

**18º Congresso Brasileiro de Sociologia  
26 a 29 de julho, Brasília (DF)**

**Grupo de Trabalho: GT 37 Violência, corpo e sexualidade: estudos  
feministas de gênero e/ou raça**

**AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE PIO XII – MA**

**Rarielle Rodrigues Lima, Universidade Federal do Maranhão**

# AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE PIO XII – MA

Rarielle Rodrigues Lima

## RESUMO

Em uma perspectiva pós-estruturalista de compreensão de produção de gênero no cotidiano escolar, o trabalho analisa as concepções de gênero dos professores de Educação Física, do Município de PioXII/MA, sobre os modos como direcionam a sistematização dos conteúdos nas aulas práticas que diferenciam atitudes e práticas em função do gênero. Elencando os discursos e representações constituídas, elaboradas e reificadas de professores, gestores e alunos, o estudo se coloca como um trabalho etnográfico visibilizando as interrelações inerentes ao cotidiano escolar que atualizam, deslocam e reproduzem as concepções dos papéis sociais do que deve ser “homem” ou “mulher”. O transitar nos espaços da Educação Física escolar, visibilizando as práticas dos professores que, em um processo contínuo de relações sociais, constroem em um campo de disputa de poder as concepções de gênero, possibilitou destacar ações do cotidiano escolar que, por suas reproduções automatizadas e rotineiras, assumem um caráter naturalizante em suas práticas, como a permanência da divisão das turmas por “sexo”, seja por critérios estabelecidos pelos professores seja pelos próprios alunos no decorrer das aulas mistas. O movimento de imersão no campo investigativo ocorreu entre agosto de 2014 e março de 2015, nas idas e vindas durante o processo de construção dos dados por intermédio de entrevistas, grupos focais e observações participantes.

**Palavras-chave:** Gênero. Educação física. Educação básica

## 1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar meus estudos para a construção da dissertação que sintetizo neste artigo, muitas dúvidas afloram e à medida que lia, novos questionamentos surgiam e perturbavam a minha construção: O que e como escrever? Qual caminho seguir? Muitas vezes me lembrei de Norbert Elias (2001), quando argumentava sobre a construção de sua tese em relação as suas autocobranças e suas dificuldades em escrever. A cada posicionamento uma escolha se estabelece e a sua intencionalidade deve ser apresentada como nos orienta Bourdieu (2005a) em esboço de autoanálise. Assim, começo a construir a minha rede de informações teóricas e conceituais.

Rememorando<sup>1</sup> as vivências em Educação Física em Pio XII como aluna de ensino fundamental, em meados da década de 1990, onde as aulas eram distribuídas por “sexo” e como professora de Educação Física no ano de 2010; inúmeras foram as minhas indagações iniciais quanto à prática docente e as discussões sobre as relações de gênero e seu aspecto construtivo. Tal fato levou-me à construção dos seguintes questionamentos: Por que em Pio XII a prática docente enfatiza os discursos de separação das turmas pela diferença de gênero? Qual a justificativa de tal separação? Quais as reais diferenças que são levadas em consideração para determinar o que pode e o que não pode ser feito? Quais as limitações estabelecidas para cada conteúdo? Por que limitar a prática de Educação Física aos conteúdos que não possibilitam uma vivência motora e cognitiva ampla? Por que escolher determinado conteúdo e não outro? As constantes problematizações do cotidiano (BOURDIEU, 1983a) nas aulas práticas culminaram com a proposição deste estudo.

Nessa perspectiva, elenco como categorias que entrecruzam a construção do objeto: o gênero, sua construção sócio-política e a Educação Física no contexto escolar. Assim, ao conceber o gênero como categoria de análise, como é proposto por Joan Scott (1995), destaco a constituição social da categoria permeada por relações de poder, que “as mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas distribuições do poder, mas essa mudança não é unidirecional” (p.86). Dessa forma, acrescento o posicionamento de Foucault (2012), no livro *Arqueologia do Saber*, quando este aponta a constituição dos saberes baseando-se nas interrelações discursivas e como estas se articulam com as instituições em um constante aparecimento e transformação desses saberes que, sempre, são situados em relações de poder, compondo assim, o rol de discussões sobre relações de gênero e práticas de ensino de maneira ampla.

Partindo da concepção de Joan Scott (1995) sobre a construção social e as relações de poder, que podem ser desveladas com o uso da categoria analítica gênero, posso demonstrar a conexão entre escola e diretrizes curriculares de ensino para a propagação e consolidação de discursos normatizadores. Logo, a escola, por ser concebida como instituição que tem

---

<sup>1</sup> Utilizando as perspectivas de Halbwachs (2006) sobre a compreensão de memória apresentadas em seu livro *a Memória coletiva*.

como princípio norteador a modificação social e a preparação do indivíduo enquanto cidadão, se apresenta como principal instrumento socializador e construtor de normas regulamentadoras de comportamentos. Tendo como base os interesses históricos e as relações de poder existentes no ambiente educacional, os estudos de gênero subvertem alguns discursos e práticas no intuito de visibilizar uma problemática secular: a diversidade na educação e as desigualdades construídas. Para nos situarmos quanto a categoria gênero e como essa perspectiva de análise tem sido construída por alguns estudiosos do campo é preciso um retorno histórico sobre a constituição da disciplina Educação Física.

Gancz (2006, p. 1981-1982) em seu estudo sobre o ensino da história da Educação Física apresenta como marcação cronológica hegemônica períodos diversos que relacionam diferentes concepções de funções e necessidades de trabalhar e ver o corpo, tendo por base as produções<sup>2</sup> de Marinho (1953), Mazzei e Teixeira (1967), Ghiraldelli Júnior (1989) e Coletivo de autores (1993) para essa delimitação. Embora, a percepção linear da história da Educação Física seja limitante, ela permite um apanhado geral que nos é interessante no momento. Portanto, podemos destacar quatro grandes tendências metodológicas da Educação Física:

- **Educação Física Higienista (1889-1930)** – Propunha uma ênfase na saúde, cabendo no papel da Educação Física a formação de indivíduos fortes, saudáveis e propensos à aderência a atividades boas em detrimento de maus hábitos. Tinha por finalidade “[...] proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, formando o homem física e moralmente sadio alegre e resoluto” (MARINHO, 1953, p. 177.)<sup>3</sup>;
- **Educação Física Militarista (1930-1945)** – De forte influência dos militares, foi decretado no país o “Regulamento n. 7”, tornando de caráter oficial a utilização do “Método do Exército Francês”. Tinha por objetivo o “desenvolvimento harmônico do corpo. Desenvolvimento da personalidade. Aperfeiçoamento da destreza. Emprego da força e espírito de solidariedade” (MAZZEI & TEIXEIRA, 1967, v. IV, p. 143)<sup>4</sup>;
- **Educação Física Pedagogicista (1945-1964)** – Com uma visão que pode ser traçada ao liberalismo, a vertente pedagogicista propunha a Educação Física como um meio de formação do indivíduo. “A Educação Física, acima das “querelas políticas”, é capaz

---

<sup>2</sup>Destaco os/as autores/as base utilizados para a fundamentação da percepção de Gancz (2006) e permaneço com elas na citação direta para direcionar o posicionado oriundo de cada autor como forma de estabelecer a conexão da produção de conhecimento.

<sup>3</sup>MARINHO, I. P. História da Educação Física e dos Desportos no Brasil. 1. ed. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1953.

<sup>4</sup>MAZZEI, J.; TEIXEIRA, M. Coleção C.E.R. 05 Volumes. 1. ed. São Paulo: Fulgor, 1967

de cumprir o velho anseio da educação liberal: formar o cidadão” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1989, p.29)<sup>5</sup>;

• **Educação Física Competitivista (1964-1985)** – Marcada pelo forte apelo aos esportes de competição oficiais, por um “culto do atleta-herói”, essa visão foi a predominante no regime militar. Foi o período que houve o maior investimento na Educação Física como um todo. O professor deveria preparar esses futuros atletas. “Quer-se dar ao professor de Educação Física a convicção de que ele, por força da profissão é condutor de jovens, um líder e não pode aceitar ser conduzido por minorias ativas que intimidam que ameaçam e, às vezes, conseguem, pelo constrangimento, conduzir a maioria acomodada, pacífica e ordeira” (FERREIRA, 1969 apud GHIRALDELLI JÚNIOR, 1989, p.31)<sup>6</sup>;

• **Educação Física Popular (1985-)** – Movimento de cunho ideológico que pretende mudar o paradigma da Educação Física, saindo do competitivismo para uma visão em direção a “[...] ludicidade, a solidariedade e a organização e mobilização dos trabalhadores na tarefa de construção de uma sociedade efetivamente democrática”. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1989, p.34). Outro exemplo que mostra o viés ideológico é o do Coletivo de Autores que fala que “[...] o aluno sistematiza o conhecimento sobre os saltos e os conceitos que explicam o conteúdo e a estrutura do objeto salto, desde as leis físicas e características no nível cinésio/fisiológico, até as explicações político-filosóficas da existência de modelos de salto” (COLETIVO DE AUTORES, 1993, p.65)<sup>7</sup> (GRANCZ, 2008, p. 1980-1981, grifo e notas minhas).

Dessa forma, a constituição da Educação Física escolar no Brasil, como também nos chama a atenção Claudete Bolino (2004), foi construída por várias inserções e discursos sobre o corpo. Porém, os valores da sociedade brasileira divergiam dos conceitos adotados pelas propostas europeias, que foram as bases da constituição da Educação Física no Brasil, as quais ressaltavam e davam ênfase à ginástica para a mulher, o que no período do império era considerada imoral pela elite conservadora da época (ALBUQUERQUE, 2009).

As construções sociais da Educação Física e seu crescimento na escola demonstram pontos interessantes quanto à utilização dos discursos sobre o corpo passando por uma perspectiva biologicista voltada para a saúde até o culto dos corpos belos em seu aspecto estético. Bolino (2004), comenta que muitos dos discursos presentes no decorrer do processo histórico de consolidação da disciplina ainda estão fortemente marcados em sua prática.

---

<sup>5</sup>GHIRALDELLI JÚNIOR, P. Educação Física Progressista. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

<sup>6</sup>Op. Cit.

<sup>7</sup>COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

De acordo com o posicionamento de Guacira Lopes Louro (2007) quando argumenta sobre a construção escolar das diferenças, a escola é produtora de desigualdades, distinções e diferenças. Acrescenta que

[A escola] concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles/as aos/às quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” - e também produzir – as diferenças entre os sujeitos (LOURO, 2007, p. 57).

Desse modo, o ambiente escolar é constituído como espaço de construção, atualização e reprodução de discursos e conceitos, a permanência da divisão das atividades diferenciadas por “sexo” na Educação Física escolar não permite a interlocução das diferentes possibilidades de interação/relações sociais, decorrendo assim, a reprodução de hierarquizações pelas diferenças.

Utilizando o posicionamento de Foucault (1987) para pensar sobre o surgimento da Educação Física como forma de domesticação dos corpos e como a escola pode ser utilizada e apresentada como instituição regulamentadora, é possível destacar as ações de resistência, de subversão da ordem quanto às possibilidades de ensino da Educação Física. Os estudos de gênero me permitem essa visibilidade, a motivação para o estudo e a discussão deste tema.

A definição da diferenciação pautada no “sexo”, presente nas práticas da Educação Física - que aqui destaco - a Educação Física escolar, orienta-se pela perspectiva de uma separação entre “sexo” e gênero, considerando este último como atribuição de significados culturais, enquanto o sexo seria a base natural. Desse modo, se inscreveriam nos corpos as representações de gênero. Teresa de Lauretis (1994) nos aponta que o gênero é produzido em tecnologias e discursos institucionais que controlam, em disputa de poderes, o campo do significado social, promovendo, produzindo e instituindo essas representações do que vem a ser e do que se espera que seja “um homem” ou “uma mulher”.

Partindo da perspectiva na qual a escola pode ser percebida como uma tecnologia do gênero (instituição discursiva de produção e reificação de conceitos e normas), os discursos e as ações sociais contidas no processo de

ensino-aprendizagem, por intermédio da experiência produzem subjetividades e participam da acumulação do capital cultural<sup>8</sup> de percepção do mundo. Logo, a prática docente inserida nesse contexto de socialização e de reprodução/atualização de discursos pode ser compreendida como expressão de um capital cultural, adquirido institucionalmente, onde o local social do professor pode ser visto como ponto de partida para a elaboração e construção de uma sequência didática de valores e crenças.

Jurandir Freire Costa (1996), em seu texto *O referente da identidade homossexual* traz informações quanto à formação do discurso sexual naturalizado/naturalizante, afirmando que

Aprendemos que nascemos homens e mulheres e que homens e mulheres são radicalmente diferentes do ponto de vista sexual, por uma imposição das leis biológicas. Mas esta concepção de sexo baseada numa suposta bissexualidade original nem sempre existiu (COSTA, 1996, p.66).

O discurso da diferenciação por “sexo” estabelecido na Educação Física como critério de escolha para determinados exercícios e intensidade de intervenção tem raízes fincadas na construção histórica nos discursos das ciências médicas de classificação dos corpos iniciada no século XV e com o avançar das grandes navegações nos processos de colonização e modernização das colônias nos séculos XVIII e XIX que se propagaram por todo Ocidente.

Thomas Laqueur (1994), em *La construcción del sexo*<sup>9</sup> apresenta uma perspectiva da construção da diferenciação sexual. Inicialmente, o historiador comenta que nos primeiros milênios, partindo de Aristóteles e outros filósofos, a diferença sexual era concebida a partir da ideia da mulher como um homem incompleto e como complemento deste. Nesse sentido, a mulher era percebida como um receptáculo para a reprodução da humanidade.

As modificações dos discursos (modelos) apresentados por Laqueur (1994) sobre o sexo e a diferença sexual têm como ponto de referência o sujeito masculino. Dessa forma, o homem e a mulher não seriam diferentes apenas pela diferença do sexo, mas também são “[...] distintos em todos os

---

<sup>8</sup>Ver Bourdieu (2005b), em escritos da educação, sobre os três estados do capital cultural, onde apresenta as formas de existência e como estão interligadas e indissociáveis, para mais informações.

<sup>9</sup>A construção do sexo (tradução minha).

aspectos imagináveis do corpo e da alma, em todos os aspectos físicos e morais<sup>10</sup> (p. 23).

O percurso histórico estabelecido por Laqueur (2005, p. 31) para a compreensão da construção do sexo nos permite uma visualização ampla nos discursos produzidos, revelando as relações de poder constituídas nas atribuições de significados que produzem a diferença de gênero:

Para ter certeza, a diferença e a igualdade mais ou menos recônditas estão por toda parte; mas quais delas importam e com que finalidade, é determinada fora dos limites da investigação empírica. O fato de que em certa época o discurso dominante interpretava os corpos masculino e feminino como versões hierárquicas e verticalmente ordenadas de um sexo, e em outra época como opostos horizontalmente ordenados e incomensuráveis, deve depender de outra coisa que não das grandes constelações de descobertas reais ou supostas. [...]. Só houve interesse em buscar evidências de dois sexos distintos, diferenças anatômicas e fisiológicas concretas entre o homem e a mulher, quando essas diferenças se tornaram politicamente importantes [...] e quando as diferenças foram descobertas elas já eram, na própria forma de sua representação, profundamente marcadas pela política de poder do gênero.

Argumenta ainda que, as transformações sociais e políticas ocorridas no século XVIII<sup>11</sup> catalisaram novas compreensões e posicionamentos quanto ao corpo, intrínsecos a cada um desses desenvolvimentos acrescentando desta forma que “o sexo, tanto no mundo do sexo único como no de dois sexos, é situacional [e] é explicável apenas dentro do contexto da luta sobre gênero e poder” (LAQUEUR, 2005, p. 33)

José Maurício Domingues (2005), em *Sociologia e modernidade*, ao comentar sobre individualidade, identidade e sociabilidade na modernidade argumenta sobre as relações pessoais e sexualidades marcadas pela concepção individualista do sujeito afirmando que as modificações em relação ao caso das mulheres foram enormes, passaram de seres incapazes e incompletos centradas na capacidade emotiva, excluídas da vida pública e subordinadas aos maridos para indivíduos com autonomia para tomar decisões, modificando tanto a esfera da vida privada, onde assumem cada vez

---

10(LAQUEUR, 1994, p. 23). Do original em espanhol.

11A ascensão da religião evangélica, a teoria política do iluminismo, o desenvolvimento de novos tipos de espaços públicos [...], as ideias de Locke de casamento como um contrato, as possibilidades cataclísmicas de mudança social elaborada pela Revolução Francesa, o conservadorismo pós-revolucionário, o feminismo pós-revolucionário, o sistema de fábricas com sua reestruturação da divisão sexual do trabalho, o surgimento de uma organização de livre mercado de serviços ou produto, o nascimento das classes, separadamente ou em conjunto (LAQUEUR, 2005, p. 33) (tradução minha).



mais posições de poder, quanto da pública, que deixa de ser exclusiva dos homens.

Partindo desses posicionamentos quanto à construção da diferenciação dos sexos, baseada na interpretação da constituição orgânica da natureza *humana*, marcada pela desigualdade hierárquica entre os polos masculinos e femininos, marcação política de poder na construção social do gênero, constato a presença de um discurso de separação e organização de turmas por “sexo” nas escolas da rede de educação básica no município de Pio XII. Esta constatação me levou a investir na problemática da investigação, buscando compreender como os professores e professoras de Educação Física significam e avaliam as suas práticas docentes; quais explicações e intersecções discursivas utilizam para distribuição das turmas por “sexo”; como está constituída a organização pedagógica da elaboração e distribuição dos conteúdos e o que norteia esse posicionamento na construção das percepções de gênero no cotidiano escolar.

A definição da problemática de pesquisa direciona o olhar do/a pesquisador/a, mas não limita ou reduz sua percepção quanto às demais relações inerentes ao campo. Portanto, a percepção dos/as professores/as quanto ao conteúdo trabalhado é essencial para o entendimento de como as significações de identidades sexuais e de gênero<sup>12</sup> podem ser reforçadas ou não nas aulas práticas de Educação Física e como essas marcações interferem no planejamento e sistematização das aulas. Embora, a construção e elaboração dos conteúdos a serem trabalhados no ano letivo sejam de responsabilidade dos/as professores/as, eles/as devem levar em conta as diretrizes curriculares para o ensino dessa disciplina para o estabelecimento desse conjunto. Dessa forma, a articulação dessas práticas e as diretrizes curriculares nos possibilitam um entendimento mais amplo das justificativas de escolha e como essas definições são organizadas pedagogicamente dentro do ambiente escolar.

O aspecto teórico-prático da Educação Física Escolar, de acordo com Kunz (1993) se constitui o caráter fundamental de treinamento de corpos e aquisição de habilidades que, quando direcionado exclusivamente por critérios

---

<sup>12</sup> Refiro-me às identidades de sexo e gênero, como são comumente entendidas nos discursos de muitos professores, como instâncias separadas.

biológicos de diferenciação, reduz a compreensão de cultura de movimento. Assim, as produções discursivas sobre gênero no espaço da Educação Física escolar objeto deste estudo que tem como objetivo: compreender as concepções de gênero dos/as professores/as de Educação Física, sobre os modos como direcionam a sistematização dos conteúdos das aulas práticas no Município de Pio XII, tendo em vista, o destaque que tem o aspecto prático na disciplina, diferenciando atitudes e práticas em função do gênero.

Utilizando-me da concepção de Norbert Elias (1994) de teias de relações e interdependências na construção de uma configuração, onde não há um isolamento das relações, mas uma cadeia, acrescento à minha perspectiva de constituição e de produção do gênero em aulas de Educação Física, no município de Pio XII, a tentativa de compreensão do espaço escolar trazendo para o debate deste tema os/as gestores/as e os/as alunos/as. Como Foucault (1988) comenta sobre a construção de discursos e o entendimento dele, não necessariamente devemos centrar o olhar e a escuta sobre um único ato discursivo, mas percorrer toda uma rede de cadeias estabelecidas. Nesse sentido, elenco como importante o acolhimento dos discursos de diversos sujeitos que fazem parte da instituição escolar.

Partindo destas questões iniciais, sistematizei as análises e interpretações, aproximando-as de uma perspectiva pós-estruturalista por esta apresentar a possibilidade de entendimento dos fatos sociais com suas intersecções política, cultural e social, em relações de poder, rompendo com “a visão dualista [de produção dos sujeitos de gênero], [...] que remete a ideia de essência [...] dando lugar à subjetividade como produção de diferenças em um espaço de criação e invenção, de movimento de forças e fluxos” (CARVALHO, 2010, p. 21).

### **1.1 Processos de construção metodológica**

Tomo como referência primeira, situá-lo como um trabalho etnográfico (BEAUD; WEBER, 2007) por me centrar nas práticas de ensino da Educação Física na educação básica no Município de Pio XII para compreender as construções, as vivências e experiências no processo de ensino-aprendizagem destacando o contexto local na constituição das produções sociais de gênero

sujeitadas às relações sociais de conhecimento e saber vinculadas ao poder (CARVALHO, 2010). Selecionei o método etnográfico<sup>13</sup> com o intuito de perceber as possíveis conexões presentes no cotidiano escolar sem me desprender do contexto local estabelecido e construído no município quanto aos ensinamentos da Educação Física.

Nesse sentido, busquei conhecer as metodologias adotadas pelos (as) professores (as) para o ensino prático da Educação Física em Pio XII, pois como venho destacando, a diferenciação por “sexo” das aulas práticas é o aspecto que considero fundamental para o entendimento também do modo de se produzir o gênero. Os elementos significativos ou categorias que possibilitam a compreensão e o desenvolvimento desse objetivo são como expressam Neira e Nunes (2008), as possibilidades de utilização de metodologias, sejam elas estritamente práticas na execução da aula ou teóricas em sua construção. O conhecimento do plano de aula (sua concepção teórico-metodológica) e a apreciação da execução do plano permitiram a interlocução entre o que está sendo dito e pensado com o que realmente está sendo vivenciado pelos (as) alunos (as) no decorrer das aulas e o que a gestão escolar cogita que ocorra. O estudo foi dividido em três fases (15 de agosto a 15 de setembro de 2014; 10 de outubro a 15 de dezembro e 10 e 30 de março de 2015) com objetivos específicos: 1) firmar o primeiro contato e construir as informações sobre os (as) professores (as) que estavam atuando em sala de aula, identificação das escolas que possuíam a disciplina de Educação Física em sua grade curricular e acompanhar/participar de algumas aulas práticas; 2) observação participante, a realização das entrevistas e a organização para as reuniões dos grupos focais com os/as estudantes das escolas identificadas e 3) preencher algumas dúvidas e lacunas que surgiram no decorrer das transcrições das entrevistas e dos grupos focais, além de acompanhar o planejamento letivo para o ano de 2015 na semana pedagógica. As entrevistas com os/as professores/as e gestores/as e os grupos focais (quadro grupos) foram gravados e tiveram duração média de 40 minutos, já as observações

---

13A partir do posicionamento de Geertz (1999, p. 30), entendo como o fazer etnográfico como algo que permite “[...] contato viável com uma subjetividade variante” e estabelecendo uma perspectiva de uma sócioetnografia proposta por Florence Weber e Stephany Beaud (2007).

participantes e conversas informais foram registradas no caderno de campo no transcurso da pesquisa.

Deste modo, a organização das informações e dos dados tem como intuito construir a conexão entre os aportes teóricos utilizados para a construção e estruturação do pensamento aqui proposto com as categorias discutidas e a associação com o trabalho de campo.

## **2 AS CONSTRUÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA:** dos espaços físicos e da formulação das concepções de gênero nas aulas práticas

Os espaços para as aulas práticas de educação física escolar são limitados. As escolas estaduais possuem quadra poliesportiva, apenas uma é coberta e as escolas municipais não possuem espaço próprio, o que demanda deslocamento para a AABB<sup>14</sup> que estabeleceu um convênio com a prefeitura municipal para utilização de suas dependências (campo *society*, quadra de vôlei de areia, quadra de futebol de areia, pois à área da piscina o acesso não é permitido). Pela conformação dos espaços as aulas práticas são distribuídas em horários contra turnos nas escolas municipais e nos últimos horários nas estaduais. O deslocamento do/a aluno/a para as aulas práticas se caracteriza como principal justificativa para a execução de aulas no contra turno pelos/as professores/as do município, tendo em vista a dispersão gerada até a chegada ao local.

A ausência de espaços próprios das escolas municipais que fazem parte deste estudo, também pode ser utilizada para se pensar como a Educação Física é vista pela gestão municipal, embora seja um componente obrigatório de acordo com a LDB, a percepção de que a disciplina pode ser ministrada em qualquer ambiente de forma adaptada é bastante presente.

Neira e Nunes (2008), em seus estudos que apresentam os equipamentos e as estratégias utilizadas pelos (as) professores (as) para sanarem a incompetência na disponibilização de materiais práticos, afirmam que a ideia construída da não reposição dos materiais esportivos é presente em quase todas as instituições. A Educação Física deve ser vista como

---

<sup>14</sup> Associação Atlética do Banco do Brasil.

disciplina que apresenta tempo de validade para seus recursos didáticos, assim como os/as demais professores/as precisam repor seus pinceis e canetas.

No município de Pio XII, é possível destacar dois polos de execução para as aulas práticas, tendo em vista os espaços e estruturas físicas: 1) o modo como é regido nas instituições estaduais e 2) o modo de fazer Educação Física na rede municipal. A diferenciação de execução e distribuição das aulas incide tanto na disponibilidade de material quanto no acesso ao espaço de prática. O componente teórico é ministrado dentro da grade regular de horários no turno, em todas as escolas envolvidas, mas em contra turno a atividade prática. O aspecto prático predomina nas escolas municipais

A distribuição das turmas na organização metodológica das aulas de Educação Física, de acordo com o posicionamento dos/as professores/as, se dá por questão de conveniência, ou seja, por ser mais “fácil” trabalhar com as turmas separadas por sexo, onde o controle exercido pela autoridade do/a professor/a é mais efetivo, o que é percebido nas falas dos/as professores/as. Utilizando o posicionamento de Bolino (2004) que apresenta a construção metodológica da educação no seu processo de afirmação enquanto disciplina, podemos destacar que a diferenciação dos “sexos”, no contexto da Educação Física, sempre se fez presente e que com o passar das gerações tornou-se conveniente fazendo desta prática uma rotina aceitável e legitimada no âmbito das instituições escolares.

Segundo Januário (2012), esses aspectos fazem parte da construção da identidade do/a professor/a de Educação Física no processo de formação de professores/as. A reprodução das experiências e do referencial de “ser professor/a” intensifica a marcação dos estereótipos profissionais estabelecidos no decorrer da construção da Educação Física, enquanto profissão e disciplina escolar, o que se reproduz também no sistema educacional de Pio XII.

Ao focalizar nas falas dos/as professores/as onde percebo explicitamente as marcações de gênero (“o ser menino” ou “menina”) quanto ao comportamento e à predisposição facilitada da participação para o ensino e os comentários proferidos pelos/as alunos/as, partindo da proposição de Foucault (2012) sobre as construções discursivas como produtoras daquilo que nomeiam, materializam coisas e sujeitos, entendo que o posicionamento dos/as professores/as, direta ou indiretamente, reproduz e atualiza os “ditos” (as

representações) sobre as expectativas de comportamento de meninos e meninas. A este respeito, podemos utilizar o argumento de Louro (2000) que apresenta a Educação Física como disciplina corporal que permite a construção efetiva dos corpos no espaço escolar como encaixe às normas heteronormativas visualizando o feminino como dócil e gentil e os meninos como fortes, tendentes à agressividade e policiando os desviantes.

As concepções que constroem a Educação Física no município estão enraizadas, e em até certo ponto fixadas na exaltação da prática da modalidade esportiva futebol que é a referência de vivência prévia dos/as professores/as e da grande maioria dos/as alunos/as. Quanto mais se estimula a prática da modalidade, seja com liberação de recursos públicos para organização de campeonatos escolares (via UMES) ou municipais (campeonato municipal de futebol) e/ou por recursos privados (Copa Ouro organizada pela AABB) mais se limita e direciona as práticas de Educação Física ao viés esportivo, já que os/as alunos/as e professores/as percebem o espaço da aula como possibilidade de aprimoramento de técnica. Dessa maneira, retomamos a discussão sobre esporte na escola e esporte da escola na percepção da Educação Física como treinamento desportivo fomentada na concepção militarista de ensino na época da Ditadura Civil Militar.

A delimitação dos conteúdos para meninos e meninas tem como critério central a disponibilidade de material de acordo com o posicionamento dos/as professores/as, porém a definição das atividades direcionadas é baseada na subjetividade dos/as docentes que apresentam como características femininas representações como docilidade, a suavidade e a delicadeza em contraponto às representações masculinas, tais como agressividade, força e indisciplina. Nesse sentido, a manutenção desses estereótipos no cotidiano dos/as alunos/as fortalece a compreensão de comportamento natural imutável dos sexos (ROMERO, 1990; 2001). Quanto a este aspecto, Judith Butler (2004) nos inspira a problematizar a construção da naturalização dos sexos/gêneros em uma hierarquização de poder, onde o feminino é subjugado pelo masculino.

Acrescenta-se ainda, nessa discussão, a tentativa de inserção de meninos e meninas no transcorrer do processo de ensino das escolas de ensino médio. Ao ocuparem o mesmo espaço, o posicionamento do/a professor/a quanto à forma de distribuição dos conteúdos é alterada na

tentativa de motivar a participação de meninas e meninos nas mesmas atividades. Mas o que chama atenção é que durante todo o decorrer da vida escolar as vivências em Educação Física são pautadas na divisão sexual das turmas, já que o contato inicial estabelecido no ensino fundamental demarca esta separação, direcionando os interesses dos/as alunos/as. O que de algum modo proporciona maior visibilidade à prática do futebol em detrimento das demais modalidades.

Nessa perspectiva, é possível contrapor o posicionamento dos (as) professores (as) quanto à participação dos/as alunos/as. Embora as escolhas sejam direcionadas, havia momentos no decorrer da aula em que as meninas, por exemplo, solicitavam o futebol. Porém, não identifiquei esse mesmo posicionamento em relação aos meninos quanto às atividades executadas pelas meninas.

Desse modo, podemos conceber que a demarcação dos papéis sociais de gênero (gênero inteligível) é construída na produção/reprodução performativa das expectativas estipuladas pela heteronormatividade compulsória dos padrões constituídos de referência (BUTLER, 2003). Assim, as meninas deveriam permanecer na vivência dos jogos lúdicos e demais modalidades, mas o futebol e o futsal seriam exclusividade dos meninos.

Quando a prática é voltada para uma atividade rotineira – o futebol – as construções sobre o desempenho das meninas destacadas pelos meninos se exacerbam ao afirmarem que meninas não sabem jogar, o que reforça as representações da educação física consonante com concepções heteronormativas em torno da prática esportiva, sobretudo em relação ao futebol, naturalizado como “coisa de homem”.

Os burburinhos percebidos no grupo focal 3 quando se colocou à prova a feminilidade das meninas que jogavam futebol “certinho”, adjetivos como “mulher macho” e “sapatão” foram destacadas pelas alunas e confirmados pelos alunos. A associação do desempenho técnico e tático à sexualidade das meninas foi marcante na fala dos garotos, embora alguns também chamassem atenção para as ações inversas quando eles praticavam as atividades tidas como “femininas”, a exemplo da brincadeira de pular elástico, reiterando a divisão baseada na diferença sexual.

Em estudo realizado para identificar as motivações para a auto exclusão de alunas nas aulas de Educação Física, Andrade e Deive (2006) expressam que o posicionamento dos/as professores/as quanto às metodologias de ensino e o cuidado em perceberem as dificuldades expressas pelas alunas para a participação nas aulas precisam ser revistos e, acrescentam, que as discussões sobre as construções sociais das diferenças nas relações de gênero não devem ser renunciadas, pois, impedem a elaboração de processos críticos quanto à naturalização das diferenças e das desigualdades na prática corporal. Corroborando com estes autores, Costa e Silva (2002) afirmam que no cotidiano escolar é preciso que existam oportunidades de aprendizados e aprendizagem que sejam significativas, que visibilizem o outro com respeito instituindo um trabalho conjunto, caso contrário, a escola continuará a segregar, dividir e dificultar as práticas que subvertem a ordem estabelecida de homogeneização.

Outro aspecto que deve ser apresentado corresponde ao silenciamento dessas discussões pelos/as professores/as de Educação Física, já que no decorrer das aulas práticas os/as alunos/as caçoam, esbravejam adjetivos pejorativos e os/as professores/as “entendem” como “brincadeira”.

Os/as professores/as na tentativa de conterem os “ímpetos” dos/as alunos/as e constituírem uma prática mais cômoda para os exercícios físicos se posicionam positivamente quanto à utilização de roupas “adequadas”, especialmente para as meninas. Assim, a recomendação às meninas sobre a proteção de seu corpo dos olhares dos meninos atualiza a distinção de gênero baseada no conjunto de significados que estabelece que os meninos são, naturalmente, dotados de desejos sexuais mais intensos, enquanto as meninas não devem deixar claro seus desejos e serem as mais discretas possíveis.

Desse modo, a utilização da padronização short/calça e camiseta no entender dos/as professores/as pode limitar o assédio tanto pelos meninos quanto pelas meninas no decorrer das aulas, pois a possibilidade de extrapolar a norma de exposição dos corpos percebida no espaço da educação física emana a sexualidade dos/as estudantes que tanto se tenta construir como inexistente na escola.

A flexibilização do uso da roupa tanto por gestores/as quanto pelos/as professores/as parece estar vinculada a uma política “de menos trabalho ou



menor esforço” e não em uma problematização acerca do uso ou não da vestimenta. O que por um lado possibilita a participação de todos/as sem muitos problemas, por outro impossibilita o questionamento dos discursos sobre corpo e o papel da Educação Física Escolar enquanto disciplina que vincula normas e padrões de usos corporais.

### **3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

A utilização dos lugares e as disposições que os sujeitos estabelecem durante as aulas práticas são produtos de um longo processo de assimilação, internalização e naturalização dentro da rede de ensino básico no qual as práticas em Educação Física são experimentadas e cuja repetição do “fazer”, presente na disciplina, demarca e engendra comportamentos que serão a cada novo ciclo, realimentados e reforçados.

A adoção do procedimento metodológico de separação das turmas pode ser categorizada e compreendida em duas vertentes. A primeira sendo percebida como estratégia para efetivação das aulas tendo em vista a escassez de espaços estruturais apropriados (ausências de materiais esportivos e espaços físicos, como quadra poliesportiva) dentro da escola e a segunda (por sinal, mais incisiva), como facilidade pedagógica de “controlar e estabelecer” a ordem disciplinar de controle dos movimentos e delimitação das atividades justificadas pela ação de um planejamento “fácil e simples”, que leva em consideração informações de vivências anteriores, especialmente dos/as professores/as.

A estruturação dos conteúdos trabalhados nos diferentes níveis de ensino (fundamental e médio) e o modo como estas informações são “transmitidas” nas diversas instituições de ensino, como os/as alunos/as comentaram, apresentam diferenciação mínima ou simplesmente ela não ocorre caracterizando um constante repetir de conteúdos (técnicos e táticos) limitados a disponibilidades e fadados a uma desmotivação e desvalorização da disciplina na disputa do campo de saberes estabelecida no cotidiano escolar.

A ausência de comunicação entre os níveis de ensino e entre os/os próprios/as professores/as e gestores/as das escolas que atuam é outro fator

que corrobora com a concepção deturpada da disciplina dentro da escola, a qual pode ser ministrada de qualquer jeito ou de qualquer forma e em qualquer lugar, pois é só uma “brincadeira”. Dessa forma, no município a Educação Física é percebida como “moleza” e momento de sair das quatro paredes da sala de aula, o lugar lúdico da escola, que não necessita de planejamento ou sistematização. Embora, haja inúmeras resoluções, leis e diretrizes ordenando o currículo base na tentativa de construir um ponto em comum e fio condutor entre os conteúdos e os níveis, isso não é levado em consideração pelos/as professores/as em sua maioria.

O estabelecimento dos conteúdos direcionados aos/às alunos/as com base nas marcações de gênero que possuem os/as professores/as (o que é de menino e o que é de menina) se destaca como empecilho para as vivências dos/as estudantes na educação física, além de reforçar estereótipos associando a prática de atividade física com identidades de gênero e sexualidades, colocando em prova as feminilidades e masculinidades dentro de quadra e fora dela. O encobrimento dos debates (ou mesmo ausência destes) que problematizem as construções sociais de gênero e os estereótipos vinculados à prática de Educação Física escolar ou até mesmo do esporte, no qual destaco o futebol, dificulta e de certa maneira impossibilita a criticidade quanto aos construtos de desigualdade de gênero e da fixação de “características” do ser “homem” ou “mulher”.

Os discursos em relação à utilização de roupas específicas e “adequadas” para a prática de Educação Física foram direcionados ao poder aquisitivo dos/as alunos/as, justificando a não cobrança efetiva e punitiva do uso, mas vinculam, preponderantemente, as associações dos lugares sociais de quem usa e qual estilo é adotado, associando o “desejo sexual” e a sedução, entre um exibir e não exibir partes do corpo, com preocupação especial ao corpo das mulheres. Vestir roupas curtas ou longas, largas ou apertadas foram ressalvas feitas pelos professores no sentido de cobrar às meninas maior vigilância quanto a exposição de seu corpo e desejo sexual.

O estudo realizado não limita e nem pretende fixar as construções sociais de gênero no espaço da Educação Física escolar em Pio XII, mas permite um ponto de partida, uma discussão sobre o papel desta e qual a importância de sua inserção no currículo obrigatório, visibilizando algumas

problematizações sobre o modo de fazer a Educação Física – suas metodologias e práticas – que leve em conta, o gênero como categoria que deve ser questionada quando se trata de assentá-la sobre uma “diferença sexual” historicamente construída.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Luís Rogério. A constituição histórica da educação física no Brasil e os processos da formação profissional – PUC/PR. In.: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, **Anais...**, EDUCERE, Paraná, 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2934\\_1277.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2934_1277.pdf)> Acesso em 20 jun de 2014.
- ANDRADE, Elisângela Borges de; DEVIDE, Fabiano Pries. Auto-exclusão nas aulas mistas de Educação Física escolar: representações de alunas do ensino médio sob enfoque de gênero. **FIEP Bulletin**, Foz do Iguaçu, v. 76, p. 318-321, 2006. Disponível em: <<http://boletimef.org/biblioteca/1580/Auto-exclusao-nas-aulas-mistas-de-Educacao-Fisica->> Acesso em 15 fev de 2015.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BOLINO, Claudete. Educação Física escolar: primeiros tempos. In.: III Congresso Brasileiro de História da Educação: Educação escolar em perspectiva histórica. **Anais...**Paraná, 2004. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/109.pdf>. Acesso em: 01 jan 2014.
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de auto-análise**. Tradução, introdução, cronologia e notas - Sergio Miceli. São Paulo: Companhia das Letras, 2005a.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org.) **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983a, p.46-48.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2004.
- CARVALHO, Janete Magalhães. A visão de ciência e de metodologia de pesquisa em diferentes perspectivas e/ou “escolas” filosóficas, **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE/UFES**, Vitória, v. 16, n. 32, p. 08-28, jul./dez., 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/4403/3445>. Acesso em: 14 out 2014.
- COSTA, Jurandir Freire. O referente da identidade homossexual. In.: PARKER, Richard; BARBOSA, Regina. **Sexualidades brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1996.
- COSTA, Maria Regina Ferreira; SILVA, Rogério Goulart da. A Educação Física e a co-educação ou diferença? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 23, n. 2, p. 43-54, 2002. Disponível em: <<http://oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/269/252>> Acesso em 20 mar 2015.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Vera Ribeiro (tradução). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

- ELIAS, Norbert. **Norbert Elias por Ele Mesmo**. Rio de Janeiro, Zahar, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade do saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GANCZ, Ricardo. O ensino da história da educação física no Brasil: ainda seguimos uma visão linear?. In.: Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, VI, 2006, Uberlândia-MG. **Anais...** Uberlândia, 2006, p. 1978-1998. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/180RicardoGancz.pdf>> Acesso em 20 jan 2014.
- GEERTZ, Clifford. Os usos da diversidade. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 1, n. 1, p. 13-34, 1999.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.
- KUNZ, Maria do Carmo Saraiva. Quando a diferença é mito: uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista do esporte e da Educação Física. **Dissertação**. Mestrado em Educação. Florianópolis: Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 1993. Disponível em: <[http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde\\_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes%5B%5D=1868&processar=Processar](http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes%5B%5D=1868&processar=Processar)> Acesso em: 20 abril 2014.
- LAQUEUR, Thomas. **La construcción del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud**. Barcelona: Ediciones Cátedra, 1994.
- LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: críticas e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2008.
- ROMERO, Elaine. Estereótipos masculinos e femininos em Professores de Educação Física. **Tese**. Doutorado em ciências. Instituto de Psicologia, USP, São Paulo, 1990.
- ROMERO, Elaine. Os estereótipos, as representações sociais, as questões de gênero e as repercussões sobre o corpo. In.: ROMERO, Elaine. **Imaginários e representações sociais em EFI, esportes e lazer**. Rio de Janeiro: Editora Gama, 2001.
- SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.