvidos, como destaca Louro (1997).

Louro (1997, p. 59-60) nos traz que a escola delimita espaços, traz símbolos, impõe normas e regras, colocando ainda lugares a serem ocupados por determinados grupos e isso tende a refletir fora dela, pois tornou-se tão natural que dificilmente é questionada. Na escola podemos ainda observar que “eles parecem “precisar” de mais espaço do que elas, parecem preferir “naturalmente” as atividades ao ar livre”. A autora refere-se a “eles”, aos meninos, pois as atividades na maioria das vezes têm uma grande participação de meninos e eles, por sua vez, ocupam muito mais espaços dentro da escola em relação às meninas, o que pode ser explicado pela história e pela naturalização desse contexto.

Segundo Louro (1997, p. 76), é necessário romper com “caracterizações dicotomizadas”, o olhar que gere algumas observações sobre atitudes e atividades de meninos e meninas, sobre a sexualidade, é normalmente na visão heterossexual, tendo qualquer outro movimento como algo desviante a norma, sendo assim “natural” as meninas terem atitudes mais tímidas e os meninos serem mais agitados. Há uma polarização do masculino e feminino, sendo que os olhares voltados a determinadas práticas está entrelaçado com atividades de adultos tidos como “normais”. Na escola ocorre uma divisão por gênero, em que se associa como natural pela idade, no entanto, é a própria escola que delimita isso, como afirma a autora: “A separação de meninos e meninas é, então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições” (LOURO, 1997, p. 79).

Recorre-se as palavras de Souza Junior (2020), que é preciso deixar com que estudantes sejam protagonistas na construção de suas próprias identidades. É importante reconhecer que a escola não só transmite conhecimentos, mas produz sujeitos, “produz identidades étnicas, de gênero, de classe”. Portanto, educadoras/es têm um papel de garantir uma maior inserção da diversidade que ela mesmo produz, reconhecendo que as desigualdades sociais contribuíram para uma polarização, tendo que atuar para diminuir essas desigualdades, interferindo e desconstruindo relações tidas como naturais para a norma de uma sociedade heterossexual e patriarcal.

Pereira e colaboradores (2022) destacam que a atuação do docente de Educação Física é essencial para difundir que as práticas empregadas em suas aulas estejam diretamente ligadas às práticas corporais, com o corpo sendo mediador no trato com corpos que não são apenas biológicos, mas construídos social e culturalmente, e que sofrem uma série de disputas epistemológicas e

curriculares no âmbito educacional e que podem relacionar-se com sua intervenção pedagógica.

Para Louro (2003), é preciso assumir que a escola é capaz de formar sujeitos e produzir identidades de gênero para além de transmitir conhecimentos. E para isso é preciso reconhecer que as identidades em nossa sociedade são produzidas através de “relações desiguais de poder”, em ambientes em que “a prática escolar é historicamente provisória e política, ou seja, pode ser transformada e subvertida”, mas onde se encontram “justificativas suficientes para não só perceber, mas atuar no sentido de interferir na continuação dessas desigualdades” (LOURO, 2003, p. 10).

Igualmente importante é o ambiente escolar ofertar suporte para o corpo docente exercer uma observação atenta sobre a vivência e a socialização dos meninos e das meninas no ambiente escolar, a partir do que já levam dos outros ambientes que ocupam, como a casa e a interação com amigos próximos fora da escola. Entende-se que educadores ainda carecem de uma formação que contribua com conhecimentos mais aprofundados sobre o tema para se manterem atualizados e ofertar uma melhor assistência aos estudantes do novo milênio e minimizar conflitos emocionais e dúvidas das crianças e adolescentes.

A Educação Física tem muito a contribuir para as desconstruções de estereótipos criados socialmente, mas ela contribuiu para uma separação sexista ao longo da história, pois separava alunos de alunas e por níveis de habilidades. Isso aconteceu e ainda é aceito por alguns/mas professores/as.

Segundo Sousa e Altmann (1999, p. 57), ao longo da História, “[...] na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder – marcadas pela dominação masculina – que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista, nas primeiras décadas deste século”.

Educadores e educadoras devem ter consciência de seu papel como agentes de mudança que vão descaracterizar os locais que separam meninos e meninas, criando um ambiente em que representam lugares de fala e de respeito a todos e todas, independente de gênero.

A Educação Física é uma das práticas mais marcadas por estereótipos e desigualdades de gênero, tendo em vista seu viés histórico, enquanto algumas atividades eram voltadas apenas para homens e outras para mulheres, ou até mesmo com a exclusão dos menos habilidosos, assim como afirmam Sousa e Altmann (1999).

Com a influência dos estudos culturais sobre a Educação Física essas concepções vão sendo desconstruídas, sendo então o esporte hoje um dos conteúdos da Educação Física que, assim como os demais conteúdos, devem contribuir muito para um espaço de socialização, onde se deve buscar constantemente a construção de um espaço democrático, onde todos e todas possam participar sem nenhuma discriminação. Sabe-se que ainda não é o que acontece na maior parte das escolas brasileiras.

O conteúdo específico de Brincadeiras e Jogos da BNCC (Brasil, 2017) evidencia como a Educação Física Escolar pode contribuir com diversos aprendizados que auxiliam e valorizam a formação integral dos/as estudantes. Esse conteúdo foi formulado para trabalhar diversos tipos de manifestações, ao proporcionar liberdade aos profissionais da área para reestabelecer novas regras, uma vez que as brincadeiras e jogos podem aparecer com diferentes sentidos em diferentes momentos históricos, a fim de se tornarem auxiliares no processo de ensino aprendizagem ou mesmo em momentos de lazer, sem um objetivo específico.

Rufino (2020) destaca que os jogos, dentro do contexto escolar, têm alto potencial pedagógico para contribuir com a aprendizagem de alunos, bem como grande impacto em suas formações, uma vez que o jogo se torna um espaço de socialização e de aprendizado lúdico para se expressarem, se comunicarem, interagirem e se identificar enquanto indivíduo e enquanto grupo.

Para Silva e Paraíso (2017, p. 274), o gênero pode ser percebido como uma instituição social mutável e histórica e no currículo escolar, as normas de gênero são postas para constituir de forma dicotômica corpos masculinos e femininos. Destacam que, se escaparem da norma, essas crianças terão de lidar com a abjeção, pois “a experiência-limite de ocuparem um lugar inóspito, de não serem lidas e reconhecidas como sujeitos, de serem humilhadas e consideradas um corpo estranho, desviado, monstruoso e anormal”.

Por considerar que corpos que se expressam e produzem sentidos por meio de vivências e experiências pessoais no tempo e no espaço estão intimamente ligados ao desenvolvimento de sujeitos pensantes e que experiências corporais são diretamente afetadas pela presença ou ausência de espaços de expressão (como espaços de jogos e brincadeiras individuais ou coletivos), verificou-se a necessidade de realizar essa investigação quanto às questões relativas a gênero no ambiente escolar, mais precisamente nas aulas de Educação Física, e como elas afetam a vivência dos/as alunos/as.

3. Metodologia

O estudo foi desenvolvido numa escola municipal, na cidade de Cuiabá – MT, no ano de 2022, que atende em torno de 700 alunos e alunas, em turmas da Terceira Infância (1º e 2º anos) e Meninice (3º ano e 4º ano) do Ensino Fundamental, nos períodos matutino e vespertino, totalizando 28 turmas. Participaram do estudo estudantes matriculados em uma das turmas de 4º ano do Ensino Fundamental, do período matutino, com idade de 9 a 10 anos, e todas as participações aconteceram por meio do termo de consentimento de livre e esclarecido assinados pelos pais ou responsáveis.

A pesquisa foi de abordagem qualitativa que permitiu investigar o cotidiano escolar e experiências corporais de alunos e alunas. Utilizou-se como instrumentos de investigação: os roteiros de observações das aulas de Educação Física, assim como registros fílmicos e imagens; as Sequências

Didáticas com conteúdos e atividades de Educação Física propostas com a intenção de possibilitar a discussão coletiva do tema. E, a análise de fontes documentais da unidade escolar e entrevistas por meio de roda de conversa. Para tanto, a pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética de Pesquisas em Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso, sob o número CAAE 55533022.0.0000.8124.

As constatações partem da observação sobre a forma de aprendizagem das crianças participantes; da análise de falas estereotipadas sobre gênero na escola, que as crianças reproduzem a partir do que escutam nos múltiplos espaços sociais de convivência; do modo como, durante os jogos e brincadeiras, diversas vezes o estereótipo de gênero se sobrepõe a estratégias para vencer os jogos; de uma reflexão sobre o lugar que as meninas ocupam; do modo como acontece a separação de gênero nas torcidas durante os jogos e brincadeiras; e de uma observação da Educação Física como meio de aprendizado, inclusão e equidade.

4. Resultados e discussões

4.1 De menino e de menina: o discurso das crianças

A partir da observação sistemática das vivências junto aos alunos e alunas, entendeu-se que características como força, superioridade e má educação são naturalmente associadas ao sexo masculino, enquanto os atributos de obediência, fragilidade, fraqueza e submissão são associados ao sexo feminino. Notou-se que, com frequência, as crianças caem em pensamentos contraditórios ao reproduzirem discursos prontos e/ou explicações como “porque sim”, sem refletirem sobre as questões de separação de gênero em brincadeiras e como podem impactar suas relações sociais.

Roda de Conversa com estudantes do 4º ano no dia 24 de abril de 2022.

Professora: Vocês acham que existem brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas?

Aluna A: Sim!

Aluna B: Não, não tem não.

Aluna A: Tem sim, boneca de menina e carrinho de menino.

Professora: Por que você acha isso?

Aluna A: Porque se brincar de boneca, fica parecendo pai e mãe.

Professora: Mas você não tem pai e mãe?

Aluna A: Tenho sim, mas minha vó que fala isso.

Aluno C: Também acho que tem, porque sim.

Professora: Vocês acham que as meninas querem brincar de carrinho deixam de ser meninas por isso?

Maioria da turma: Não.

Professora: Vocês acham que os meninos que querem brincar de boneca deixam de ser meninos por isso?
Maioria da turma: Não, claro que não.
Professora: Então tem brincadeira de menino e de menina?
Maioria da turma: Sim.

Roda de Conversa com estudantes do 4º ano no dia 24 de abril de 2022.

Professora: Vocês gostam mais de fazer atividades com meninos, meninas ou juntos?
Aluna A: Meninas.
Aluno B: Meninos.
Alunos e Alunas: Juntos (maioria)
Professora: Pra quem respondeu juntos, por que preferem juntos?
Alunos e Alunas: Dá mais gente e é mais legal.
Aluna C: Eu prefiro meninas, porque os meninos são chatos.
Aluno D: Esses dias as meninas estavam todas reunidas e eu cheguei aqui e ficaram gritando, parece que eu era um fantasma.
Aluna E: É porque vocês são muito mal educados.
Aluno D: Nós somos assim mesmo, ué.
Professora: Mas você está falando que são assim mesmos, tem alguma maneira de ser diferente?
Alunos: Sim.
Professora: Meninas vocês acham que os meninos excluem vocês das atividades?
Alunas: Sim...
Professora: Mas porquê?
Aluna C: Porque eles ficam falando alto e não deixam a gente [brincar].
Aluno D: Se a gente está lá fora, não excluimos, mas tem que parar de moagem.
Professora: O que seria uma moagem?
Aluno D: "Faz uma cena de gritos finos".
Aluno E: Bate a bola na perna dela e já chora, é cai cai.
Professora: Meninas vocês concordam?
Alunas: Não...
Professora: Vamos propor um exemplo de um jogo de futebol: quando alguém passa a perna no colega é falta, certo? Aí precisa parar o jogo e cobrar a falta e muitas vezes esse colega que sofreu a falta acaba caindo no chão. Por que você acha que se as meninas caem é diferente ou moagem?
Alunos D e E: Porque se elas caem elas começam a chorar.
Professora: Mas então vocês vão falar que em qualquer momento é moagem e cair não pode. E se fosse eu ali e

vocês me fizessem uma falta, eu poderia cair e seria moagem?

Aluno D: Mas com a senhora é diferente, a senhora é adulta.

Professora: Mas eu também já fui menina igual a elas.

Roda de Conversa com estudantes do 4º ano no dia 24 de abril de 2022.

Professora: Vocês acham que meninos e meninas são tratados diferentes?

Pedro (nome fictício): Acho que vocês, professoras, gostam mais das meninas, porque as meninas são mais comportadas.

Começa uma discussão entre a turma.

Professora: Vocês concordam com o Pedro (nome fictício)?

Alunos e Alunas: Não.

Pedro (nome fictício): Mas todo mundo tem esse costume de falar que as meninas são mais comportadas, eu nunca vi uma menina que vai de castigo.

Em outra experiência, tem destaque a fala de uma aluna durante a brincadeira, pois mostra aquilo que escuta em casa – falas estereotipadas sobre comportamentos supostamente reservados a meninos e a meninas –, mas ela mesma se propõe a questioná-la.

Sequência didática: Construções de espaços.

Aluna A: Minha mãe fala que sou igual um guri, porque gosto de jogar bola, mas eu não sou.

Professora: Eu também gosto de jogar bola e isso não me fez ser um guri. Para vocês entenderem, isso não tem nada a ver.

O discurso da heterossexualidade é presente de forma naturalizada nas brincadeiras, conforme na “Sequência didática: Bola de gude e Pular Corda”. Para Vieira (2017), é necessário questionar a naturalização do que chama de “sistema sexo, gênero e desejo”, que reforça o sistema de controle e regulação da heteronormatividade que sofrem os corpos desde a idade infantil.

Sequência didática: Bola de gude e Pular Corda.

A professora reúne todos os alunos e alunas em um círculo só e explica a atividade. A maioria já conhece a brincadeira, no entanto alguns reclamaram, pois queriam outra brincadeira. A professora insiste que é importante todos participarem e que não precisam ter vergonha, pois ela está ali para auxiliar quem precisar. As músicas variam, e observa-se que uma delas (“Qual é letra do seu namorado? A,B,C...”)

o participante da atividade é um menino. Percebe-se aqui mais uma reprodução de discurso social de que meninos devem namorar meninas e vice-versa.

Notou-se que as crianças entendem ou trazem consigo a ideia de que existe superioridade do gênero masculino sobre o feminino e, assim, não seria permitido aos meninos perderem em jogos, principalmente para meninas, conforme percebido na “Sequência didática: Cabo de força”, em que um aluno foi alvo de chacotas por perder para o time feminino e durante a roda de conversa, em que são proferidas falas que denotam o brincar de boneca como algo depreciativo, a se fazer piadas.

Sequência didática: Cabo de força.

Em determinado momento, observou-se um menino falando para outro: “Cara, você vai perder pra Aline (nome fictício), não acredito, risos”.

Roda de Conversa com estudantes do 4º ano no dia 24 de abril de 2022.

Pergunta: Nas aulas deste ano, o que mais vocês gostariam de aprender?

Aluna A: Jogar basquete.

Aluna B: Basquete e vôlei.

Aluna C: Eu já sei jogar bola, então jogar basquete e vôlei.

Aluno D: Jogar bola.

Aluno E: Jogar bola.

Professora: Mas vocês não falam que sabem jogar bola e mesmo assim vocês querem aprender a jogar bola?

Alunos: Pra ter mais tempo.

Aluno F (respondeu em forma de ironia e deu risada):
Brincar de boneca.

Outros alunos dão risada como se aquela fala fosse extremamente anormal.

Aqui exemplifica-se o que nos foi trazido por Goellner (2009), que analisa o corpo como resultado de uma construção social realizada com base nos espaços ocupados, no tempo, em concepções e vivências. Logo, percebe-se que também se aprende a ser corpo de acordo com as influências sociais com as quais temos contato ao longo da vida. Para ela, é preciso incluir a educação dos corpos na educação escolar, permitindo assim a pluralidade, as singularidades, rejeitando rótulos que aprisionam os sujeitos, eliminando-se representações estereotipadas.

4.2 Estereótipo x Estratégia

Algo notável e marcante durante algumas Sequências Didáticas é que frequentemente os meninos esperaram ganhar a atividade somente via força

(atributo naturalmente associado ao masculino) ou pela imposição/alteração da voz, ao invés de adotarem estratégias que podem levá-los à vitória. A “Sequência didática: Cabo de força” evidenciou esse fato, requerendo, inclusive, a interferência da professora. Para Costa e Costa (2017, p. 347), ao entendermos que o gênero institui a identidade do sujeito, é preciso considerar que se trata de “algo que vai além do mero desempenho de papéis”.

Sequência didática: Cabo de força.

Logo a professora chama mais duas meninas e dois meninos e uma aluna pede para professora chamar só as meninas. A professora argumenta que precisam primeiro entender a dinâmica da brincadeira, pois nem sempre só meninos vão ganhar. Além disso, é preciso pensar em uma estratégia, uma vez que para ganhar, não basta só fazer força, porque tem gente puxando dos dois lados. Na segunda rodada, restam ao final um menino e uma menina. A menina vence, então a professora aproveita para reforçar sua fala anterior, de que é possível que meninos e meninas vençam igualmente.

Na “Sequência didática: Futebol Generificado”, a interferência da professora foi necessária a fim de fazer com que as regras do jogo fossem seguidas, uma vez que parte dos meninos presumiam que poderiam burlá-las, pois as meninas não teriam domínio do jogo de futebol e suas regras. Destaca-se o reforço, por parte da professora observadora, do direito de brincar, acima da técnica de jogo. Para Medeiros (2017, p. 155), é preciso admitir que vivemos em uma sociedade “[...] que por meio da dialética da identidade, produz machismo, racismo, sexismo, homofobia”, por meio das relações de força e operações de poder que começam desde cedo e que são produzidas no contexto das relações cotidianas e microfísicas de poder.

Sequência didática: Futebol Generificado.

Ao final do tempo da primeira rodada, outras equipes deveriam ser escolhidas e principalmente as meninas estavam bem animadas, pedindo para participar do jogo. Quando a bola ficava na defesa, quem deveria dar saída à bola eram as meninas. Apesar de tudo isso ter sido explicado no início do jogo, durante a atividade percebeu-se que os meninos tentavam, ainda assim, entrar na zona de defesa para soltar a bola. A professora teve que interferir neste momento, explicando novamente como deveria acontecer a saída de bola. Em uma das equipes havia um menino que sempre queria dominar algumas situações e fazer grande parte das funções da equipe. Após a equipe adversária fazer um ponto, ele pediu para que uma menina tocasse a bola para ele na saída. Quando a aluna chutou a bola para longe, ele não gostou e reclamou com a colega,

que por sua vez não deu ouvidos e seguiu participando da atividade.

Ficou evidenciado que os meninos se mostram mais propensos a definir regras próprias para os jogos, ainda que a professora os tenha orientado previamente de forma contrária. Percebeu-se que essa atitude foi induzida por julgarem as regras “chatas”, conforme evidenciado a seguir:

Sequência didática: Futebol Generificado.

A professora colocou a função de defesa só para os meninos. Ainda que as meninas devessem atacar e os meninos defender, havia alguns meninos que não respeitaram essa regra, pois segundo os mesmos a função é muito chata. Observou-se que quando as meninas estavam nessa função, elas não reclamaram. Destaca-se que a função de defesa era muito importante para o jogo, mas ao mesmo tempo, com ações pontuais durante o jogo, muitas vezes a bola demorava para chegar no local da defesa.

A tentativa de controle das situações ficou evidente com a tentativa de imposições por parte dos meninos, como no caso de um aluno que alterou a voz durante a “Sequência didática: Queimada”, ao buscar definir novas regras para o jogo com base naquilo que era melhor para ele. Também na “Sequência didática: Corrente do bambolê e Rouba Bandeira”, esse fato esteve presente. O mesmo aluno usou de força para empurrar uma aluna na “Sequência didática: Dança das Cadeiras”, o que requereu a interferência da professora na atividade. As meninas não apresentam questões como essa, o que, para eles mesmos, reforça o estereótipo de que meninas são mais obedientes que meninos.

4.3 Lugar das meninas

Nas experiências vividas nas Sequências Didáticas, tem grande destaque a fala do aluno Felipe (nome fictício), de que “As meninas não sabem nem jogar bola”. Analisa-se, a partir dessa fala, que existiriam habilidades naturais para meninos e para meninas a partir do gênero e que as técnicas do futebol estariam reservadas aos meninos. A fala foi alvo de discordância por algumas crianças, que alegaram saber de muitas mulheres que se tornaram esportistas de sucesso. Tem-se aqui, portanto, a visibilidade das mulheres no esporte como ponto crucial para a criação de novas reflexões sobre a ocupação dos espaços pela mulher. Notou-se também que a própria professora observadora serviu como reforço de autoridade feminina para que as meninas entendessem e se assegurassem de que podem gostar de bola sem perder os traços femininos, conforme diálogo a seguir:

Sequência didática: Futebol Generificado.

Felipe: As meninas não sabem nem jogar bola.
Professora: Como é, Felipe?
Felipe: Eu falei que as meninas não sabem jogar bola.
Professora: Mas por que você acha isso?
Felipe: Menina só chuta, ué, porque não sabe jogar.
Professora insiste: Mas quero saber porque você pensa isso?
Ele não responde, mas a maioria das meninas levantam a mão para se pronunciar.
Professora: Vocês concordam com o que ele falou?
Turma: Não...
Aluna C: Professora, tem meninas muito famosas que jogam bola, tem menina no basquete, em vários lugares.
Professora: Este tipo de comentário é o que, em muitas situações, colocam as meninas em posição de inferioridade e isso não pode acontecer, porque na escola todos vocês têm direito de brincar e jogar o que quiserem.

Sequência didática – Futebol Generificado.

Professora: Quando vocês (meninas), passaram a sair da defesa e atacar, o que isso representa para vocês?
Aluna A: A gente pode sair mais e participar mais do jogo.
Aluno B: Eu acho muito legal elas saírem, porque participaram mais do jogo.
Aluno C: Eu achei muito bom porque deu para ver que as meninas também são boas, assim como os meninos.

Nota-se como parte importante desse trabalho as discussões realizadas em roda de conversa, com destaque para o fato de que, apesar de alegarem haver brincadeiras de meninas e de meninos, o gosto por atividades com bola é quase unânime entre as crianças. As amizades, no dia a dia, não estão separadas por gênero e a maioria alega preferir fazer atividades juntos devido à quantidade de crianças reunidas para torná-las mais divertidas. Destacam-se as falas a seguir, que os estimularam a pensar nas brincadeiras e jogos em paralelo com as situações que vivem em outros ambientes.

Sequência didática: Futebol Generificado.

Professora: Então vocês acham que se fizermos tudo misturado fica mais legal?
Turma: Sim...
Professora: Quando a gente pensa nas funções que fizemos no jogo e trazendo para nossa vida fora da sala de aula, pensando lá na nossa casa, vocês acham que tem a ver alguma função com a nossa sociedade?
Turma: Sim...
Professora: Por quê? Alguém acha que tem diferença de homem e mulher? As mães de vocês fazem o que?
Aluna A: Minha mãe cuida da casa e trabalha fora.

Aluno B: Minha mãe cuida da casa.
Aluno C: Minha mãe trabalha e cuida da casa.
Professora: E o pai de vocês?
Aluna D: Minha mãe trabalha em casa, ela faz almoço...
Felipe (nome fictício): Ah todo lugar é a mãe que faz.
Aluna E: Minha mãe que faz almoço, lava roupa e meu padrasto vai trabalhar.
Professora: Pensando na atividade. No início as meninas ficaram só na defesa, vocês acham que dá para relacionar com nossa casa?
Aluno F: Minha mãe é quem vai defender a casa.
Professora: Quando vocês (meninas), passaram a sair da defesa e atacar, o que isso representa para vocês?
Aluna B: A gente pode sair mais e participar mais do jogo.
Aluno G: Eu acho muito legal elas saírem, porque participaram mais do jogo.
Aluno H: Eu achei muito bom porque deu para ver que as meninas também são boas assim como os meninos.

Corroborar-se, portanto, os estudos de Santos e Brito (2019), que mostram que o processo de construção de gênero se desenvolve no decorrer da vida nas mais diversas instâncias: família, escola, igreja, cujas práticas sociais influenciam e podem determinar o papel e o lugar ocupado por cada gênero na sociedade.

4.4 Educação Física: aprendizado e inclusão

Nas experiências analisadas durante as Sequências Didáticas e na roda de conversa, os alunos encararam a disciplina de Educação Física como uma aula que ensina a obedecer e a brincar de forma organizada, a aprender esportes.

Também fica evidenciada a importância de serem realizadas Sequências Didáticas com atividades complementares umas às outras, a fim de reforçar a quebra de estereótipos, a exemplo da "Sequência didática: Construções de espaços", em que a professora chama a atenção para o quanto foi importante as meninas terem escolhido o futebol na atividade, uma vez que, algumas aulas antes, ela havia questionado se os/as estudantes achavam que existiam brincadeiras ou brinquedos de meninos e de meninas, e alguns haviam respondido que achavam que sim, e que futebol era coisa de menino.

Roda de Conversa com estudantes do 4º ano no dia 24 de abril de 2022.

Aluna A: Professora, a Ana (nome fictício) falou que eles vão ser bichas se brincarem de boneca.
Professora: Pessoal, o que é uma bicha para vocês?
Aluno B: Um animal.
Aluno C: Um homem que quer ser uma mulher.

Professora: Quando você quer falar com alguém, devemos chamá-la pelo nome, isso é questão de respeito, o que as pessoas fazem, andam ou vestem não quer dizer nada. As pessoas podem ser o que elas quiserem e ninguém pode tentar humilhar ou xingar o outro por isso. Vocês ainda são crianças, mas respeito é algo que vocês aprendem desde pequenos. E se vocês se referirem a alguém como bicha, não é legal, pois é considerado preconceito. Não podemos falar isso, porque um menino querer brincar de boneca não vai mudar o que ele é, tá bem?

Maioria da turma: Tá...

Chama a atenção que, desde muito cedo, são reproduzidas falas como a da aluna, que evidencia as contribuições de Louro (2000) apontadas nessa pesquisa, quando mostra que comportamentos de homens/meninos que desviam do que foi convencionalizado pela sociedade como "atitudes de homem", em algum momento sofrerão discriminações, pois estariam fugindo de uma norma "natural", de um padrão que fora criado e seguido pela sociedade.

5. Considerações finais

Os dados dessa pesquisa mostraram que é preciso reconhecer a escola como um importante espaço de formação comportamental. Ainda que a discussão sobre gênero tenha se ampliado, com frequência os meninos e meninas participantes desta pesquisa reproduziram falas estereotipadas sobre gênero que provavelmente escutam em suas casas, por parte de seus pais ou responsáveis. Exemplos são o pensamento recorrente de que bola é brinquedo de meninos e que boneca seria permitida somente a meninas, além de falas que denotam que aos meninos não é permitido perder em jogos, principalmente se a "derrota" for para meninas – o suposto sexo frágil. Destaca-se, no entanto, que as amizades não se mostraram separadas por gênero, sendo que a maioria das crianças prefere atividades conjuntas, pois quanto mais crianças, mais divertida ficaria a brincadeira, independente de gênero.

Um ponto importante é que, ao encarar a disciplina de Educação Física como uma aula que ensina a obedecer e a brincar de forma organizada, as crianças validaram um novo método para se discutir questões complexas de forma lúdica e divertida. Esse fato proporcionou a maior aproximação das crianças com a professora observadora e mostrou a eles formas de expressarem suas percepções, sentimentos e percepções, bem como evidenciou a grande abertura, por parte deles, para novos aprendizados e reflexões.

Por fim, é preciso enxergar a escola como espaço de debates sobre as temáticas de gênero e sexualidade e entender os docentes como parte fundamental para a promoção de uma sociedade mais inclusiva e democrática

desde o ensino inicial; bem como as crianças como sujeitos críticos e pensantes sobre as problemáticas da sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

COSTA, Marina Marcos; COSTA, Juliana Brondani da. O currículo implicado em relações de gênero na educação infantil. XII Colóquio sobre questões curriculares, VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares. **Anais...** Recife: ANPAE, 2017.

GOELLNER, Silvana V. Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade. In: OLIVEIRA, Amauri Bássoli de; PERIN, Giana L. (Orgs.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009. p. 73-88.

GOELLNER, Silvana V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, Campinas, SP, v. 1, p. 71-83, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MEDEIROS, Cristiano Sant'Anna de. Pensando e discutindo as diferenças no cotidiano escolar. XII Colóquio sobre questões curriculares, VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares. **Anais...** Recife: ANPAE, 2017.

PEREIRA, Paula Pessoa dos Santos de Nader; SILVA, Alan Camargo; LÜDORF, Sílvia Maria Agatti. **Corpo e prática pedagógica**: diálogos entre dimensões pessoal e profissional no ensino de educação física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e237152, 2022.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Vivendo e aprendendo a jogar? implicações epistemológicas e as racionalidades do jogo no campo da formação de professores de educação física. **Corpoconsciência**, São Paulo, v. 24, p. 157-171, 2020.

SANTOS, Ana Paula da Silva; BRITO, Leandro Teófilo de. Educação em direitos humanos e as questões de gênero na escola. **e-Mosaicos** (CAP-UERJ), v. 8, n. 18, 2019.

SILVA, João Paulo de Lorena; PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo, gênero e abjeção: crianças queers e a invenção de outros possíveis. XII Colóquio sobre questões curriculares, VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares. **Anais...** Recife: ANPAE, 2017.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na Educação Física Escolar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 52-68, 1999.

SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira. Educação Física escolar e a questão de gênero. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (Orgs.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

VIEIRA, Ana Letícia. Sobre conversas com pessoas trans a respeito da violência, discriminação e homofobia presentes nas escolas. XII Colóquio sobre questões curriculares, VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares. **Anais...** Recife: ANPAE, 2017.

Recebido em: 06 de abril de 2024.

Aceito em: 19 de junho de 2024.

Publicado em: 02 de janeiro de 2025.