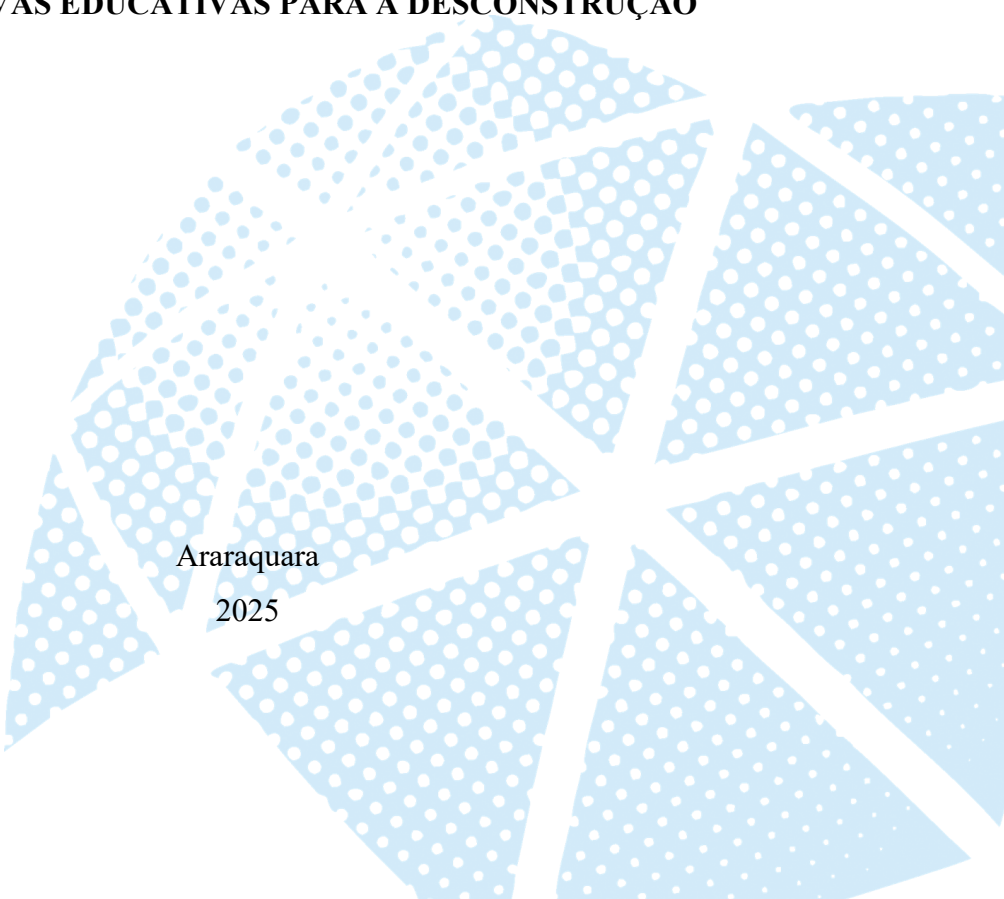


UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA

THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES DE BRITTO

**A SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA A DESCONSTRUÇÃO**

Araraquara
2025



THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES DE BRITTO

**A SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA A DESCONSTRUÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, para defesa de mestrado em Educação escolar.

Área de concentração: Educação Escolar

Orientadora: Prof.^a Dra. Andreza Marques de Castro Leão

Araraquara

2025

B862s Britto, Thyago Vinnicius Perez Rodrigues de
A segregação de gênero nas aulas de Educação Física: : alternativas
educativas para a desconstrução / Thyago Vinnicius Perez Rodrigues
de Britto. — Araraquara, 2025
139 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Andreza Marques de Castro Leão

1. Coeducação. 2. Educação Física. 3. Segregação de gênero. 4.
Violência de gênero. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa sobre a segregação de gênero nas aulas de Educação Física apresenta um impacto significativo e multidimensional, abrangendo os âmbitos científico, técnico, social, econômico, educacional e cultural. No campo científico, contribui para a ampliação do conhecimento sobre as desigualdades de gênero em contextos educacionais, fornecendo subsídios teóricos e práticos para a desconstrução de estereótipos. Sob o aspecto técnico, oferece estratégias pedagógicas inovadoras para a implementação de práticas coeducativas, promovendo ambientes mais inclusivos e igualitários. No âmbito social, tem o potencial de transformar as dinâmicas interpessoais nas escolas, fomentando uma sociedade mais justa, não sexista e não misógina. Economicamente, ao contribuir para a redução da violência de gênero e aumentar a participação de ambos os sexos em práticas esportivas, o estudo pode reduzir custos sociais associados à exclusão e à desigualdade. Educacionalmente, alinha-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 5, ao promover o ensino de qualidade e igualdade de gênero, reforçando o papel da educação na formação de indivíduos mais conscientes e responsáveis.

Culturalmente, a pesquisa valoriza a diversidade e combate ideias antiquadas sobre as capacidades físicas e esportivas associadas aos gêneros, desafiando normativas que limitam o potencial humano. Quanto à internacionalização, o tema possui relevância global, dado que desigualdades de gênero em contextos esportivos e educacionais são questões amplamente enfrentadas, permitindo a inserção deste estudo em debates internacionais sobre educação inclusiva. Quanto a inserção local, regional e nacional é destacada pela aplicabilidade direta dos resultados no cotidiano escolar brasileiro, com possibilidades de replicação em diferentes contextos e realidades.

Por fim, o estudo contribui para o desenvolvimento sustentável, ao incentivar práticas educativas que promovam a equidade e o respeito às diferenças, consolidando a Educação Física como um espaço transformador na construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

Research on gender segregation in Physical Education classes has a significant and multidimensional impact, encompassing the scientific, technical, social, economic, educational and cultural spheres. In the scientific field, this study contributes to expanding knowledge about gender inequalities in educational contexts, providing theoretical and practical support for the deconstruction of stereotypes. From a technical perspective, it offers innovative pedagogical strategies for the implementation of co-educational practices, promoting more inclusive and egalitarian environments.

In the social sphere, this work has the potential to transform interpersonal dynamics in schools, fostering a more just, non-sexist and non-misogynistic society. Economically, by contributing to the reduction of gender violence and increasing the participation of both sexes in sports practices, the study can reduce social costs associated with exclusion and inequality. Educationally, it is aligned with Sustainable Development Goals (SDGs) 4 and 5 by promoting quality education and gender equality, reinforcing the role of education in developing more aware and responsible individuals.

Culturally, the research values diversity and combats outdated ideas about physical and sports capabilities associated with gender, challenging norms that limit human potential. Regarding internationalization, the topic has global relevance, given that gender inequalities in sports and educational contexts are widely addressed issues, allowing this study to be included in international debates on inclusive education. The local, regional and national inclusion is highlighted by the direct applicability of the results in Brazilian school life, with possibilities for replication in different contexts and realities. Finally, the study contributes to sustainable development by encouraging educational practices that promote equity and respect for differences, consolidating Physical Education as a transformative space in the construction of a more democratic and inclusive society.

THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES DE BRITTO

**A SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA A DESCONSTRUÇÃO**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, para obtenção do título de Grau acadêmico (Mestre) em Educação Escolar
Área de Concentração: Educação sexual

Data da defesa: 29/07/2025

Profª. Drª. Andreza Marques de Castro Leão
Departamento de Psicologia da Educação – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara -
Unesp

Banca Examinadora: Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio
Cursos de Turismo e de Engenharia de Energia / Faculdade de Engenharia e Ciências de Rosana

Profª. Drª. Maria Regina Momesso
CTI - Colégio Técnico Industrial / UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

"Dedico esta dissertação à minha família, que sempre acreditou em mim e me deu forças nos momentos mais desafiadores."

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente à Deus, por me proporcionar momentos bons e ruins em minha vida, mas sempre importantes para minha evolução a cada etapa da minha viagem.

Agradecer ao meu pai, uma pessoa única e insubstituível, que me mostrou o amor de um pai em forma de educação, paciência, alegria. Me ensinou a ser exemplo de um homem que valoriza os momentos da vida, sejam eles grandes ou pequenos, mas sempre aproveitando e extraindo o máximo deles.

À minha mãe, que me ensinou a batalhar de forma inteligente, com força e coragem. Ao seu amor de mãe, que protege seu filho de tudo e de todos em qualquer situação. Me ensinou que a vida é única e que devo aproveitar de forma inteligente as oportunidades que ela me proporciona.

Gostaria de agradecer, e muito, a minha esposa Patrícia, que me mostrou o que é ter companheirismo entre duas pessoas. Seu amor me mostrou o quanto é importante a energia de duas pessoas que querem caminhar juntos até o final da caminhada, chegando ao objetivo de mãos dadas e carregados de muito amor, carinho, felicidade e troca de ensinamentos, resultado de um pilar em minha vida. Que me deu um presente, que é minha filha Bianca. Uma filha que sempre me fará ver o amor de pai como sentimento único e incondicional. Que sempre me fará entender a importância de um pai, buscando sempre o melhor para sua filha em qualquer situação. Uma pessoa que sempre será o meu “pacotinho” de amor e alegria.

Gostaria de agradecer à minha professora e orientadora Andreza, que ensinou e me auxiliou em todo o trabalho, sendo paciente em situações da minha vida em que necessitava de um recálculo de rota. Sua parceria nos fez construir este trabalho, que resulta em mais uma etapa a ser concluída.

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram” (Jean Piaget).

RESUMO

A Educação Física é um campo dinâmico que integra práticas e estudos acadêmicos, com o potencial de promover a saúde e o desenvolvimento social. No entanto, este estudo tem como hipótese que a segregação de gênero ainda ocorre frequentemente nas aulas dessa disciplina, limitando oportunidades e reforçando desigualdades estruturais. Sendo assim, esta dissertação procurou investigar os impactos dessa prática na experiência educacional, na consolidação de estereótipos de gênero e na perpetuação da violência simbólica e estrutural. Baseando-se nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 5, a presente pesquisa buscou promover uma educação de qualidade e a igualdade de gênero, visando desconstruir práticas discriminatórias por meio da coeducação. Os resultados indicaram que, ao dividir atividades com base em concepções ultrapassadas, a segregação reforçava normas excludentes e contribuía para a reprodução de comportamentos sexistas, que variavam desde comentários discriminatórios até formas mais graves de violência. Para isso, foi adotada uma abordagem qualitativa, utilizando-se a análise de conteúdo para identificar padrões e interpretar os dados obtidos. A pesquisa recorreu à amostragem do tipo "bola de neve", permitindo que os participantes indicassem novos sujeitos, o que ampliou a diversidade de perspectivas. O estudo contou com um questionário estruturado contendo 15 questões direcionadas a professores, coordenadores e demais profissionais da área, a fim de captar percepções e práticas relacionadas à segregação de gênero e suas implicações. Nessa perspectiva, os resultados indicaram que a segregação de gênero nas aulas de Educação Física reforçava normas excludentes e contribuía para a reprodução de comportamentos sexistas. A análise dos dados revelou que essa separação limita oportunidades e influencia na construção da identidade dos estudantes em relação ao esporte, além de dificultar a inclusão e a participação equitativa em atividades físicas. Os relatos dos profissionais entrevistados evidenciaram que a ausência de uma abordagem coeducativa compromete o desenvolvimento de um ambiente mais igualitário, refletindo diretamente nas práticas pedagógicas. Além disso, foi constatado que estratégias integrativas possibilitam maior engajamento e diversificação na experiência esportiva dos alunos, favorecendo a desconstrução de estereótipos de gênero e ampliando a interação entre diferentes grupos. Enfim, visa contribuir para o desenvolvimento de estratégias educacionais voltadas à promoção de uma maior equidade de gênero e incentivar uma formação cidadã pautada na justiça social.

Palavras-chave: Coeducação. Educação Física. Segregação de gênero. Violência de gênero.

ABSTRACT

Physical Education is a dynamic field that integrates practices and academic studies, with the potential to promote health and social development. However, this study hypothesizes that gender segregation still frequently occurs in the classes of this discipline, limiting opportunities and reinforcing structural inequalities. Thus, this dissertation sought to investigate the impacts of this practice on the educational experience, the consolidation of gender stereotypes, and the perpetuation of symbolic and structural violence. Based on Sustainable Development Goals (SDGs) 4 and 5, this research aimed to promote quality education and gender equality, seeking to deconstruct discriminatory practices through coeducation. The results indicated that dividing activities based on outdated conceptions reinforced exclusionary norms and contributed to the reproduction of sexist behaviors, ranging from discriminatory comments to more severe forms of violence. To achieve this, a qualitative approach was adopted, utilizing content analysis to identify patterns and interpret the collected data. The research employed snowball sampling, allowing participants to refer new subjects, which broadened the diversity of perspectives. The study included a structured questionnaire with 15 questions directed at teachers, coordinators, and other professionals in the field, aiming to capture perceptions and practices related to gender segregation and its implications. From this perspective, the results indicated that gender segregation in Physical Education classes reinforced exclusionary norms and contributed to the reproduction of sexist behaviors. Data analysis revealed that this separation limits opportunities and influences students' identity construction in relation to sports, in addition to hindering inclusion and equitable participation in physical activities. The reports from interviewed professionals highlighted that the absence of a coeducational approach undermines the development of a more egalitarian environment, directly impacting pedagogical practices. Furthermore, it was found that integrative strategies enable greater engagement and diversification in students' sports experiences, fostering the deconstruction of gender stereotypes and expanding interaction among different groups. Ultimately, the study aims to contribute to the development of educational strategies focused on promoting greater gender equity and encouraging citizenship education grounded in social justice.

Keywords: Coeducation, Physical Education, Gender segregation, Gender violence.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Objetivos previstos para os diferentes ciclos de ensino	29
Tabela 2 – Calendário bimestral com ênfase em um mês do bimestre Ensino Infantil	107
Tabela 3 – Calendário trimestral com ênfase em um mês do trimestre Ensino Infantil	109
Tabela 4 – Calendário bimestral com ênfase em um mês do bimestre Ensino Fundamental	111
Tabela 5 – Calendário trimestral com ênfase em um mês do trimestre Ensino Fundamental	112

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAV	Comissão Para Apurar Denúncias de Violência Contra Mulheres e Gênero
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
Efe	Educação Física escolar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OMS	Organização Mundial da Saúde
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO...	18
2 EDUCAÇÃO FÍSICA.....	21
2.1 BNCC e Educação física.....	25
3 GÊNERO	31
3.1 Aspectos socioculturais de gênero.....	33
3.2 Gênero no âmbito educacional.....	39
3.3 Segregação.....	42
3.4 A persistência da segregação de gênero.....	43
4 VIOLÊNCIA	50
4.1 Violência de gênero.....	54
4.2 Conflitos e violência de gênero nas aulas de educação física.....	57
5 EDUCAÇÃO FÍSICA E GÊNERO: DESAFIOS, PERSISTÊNCIAS E O PAPEL DO PROFESSOR	61
5.1 Mulheres no esporte	67
5.2 O papel do professor nas aulas de Educação física	72
6 COEDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ELEMENTO DESCONSTRUTIVO.....	74
7 OBJETIVOS	81
8 MÉTODO.....	82
9 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	93
9.1 Sugestões para o início da desconstrução.....	110
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS.....	121
ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO.....	131
ANEXO 2 – PARECER.....	136

APRESENTAÇÃO

Minha jornada acadêmica e profissional começou com a formação em Educação Física, um campo que sempre me fascinou devido à sua capacidade única de combinar o desenvolvimento físico e mental. Durante meus estudos, fui particularmente atraído para a área de Educação Escolar, onde pude explorar a interseção entre a teoria pedagógica e a prática física.

Já, na prática profissional, comecei a notar uma tendência preocupante, na qual as meninas pareciam ter pouco espaço no âmbito das aulas de Educação Física. Isso não se limitava a uma única escola ou região, mas era uma tendência que observei em vários contextos escolares. Essa observação me levou a questionar as normas existentes e a buscar maneiras de tornar as minhas aulas, enquanto profissional de Educação Física mais inclusivas e equitativas.

Foi essa experiência que me motivou a explorar alternativas para promover a prática da Educação Física de forma igualitária e não misógina. Acredito firmemente que a cultura corporal do movimento deve ser acessível a todos, independentemente do gênero. Portanto, considero que é essencial eliminar a exclusão e a violência de gênero nas aulas de Educação Física, fato incentivador para me aprofundar em estudos que me levaram a fazer o mestrado em Educação Escolar.

Com o presente estudo, meu objetivo é contribuir para a melhoria da minha formação como profissional e para a promoção da Educação Física de maneira igualitária. Espero que minha pesquisa possa somar aos estudos da área, na perspectiva da formação diferenciada e emancipatória dos alunos, proporcionando um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo e equânime.

Em última análise, minha trajetória até este tema de pesquisa foi moldada por minhas observações no campo e por minha paixão pela igualdade de gênero na Educação Física. Espero continuar a explorar este tema em profundidade, de modo a contribuir com a literatura científica existente sobre este tópico importante.

Ademais, pondero que a Educação Física tem o potencial de ser um poderoso instrumento de mudança social. Ao promover a igualdade de gênero nas aulas de Educação Física, podemos ajudar a desafiar e mudar as normas de gênero por vezes nocivas e excludentes. Além disso, podemos ajudar a criar um ambiente de aprendizado mais seguro, respeitoso e inclusivo para todos os alunos.

A abordagem da segregação de gênero na Educação Física é tema premente, porquanto urge se ponderar acerca disso, sobretudo pensando em como esta realidade possa ser alterada, de maneira a auxiliar na criação de uma sociedade mais igualitária e justa.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física é um campo dinâmico que combina estudo acadêmico e prática física, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos. Nos últimos anos, a conscientização sobre a importância da saúde e bem-estar tem impulsionado reflexões sobre a forma como essa disciplina é estruturada, incluindo o impacto da segregação de gênero nas aulas. Embora a prática de dividir os estudantes por gênero seja amplamente adotada, ela pode ter consequências profundas na formação dos indivíduos e na perpetuação de desigualdades.

Neste contexto, este estudo investiga como a segregação de gênero nas aulas de Educação Física influencia a experiência educacional dos alunos e contribui para a cristalização de estereótipos. Cabe frisar que a separação dos estudantes tendo por base gênero pode reforçar concepções ultrapassadas sobre habilidades físicas, limitando oportunidades e influenciando a autopercepção dos estudantes em relação ao esporte e à atividade física. Sem contar que essa prática pode desencorajar a participação de certos grupos em determinadas atividades, reforçando papéis de gênero que se estendem para além do ambiente escolar.

Além dos impactos educacionais, esta segregação também se relaciona com a perpetuação da violência simbólica e estrutural. A divisão sistemática pode gerar um ambiente de desigualdade, reforçando normas excludentes e legitimando comportamentos discriminatórios que variam de atitudes sutis até as formas mais graves de violência de gênero, como assédio e exclusão social.

Autores como Bourdieu (1998), Freire (2006), Jesus et al (2006) e Nascimento (2016) apontam que ambientes que naturalizam a separação de gêneros podem contribuir para a marginalização de indivíduos que não se encaixam nos padrões normativos impostos. Portanto, é crucial que abordemos essa questão em nosso estudo e busquemos alternativas para a desconstrução da segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Ao fazer isso, esperamos não apenas melhorar as aulas, mas também auxiliar para a formação de uma sociedade não sexista, não misógina e, sim, justa.

Aliás, o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, decorre sobre o ensino de qualidade. Logo, este estudo se relaciona a esta ODS, bem como a ODS 5 que discorre sobre a igualdade de gênero, com o intento de acabar com todas as formas de discriminação.

A segregação de gênero nas aulas de Educação Física não apenas limita oportunidades e reforça estereótipos, como também contribui para a perpetuação de formas sutis e explícitas de violência de gênero no ambiente escolar. Os estudos de Jesus et al (2006) e Nascimento (2016) indicam que a separação sistemática entre meninos e meninas pode criar barreiras que legitimam desigualdades e favorecem a marginalização de determinados grupos. Essa divisão não apenas impede a construção de um espaço educativo equitativo, mas também gera ambientes onde normas excludentes se transformam em comportamentos discriminatórios, indo desde comentários depreciativos até formas mais severas de violência simbólica e estrutural.

Nesse sentido, Pierre Bourdieu (1998) argumenta que a violência simbólica se manifesta por meio de imposições culturais e sociais que levam indivíduos a aceitar e reproduzir desigualdades sem contestação, criando um ciclo de exclusão. No contexto das aulas de Educação Física, essa violência ocorre quando a separação por gênero reafirma a ideia de que meninos são naturalmente mais aptos a determinadas atividades físicas do que meninas, reforçando dinâmicas de poder que podem evoluir para exclusão social e casos de bullying. Além disso, a segregação pode reduzir a participação feminina em práticas esportivas, privando-as de oportunidades de desenvolvimento e expondo-as a formas de discriminação veladas.

Portanto, compreender a conexão entre segregação de gênero e violência escolar é essencial para desconstruir práticas discriminatórias e promover um ambiente educacional mais justo e inclusivo. A implementação de estratégias coeducativas pode desempenhar um papel fundamental na reversão desse quadro, criando espaços onde todos os alunos, independentemente do gênero, tenham acesso igualitário às oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento físico.

Outrossim, cabe dizer que a necessidade de investigar a segregação de gênero nas aulas de Educação Física é impulsionada por várias razões. Primeiro, a segregação de gênero é uma prática comum que reforça estereótipos de gênero e limita as oportunidades para ambos os sexos, o que é particularmente evidente nestas aulas, onde atividades e esportes são frequentemente divididos por gênero, reforçando ideias antiquadas sobre o que cada gênero pode ou não fazer.

Ademais, a segregação entre os profissionais dessa área pode perpetuar a perspectiva de gênero, criando um ambiente que pode ser menos acolhedor para certos gêneros, levando a uma falta de representação e a uma ausência de modelos de papel para os alunos.

Finalmente, a violência de gênero, que pode se manifestar de várias maneiras, desde comentários e atitudes sexistas a formas mais graves, como assédio e abuso, é uma questão crítica que precisa ser abordada nas aulas de Educação Física.

Este estudo visa preencher a lacuna existente na literatura científica, fornecendo novas perspectivas e compreensões sobre a segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Por meio desta pesquisa, esperamos contribuir para salientar a necessidade da imprescindibilidade da redução da violência de gênero, no âmbito escolar.

A hipótese da presente pesquisa é que se faz necessário buscar alternativas para o início da desconstrução da segregação de gênero nas aulas de Educação física por meio da coeducação, visando um ambiente de oportunidades igualitário dentro das atividades propostas pelo professor, necessidade esta que, hipotetiza-se, deve ser compartilhada pelos profissionais desta área.

Na investigação sobre a segregação de gênero nas aulas de Educação Física, adotou-se a abordagem qualitativa, que possibilita uma compreensão aprofundada dos fenômenos sociais e culturais envolvidos. A pesquisa qualitativa permite a interpretação dos discursos e práticas dos sujeitos participantes, considerando suas vivências, percepções e o contexto no qual estão inseridos (Minayo, 2009). Dessa forma, buscou-se compreender as experiências relatadas e identificar elementos que contribuam para a construção de estratégias pedagógicas mais inclusivas.

Para otimizar a investigação, foi aplicado um questionário estruturado, composto por 15 questões abertas e fechadas, elaborado com o intuito de captar percepções sobre a segregação de gênero nas aulas de Educação Física. O público-alvo da pesquisa incluiu professores de Educação Física, coordenadores escolares e demais profissionais da área, permitindo a obtenção de uma ampla diversidade de perspectivas sobre o tema, enriquecendo a análise e contribuindo para a construção de um panorama mais abrangente acerca da problemática investigada.

Por fim, ao explorar alternativas para a desconstrução da segregação de gênero, este estudo tem o potencial de influenciar positivamente a prática da Educação Física, promovendo um ambiente mais inclusivo e igualitário, como já citado. Além disso, ao abordar a violência de gênero, auxiliar a criar um ambiente mais seguro e acolhedor para todos os alunos.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física não se trata apenas de uma disciplina escolar ou uma prática esportiva. Em seu contexto, ela desempenha um papel fundamental no desenvolvimento físico, mental e social das pessoas em todas as idades. Como destacado por Castellani Filho (1998), a Educação Física é a única disciplina que tem como conteúdo específico o corpo e suas manifestações de movimento.

Cabe pontuar que a Educação Física foi reconhecida como ferramenta indispensável para a promoção de saúde e bem-estar. Camargo e Añez (2020) afirmam que “o exercício físico é tão importante quanto o intelectual, e assim como o ar que respiramos é essencial para uma boa saúde, exercitar-se é essencial para a boa saúde mental”.

Além disso, a Educação Física exibe um papel fundamental na formação de valores e habilidades sociais. Scliar (2007) explica que a saúde está alinhada ao desenvolvimento social, que é uma das dimensões da qualidade de vida. Portanto, para avaliar uma boa saúde e uma boa qualidade de vida é necessário a análise dos aspectos sociais, econômicos, históricos e ambientais, nos quais as pessoas estão inseridas.

Em suas origens, a Educação Física surgiu na Grécia antiga, por volta de 386 a.C. e era uma disciplina inserida na Academia de Platão, esta considerada a primeira escola de Filosofia do mundo ocidental. Segundo Fiocruz (2013), o objetivo dessa educação era realizar exercícios e atividades unificados com dietas para a harmonização ou funcionamento do corpo humano, como também para a construção de caráter dos cidadãos. E por meio de seus objetivos, passou pela civilização ocidental, o que inspirou vários filósofos do Iluminismo, que defenderam a sua prática como aspecto cerne para uma vida saudável.

Consequentemente devido à valorização dos exercícios em benefício do corpo humano, surgiram as Olimpíadas, por volta do século VIII a.C., no conjunto de cidades da Grécia Clássica. Fernandes (2024), diz que a execução dos Jogos Olímpicos ocorria na cidade de Olímpia, circunstância que originou a denominação “Olimpíadas”. Para esse evento, os habitantes das diversas pólis gregas deslocavam-se em peregrinação com o objetivo de participar das competições atléticas. E o primeiro atleta a vencer uma prova em Olímpia teria sido Corobeu, em 776 a.C. – a prova em questão era uma corrida. E dentro da mitologia, o autor cita que o criador dos jogos de Olímpia foi o herói Hércules, este filho de Zeus com uma mortal.

Relatos históricos explicam a razão por qual foi criado os jogos. Segundo Fernandes (2024), Deusa Hera obrigou Hércules a realizar doze trabalhos considerados impossíveis e, após conseguir realizar tal feito, Hércules inaugurou um festival esportivo em Olímpia em homenagem a Zeus, seu pai. De acordo com a explicação mitológica, entende-se o esporte na época como rito de sacrifício a Zeus e cada competição ou atividade tinha a grande relação com este Deus. O autor explica que da mesma forma, os romanos compartilhavam a crença na importância da atividade física para o desenvolvimento do cidadão ideal. O poeta romano Juvenal expressou essa ideia em sua famosa frase "Mens sana in corpore sano" ("Uma mente sã em um corpo são"), ressaltando a interdependência entre o bem-estar físico e mental.

Na Idade Média, segundo Moreira et.al (2023, p.70) "a Educação Física era concebida como um conjunto sistematizado de práticas destinadas ao desenvolvimento de competências motoras, objetivando a formação de um indivíduo habilidoso, virtuoso e, concomitantemente, dotado de cortesia.". Os estudos de Pereira (2001) e Bagnara (2010) trazem informações de atividades ou torneios e duelos de caráter violento devido ao armamento que era utilizado, como lanças pontiagudas e espadas. E neste período, os autores consideram que a Educação Física sofreu uma crise devido ao espiritualismo imposto pela Igreja.

A religião hegemônica da época promulgava que o corpo, além de viril, constituía-se como uma fonte de inúmeros pecados, uma vez que desencorajava qualquer atenção destinada a ele, direcionando-se integralmente para o âmbito espiritual, comprometendo, dessa forma, o desenvolvimento da Educação Física. (Bagnara, 2010).

Nota-se que no período medieval eram predominantes os combates entre cavaleiros e cavalarias que, mesmo sendo realizados com solenidade, eram violentos devido às armas utilizadas. Este recorte histórico levantou questões entre os historiadores sobre a prática esportiva do homem medieval, pois não havia nenhuma ligação com o esporte praticado na Antiguidade e nem nos tempos modernos por não apresentar nenhuma referência à sociedade de organização institucional. Mesmo a tantas ponderações, os exercícios físicos tiveram um papel importante na Idade Média.

Na conclusão do período em questão, emergiu uma civilização distinta. Conforme elucidado por Moreira et.al (2023), a síntese da civilização Greco-romana com o Cristianismo culminou no Humanismo, uma cultura centrada no homem, que reconciliou a educação intelectual, moral e física. A adoção dos ideais clássicos provocou um renovado interesse pela

vida natural, com os exercícios sendo utilizados como instrumentos educacionais, ainda que de maneira teórica e empírica.

O Renascimento trouxe o ressurgimento do interesse na atividade física, juntamente com uma redescoberta das artes, das ciências e do conhecimento clássico. Junto a pintores eminentes como Michelangelo, Leonardo da Vinci, Rafael, Shakespeare, Cervantes e Camões, despontaram importantes precursores no campo educacional, estabelecendo os fundamentos da nova Educação Física (Moreira et.al, 2023). O autor ainda cita a não existência da Educação Física, mas, por meio do primitivismo, os gregos procuravam o estímulo à atividade física sem a violência e que revelasse a bravura e a lealdade de quem a praticava.

Assim, o período da Idade Média e do Renascimento marca uma importante transição na história da Educação Física, do declínio ao ressurgimento, refletindo não apenas mudanças sociais e políticas, mas também uma evolução na compreensão do papel vital que a atividade física desempenha na vida humana.

Moreira et.al (2023) explica que nos séculos XVIII e XIX aconteceu o Surgimento da Ginástica Moderna e a Padronização da Educação Física. A transição do século XVIII para o XIX assinala um período de transformações significativas na Europa. Em meio a conflitos bélicos, crises sociais e revoluções, observa-se uma efervescência cultural, o surgimento de novas teorias filosóficas, descobertas científicas e, por conseguinte, novas perspectivas sobre o corpo humano. É nesse contexto que se iniciam as primeiras sistematizações dos exercícios físicos, que deram origem ao que hoje denominamos Educação Física.

Os séculos XVIII e XIX foram períodos de transformação significativa na história da Educação Física, marcados pelo surgimento da ginástica moderna e pelos primeiros esforços para padronizar a prática da atividade física como parte integrante do sistema educacional. O autor tem a visão que a diversificação de sentidos e práticas corporais na Educação Física na Idade Moderna estão direcionados à saúde, e que seu aprimoramento no âmbito educacional a tornou reconhecida.

Durante o século XIX houve um aumento de esforços visando a padronização da Educação Física dentro do sistema educacional, impulsionados principalmente pelos movimentos de reforma educacional que surgiram em diversas partes do mundo. Este ponto de vista ressaltava a importância de uma abordagem holística na educação, que considerasse a interligação entre corpo e mente. Dessa forma, os séculos XVIII e XIX foram importantes para o seu estabelecimento como uma disciplina acadêmica e sua integração no sistema de educação,

refletindo um reconhecimento crescente de seu valor para o desenvolvimento humano e para a saúde.

Segundo Bonfim (2014), em meados do século XX, a Educação Física evoluiu como disciplina acadêmica, o que marcou o seu reconhecimento crescente e que chegou à profissionalização dos praticantes da área. E no decorrer do século, a disciplina evolui de uma prática direcionada ao desenvolvimento físico para uma abordagem relacionada à saúde e bem-estar, também atrelado ao desempenho físico e à inclusão social. O referido avanço reorientou a percepção de sua função, o que resultou em uma redefinição do campo da Educação Física, que passou a englobar não apenas esportes, danças, jogos, atividades rítmicas e expressivas, bem como o conhecimento do corpo em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental). O mesmo autor argumenta que foram incorporados seus valores intrínsecos, ou seja, as atitudes que os alunos devem adotar nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca assegurar o direito do aluno de compreender o motivo pelo qual realiza determinado movimento, isto é, quais conceitos estão interligados a esses procedimentos (dimensão conceitual).

Portanto, a Educação Física, enquanto componente curricular da educação básica, deve assumir uma nova missão: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal do movimento, formando o cidadão que irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e da dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade de vida. A integração que possibilitará o usufruto pleno da cultura corporal de movimento deve ser abrangente – afetiva, social, cognitiva e motora. Em suma, trata-se da integração de sua personalidade" (Betti, 1992, 1994).

O século XX configurou-se como um período de grande relevância histórica da Educação Física, caracterizado pela sua evolução como disciplina acadêmica e profissionalização da área, além da adaptação às mudanças tecnológicas e sociais que ocorreram ao longo do tempo. Ainda sobre as transformações, são inseridas novas modalidades esportivas e atividades, atrelados aos avanços tecnológicos, estes que influenciaram sua prática.

As abordagens pedagógicas na Educação Física têm evoluído para se adaptar às necessidades dos alunos nos aspectos sociais e culturais e em contextos distintos. Para que haja tal evolução, se faz necessário enxergar a sensibilidade e individualidade dos alunos, observado por Freire (1994), promovendo uma aprendizagem significativa e inclusiva. Isso significa adotar metodologias que estimulem a participação ativa dos alunos, que promovam a autonomia

e valorizem a diversidade de habilidades e interesses. Desde esportes tradicionais até modalidades contemporâneas e atividades de lazer, há uma diversidade de escolhas que permitem atender às preferências individuais dos alunos. Os avanços tecnológicos auxiliaram para a ampliação da prática da Educação Física, oferecendo recursos para a melhoria do ensino e aprendizagem.

Em seu livro, Kenski (2007) explica a importância da tecnologia, ampliando as memórias, garantindo novas possibilidades de bem-estar, o que mostra grande evolução em tempos de educação veloz, abrangendo recursos para melhor entendimento até os dias atuais.

Em síntese, a evolução da Educação Física reflete uma busca contínua por práticas pedagógicas mais eficazes, uma maior diversidade de modalidades esportivas e atividades físicas, podendo-se ter o aproveitamento dos avanços tecnológicos de forma a ser mais inclusiva, personalizada e engajadora.

Outro aspecto que é pertinente se atentar no presente estudo é a importância dos documentos formais em Educação Física, sobretudo os que tem interesse e relações com a área. Entre estes, pode-se citar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

2.1 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação física

Nos estudos de Neira e Júnior (2016), foi em maio de 2015 que se iniciou o processo de elaboração das primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), envolvendo um seleto grupo de 116 especialistas convidados para compor essa tarefa relevante. A composição do grupo evidenciou uma articulação interinstitucional e interestadual, integrando docentes da Educação Básica, indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), representando a totalidade das unidades federativas, bem como pesquisadores oriundos de 35 universidades.

No âmbito específico da Educação Física, a equipe foi formada por seis docentes da Educação Básica e seis professores vinculados a instituições de ensino superior, sob a liderança de um coordenador, também pertencente ao corpo docente universitário (Neira; Júnior, 2016). Essa configuração ressalta o compromisso com a construção coletiva e a validação científica do documento, unindo saberes teóricos e práticos em prol de uma proposta curricular alinhada às demandas contemporâneas da Educação Básica brasileira.

Segundo Lima (2020), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece os direitos de aprendizagem de todos os estudantes das instituições de ensino brasileiras. Conforme delineado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), o documento orienta a formulação dos currículos dos sistemas e redes de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. A BNCC define os conhecimentos, competências e habilidades que devem ser desenvolvidos por todos os estudantes ao longo da educação básica.

A autora esclarece que a BNCC visa a expandir os horizontes dos alunos para além do conteúdo tradicional de sala de aula. A proposta sugere que os estudantes desenvolvam competências éticas, humanas e técnicas, de modo a serem capazes de refletir, analisar, comparar situações e aplicar o conhecimento na prática, utilizando as tecnologias disponíveis. Ademais, Lima (2020) explica que o documento constitui uma referência essencial para a formulação dos currículos dos sistemas e redes de ensino nos estados, no Distrito Federal e nos municípios, bem como para a elaboração das propostas pedagógicas das instituições escolares. Inserida no contexto da política nacional da Educação Básica, a BNCC desempenha um papel estratégico ao promover o alinhamento de diversas políticas e ações nos âmbitos federal, estadual e municipal. Entre essas ações, destacam-se a formação de professores, os processos avaliativos, a produção de conteúdos educacionais e a definição de critérios para a oferta de infraestrutura adequada ao pleno desenvolvimento da educação.

Nesse contexto, a BNCC visa superar a fragmentação das políticas educacionais, fortalecendo o regime de colaboração entre as três esferas de governo e atuando como norteadora da qualidade do ensino no Brasil. Ademais, além de assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na escola, é indispensável que os sistemas de ensino, as redes escolares e as instituições garantam um patamar comum de aprendizagens para todos os estudantes. Para tanto, a BNCC constitui-se como um instrumento fundamental, orientando esforços em direção à equidade e à excelência educacional em todas as disciplinas ofertadas pelo ensino, inclusive na Educação Física.

Conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 209), a Educação Física é o componente curricular que aborda as práticas corporais em suas múltiplas formas de codificação e significação social. Tais práticas são compreendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos indivíduos, produzidas por diversos grupos sociais ao longo da história. Nessa concepção, o documento explica que o movimento humano,

ou a cinética humana, está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo, mas envolve uma complexa interação de sistemas neuromusculares e cognitivos.

Ademais, tais práticas devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, refletindo a heterogeneidade e a complexidade da experiência humana (Brasil, 2018). Desse modo, o texto citado explica a possibilidade de assegurar aos alunos a (re)construção de um repertório de conhecimentos que ampliem sua consciência acerca de seus movimentos e dos recursos necessários para o cuidado de si e dos outros, promovendo o desenvolvimento de autonomia motora e competência motriz para a apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo assim sua participação confiante e autêntica na sociedade.

É imperativo destacar que a Educação Física oferece uma ampla gama de possibilidades para enriquecer a experiência de crianças, jovens e adultos na educação básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Este universo abrange saberes corporais, experiências estéticas, emocionais e lúdicas, que transcendem, mas não se limitam, à racionalidade típica dos saberes científicos que usualmente orientam as práticas pedagógicas escolares.

Experimentar e analisar diferentes formas de expressão que não se ancoram unicamente em fundamentos racionais é uma das potencialidades desse componente na educação básica. Além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais possibilita aos alunos participarem, de maneira autônoma, em contextos de lazer e saúde, promovendo a qualidade de vida e o bem-estar físico e mental. Por meio do movimento corporal, organização interna e produto cultural vinculados ao lazer, cuidado com o corpo e a saúde e ao entretenimento, a BNCC sustenta a importância das práticas corporais, visto que:

[...] propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção. (Brasil, 2018, p. 214).

Neira e Júnior (2016) afirmam que a Educação Física é integrada à área de Linguagens na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) devido à sua contribuição para o

desenvolvimento de competências que dialogam diretamente com os objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Essa inclusão reforça a compreensão de que a Educação Física transcende o aspecto técnico e motor, atuando como um componente que promove aprendizagens relacionadas à expressão, comunicação e interação social.

Na BNCC, os componentes curriculares da área de Linguagens como a Arte, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Educação Física são apresentados como instrumentos essenciais para o aprimoramento da interação crítica com diferentes formas de produção cultural e linguística. Estas incluem produções textos, imagens e práticas corporais, sendo tanto em sua interpretação quanto em sua criação. De acordo com os autores, esse processo permite que os estudantes explorem e expressem ideias, valores e sentimentos, promovendo o desenvolvimento de competências comunicativas e críticas.

Discorrendo no texto de Neira e Júnior (2016), a Educação Física, nesse contexto, assume um papel fundamental ao integrar as dimensões do corpo e do movimento às práticas comunicativas. Ao associar práticas corporais à área de Linguagens, a BNCC consolida a ideia de que essas manifestações são formas legítimas de linguagem e expressão cultural, contribuindo para uma formação integral que valoriza o corpo como veículo de interação com o mundo. Assim, a Educação Física se alinha aos princípios da interdisciplinaridade e da valorização da diversidade cultural, essenciais para a construção de uma educação humanizadora e crítica.

Mais recentemente, o ensino da Educação Física passou a tematizar as práticas corporais na escola, concebendo-as como um conjunto de práticas sociais centradas no movimento, realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas, religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem, em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental (Brasil, 2016, p. 100).

Segundo Neira e Júnior (2016), a cultura corporal do movimento é um campo de conflitos entre grupos coabitantes na sociedade. Neste sentido, cada indivíduo busca afirmar à sua maneira de entender e executar as práticas corporais, tornando-o crítico para rever posicionamentos e rejeitar os demais. Estes conflitos são o resultado de diferentes grupos sociais que exibem significados diferentes, alinhados ao seu contexto social e histórico.

Com o intuito de enfrentar tais questões, segundo o texto de Neira e Júnior (2016) foram definidos diversos objetivos de aprendizagem que têm como finalidade promover, entre os estudantes do Ensino Fundamental e Médio, o reconhecimento e a valorização das diferenças,

bem como a atuação consciente e crítica diante da diversidade. Esses objetivos visam contribuir para a formação de sujeitos capazes de interagir de forma ética e inclusiva em contextos marcados pela pluralidade.

A título de exemplificação, apresenta-se, a seguir, na tabela 1, alguns dos objetivos previstos para os diferentes ciclos de ensino, evidenciando como as propostas educacionais se articulam com a construção de uma cidadania pautada no respeito à diversidade e na convivência democrática.

Tabela 1 - Objetivos previstos para os diferentes ciclos de ensino

Compreender e valorizar os diferentes sentidos e significados das brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, da cultura indígena e da afro-brasileira (BRASIL, 2016, p. 248)	Participar das ginásticas, reconhecendo e respeitando diferenças de várias ordens, com ênfase naquelas relacionadas à aparência e/ou ao desempenho corporal. (BRASIL, 2016, p. 252)	Contribuir no enfrentamento de situações de injustiça e preconceito, geradas e/ou presentes no contexto da prática esportiva, com ênfase nas problemáticas de gênero e na produção de alternativas democráticas para sua superação. (BRASIL, 2016, p. 392)	Enfrentar, com autonomia, situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto da prática esportiva e produzir alternativas para sua superação, com especial atenção nas questões étnico-raciais e indígenas. (BRASIL, 2016, p. 398)
Reconhecer a variedade de exercícios físicos como uma possibilidade de valorização das diferenças de hábitos e modos de vida, com especial atenção às problemáticas relacionadas ao nível socioeconômico. (BRASIL, 2016, p. 570)	Inferir e questionar a relação entre condições de vida e o envolvimento de grupos sociais específicos com as práticas corporais. (BRASIL, 2016, p. 571)	Compreender criticamente as marcas sociais, a emergência e as transformações históricas dos sentidos, significados e interesses constitutivos das danças tematizadas, bem como as possibilidades de recriá-las. (BRASIL, 2016, p. 576)	

Tabela elaborada pelo próprio autor, baseada nas informações Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação.

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não

se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (MEC, s. d., p. 213).

De acordo com o documento, cada prática corporal oferece ao indivíduo a possibilidade de acessar uma dimensão única de conhecimentos e vivências que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis. A experiência prática constitui uma forma singular e insubstituível de produção de saberes, desde que seja abordada de maneira crítica, problematizando-se sua naturalização e evidenciando-se a diversidade de sentidos e significados atribuídos pelos diferentes grupos sociais às manifestações da cultura corporal de movimento. Dessa forma, as práticas corporais podem ser compreendidas como textos culturais, suscetíveis tanto à leitura quanto à produção.

Essa perspectiva de entendimento sobre a Educação Física possibilita sua articulação com a área de Linguagens, respeitando as especificidades de cada um de seus componentes, conforme enfatizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010).

3 GÊNERO

A definição de “gênero” como um termo gramatical, segundo Fowler (1926), *Dictionnary of Modem English Usage*, Oxford, distingue classes de palavras a partir de contrastes como masculino, feminino e neutro, animado e inanimado, contável ou não contável etc. Em muitas línguas, incluindo o português, os substantivos e adjetivos são classificados em gêneros masculino e feminino. No entanto, a aplicação desse termo se expandiu além da gramática para abordar questões sociais e culturais.

Na sociologia e nos estudos de gênero, esta palavra faz menção ao papel social ou identidade cultural associada ao sexo biológico de uma pessoa. Isso inclui comportamentos, atividades e atributos que uma sociedade considera apropriados para homens e mulheres. Portanto, o uso da palavra para se referir a pessoas ou criaturas do gênero masculino ou feminino não é necessariamente uma “brincadeira” ou um “equívoco”, mas uma expansão do uso do termo para abordar questões mais complexas de identidade e de expressão.

Segundo Scott (1995), o termo enaltece o caráter social das divisões baseadas no sexo, possibilitando a percepção das apresentações e representações das diferenças sexuais. Sousa (1999) cita que de acordo com a ênfase imposta pelo conceito de gênero, correlacionado à construção social das diferenças sexuais, não se propõe a excluir as diferenças biológicas existentes, mas baseada nelas, outras são construídas. Chauí (1991), tem a visão de gênero enquanto elemento constitutivo das relações sociais entre homens e mulheres, sendo uma construção histórica e social.

É notável nas visões dos autores, que o conceito de gênero discorre sob uma perspectiva cultural. A princípio, destaca-se o entendimento de uma cultura associada aos papéis e comportamentos atribuídos a homens e mulheres em sociedade.

De acordo com os apontamentos citados por Chauí (1991) e Scott (1995), tal conceito discorre sobre uma perspectiva sociocultural. Inicialmente, destaca-se a ideia de que o gênero é uma construção social, entendendo-o como uma cultura associada aos papéis e comportamentos atribuídos a homens e mulheres na sociedade. A ênfase colocada sobre gênero nesta perspectiva destaca a dimensão social das distinções baseadas no sexo, permitindo a compreensão das diversas formas como as diferenças sexuais são percebidas e representadas. Ao salientar a relação da construção social das diferenças sexuais, nota-se que este conceito

não busca eliminar as diferenças biológicas, mas, sim reconhecer que a partir delas outras distinções são construídas, como as de ordem tais sociais.

Chauí (1991) contribui para esse debate ao conceber o gênero como um elemento fundamental nas interações sociais entre homens e mulheres, destacando sua natureza histórica e social. Isso implica que as relações de gênero são moldadas ao longo do tempo e variam de acordo com o contexto cultural e social em que estão inseridas, e, por vezes, são utilizadas para converter diferenças em desigualdades e hierarquizá-las. Ainda que se trate de uma construção social, a conversão hierarquizada da diferença em desigualdade é assimilada e reproduzida como um fenômeno natural, mediante processos de socialização operados por instituições como a família, o sistema jurídico e a escola.

Nos estudos de Bourdieu (1995), o simbolismo das diferenças entre os corpos masculino e feminino, com ênfase na disparidade anatômica dos órgãos sexuais, ou seja, a diferença biológica entre os sexos, torna-se a justificativa natural para a diferença socialmente construída entre os gêneros, hierarquizando o masculino sobre o feminino. O que torna legítima a relação de dominação.

Scott (1995) aponta que a utilização do termo teve como objetivo designar as relações sociais entre os sexos, referindo-se às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e mulheres, reconhecidas como masculinas e femininas. A autora também explica que, durante certo período, esse termo foi sinônimo de 'mulheres', especialmente nos trabalhos acadêmicos que buscavam maior reconhecimento político e uma aproximação com os estudos das ciências sociais. Anteriormente, 'gênero' era um termo restrito à gramática, utilizado para explicitar o sexo dos substantivos ou nomear as formas masculinas e femininas na linguagem.

Segundo Britto (2013), os estudos de gênero não se associam exclusivamente às mulheres, pois também envolvem questões sobre os homens e a construção de masculinidades, embora permaneçam apoiados em referências dos estudos feministas. O autor pondera que esta compreensão tem levado a um aumento significativo de estudos que possuem como foco as representações de masculinidades, mostrando que as questões de gênero possuem implicações não só epistemológicas, mas relacionadas também com problemas e preocupações vitais para o mundo e a época em que nos situamos.

Na visão de Bourdieu (1995), ele é visto como uma categoria analítica por sintetizar e comunicar as desigualdades entre os seres que se identificam com o sexo feminino em relação

aos seres que se identificam com o sexo masculino, resultando na construção histórica e cultural que envolve relações de dominação.

Scott (1995), afirma que essa assimetria tem sido construída histórica e culturalmente, apoiada em bases patriarcais sustentadas e na contradição produzida quando convertida são as diferenças em desigualdades. Ademais, a autora explica que a palavra gênero indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. E que a palavra (gênero) também sublinhava o aspecto relacional das definições normativas de feminilidade.

A autora continua a discutir sobre o conceito, e refere que na perspectiva das Ciências Humanas e Sociais, abrange comportamentos, ações, pensamentos, emoções e desejos socialmente construídos a partir da diferença sexual. Historicamente, a diferença entre os sexos serviu como referência fundamental para a construção de roteiros de gênero que todos os corpos humanos deveriam assumir ao longo de suas existências sociais.

O termo “gênero” foi inicialmente utilizado com o objetivo de acoplar identidade social ao sexo biológico (Scott, 1995). No entanto, atualmente, os estudos de gênero vão além das questões femininas e abrangem representações de masculinidades. A autora explica a repercussão dessa expansão pela busca por legitimidade acadêmica nos estudos feministas e, considera o gênero como uma categoria analítica, moldada por construções históricas e culturais, mas rejeitando o determinismo biológico. Portanto, o conceito de gênero vai além da dicotomia masculino/feminino, explorando a complexidade das identidades de gênero na sociedade.

3.1 Aspectos socioculturais de gênero

Partindo do propósito deste trabalho, corroborado com a perspectiva adotada por Saffioti (1995), o gênero é constituído pelas relações sociais e a violência, ao mesmo tempo, é constituída pela ordem falocrática. E consequentemente, essa relação de dominação de homens sobre as mulheres resultam na desigualdade social devido a uma hierarquização. A lógica da complementaridade traz embutida a violência.

O gênero constitui uma verdadeira gramática sexual, normatizando condutas masculinas e femininas. Concretamente, na vida cotidiana, são os homens, nesta ordem social androcêntrica, os que fixam os limites da atuação das

mulheres e determinam as regras do jogo pela sua disputa. E a violência faz parte integrante da normatização, pois constitui importante componente de controle social (Saffioti, 1995, p. 32).

No contexto brasileiro, Louro (1997) tem se destacado por suas análises sobre a complexa construção e performatividade do gênero no âmbito educacional. A autora argumenta que o gênero não se configura como uma essência interna, estável ou predeterminada, mas sim como um conjunto fluido e performático de práticas discursivas e não discursivas (linguagem, vestuário, gestos, rituais etc.) que, reiteradamente, produzem, reproduzem e, por vezes, contestam as categorias de masculino e feminino. Essa perspectiva teórica encontra ressonância na teoria da performatividade de Judith Butler (1990), que enfatiza o papel constitutivo da linguagem, dos gestos, dos rituais e de outras formas de expressão na incessante construção, manutenção e, potencialmente, subversão das identidades de gênero.

Para aprofundar a discussão sobre as imbricações entre corpo, gênero e práticas pedagógicas na Educação Física, é imprescindível recorrer a pesquisas que analisam criticamente como as práticas pedagógicas podem, inadvertidamente ou intencionalmente, reforçar ou desafiar as normas de gênero dominantes. Estudos nessa área frequentemente exploram como as expectativas e os estereótipos de gênero influenciam a participação dos alunos nas diferentes atividades, a valorização diferencial de certos corpos e habilidades, e as relações de poder assimétricas estabelecidas nas aulas. Autores como Altmann (1998) e Nascimento (2016) oferecem contribuições relevantes para essa análise, discutindo a produção de diferenças de gênero no contexto escolar e a importância de uma Educação Física escolar que considere a diversidade dos corpos e das identidades de gênero.

A compreensão aprofundada das relações de gênero também se beneficia substancialmente da análise crítica das desigualdades estruturais e das múltiplas formas de violência que afetam desproporcionalmente mulheres e outros grupos minoritários. Autoras como Heleieth Saffioti (2015) têm contribuído significativamente para a discussão sobre como estas relações se manifestam não apenas na violência física, mas também na sutil e insidiosa violência simbólica e material, que afeta profundamente a subjetividade, a autoestima, o bem-estar e as oportunidades de vida de homens e mulheres. Essa abordagem crítica e interseccional torna-se crucial para aprofundar a compreensão de como a segregação de gênero nas aulas de Educação Física pode, mesmo que de forma não intencional, contribuir para a internalização de

estereótipos limitantes e para a reprodução de relações de poder desiguais, que, em casos extremos, podem culminar em diversas formas de violência de gênero, como assédio e exclusão.

É premente ressaltar que as relações de gênero não operam isoladamente, mas são invariavelmente atravessadas e moldadas por outras categorias sociais, como raça, etnia, classe social, sexualidade, deficiência, geração e localização geográfica. Autoras como Carla Akotirene (2019) têm enriquecido o debate acadêmico ao discutir a importância da interseccionalidade como ferramenta analítica indispensável para compreender como essas diferentes formas de opressão se articulam, se imbricam e se retroalimentam, produzindo experiências únicas e multifacetadas de desigualdade. No contexto específico da Educação Física, torna-se, portanto, essencial considerar a complexa teia da diversidade de gênero e as múltiplas identidades dos alunos, buscando desenvolver práticas pedagógicas que promovam genuinamente a inclusão radical, o respeito ativo às diferenças e a valorização da singularidade de cada indivíduo.

Assim, as contribuições teóricas e empíricas de autoras e autores brasileiras/os como Guacira Lopes Louro, Heleieth Saffioti, Carla Akotirene, e outros/as pesquisadores/as dedicados/as à temática, nos fornecem referenciais analíticos robustos, atualizados e contextualmente relevantes para examinar como o gênero é socialmente construído, performado e utilizado como um instrumento de estruturação de complexas relações de poder.

Na Educação Física, essas dinâmicas de gênero se manifestam de forma particularmente evidente e multifacetada, com implicações profundas para a participação plena, o aprendizado significativo, o desenvolvimento integral e as trajetórias de vida dos alunos. Ao aprofundarmos a compreensão crítica da complexidade do gênero, em suas interseccionalidades, performatividades e múltiplas possibilidades de expressão, podemos vislumbrar e construir práticas pedagógicas mais emancipatórias, inclusivas, equitativas e comprometidas com a justiça social.

No âmbito social, segundo Bourdieu (1995), o conceito de gênero define como homens e mulheres devem se comportar, como um conjunto de regras e normas que ditam o que é considerado apropriado para cada gênero. Por exemplo, os homens são muitas vezes encorajados a serem assertivos, competitivos e a não demonstrarem emoções consideradas "fracas", enquanto as mulheres são frequentemente incentivadas a serem gentis, cuidadosas e a expressarem suas emoções.

Complementarmente, o autor explica que tais expectativas são profundamente enraizadas em nossa cultura, que trazem o molde dos indivíduos, não apenas as nossas interações individuais, mas também as estruturas sociais mais amplas. A exemplo e em muitos casos, homens que ocupam posições de poder e autoridade, enquanto as mulheres são relegadas a papéis mais subalternos. Assim, é visível a violência masculina contra mulheres inscrita na sociedade com o caráter superior masculino.

Na ótica de Bourdieu (1995) em relação a vida cotidiana, isso se traduz em uma dinâmica na qual os homens muitas vezes têm o poder de definir os limites do que é aceitável para as mulheres e de determinar as regras do jogo social. Por exemplo, em ambientes de trabalho, os homens muitas vezes dominam as posições de liderança e têm mais influência na tomada de decisões, o que pode resultar em uma cultura organizacional que favorece seus interesses e perpetua desigualdades de gênero. E essa ordem social, centrada nos homens, de acordo com o autor, é conhecida como androcentrismo, e ela tende a reforçar estereótipos de gênero e a perpetuar desigualdades estruturais. Reconhecer essa dinâmica é fundamental para promover a igualdade de gênero e criar uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual todos tenham a liberdade de ser quem são, independentemente de seu gênero.

O conceito de gênero, abordado por Boudieu (1995), se atém a relação social e tem sido historicamente caracterizado pela dinâmica de dominação e exploração, onde as relações de poder são exercidas sobre outros baseados em sua identidade de gênero. Essa estrutura de poder não é fixa nem estática, mas sim um fenômeno em constante evolução. A natureza mutável do gênero reflete a própria natureza fluida e adaptativa da sociedade.

Saffioti (1995) esclarece que “se conceber a instância cultural que constrói o gênero, aí compreendidas as práticas sociais, como um conjunto de leis rígidas, recai-se na antiga e combatida fórmula de *a biologia é o destino*.”

Desde tempos imemoriais, as relações de gênero têm sido caracterizadas por hierarquias e desequilíbrios de poder. Isto se dá ao comportamento de homens em posições de autoridade e privilégio, enquanto mulheres e pessoas de gêneros não conformes têm enfrentado discriminação e marginalização (Bourdieu, 1995). Essa dinâmica de dominação-exploração é profundamente enraizada em estruturas sociais, econômicas e culturais.

O mesmo autor afirma a ideia de que a sociedade constrói o corpo por meio de um trabalho permanente de formação que, por meio das diferenças socialmente construídas tornam-se de caráter natural, inscritas no biológico, sendo legítimas em uma relação de dominação. E

que também, por meio da organização e regulação de nossas vidas, os corpos são moldados e treinados, encaminhando-os para as formas históricas predominantes de desejo, individualidade, masculinidade e feminilidade.

Ademais, em seu texto “A dominação masculina”, o autor explica que se a divisão está na ordem das coisas, como falado às vezes do que é normal e natural, chegando ao ponto de ser inevitável, é porque está inserido no mundo social e no “habitus”, que tem o princípio da funcionalidade universal de visão e divisão.

É a concordância entre as estruturas objetivas e as estruturas cognitivas que torna possível esta relação com o mundo que Husserl descrevia sob o nome de "atitude natural" ou de experiência dóxica, mas sem evocar as condições sociais de sua possibilidade. É o acordo entre a conformação do ser e as formas do conhecer, entre as expectativas interiores e o curso exterior do mundo, que fundamenta a experiência dóxica. Excluindo todo questionamento herético, esta experiência é a forma mais absoluta do reconhecimento da legitimidade: ela apreende o mundo social e suas divisões arbitrárias, a começar pela divisão socialmente construída entre os sexos, como naturais, evidentes, inelutáveis (Bourdieu, 1995, p. 137).

Sendo assim, a educação de homens e mulheres demonstra a alegada formação social e física dos indivíduos, englobando no processo a transmissão e aquisição de valores, tais como conhecimentos, gestos corporais e atitudes consideradas como masculinas ou femininas (Louro, 2012). Consequentemente,

[...]todo movimento corporal é distinto para os dois sexos: o andar balançando os quadris é assumido como feminino, enquanto dos homens espera-se um caminhar mais firme (palavra que no dicionário vem associada a seguro, ereto, resoluto – expressões muito masculinas e positivas), o uso das mãos [...], o posicionamento das pernas ao sentar-se, enfim, muitas posturas e movimentos são marcados, programados, para um e para outro sexo. (Louro 2012, p. 58-59)

Em complemento de seu estudo, a autora exhibe exemplos de movimentos que são assumidos tanto para o feminino, quanto para o masculino, como os gestos largos, a fala forte, os passos amplos, a dedicação a tarefas que exigem força física, o maior desembaraço nas ações públicas etc., são destinados aos homens, em contrapartida e, ressaltando no texto como relacional o conceito de gênero, espera-se o comportamento discreto no andar e caminhar, tornando-se delicados, obter maior desenvoltura no cuidado com as crianças e assuntos de casa, entre outros.

Relativo aos órgãos sexuais, Bourdieu (1995) elucida que, ao condensarem a diferença entre os sexos, estão predispostos a simbolizá-la, sendo percebidos e construídos de acordo com os esquemas práticos do habitus. Dessa forma, constituem-se em suportes simbólicos privilegiados das significações e valores alinhados aos princípios da visão falocêntrica do mundo.

Sabemos todos que há um jeito de ser feminino e um jeito de ser masculino, há comportamentos, gestos, falas, posturas físicas, além de atividades e funções, que são socialmente entendidas como adequadas, “naturais”, apropriadas etc., para as mulheres ou para os homens. Nossa tendência com referência a muitas dessas características é percebê-las quase como uma extensão da “natureza” de cada sexo” (Projeto História, 1994).

Nota-se que a ideia de gênero, segundo Louro (2012), que é baseada nas diferenças biológicas entre os sexos, revela a natureza intrinsecamente relacional do feminino e masculino, somados a gestos, posturas e funções, estas, todas de acordo com o que a sociedade entendia como comportamento adequado. Isto acontece porque a sociedade procura padronizar, através das diferenças anatômicas entre os sexos, todas as expressões, a priori corporais, que retratam como é ser homem ou mulher. O corpo, então, se enquadra dentro dos comportamentos masculinos e femininos adequados, e segue estereótipos construídos na cultura, referenciado biologicamente nos modelos preestabelecidos para o homem e para a mulher, prejudicando a manifestação livre das variadas formas de expressão corporal, explica a autora.

A partir das primeiras interações familiares, as crianças começam a moldar as expectativas de como seus corpos, identificados como masculinos ou femininos, devem ser. Ou seja, os padrões corporais apropriados para cada gênero começam a ser formados desde a mais tenra idade.

De acordo com Ministério da Educação:

A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos transmitidas pela educação, o que atualmente recebe a denominação de relações de gênero. Essas representações absorvidas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança (Brasil, 2000, p.118).

A análise das construções socioculturais de gênero evidencia como as normas e padrões associados ao feminino e ao masculino são perpetuados por meio de práticas sociais, culturais e institucionais. Essas dinâmicas, descritas por autores como Bourdieu (1995) e Louro (1997) mostram que os comportamentos, gestos e atitudes são moldados e reforçados ao longo da vida, sendo naturalizados em nossas relações cotidianas. No entanto, é na educação, particularmente no ambiente escolar, que esses padrões se tornam ainda mais evidentes e reforçados, tanto por meio de práticas pedagógicas quanto por interações interpessoais.

O espaço escolar, enquanto lugar de formação e socialização, desempenha um papel central na manutenção ou desconstrução desses estereótipos de gênero. A partir da organização curricular, das metodologias adotadas e das relações estabelecidas entre professores e alunos, a escola pode tanto reproduzir as hierarquias e desigualdades de gênero quanto servir como espaço de resistência e transformação. Assim, compreender o impacto das construções socioculturais de gênero no contexto educacional é fundamental para analisar como essas dinâmicas influenciam a formação das identidades e das relações de poder dentro das instituições de ensino.

Ao adentrar no debate sobre gênero no âmbito educacional, é essencial reconhecer como a educação formal se constitui em um campo privilegiado para a reprodução ou contestação dessas normas. As práticas escolares refletem e reforçam as representações sociais de gênero, ao mesmo tempo que oferecem possibilidades para ressignificar as relações entre os sexos, promovendo uma educação mais equitativa e inclusivas.

3.2 Gênero no âmbito educacional

Questões referentes ao corpo, gênero e sexualidade comumente ganham espaços para se estabelecerem nas escolas (Louro, 1997). Nos intervalos e bate-papos, ou períodos antecedentes as aulas e, não menos importante, dentro das salas de aula, há diversas questões como a falta de informações, afirmações e dúvidas que auxiliam na construção de representações de três termos que são ativos no processo de constituição das relações sociais, neste caso, a segregação, discriminação, isolamento ou resistência.

Historicamente, as políticas educacionais no Brasil, como o Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890, contribuíram para a perpetuação dessas dinâmicas ao institucionalizarem práticas de segregação de gênero e padronização de papéis sociais (Brasil, 1980). A separação

entre escolas masculinas e femininas, estabelecida pelo decreto, reforçava estereótipos de gênero, como a distinção das atividades educativas voltadas para meninos e meninas. Enquanto os meninos eram incentivados a desenvolver habilidades manuais amplas, as meninas eram direcionadas para práticas associadas à domesticidade, como trabalhos com agulhas e atividades froebelianas. Essa segmentação não apenas limitava as possibilidades de desenvolvimento integral dos sujeitos, mas também naturalizava padrões sociais que atribuíam lugares e funções específicas a corpos masculinos e femininos, contribuindo para a manutenção de desigualdades de gênero.

O Decreto 981/1890 determinava diferentes atividades consideradas convenientes em escolas masculinas e em escolas femininas. Para os meninos do 1º e do 2º grau, dentre outras habilidades, apontava-se o estímulo aos trabalhos manuais, entretanto, para as meninas do mesmo período escolar, determinava-se o estímulo aos trabalhos com agulhas. Adiante, ao especificar os conteúdos escolares recomendados, o citado Decreto singularizou os trabalhos específicos para as meninas: “Exercícios froebelianos. Dobrado, tecido, trançado. Elementos de modelagem” (BRASIL, 1890, p. 3782).

Contudo, quando indagações e questionamentos relacionados aos sentimentos, afetividades, ou às notáveis "diferenças" corporais (como a constituição corporal, vestimentas, adornos ou formas de autoexpressão social) emergem como tópicos centrais nas discussões entre os estudantes, muitos docentes, por diversas razões, deixam de aproveitar essa oportunidade para abordar questões pertinentes à formação cultural e social dos corpos (e seus desejos) durante as sessões de ensino.

Dessa forma, o processo educacional propicia a abertura de lacunas significativas no que tange ao reconhecimento da diversidade cultural, uma vez que impede a construção crítica do conhecimento e a reflexão sobre a arbitrariedade das tentativas de padronização social dos corpos, desejos e prazeres.

Portanto, torna-se necessário a atenção no método educacional para não tratar apenas de problemas considerados “próprios” para a educação e aprendizagem, mas sim utilizar de mecanismos para que os assuntos geradores de dúvidas entrem em questão, beneficiando aos alunos e professores com mais informações.

Santomé (2002), em seu texto explica o descobrimento de temas não inseridos no conteúdo programático, que surgem de acordo com as incertezas ou até mesmo como inapropriados para se discutir na escola. E assim são direcionados ao interesse público, já que,

não presentes nos conteúdos são identificados como “burladores” do controle institucional. Desta maneira, visando o conhecimento inserido no currículo, seria este capaz de suprir a procura dos alunos com dúvidas referentes à assuntos considerados inadequados no processo educacional, mas vivenciados nele?

A escola possui diversas disciplinas curriculares, entre elas há a Educação Física, importante disciplina que se volta para a corporeidade, para o movimento e o cuidado de si.

Segundo Brasil (2015), o ensino fundamenta-se nas práticas corporais, entendidas como formas de relação do ser humano com mundo e de interação com os outros sujeitos, de modo que possibilitam a construção de sentidos e a produção de cultura. Estas diretórias são divididas e organizadas para que os alunos obtenham a maior experiência, vivência e conhecimento do corpo relacionado ao movimento. Ademais, a Base Nacional Comum Curricular em suas versões enaltece a cultura corporal não apenas no aspecto biológico, mas o pertencimento social para a exploração do mundo.

Goellner, Figueira e Jaeger (2008), citam a Educação Física como a disciplina que permite a aparência e liberdade dos corpos, por isso torna-se incitada a problematizar os conhecimentos sobre a constituição física e estética corporal, as adequações sexo-gênero dentro do contexto das atividades corporais e as dúvidas construídas pelos alunos sobre a sexualidade. Ademais, quando o corpo em sua estrutura é determinado como crucial para uma boa prática em atividades esportivas, que caracterizam o enquadramento em práticas masculinas ou femininas, juntamente com as particularidades como atitudes, movimentos reconhecidos como inapropriadas para o “sexo” dos alunos, podem resultar em grupos considerados “normais e anormais” referentes ao comportamento deles na sociedade.

Goffman (1988) explica que em algumas situações são denominados como “esquisitos ou estranhos”, tornando-se alvos de piadas, chacotas ou de comentários inapropriados relacionados às diferenças que resultam, para os “agressores”, uma “não correspondência” de acordo com a suas condições como sujeito. Essas características de escolhas em um ambiente de prática para todos, levam ao caminho da segregação de gênero.

Segundo Nascimento (2016), “a segregação por gênero é considerada uma violação à própria liberdade do ser humano de expressar sua essência conforme suas próprias convicções”, e por isso convém descobrir sobre. Essas expressões quando julgadas com base em compreensões errôneas, podem se tornar obstáculos para uma compreensão que visa a resolução de um tema prejudicial à sociedade atual. Assim, é imprescindível que o ambiente educacional

ofereça espaços para a discussão e problematização dessas questões, rompendo com práticas de exclusão e promovendo o reconhecimento da diversidade e da pluralidade dos corpos, desejos e expressões.

3.3 Segregação

A palavra segregação, definida a primeiro momento pelo dicionário, exhibe o ato de segregar, obter o tratamento desigual ou injusto a uma pessoa, baseados em preconceitos de alguma ordem, seja ele sexual, religioso, étnico, entre outros. Entende-se que o ato de segregar está ligado à exclusão, sendo praticada de diversas maneiras.

Em definições clássicas, Vasconcellos (2013) discorre em seu texto que o termo segregação é um dos mais discutidos no cenário das ciências sociais. Para Corrêa (1995), o conceito de segregação é definido como resultado de uma competição impessoal de um processo ecológico, o qual gera espaços de dominação nos diferentes grupos sociais. Competição esta que não era vista como aspecto negativo, pois estava relacionada à interesses, temperamentos e gostos de uma população.

Segundo a perspectiva de Park, citado por Velho (1967), a segregação não apenas proporciona um estímulo, mas também um suporte moral para indivíduos com afinidades comuns, um suporte que não encontrariam em uma sociedade menos estratificada. Dessa maneira, a segregação manifesta um processo de dissociação pelo qual indivíduos e grupos perdem o contato físico e social com outros. Essa separação ou distanciamento social e físico origina-se de fatores biológicos ou sociais, tais como raça, riqueza, educação, religião, profissão, nacionalidade, entre outros.

Ao aproximar essas ideias de uma analogia, podemos imaginar a segregação como um mosaico cujas peças representam diferentes grupos sociais. Cada peça possui sua forma, cor e textura, sendo organizada de modo a compor um padrão definido. No entanto, em vez de complementar e enriquecer o todo, como ocorre em um mosaico bem projetado, a segregação frequentemente transforma essas peças em barreiras rígidas, onde a colagem entre elas é substituída por muros invisíveis que impedem a conexão. Assim, os limites que deveriam integrar acabam isolando, evidenciando o caráter problemático da segregação.

O termo segregação, ligado ao gênero, traz como entendimento a característica social referente à prática de separação dos indivíduos com base no sexo ou gênero, o que limita as

interações e oportunidades baseadas nessa distinção. Em complemento, Nascimento (2016), explica que esta prática é uma violência com a própria liberdade do ser humano, obstruindo sua expressão e sua essência, da forma como bem lhe convém. Dessa forma, torna-se perceptível sua característica de enorme problemática envolvida, o que atinge uma grande relevância nos âmbitos sociais e políticos.

De fato, os conceitos ou quaisquer tipos de julgamentos sobre essa realidade, com base em compreensões errôneas, podem se tornar obstáculos para a sua compreensão e representam grande fator de risco para o incentivo à tolerância e ao controle desse problema que assola a sociedade atual, porquanto as diferenças podem se transformar em aspectos antigêneros que contribuem para acirrar a competitividade, animosidade e divergências.

A segregação, enquanto fenômeno social, manifesta-se de diferentes formas, influenciando as relações humanas e estruturando hierarquias que moldam os espaços sociais. Essa dissociação, como evidenciado pelos autores citados, pode gerar tanto suporte moral quanto barreiras à convivência harmoniosa entre grupos distintos. No entanto, quando vinculada ao gênero, a segregação assume um caráter particularmente crítico, pois perpetua desigualdades e limitações que impactam diretamente as interações, as oportunidades e o pleno exercício da liberdade individual.

Neste sentido, a compreensão do fenômeno em sua dimensão de gênero revela sua persistência como uma prática histórica e culturalmente enraizada. A análise desse tema exige não apenas a identificação das dinâmicas sociais que sustentam a segregação de gênero, mas também uma reflexão aprofundada sobre os mecanismos que perpetuam essa desigualdade nos diversos âmbitos da sociedade contemporânea.

3.4 A persistência da segregação de gênero

A segregação de gênero no contexto das aulas de Educação Física é uma prática persistente e exibe várias faces, que se manifesta de diversas maneiras, influenciando significativamente a experiência dos alunos e alunas nesse ambiente educacional. Uma das formas mais evidentes dessa segregação é observada na diferenciação de atividades, que consiste no direcionamento para atividades distintas, estas moldadas por estereótipos de gênero enraizados na cultura social.

Desde muito cedo a sociedade deixa subentendido para as crianças que as meninas devem brincar de bonecas, de casinha, “mamãe e filinha”, enquanto os meninos jogam bola, pulam muro, sobem em árvores e brincam de carrinho. No que tange a prática de atividades físicas e esportivas nas aulas de Educação Física, essa diferença entre os gêneros masculino e feminino também é reforçada cotidianamente por meio de práticas que fazem a distinção entre o que é permitido e recomendável aos homens e as mulheres. Para os meninos, são destinadas atividades que exigem força, vigor e habilidades motoras grossas, como o futebol e as lutas, por exemplo. Já para as meninas são destinadas atividades delicadas, que enfatizam a graça e o ritmo, como a dança, por exemplo. Esse tratamento diferenciado influencia, no decorrer da vida, no desempenho físico e esportivo, acarretando a consolidação de habilidades diferenciadas entre meninos e meninas (Costa, 2017, p.2).

Baseado em seu texto e englobando o contexto histórico, a autora aborda que tem sido usual a promoção de uma divisão binária de gênero nas atividades físicas, na qual os meninos são incentivados a se envolver em esportes apontados como competitivos e vigorosos, enquanto as meninas são direcionadas para atividades mais leves, com o grau de menor desafio fisicamente ou ligadas à estética corporal. Essa segregação sutil, mas persistente, reflete e reforça normas sociais e expectativas de gênero pré-estabelecidas, limitando as oportunidades de expressão e desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos e alunas.

Na Educação Física escolar nota-se uma tendência recorrente de separar os alunos com base em seus gêneros, seja através da organização de atividades específicas para meninos e meninas, seja pela adoção de abordagens diferenciadas durante as aulas. Segundo Costa (2017), essa prática, embora possa ser justificada por questões logísticas ou de gestão do tempo, contribui para a perpetuação de estereótipos de gênero e para a segregação de certas formas de expressão física associadas a cada gênero. Além disso, a discriminação de atividades pautada em estereótipos de gênero pode fortalecer desigualdades de poder e oportunidades entre meninos e meninas, propagando a noção de que certas práticas físicas são mais adequadas ou valorizadas para um grupo do que para outro, o que pode resultar em um ambiente desigual e alienante para os alunos e alunas que não se identificam com as atividades designadas para seus respectivos gêneros, limitando sua participação e comprometendo seu desenvolvimento pessoal e social.

À vista disso, é fundamental o ter reconhecimento para problematizar a segregação de gênero nas aulas de Educação Física, a fim de promover uma abordagem inclusiva e igualitária,

permitindo aos alunos e alunas a máxima exploração na variedade de atividades físicas sem a restrição e preconceito, estes baseados no gênero.

Este assunto requer uma reflexão crítica sobre a conscientização relacionada às práticas pedagógicas dos professores em seu papel desempenhado na reprodução ou subversão das normas de gênero na educação física escolar. A promoção da igualdade de gênero no contexto da Educação Física não apenas beneficia os alunos e alunas individualmente, mas, sobretudo, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

A qualidade do docente é o fator determinante na desconstrução do sexismo social. Portanto, é improvável que a ação segregadora se origine do professor, pois ele é a peça-chave para impedir que tal ação ocorra. [...] a escola constitui um espaço de extrema importância na vida de qualquer indivíduo, já que é a partir dela que se desenvolvem o pensamento crítico e a formação de opiniões, os quais, posteriormente, regerão um inconsciente coletivo harmônico, influenciando novos indivíduos que adentrem esse espaço" (Nascimento, 2016, p.15).

Dessa forma, a escola, além dos diversos funcionários que a integram em sua estrutura orgânica, depende do professor para estabelecer um pensamento multimodal em seus alunos e priorizar essa prática em seu trabalho. É incoerente formar um aluno preconceituoso e sexista, pois ele sairá da sala de aula de encontro aos diferentes paradigmas sociais contemporâneos, e é desejável que saiba lidar com a diversidade de pessoas, pensamentos e ideologias que o século XXI traz" (Nascimento, 2016, p. 15).

Existem vários estudos de campo e de referencial teórico, que explicam os motivos causadores da segregação nas aulas de Educação Física. Os estudos de Altmann (1998), apontam a participação e prática efetiva e não efetiva nas atividades. Neste caso, o significado da “prática não efetiva”, segundo a autora consiste no envolvimento passivo nas atividades de acordo com o objetivo estabelecido para tal aula. O resultado trouxe duas vertentes, como a não efetividade por meio de “lições não totalmente concluídas”, ou seja, a participação em outras atividades que não foram propostas pelos professores ou a participação menos ativa e “mascarada”, que significa a presença na atividade, mas sem envolvimento.

De acordo com Altmann (1998), as atividades necessitavam de movimentação dos alunos para a troca de passes, de acordo com a atividade, e tinham como objetivo trabalhar passes até atingir um alvo proposto. Durante o jogo, notou-se a pouca movimentação das meninas e um número muito maior de passes trocados apenas pelos meninos. O foco da questão aqui explanada, não é a diferença de passes trocados entre os meninos, e sim a oportunidade de

obterem o aprimoramento de suas habilidades mais rápido que as meninas, devido à esta pouca atividade. Em outro recorte, o estudo citado exhibe a aprendizagem de novas práticas corporais, em que o professor retira o caráter competitivo e insere apenas o movimento, mas, mesmo neste formato, ocorre o insucesso no que se refere a igualdade prática entre meninos e meninas.

No estudo da autora, é perceptível a posição secundária e menos ativas das meninas durante as atividades. Segundo o estudo, há uma possível explicação alusiva às expectativas corporais dentro dos jogos, como exemplo, em uma jogada mais decisiva ou na conquista de um ponto estar mais vinculada aos meninos. Mesmo não havendo a confirmação da existência de meninas que também são destaques em atividades e que exijam diversos movimentos em práticas corporais, a ideologia na comparação dos dados tem o resultado em prol dos meninos por serem considerados mais habilidosos. O que interfere e o auxilia nas formas de participação dos jogos ou atividades, surgindo a esquivas das meninas em alguns deles por não se sentirem capazes de jogar.

Neste estudo realizado pela autora, foram realizadas duas atividades, a Queimada e o Base 4 (jogos tradicionais muito praticados nas aulas de Educação Física) que obteve como resultado o posicionamento ativo dos meninos e a participação maior deles em todas as situações dos jogos. Mas, por que há esta distinção de comportamento em atividades que exigem a participação de meninos e meninas de forma igualitária? O contexto histórico-cultural é um ponto proveniente que destaca o comportamento distinto entre os gêneros.

Segundo Nascimento (2016), tal comportamento origina-se de um contexto histórico-cultural no qual as meninas são incentivadas, desde os primeiros anos, a se comportarem de maneira recatada, em conformidade com a ideia de pouca movimentação corporal ou qualquer manifestação de euforia em ações físicas. Em contrapartida, ações de agitação e euforia, quando observadas nos meninos, são plenamente justificadas por seu sexo, com a alegação frequente de que os garotos tendem a ser mais travessos e tumultuosos que as meninas. À luz desses conceitos sexistas, percebe-se que tudo se resume ao incentivo a diferentes tipos de comportamento, que tendem a se repetir ao longo da formação da personalidade infantil, resultando em comportamentos como os mencionados, tornando-se cada vez mais comuns na sociedade contemporânea" (Nascimento, 2016, p. 16).

Neste estudo, o autor explanou algumas realidades condizentes com o comportamento distinto entre meninos e meninas com a construção de um organograma de atividades feitas pelos gêneros. Questões como correr, ir à rua e sujar-se são mais praticadas pelo gênero

masculino, atividades que, se não tivessem a influência histórico-cultural seria praticada de maneira proporcional.

As aulas de Educação Física desempenham um papel fundamental no desenvolvimento físico e psicossocial dos estudantes. No entanto, o comportamento das meninas nessas aulas muitas vezes reflete estereótipos de gênero arraigados na sociedade. Com efeito desde tenra idade muitas meninas enfrentam desmotivação e restrições em relação à prática de atividades corporais. Isso pode resultar em uma relação negativa com o próprio corpo e afetar sua participação nas aulas de EFe. A falta de incentivo para o exercício físico pode perpetuar estereótipos de gênero, nos quais as meninas são associadas de forma equivocada à fragilidade e à passividade. A formação prévia influencia o comportamento delas ao longo da adolescência e, posteriormente, na vida adulta. Se uma garota cresce desmotivada e privada de atividades físicas, é provável que leve essa mentalidade consigo, limitando suas experiências e oportunidades.

Atualmente, segundo Nascimento (2016), é notável os esforços para desconstruir os estereótipos de gênero associados às meninas. Iniciativas como escolas de “desprincesamento” buscam desconstruir esses padrões tradicionais. Além disso, marcas estão adotando uma abordagem positiva para ressignificar expressões tais como “como uma garota”. Na visão do autor, o que antes era associada a uma atitude caricata e negativa, agora é usada para empoderar as meninas e redefinir o que significa ser uma garota. Nesta situação, a desconstrução de estereótipos de gênero nas aulas de EFe é essencial para permitir que as meninas se desenvolvam plenamente. É fundamental continuar promovendo a igualdade de gênero e desafiando normas sociais ultrapassadas, para que todas as meninas possam explorar seu potencial sem limitações impostas por estereótipos.

Outro ponto de importante atenção e análise é a esportivização da Educação Física. O termo refere-se ao fator desproporcional da prática esportiva e competitiva nas aulas. Ela ocorre quando as atividades são elaboradas e estruturadas de acordo com os padrões tradicionais dos esportes, incluindo competições, treinamento específico e competições.

Chan Vianna, Moura e Mourão (2010) em seus estudos e análise colocam a esportivização como contribuinte para o reforço de estereótipos e de perpetuação vinculadas erroneamente aos sexos. A priorização de esportes tradicionais como futebol, basquete, voleibol e atletismo colocam o caráter competitivo como foco, direcionados ao desenvolvimento de habilidades físicas, competências motoras e condicionamento físico, e não o aspecto

pedagógico de prática. Nesse sentido, as aulas se concentram em vencer, superar adversários e alcançar metas, criando ambientes de pressão e ansiedade principalmente em alunos sem a afinidade com os esportes competitivos. As aulas fogem do sentido pedagógico quando as regras, técnicas e estratégias de jogo tomam a frente e deixam em segundo plano a cultura corporal do movimento como aprendizado saudável.

Conforme destacado por Duran (1999), ao converter o esporte no conteúdo principal da educação física, faz-se com que esta disciplina seja discriminatória e sexista, já que o esporte se tem caracterizado como uma atividade própria dos homens e um meio para reforçar sua virilidade.

A tendência de esportivização nas escolas, definida pela centralidade das práticas esportivas competitivas no currículo de educação física, pode inadvertidamente marginalizar alunos que não se enquadram no perfil do “atleta” convencional. De acordo com Bracht (2023), a esportivização reforça modelos de rendimento e exclusão, priorizando o desempenho físico e criando barreiras para aqueles que não se destacam nessas atividades. Essa prática pode gerar implicações negativas, como a exclusão, desmotivação e um foco limitado nas possibilidades de desenvolvimento físico.

Outrossim, a ênfase no desempenho esportivo pode alienar alunos que não possuem habilidades atléticas avançadas. Eles podem sentir-se marginalizados em um ambiente que valoriza principalmente as competências físicas, afetando diretamente sua autoestima e senso de pertencimento à comunidade escolar. Bracht (2023) argumenta que essa exclusão ocorre devido à priorização de uma "cultura esportiva" que define quem é apto a participar ativamente das aulas de educação física, deixando de lado alunos que se desviam desse padrão.

O autor discorre também sobre a desmotivação, que decorre da pressão para se destacar em esportes competitivos como elemento que pode atuar enquanto desmotivador para os alunos que não têm interesse ou aptidão para essas atividades. A literatura indica que, quando as práticas esportivas são impostas de forma rígida, sem alternativas, muitos alunos desenvolvem uma aversão ao exercício físico, comprometendo o engajamento nas aulas (Darido e Rangel, 2011). Isso pode resultar em uma desvalorização da educação física como uma disciplina que promove o bem-estar e a saúde integral.

Betti (2021) aponta que é crucial adotar abordagens diversificadas para a educação física. Segundo ele, incorporar atividades lúdicas e recreativas, por exemplo, podem promover um ambiente inclusivo e encorajador para todos os alunos, independentemente de suas

habilidades atléticas. Essas atividades valorizam a diversão e a criatividade, ao invés de focar exclusivamente no desempenho, e podem melhorar a atitude dos alunos em relação à atividade física. Do mesmo modo, a oferta de uma ampla variedade de atividades físicas é fundamental para garantir que todos os alunos encontrem algo de que gostem e se sintam confiantes em praticar.

De acordo com Darido e Rangel (2011), a inclusão de modalidades menos competitivas, como dança, atividades recreativas e exercícios focados no bem-estar, podem proporcionar aos estudantes benefícios físicos e emocionais, favorecendo um ambiente escolar mais inclusivo. Diversificar as formas de participação permite que eles escolham atividades que melhor correspondam aos seus interesses e habilidades, promovendo maior engajamento e um relacionamento positivo com a atividade física.

A adoção de uma perspectiva holística é igualmente essencial (Darido e Rangel, 2011). A Educação Física não deve ser vista como um fim em si mesma, mas como parte de um processo mais amplo de desenvolvimento integral do aluno. Como defendem as autoras, um currículo equilibrado deve valorizar o desenvolvimento acadêmico, artístico e social, permitindo que o aluno tenha uma formação mais completa e inclusiva. Corroborando com os autores, Nahas (2017) afirma o quão é fundamental que a educação física promova a saúde e o bem-estar, enfatizando o papel da atividade física para a saúde geral e mental, e não apenas o rendimento esportivo.

Outro ponto relevante é a valorização da expressão corporal como forma de comunicação e autoconfiança, destacada por Freire (1994), que propõe uma abordagem que valorize o corpo como meio de expressão e autoconhecimento, além dos padrões convencionais do esporte, tal comportamento contribuinte para a Educação Física. Ao mesmo tempo, é importante criticar as divisões de equipes por sexo, comuns em esportes coletivos, que perpetuam estereótipos de gênero. A separação de meninos e meninas nessas atividades reforça normas tradicionais de masculinidade e feminilidade, limitando a participação e as percepções de capacidade de todos os alunos.

A esportivização da Educação Física precisa ser cuidadosamente reavaliada para garantir que todos os alunos tenham oportunidades significativas de movimento e desenvolvimento físico, independentemente de suas habilidades esportivas. Incorporar uma abordagem mais inclusiva, diversificada e sensível às questões de gênero, pode ser uma solução eficaz para promover a inclusão, o bem-estar e o desenvolvimento integral dos alunos.

4 VIOLÊNCIA

Por ser estudada amplamente e se manifestar de diversas formas e áreas como a Criminologia, Sociologia, Saúde Pública, Psicologia entre outros, é importante o entendimento do termo violência.

A violência, segundo Leão (2022) é um fenômeno complexo, o que exige levar em consideração os fatores socioculturais e históricos para a sua compreensão. Pela perspectiva psicológica, a violência se apresenta quando o indivíduo não consegue canalizar a agressividade para atividades proativas, o que denota a desestabilização de seus mecanismos contêntores. Consiste, portanto, no uso desmesurado da agressividade, utilizada para finalidades que não envolvem fins pró-sociais, pelo contrário, visa à destruição, ultrapassando o aceitável legal e social.

Em síntese, a autora procura transmitir que a violência seja evidenciada como uma manifestação que emerge na interseção entre as esferas psicológica, social e histórica. Ela transcende o indivíduo, sendo ao mesmo tempo pessoal e coletivo.

O entendimento da violência exige o reconhecimento de que ela não é apenas um problema de caráter individual, mas está enraizada em dinâmicas socioculturais que alimentam desigualdades e déficits. Dessa forma, ela nos chama uma reflexão sobre a necessidade de uma abordagem integrativa, capaz de abordar tanto as causas internas quanto externas da violência.

Elza Pais (1998), exibe em seu estudo sobre violência que não há uma definição universal, devido a dependência de normas culturais e sociais em sua variabilidade em contextos históricos. Minayo (1994), traz a violência, em sua complexidade, e refere que se trata de um fenômeno biopsicossocial que emerge na sociedade, não sendo parte da natureza humana por não possuir raízes biológicas. E por isso, a sua compreensão desta leva à análise histórica, sociológica e antropológica, considerando as interfaces das questões sociais, morais, econômicas, psicológicas e institucionais que estão implicadas a este fenômeno.

Chauí (1984), tem a visão de violência como a conversão de uma diferença hierárquica com a finalidade de dominar e oprimir, que decorrem da passividade e o silêncio dos indivíduos.

A violência consiste em um dispositivo porque é composta por diferentes linhas de realização: apresenta uma visibilidade, por vezes de modo demonstrativo; vem a ser acompanhada por uma enunciação; vale dizer, sempre uma violência é antecedida, ou justificada, prévia ou posteriormente, por uma violência simbólica, que se exerce mediante uma subjetivação pelos

agentes sociais envolvidos na relação: "... a violência simbólica impõe uma coerção que se institui por intermédio do reconhecimento extorquido que o dominado não pode deixar de outorgar ao dominante quando somente dispõe, para pensá-lo e para pensar a si mesmo, de instrumentos de conhecimento que tem em comum com o dominante e que constituem a forma incorporada da relação de dominação" (Santos, 2002, p. 24).

Neste contexto apresentado pelo autor, exhibe um componente crucial, que exerce uma coerção sutil, impondo o reconhecimento da autoridade do dominante por parte do dominado. Essa coerção ocorre porque ambos compartilham os mesmos instrumentos de conhecimento, o que leva o dominado a internalizar a relação de dominação.

Nas aulas de Educação Física, a violência simbólica pode se manifestar de diversas formas, frequentemente enraizada em construções de gênero que moldam as interações sociais. Chauí (1991) contribui para essa discussão ao conceber o gênero como um elemento fundamental nas interações entre homens e mulheres, ressaltando sua natureza histórica e social. Isso implica que as relações de gênero são moldadas ao longo do tempo e variam de acordo com o contexto cultural, sendo por vezes utilizadas para converter diferenças em desigualdades e hierarquizá-las.

Bourdieu (1995) oferece uma análise aprofundada sobre como o simbolismo das diferenças entre os corpos masculino e feminino, ancorado na disparidade biológica dos órgãos sexuais, é utilizado como justificativa "natural" para a hierarquização socialmente construída entre os gêneros, legitimando relações de dominação. Essa perspectiva nos ajuda a compreender como, nas aulas de Educação Física, a valorização diferencial de certas habilidades físicas associadas a cada gênero (como força para meninos e flexibilidade para meninas) pode reforçar desigualdades e silenciar corpos que não se encaixam nesses padrões.

Além da violência simbólica, a segregação de gênero em si pode ser entendida como uma forma de violência estrutural. Vasconcellos (2013) aponta que o termo segregação é amplamente discutido nas ciências sociais, e Corrêa (1995) a define como resultado de uma competição impessoal que gera espaços de dominação entre diferentes grupos sociais. No ambiente escolar, a segregação de gênero nas aulas de Educação Física, ao separar sistematicamente meninos e meninas, cria espaços onde normas excludentes podem se cristalizar em práticas discriminatórias, limitando o acesso igualitário às oportunidades e reforçando estereótipos.

Altmann (1998), em seus estudos, observou como a segregação se manifesta na prática, com meninas muitas vezes tendo uma participação menos ativa e "mascarada" em atividades mistas, sendo marginalizadas nos jogos e dinâmicas. Essa dinâmica de exclusão, mesmo que sutil, configura uma forma de violência que restringe o desenvolvimento pleno das alunas e perpetua desigualdades.

Portanto, é fundamental reconhecer as múltiplas formas da violência nas aulas de Educação Física, desde a violência simbólica, que naturaliza hierarquias de gênero, até a violência estrutural da segregação que limita oportunidades e reforça a exclusão. A desconstrução dessas formas de violência exige uma abordagem pedagógica crítica e transformadora, que promova a coeducação e desafie as normas de gênero dominantes.

Entre as várias interpretações, o relatório de violência da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002) define este aspecto como o uso intencional da força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa, contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em lesão, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação. Além de outras definições como qualquer ação ou comportamento que cause danos físicos, psicológicos ou emocionais a outra pessoa.

Ademais, o mesmo órgão explica que a violência também pode ser vista como uma forma de coerção ou intimidação que é utilizada para controlar ou dominar outra pessoa. Além disso, é classificada em diferentes tipos, como violência física, psicológica, sexual, institucional, simbólica, entre outras modalidades.

O citado relatório traz o conceito de violência em diversas facetas, sendo: violência como ato: que se refere à ação ou comportamento violento em si, como agressões físicas, verbais ou sexuais, estrutural: que diz respeito às desigualdades sociais, econômicas e políticas que geram e perpetuam a violência, como a pobreza, a discriminação e a falta de acesso à justiça.

Segundo Leão (2022), a violência física manifesta-se quando um indivíduo, valendo-se de sua posição de poder em relação a outrem, provoca ou intenta provocar dano não acidental mediante o uso da força física ou de algum tipo de arma, podendo resultar em lesões externas, internas ou ambas.

Nos aspectos psicológicos, a autora esclarece que a violência psicológica ou emocional consiste em ações ou omissões que visam causar dano à autoestima, à identidade ou ao desenvolvimento de um indivíduo. Inclui comportamentos destinados a degradar ou controlar

as ações, comportamentos, crenças e decisões de outrem, mediante intimidação, manipulação, ameaça direta ou indireta, humilhação, isolamento ou qualquer outra conduta que prejudique a saúde psicológica, a autodeterminação ou o desenvolvimento da identidade.

No que tange à violência sexual, a autora enumera que esta envolve qualquer ação que obrigue uma pessoa a manter contato sexual, físico ou verbal, ou a participar de relações sexuais no casamento ou em outros relacionamentos, utilizando-se de força, intimidação, coerção, chantagem, suborno, manipulação, ameaça ou qualquer outro mecanismo que anule ou limite a vontade pessoal.

Já a violência como cultura corresponde aos valores, crenças e normas sociais que toleram ou justificam a violência, como a cultura machista, a cultura do ódio e a cultura da militarização (OMS, 2002). Portanto, a violência é um fenômeno em sua complexidade que exhibe facetas que envolvem a utilização deliberada de força física, psicológica ou simbólica com o objetivo de causar danos, dores ou sofrimento a um indivíduo ou grupo (OMS, 2002).

Enfim, esse conceito, na reflexão das terminologias do estudo de Azambuja e Nogueira (2007), é frequentemente analisado sob diferentes perspectivas teóricas, incluindo a teoria da aprendizagem social, que destaca a influência do ambiente social na adoção de comportamentos violentos; a teoria da anomia, que enfatiza a falta de normas sociais como um fator contribuinte para a violência; e a teoria do conflito, que examina as disparidades de poder e recursos como geradoras de conflitos violentos.

A interpretação da violência também varia de acordo com o contexto cultural, social e histórico. Em algumas culturas, certos tipos de violência podem ser tolerados ou até mesmo valorizados, enquanto em outras são amplamente condenados. Além disso, pode ser percebida de maneiras diferentes por diferentes grupos sociais, dependendo de suas experiências, valores e identidades.

No campo da saúde pública Minayo (2006) considera a violência uma importante questão de saúde, com impactos físicos, psicológicos e sociais significativos nas vítimas e na sociedade como um todo. Segundo a autora, estratégias de prevenção e intervenção são frequentemente implementadas para reduzir a incidência e os efeitos da violência, envolvendo ações em níveis individuais, interpessoais, comunitários e políticos.

Em suma, a compreensão da violência envolve uma análise multidisciplinar que considera aspectos psicológicos, sociais, culturais e políticos, buscando abordagens integradas

para prevenir e mitigar seus impactos negativos. Outrossim, tem como um dos marcadores gênero.

4.1 Violência de gênero

De acordo com Minayo (1997), a violência é um fenômeno social culturalmente construído ao longo da história da humanidade. Ela expõe relações de desigualdade e conflitos entre oprimidos e opressores. Nesse contexto de desigualdades, as estruturas de poder e dominação, sejam de caráter individual ou coletivo, se impõem sobre os dominados por meio da expropriação cultural, política, social e econômica, bem como pela desvalorização da vida e violação dos direitos humanos. Enfim, fato persistente e preocupante nos estudos acadêmicos de forma global e na agenda de políticas públicas.

Apesar dos esforços contínuos para enfrentá-la, sua prevalência e impacto continuam a desafiar as comunidades acadêmica, política e social mundialmente. Este capítulo se propõe a examinar de forma crítica a violência de gênero, abordando suas raízes históricas, dimensões sociais e psicológicas, e as suas implicações para a saúde e bem-estar das vítimas.

A compreensão da violência de gênero exige uma análise aprofundada das estruturas de poder, normas sociais e relações de gênero que a sustentam. Por meio de uma lente interdisciplinar, exploraremos as teorias feministas, sociológicas, psicológicas e antropológicas que oferecem insights sobre as causas e dinâmicas desse fenômeno. Além disso, examinaremos as diferentes formas de violência de gênero, incluindo violência física, sexual, psicológica e econômica, reconhecendo a interseccionalidade de raça, classe, orientação sexual e outros marcadores de identidade que moldam as experiências das vítimas.

Ao mergulharmos nessa análise crítica, pretendemos não apenas expandir o conhecimento acadêmico sobre a violência de gênero, mas também informar políticas e práticas que visam sua prevenção e erradicação. Ao fazê-lo, espera-se contribuir para a construção de sociedades mais justas, de igualdade e segurança para todos os indivíduos, independentemente de seu gênero, orientação sexual ou identidade de gênero.

De acordo com a assessoria de comunicação social da Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Sul (2023), a violência de gênero pode ser definida como qualquer forma de agressão física, psicológica, sexual ou simbólica perpetrada contra um indivíduo devido à sua identidade de gênero ou orientação sexual. O conceito de “violência de gênero” é mais

abrangente do que o de “violência contra a mulher”, pois inclui não apenas mulheres, mas também crianças e adolescentes.

A violência de gênero se caracteriza por qualquer ato de agressão física, formas de coerção sexual, relações sexuais que são forçadas, ações danosas ao psicológico da vítima e controle de comportamento que termine em danos físicos e emocionais, resultando na desigualdade entre os gêneros e no abuso de poder de uma pessoa contra outra. Njaine, et. al (2014) traz a desigualdade e a violência de gênero como elementos que incidem nas relações íntimas entre parceiros, entre colegas de trabalho ou em outros espaços, podendo ser homens contra mulheres, homens contra homens e mulheres contra mulheres

A UNFPA (Fundo de População das Nações Unidas, 2021) complementa ao explicar outros fatores condizentes com a violência de gênero, em suas diferentes formas, como exemplo, a violência doméstica e familiar. Estas enquadradas em tipos de crime, mas em alguns casos são imperceptíveis na visão da própria vítima.

O mesmo texto explica os tipos de violência existentes, sendo elas:

-Violência física: definida como qualquer ação que comprometa a integridade ou a saúde corporal.

-Violência psicológica: qualquer comportamento que provoque danos emocionais e redução da autoestima; que comprometa e perturbe o desenvolvimento pleno ou que vise degradar ou controlar ações, comportamentos, crenças e decisões, por meio de ameaças, coerção, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição insistente, insultos, chantagens, ridicularização, exploração e limitação do direito de locomoção; ou qualquer outra forma que cause prejuízo à saúde psicológica.

-Violência sexual: relacionada a obrigar, presenciar ou participar de relações sexuais não desejadas, mediante intimidação, ameaça, coerção ou uso da força; que induza a mulher a comercializar ou utilizar sua sexualidade de qualquer maneira; que a impeça de utilizar métodos contraceptivos ou que a force ao matrimônio, gravidez, aborto ou prostituição; ou que limite ou anule o exercício dos direitos sexuais e reprodutivos.

-Violência patrimonial: qualquer atitude que caracterize a retenção, subtração, destruição parcial ou total de objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo aqueles destinados a suprir suas necessidades.

-Violência moral: qualquer ação que configure calúnia, difamação ou injúria.

Assim como essas cartilhas colocadas, o CAV – Mulheres USP, de Ribeirão Preto, composta por Maito, Vieira e Konno (2017), insere um acervo de informações referentes à situações de sofrimento por algum tipo de violência. Informações de como proceder quando acontece a violência, como registrar a ocorrência de acordo com o grau do ato, além de exibir um fluxograma para o atendimento em casos de agressão, física, sexual e psicológica. E para finalizar, explica que a violência sexual é crime, de acordo com o Código Penal.

No contexto brasileiro, dados recentes do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher, indicam que, em 2024, foram registrados 1.450 casos de feminicídio, representando uma redução de 5,07% em relação ao ano anterior. Apesar dessa queda, o número de homicídios dolosos de mulheres continua elevado, totalizando 2.485 casos no mesmo período.

A taxa nacional de feminicídio permanece um indicador preocupante, evidenciando a necessidade de ações contínuas para combater a violência de gênero. Além disso, os dados revelam que as mulheres negras continuam sendo as mais afetadas, refletindo a interseccionalidade da discriminação e a urgência de políticas públicas voltadas à proteção desse grupo, segundo o Raseam (2025).

Embora o Mato Grosso tenha sido anteriormente destacado como o estado com maior taxa de feminicídio, os dados mais recentes apontam para um cenário mais amplo de violência contra mulheres em diversas regiões do país. A análise desses números reforça a importância da implementação de medidas preventivas, campanhas educativas e suporte institucional para reduzir esse tipo de crime e garantir maior segurança às mulheres brasileiras.

Em uma escala global, a Organização Mundial da Saúde (OMS) revela que 25% das adolescentes e jovens, entre 15 e 24 anos, já foram vítimas de violência de gênero. Além disso, um terço das mulheres em todo o mundo, ou seja, 736 milhões, já sofreu violência física ou sexual por um parceiro íntimo ou alguém próximo. Desse total, 641 milhões foram agredidas pelo parceiro íntimo. Estima-se que, em 2017, 87.000 mulheres foram vítimas de femicídios "íntimos" ou em contexto familiar em todo o mundo.

Esses dados alarmantes destacam a necessidade urgente de ações para combater a violência de gênero em todas as suas formas. Além do mais, é importante notar que esses números podem ser subestimados devido à subnotificação. A Organização Mundial da Saúde (OMS) ilustra a gravidade da violência de gênero em escala global. É crucial destacar que esses números, embora já preocupantes, provavelmente não refletem a totalidade do problema devido à subnotificação. Diversos fatores contribuem para esse subregistro, incluindo o medo de

retaliação, a vergonha associada à denúncia, a desconfiança em relação às instituições de apoio e a naturalização cultural da violência de gênero em muitas sociedades.

A subnotificação é, portanto, um reflexo direto da segregação de gênero, que perpetua desigualdades estruturais e limita o acesso das mulheres a espaços seguros para relatar suas experiências. Essa segregação manifesta-se, por exemplo, na falta de acolhimento institucional, no descrédito dado aos relatos de vítimas e na ausência de sistemas educacionais que promovam a igualdade de gênero desde a infância. Ademais, o impacto da subnotificação transcende as esferas individuais, prejudicando a construção de políticas públicas que poderiam mitigar ou erradicar a violência de gênero. Sem dados completos e precisos, as estratégias de enfrentamento tornam-se insuficientes ou mal direcionadas, contribuindo para a perpetuação desse ciclo de opressão. Como evidencia o dado de que 641 milhões de mulheres foram agredidas por seus parceiros íntimos, a violência no âmbito privado continua sendo uma das formas mais silenciadas de agressão, ainda que uma das mais devastadoras.

Essa realidade, enraizada na desigualdade de gênero, reforça a necessidade de ações multidimensionais que incluam não apenas o combate direto à violência, mas também a desconstrução das práticas segregacionistas que sustentam tais comportamentos. Somente ao reconhecer e enfrentar essas desigualdades estruturais será possível reduzir efetivamente tanto a ocorrência quanto a subnotificação da violência de gênero.

4.2 Conflitos e violência de gênero nas aulas de Educação física

Conflito e violência constituem problemas que afetam as interações sociais, transcendendo os limites físicos das instituições, ocorrendo em diversos espaços e em todos os tipos de relações sociais. O conflito, um termo genérico para designar desentendimentos entre diferentes partes, também está presente no ambiente escolar, sendo uma das grandes preocupações de docentes (Bujosa, Figueras, & Arribas, 2014).

Frequentemente, a escola configura-se como um cenário para a perpetuação das desigualdades sociais e um ambiente inseguro para os seus frequentadores, fatores que contribuem para o aumento dos índices de fracasso escolar e evasão (Brasil, 2019).

Neste estudo, consideramos que o conceito de violência não está sujeito a relativizações. Compreendemos seu significado com base nos valores universais dos direitos humanos, sendo um dos elementos que afetam a saúde e o bem-estar dos indivíduos.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), conforme citado por Dahlberg e Krug (2007), a violência refere-se a ações intencionais que podem ocorrer em espaços públicos ou privados, por meio de atos reativos ou antecipatórios, sejam eles criminosos ou não, assim como:

[...] uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação (Dahlberg; Krug, 2007, p. 1165).

Balbino (2021) explica que a abordagem da violência de gênero nas aulas de Educação Física envolve um questionamento complexo e que necessita da profunda análise das dinâmicas sociais, culturais e educacionais envolvidas. Em um contexto, onde os estereótipos de gênero são frequentemente acentuados e os espaços físicos são compartilhados, as aulas de Educação Física, sem o devido cuidado, podem se transformar em um campo de violência, neste caso, onde a violência de gênero se manifesta de maneira simples e explícita.

Como alvo direto, devido as pessoas não estarem enquadradas na lógica da normalidade existente, em que os gêneros são denominados pela natureza biológica dos sexos e não considerando os aspectos de mudança social e histórica, ainda são visíveis as consequências da falta de superação das raízes históricas, que resulta nas diferenças feitas entre homens e mulheres.

Partindo do reforço da sociedade que diferencia o gênero, as aulas de Educação Física Escolar contribuem para o desequilíbrio de oportunidades de participação dos alunos nas atividades e esportes. O efeito surge por meio de comentários sexistas e piadas de cunho discriminatório, tendo como resultado a exclusão nas aulas, influenciadas pela percepção de gênero. Sendo assim, Balbino (2021) afirma que, consequentemente, por meio do esporte, a EFe é considerada um espaço de virilidade, associadas à imagem masculina do esporte. Portanto, não se trata, porém, de qualquer masculinidade, mas “à imagem de um homem forte, violento e vitorioso.

Conforme Araújo (2016), as aulas de Educação Física apresentam objetivos singulares, imbuídos de caráter lúdico e intrínsecos à área, tais como a competição, a socialização, a integração e a recreação, os quais estão interligados ao conhecimento e ao aprendizado das habilidades físicas. Através de atividades físicas, jogos e brincadeiras, a Educação Física também aborda temáticas sociais, culturais e econômicas, além de trabalhar de forma

interdisciplinar com outras disciplinas, promovendo um aprendizado mais abrangente e diversificado. Entretanto, é necessário atentar-se a aspectos importantes, pois, apesar dos objetivos de desenvolvimento físico, motor, social e de formação crítica, a Educação Física não alcança plenamente tais objetivos devido a conflitos e à violência de gênero.

Vago (1996) cita o esporte, que em sua essência, traz um ponto de vista crítico e não muito favorável, por estar ligado à competitividade, classificação, seleção, comparação e performance. Desta forma, os praticantes que não atingem esse status são excluídos das práticas, o que resulta em violência por afetar a progressão e evolução pela falta de participação e interação do indivíduo.

Outra forma de violência geradora de conflitos é o bullying. Araújo (2016) explica que o ato acontece por meio de provocações e ironias, pelo fato de pessoas não saberem praticar algum jogo ou esporte. O que resulta novamente em exclusão.

É a mais primária forma de violência, que pode manifestar-se por palavras, gestos e ações, e tem na linguagem gestual e verbal sua concretização mais comum, pois geralmente começa pela chacota e humilhação verbal, podendo ou não vir acompanhada de ações que discriminam e atemorizam. (Oliveira e Votre, 2006).

Na visão dos autores, estas manifestações levadas para o contexto das aulas de Educação Física, resultam na diminuição de interesse para as práticas de atividades propostas pelo professor, contribuindo para os alunos vítimas de tal violência assumirem o papel secundário nas aulas de Educação Física. Podemos considerar, em uma analogia que circunscreve os pontos importantes citados pelos autores, uma corrida com barreiras injustas.

A prática esportiva, muitas vezes exaltada como um terreno fértil para o desenvolvimento humano, pode ser comparada a uma corrida de obstáculos onde nem todos os participantes largam do mesmo ponto de partida. Enquanto alguns têm acesso a condições desenvolvidas como o apoio, habilidades previamente desenvolvidas e encorajamento. Já outros se deparam com barreiras desiguais e injustas, que os impedem de competir em pé de igualdade. Essas barreiras podem ser físicas, como a falta de habilidades motoras e sociais, como os preconceitos e estereótipos de gênero ou emocionais, frutos de exclusões e agressões, como o bullying.

Conforme Vago (1996) aponta, o esporte muitas vezes prioriza competitividade, desempenho e classificação, criando uma lógica de exclusão para aqueles que não se enquadram

nos padrões de excelência. Nesse cenário, práticas pedagógicas que deveriam integrar acabam promovendo comparações desiguais, afetando a autoestima, a interação social e, principalmente, a participação ativa de muitos alunos. Essa exclusão não é apenas uma barreira para o progresso físico e motor, mas também um obstáculo significativo para o desenvolvimento social e crítico, elementos essenciais ao currículo da Educação Física.

Além disso, conforme Araújo (2016) destaca, o bullying emerge como uma forma de violência que intensifica essa segregação. Provocações, ironias e estigmatizações tornam-se armas contra aqueles que não dominam determinado jogo ou esporte, reforçando a sensação de inadequação e isolamento.

Portanto, para que a Educação Física cumpra seu papel enquanto ponte para o desenvolvimento integral, é fundamental que essa corrida com barreiras seja transformada em um caminho mais inclusivo e justo. Isso exige uma restrição das práticas pedagógicas, com foco na promoção da igualdade de oportunidades e do respeito à diversidade, permitindo que todos os alunos avancem na direção ao aprendizado e à integração social, sem que ninguém seja deixado para trás. Afinal, o verdadeiro objetivo do esporte e da Educação Física deve ser a superação das barreiras, e não a criação delas.

5 EDUCAÇÃO FÍSICA E GÊNERO: DESAFIOS, PERSISTÊNCIAS E O PAPEL TRANSFORMADOR DO PROFESSOR

Embora a disciplina de Educação Física não seja o único fator contribuinte para a perpetuação de estereótipos de gênero, é inegável que historicamente ela tem desempenhado um papel significativo no desenvolvimento físico e na modelagem dos corpos humanos. Ao longo dos séculos, a hipertrofia muscular foi frequentemente associada à masculinidade, estabelecendo um padrão de gênero (Duran, 1999).

No contexto contemporâneo, o autor cita a Educação Física como empregadora de uma variedade de técnicas corporais, incluindo, mas não se limitando a esportes e ginástica. Essas práticas contribuem para a formação de corpos que são frequentemente utilizados por várias sociedades para enfatizar as diferenças físicas entre os gêneros masculino e feminino, reforçando assim o modelo dominante de masculinidade.

É importante ressaltar que essa análise não pretende desvalorizar a importância da Educação Física como disciplina acadêmica e prática educacional, mas sim destacar a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e equitativa, a fim de desafiar e desconstruir estereótipos de gênero prejudiciais.

A disciplina acadêmica de Educação Física, conforme delineado por Bernard (1985), fundamenta-se em uma variedade de técnicas corporais que são influenciadas por fatores temporais e contextuais. Estas técnicas são moldadas por diversos critérios, incluindo a distinção de gênero, que direciona as atividades físicas de acordo com modelos específicos para indivíduos masculinos e femininos. Estes modelos são amplamente propagados pela sociedade, traduzidos em normas culturais e reforçados através da prática esportiva e das atividades físicas realizadas em diferentes ambientes, como escolas, com ênfase particular nas aulas dessa disciplina.

Historicamente, a diferenciação de gênero foi baseada nas características biológicas dos corpos, sem levar em consideração a influência cultural na construção desses corpos sexuados. Segundo Duran (1999), durante muitas décadas, a Educação Física adotou uma concepção biológica do corpo, associando-a à manutenção da saúde e higiene. Esta concepção estabeleceu padrões de movimento específicos para cada indivíduo, com base no sexo/gênero, contribuindo para a legitimação da discriminação no processo de aprendizagem. Ademais, a autora explica que, conseqüentemente, isso moldou as práticas educacionais, estabelecendo dois pontos

principais: a tríade “mulher-corpo-útero”, frequentemente percebida como mais vulnerável, é discutida como uma entidade interconectada.

Neste contexto, a mulher é definida por sua capacidade reprodutiva, o que historicamente a levou a ser vista como mais frágil e com menor capacidade física em comparação aos homens. Esta perspectiva influenciou as atividades físicas destinadas a elas, e isso ocorreu por muitos anos. Até recentemente, as atividades físicas para mulheres eram projetadas para não afetar seus órgãos reprodutivos. Exercícios que envolviam saltos ou esportes de contato, como basquete ou futebol, eram evitados. Em contrapartida, atividades como ginástica ou dança, que estavam mais alinhadas com as características e habilidades consideradas “femininas”, eram recomendadas.

Por outro lado, os homens eram vistos como o “sexo forte”. Para eles, as atividades físicas deveriam desenvolver força, agressividade e virilidade. Esportes de contato, como futebol, boxe e luta livre, eram considerados adequados para os homens, mas essa ênfase na virilidade muitas vezes negava a possibilidade de desenvolverem corpos mais expressivos e sensíveis (Duran, 1999).

Em análise feita pela autora, esses pontos podem inferir uma relação direta entre ginástica-feminilidade e esporte-masculinidade, no qual a ginástica é destinada às mulheres por ser considerada mais adequada, por envolver suavidade e delicadeza em seus movimentos, enquanto o esporte é direcionado aos homens, sendo apropriado pela característica rude e violenta. Diante disso, são estabelecidas práticas distintas para cada sexo/gênero, mesmo fazendo parte de um modelo patriarcal no qual a mulher deveria se submeter, resultando em mais uma forma de discriminação contra ela.

De acordo com Duran (1999), mesmo com a diminuição das discriminações de gênero, a crença de que as mulheres são fisicamente menos aptas ainda está muito presente. A relação entre mulher, corpo e útero continua a ser utilizada como justificativa para a divisão de gênero que ocorre nas aulas de Educação Física, determinando as atividades e esportes que cada gênero pode desempenhar.

Esses argumentos, como vimos anteriormente, estão sendo reavaliados com base em evidências históricas que comprovam a construção cultural de gênero e sexo, influenciada por diferentes concepções científicas, religiosas, políticas em diferentes períodos e sociedades. Da mesma maneira, a Educação Física, ginástica e esporte foram promovidos com objetivos diversos, porém seguindo a mesma lógica que associa corpo, sexo e gênero.

Diante do exposto, podemos perceber como a segregação de gêneros na escola é guiada por uma visão biologicista que encara homens e mulheres de forma física, ignorando a influência cultural na formação das identidades de gênero e na representação dos corpos.

Uma questão notável no campo da Educação Física é a tendência de priorizar o esporte, resultando na associação deste campo de estudo com o universo masculino. A centralização das atividades esportivas como o foco principal da disciplina de Educação Física evidencia a discriminação e o preconceito de gênero, uma vez que o esporte tem sido tradicionalmente vinculado à imagem masculina e utilizado como meio de reforçar a ideia de masculinidade.

Em termos mais específicos, Duran (1999) explica que a Educação Física passou a ser percebida como uma preparação para atividades esportivas focadas no desempenho, na força e nos atributos culturalmente associados ao universo masculino. Isso tem resultado em uma falta de interesse e uma baixa participação das mulheres no contexto esportivo. A associação dos esportes com características consideradas “masculinas” e os estereótipos de gênero não são um fenômeno recente, remontando à época da Grécia Antiga, quando as mulheres eram excluídas dos jogos por serem considerados eventos públicos, reservando-se a elas apenas o espaço privado. Para os homens, a prática de atividades físicas era vista como essencial para o preparo militar. Essa discriminação de gênero persistiu até os Jogos Olímpicos da era moderna, quando o fundador, o Barão Pierre de Coubertin, expressou forte resistência à participação feminina nesse tipo de competição.

De acordo com Pereira (2001), citando Esteves (1975) o Barão defendia a ideia de que a agressividade inerente aos jogos e atividades físicas tornava a participação feminina inadequada. Essa visão prevaleceu por muitos anos, até a Segunda Guerra Mundial. No contexto atual, o esporte, ao se tornar o principal foco da Educação Física, tende a promover o desenvolvimento de certas habilidades físicas em detrimento de outras. Isso implica uma ênfase no desempenho e na força física, enquanto outros aspectos, como a expressão corporal, a sensibilidade e o ritmo, são menos valorizados, pois são frequentemente associados a atividades consideradas “femininas”.

Nesse cenário, é comum que as mulheres se envolvam em atividades de dança, enquanto os homens se dedicam ao futebol, reforçando os estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física. Isso sugere que a estrutura atual dessa disciplina pode, inadvertidamente, perpetuar certos estereótipos de gênero, restringindo as oportunidades para que todos os alunos explorem uma ampla gama de atividades físicas e esportivas.

Portanto, se faz necessária uma abordagem mais inclusiva e equilibrada na Educação Física, que valorize todas as habilidades e interesses, independentemente do gênero. Isso poderia envolver a promoção de uma maior variedade de atividades físicas e esportivas para todos os alunos, bem como a desconstrução de estereótipos de gênero prejudiciais. Apesar da crescente necessidade de práticas inclusivas na Educação Física, observa-se a continuidade da visão biológica do corpo. Indaga-se: por que essa concepção ainda prevalece e por que os esportes tendem a apresentar uma natureza masculinizada?

O esporte, historicamente, tem sido dominado por uma perspectiva androcêntrica, no qual as atividades físicas e esportivas são moldadas e valorizadas através de uma lente masculina. Essa visão tem perpetuado estereótipos de gênero e limitado a participação e o reconhecimento das mulheres no campo esportivo. O esporte na contemporaneidade, além de satisfazer as exigências políticas e sociais das nações, tornou-se fundamental para o desenvolvimento de atributos masculinos, sendo percebido como uma atividade restrita às classes dominantes.

Segundo Souza (2017), corroborado com Bourdieu (1988), o esporte na sociedade moderna tem suas raízes nos jogos populares, que foram cooptados pela burguesia e transformados, adquirindo novos significados através da imposição de regras e da institucionalização de sua prática.

Dessa forma, o esporte se manifesta como uma atividade executada por um grupo restrito, constituído pelos descendentes dos líderes da indústria privada, e começa a ser instruído em instituições privadas, devido ao seu caráter inovador. Em outras palavras, o esporte começa a ser exercido pela classe burguesa desde o início, tornando-se uma atividade distintiva de uma classe que necessitava de uma educação seletiva e com características específicas. Além disso, o autor afirma que, em relação à educação, quem incentivasse a coragem, a vontade e a energia ou funções de poder, era concebida como uma escola de coragem e virilidade, capaz de construir o caráter e impulsionar a capacidade de triunfar.

Assim, a escola estabelecia uma relação direta com o poder, a dominação, o esporte e a autoridade, ou seja, contribuía para a formação de homens com o máximo de energia e força, tornando-os aptos para tal intento, exibindo a imposição do caráter masculino em atividades.

A prática de esportes é frequentemente associada a uma série de benefícios físicos e sociais, os quais se manifestam de maneiras distintas em diferentes contextos e populações. De acordo com o estudo seminal de Souza (2017), esses benefícios podem ser categorizados de várias maneiras, dependendo do gênero do praticante.

Para as mulheres, os benefícios mais comumente associados à prática esportiva incluem a promoção da higiene pessoal, a melhoria da aparência física e a manutenção da saúde geral. Esses benefícios são frequentemente alcançados através da participação em atividades físicas específicas, como ginástica e dança, que são valorizadas não apenas por seus efeitos positivos na forma física e na saúde das mulheres, mas, também, por sua capacidade de promover a socialização e a expressão pessoal.

Bourdieu (1978) sugere que a cultura corporal é fundamentalmente percebida como uma forma de culto higienista à saúde, particularmente entre as classes médias. Este culto está associado à exaltação estética da sobriedade e do rigor dietético. O autor observa que isso é especialmente prevalente entre profissionais de saúde, professores e, em particular, mulheres em categorias fortemente feminilizadas. Estes grupos, segundo ele, estão particularmente preocupados com a aparência e, conseqüentemente, com a imagem que seu corpo projeta para os outros. Como resultado, eles se dedicam intensivamente à prática de ginástica

No contexto do esporte e sua relação com a masculinidade, Badinter (1994) oferece uma perspectiva interessante. Ela destaca que, no início do século, havia uma preocupação generalizada nos Estados Unidos com a feminilização da cultura. Os pais eram aconselhados a ter cautela ao criar seus filhos em um ambiente de “algodões e delicadezas”, pois isso poderia ameaçar a virilidade deles. A autora sugere que era crucial encorajar os homens a praticar esportes como beisebol e futebol, que poderiam servir como plataformas para afirmar sua masculinidade. O futebol, com suas características violentas, era visto como um espaço indiscutível de supremacia masculina. Além disso, ela defende a promoção da participação masculina em organizações como os escoteiros, com o objetivo de “transformar meninos em homens viris”.

Em uma análise de texto, a autora argumenta que o esporte tem sido historicamente usado como um meio de reafirmar a masculinidade em face da percepção de feminilização da cultura. Isso é evidente na ênfase colocada na prática de esportes como beisebol e futebol, que são vistos como arenas para a demonstração de força e virilidade.

Além disso, o texto destaca a importância das instituições sociais, como os escoteiros, na formação da identidade masculina. Essas organizações são vistas como espaços nos quais os meninos podem ser “transformados em homens viris”, reforçando a ideia de que a masculinidade é algo que pode ser aprendido e cultivado.

Todavia, é importante notar que essas ideias refletem uma visão específica de masculinidade que pode não ser universalmente aplicável. A masculinidade é uma construção social complexa que pode variar significativamente entre diferentes culturas e contextos sociais. Portanto, enquanto o esporte pode desempenhar um papel na formação da masculinidade para alguns, ele pode não ter o mesmo significado ou importância para todos.

Outro aspecto relevante foi a participação feminina em esportes. Os esportes tradicionalmente masculinos, como o futebol, têm aumentado na sociedade contemporânea. No entanto, a reciprocidade desse fenômeno não é observada, com os homens geralmente não se envolvendo em atividades consideradas femininas. Os esportes estão se tornando cada vez mais inclusivos, permitindo a participação de diversos setores da sociedade, independentemente de classe, raça, etnia ou gênero.

Segundo Saraiva (1999) durante muito tempo, os esportes foram dominados pelos homens, servindo como um meio para manter sua imagem de masculinidade. No entanto, essa realidade está mudando. O homem competitivo e caçador está dando lugar a um homem mais preocupado com a estilização do corpo e o desenvolvimento de outras qualidades. Paralelamente, as mulheres estão cada vez mais desenvolvendo corpos que se assemelham aos masculinos, como observado nos ginásios. Isso pode ser interpretado como uma tendência para a androginia nos esportes, onde as fronteiras entre o masculino e o feminino estão se tornando cada vez mais tênues.

Nesse contexto, a autora argumenta que, com a anatomia humana perdendo seu peso determinante no destino do indivíduo e os papéis e funções sociais sendo desvinculados de suas raízes fisiológicas, homens e mulheres estão convergindo para um modelo único no desempenho de funções sociais.

No entanto, o interesse das mulheres em desenvolver força e músculos não implica necessariamente na dissolução da ordem de gênero ou na realização da igualdade de gêneros. Ainda existem desafios significativos a serem superados nesse sentido. As transformações significativas nas identidades de gênero estão sendo observadas, e o paradigma andrógino pode representar um avanço para a dissolução da dicotomia existente nos esportes e atividades físicas.

Assim, Saraiva (1999) propõe que a aspiração humana à androginia, transposta do domínio mítico da fantasia para o domínio da realidade científica, inaugura novas possibilidades para o esporte. O caráter lúdico inerente ao universo esportivo, excluindo-se o

esporte de alto rendimento, proporciona, apesar da normatização cultural e social, um espaço propício para a experimentação de papéis de gênero novos e abrangentes.

5.1 Mulheres no esporte

Historicamente, a mulher foi vista como um ser mais fraco e frágil, o que justificava a realização de exercícios especiais que correspondiam à sua condição. Essa visão psicofisiológica resultou em uma percepção de fragilidade e inferioridade feminina.

Entretanto, os estudos de Felipe (2018), corroborado a obra “*Sexo e temperamento em três sociedades primitivas*”, de Mead (1935), mostraram que em várias comunidades da Nova Guiné, os papéis e comportamentos de homens e mulheres seguiam padrões diferentes dos da cultura ocidental. Mead observou que, em algumas dessas comunidades, as mulheres desenvolviam força, velocidade e potência iguais ou superiores às dos homens, realizando os mesmos trabalhos pesados. Isso reafirma que o estigma de fraqueza e fragilidade associado às mulheres é relativo e varia de acordo com a cultura, época e sociedade.

Saraiva (1999), citando Assunção, destaca que no Irã espera-se que os homens demonstrem emoções, leiam poesias e sejam sensíveis, intuitivos e lógicos, enquanto as mulheres são esperadas para serem práticas. Isso evidencia que as características atribuídas a cada gênero podem ser “inversas” às da cultura ocidental, ou seja, o que é considerado masculino pode ser feminino e vice-versa, dependendo do contexto cultural. Contudo, o autor ressalta que, nos processos de socialização de nossa cultura, os meninos ainda são educados para o esforço e a competição, enquanto as meninas são educadas para os cuidados sociais e a obediência.

Bourdieu (1995) argumenta que o corpo biológico, quando socialmente moldado, torna-se um corpo politizado, ou seja, uma política incorporada. Os princípios fundamentais da visão androcêntrica do mundo são naturalizados sob a forma de posturas e disposições elementares do corpo, que são percebidas como expressões naturais de tendências naturais. Isso reflete como uma visão e concepção masculina é imposta sobre o corpo, refletindo-se nas atividades e esportes praticados por homens e mulheres.

De acordo com Duran (1999), a ginástica, ao longo de muitas décadas, constituiu a principal atividade destinada à formação corporal de ambos os sexos. No entanto, enquanto o objetivo masculino estava relacionado ao aumento da musculatura e à aquisição de força, para

as mulheres, a ênfase recaía no cuidado do corpo e na manutenção da forma e da beleza. Na década de 1920, uma forte corrente higienista, com tendência regeneracionista, incentivou as mulheres a praticar outras modalidades esportivas, como a natação e o tênis, e a Educação Física passou a ser oficialmente incorporada ao currículo escolar na Colômbia.

As mulheres começaram a se envolver nos esportes, embora de maneira gradual. Este fenômeno foi influenciado por vários fatores, incluindo a necessidade de se adaptar ao modelo masculino para participar. A suposta masculinização das mulheres ao praticar esportes tradicionalmente masculinos, como levantamento de peso, futebol, basquete e boxe, gerou críticas sociais, pois não era bem visto que as mulheres desenvolvessem músculos proeminentes ou realizassem movimentos fortes que implicavam violência.

Bourdieu (1995) argumenta que a prática do esporte provoca uma transformação na relação das mulheres com o corpo, que é acompanhada por uma profunda mudança em sua relação com os homens. Esta transformação subjetiva faz com que as mulheres deixem de parecer femininas, ou seja, disponíveis simbolicamente. A relação das mulheres com o corpo é modificada de tal forma que elas não correspondem mais ao que é socialmente esperado de uma mulher.

O estigma associado à participação feminina nos esportes, especialmente nos de alta competição, tem sido um obstáculo para uma maior inclusão das mulheres. Dado o enraizamento profundo do esporte no mundo masculino, não é surpreendente que as mulheres enfrentem grandes desafios para garantir seu direito de participar.

A despeito dessa conjuntura, a participação feminina em competições esportivas internacionais começou a aumentar após a Primeira Guerra Mundial, embora ainda enfrentasse severas barreiras e pressões. Um exemplo disso ocorreu nos Jogos Olímpicos de Paris em 1924, quando a Federação Internacional de Atletismo negou a participação das mulheres enviadas pela Espanha. No entanto, Duran (1999) observa que nos Jogos Olímpicos de Amsterdã em 1928, três eventos femininos foram incluídos, dentre eles os 800 metros rasos, que foram suspensos por vários anos após duas participantes terem colapsado, sendo reintroduzidos apenas nos Jogos Olímpicos de 1960.

Não obstante essas limitações, o desempenho das mulheres nos esportes tem melhorado de maneira notável nos últimos anos, como evidenciado pelos resultados em atletismo e natação. Por exemplo, as nadadoras atuais são capazes de nadar mais rapidamente que o

campeão de 1972, Marc Spitz. Isso sugere que, à medida que as mulheres ganham acesso ao esporte, sua condição física tende a melhorar significativamente.

Conforme Duran (1999), essa afirmação é corroborada por dados encontrados em um artigo publicado na revista *Veja*, em 10 de março de 1999, que menciona que as mulheres têm apresentado uma rápida melhoria nas últimas três décadas e que seus recordes estão cada vez mais próximos aos dos homens. Por exemplo, o tempo da maratona reduziu 24% para as mulheres, enquanto para os homens diminuiu apenas 2%; a evolução do desempenho nos 100 metros foi de 1% para os homens e de 5% para as mulheres entre 1969 e 1999. Na natação, a melhoria nos 100 metros foi de 7% para os homens e 8% para as mulheres no mesmo período. Isso sugere que, à medida que as mulheres ganharam acesso à prática de atividades físicas e aos esportes de alto rendimento, seu desenvolvimento físico evoluiu rapidamente, alcançando marcas muito próximas, se não iguais, às dos homens.

No entanto, o autor menciona a existência de uma corrente de oposição em círculos científicos que argumenta ser impossível que as mulheres atinjam os mesmos resultados que os homens, pois isso negaria as diferenças biológicas entre os sexos, como tamanho do coração, massa muscular, gordura corporal, níveis de hemoglobina, hormônios, entre outros fatores, que resultam em diferentes desempenhos entre homens e mulheres.

Em contrapartida, existem posições como a do médico Turíbio Ghorayeb e Barros Neto (1999), um dos pioneiros da fisiologia no Brasil, que argumentam que a diferença de marcas entre homens e mulheres se deve ao fato de que os homens começam a competir muito antes das mulheres. Ele também observa que houve um período em que os recordes nas provas femininas foram quebrados com maior frequência, mas acredita que essa fase acabou e que as mulheres não poderão evoluir mais em relação à sua fisiologia.

Vale lembrar que a ciência é vista como tendo uma postura política e de gênero. Alguns estudos sugerem que as diferenças fisiológicas não são tão significativas, enquanto outros tentam justificar a discriminação contra as mulheres, argumentando que essas diferenças biológicas estão diretamente relacionadas aos estímulos ambientais, costumes e hábitos culturais de cada país e região (Duran, 1999, p.101). É possível inferir que as experiências motoras oferecidas às mulheres desde o nascimento não são as mesmas que as oferecidas aos homens, resultando em um atraso em suas possibilidades de movimento e desempenho físico.

O mesmo autor tem a visão que a discriminação e os preconceitos que a sociedade ainda tem em relação à participação das mulheres nos esportes de alto rendimento são evidenciados

pela forma como os meios de comunicação, as empresas esportivas e a indústria esportiva tratam as mulheres. Elas são frequentemente usadas como objetos para vender produtos ou são admiradas por seus atributos físicos, não por suas habilidades. Esta concepção da mulher também é observada nos concursos de beleza promovidos pelos times de futebol, como ocorre no Brasil, onde se busca eleger o corpo ou o rosto mais bonito, perpetuando a ideia do corpo belo, saudável e atraente, um corpo para os outros, conforme proposto por Bourdieu.

A indústria do doping é outro elemento a ser considerado na participação das mulheres nos esportes. Com a ideia de que muitas qualidades físicas estão de acordo com as características biológicas e fisiológicas dos atletas e que os homens, por esses componentes fisiológicos e hormonais, são mais fortes e rápidos, as mulheres são submetidas a anabolizantes e hormônios com o objetivo de obter mais desempenho e melhores marcas.

Embora este fenômeno ocorra com ambos os sexos, para as mulheres o investimento é maior, assim como as consequências. Podemos lembrar o caso da atleta norte-americana Florence Griffith, que morreu devido a um ataque epilético que causou asfixia enquanto dormia. Conquanto à causa da morte por doping não tenha sido comprovada, é conhecido o processo a que os atletas de alto rendimento são submetidos em todos os países do mundo. O uso de hormônios a que a mulher tem sido submetida modificou notavelmente sua fisionomia, levando a questionar seu sexo, como aconteceu com Edinanci, atleta que representou o Brasil nas últimas Olimpíadas, onde foi exigido um teste para verificar sua feminilidade (Duran, 1999, p.102).

Outro aspecto de discriminação contra as mulheres é a disparidade salarial em comparação aos homens em esportes como futebol e atletismo. Adicionalmente, os prêmios atribuídos às mulheres são inferiores. Destaca-se ainda a baixa participação das mulheres na gestão esportiva. No Comitê Olímpico Internacional, por exemplo, há apenas uma mulher na diretoria. De maneira similar, essa disparidade é observada nos diversos Comitês Olímpicos nacionais e nos espaços administrativos, onde a presença feminina é mínima.

Portanto, embora as mulheres tenham ingressado rapidamente nos esportes de alto rendimento, os estereótipos de gênero persistem. A sociedade impõe que as mulheres que praticam esportes considerados masculinos mantenham sua "feminilidade" e, além disso, utilizem essas atividades para preservar um corpo esteticamente agradável e delicado.

Essas condições nas quais as mulheres se encontram nos esportes levaram os 400 delegados de 74 países, que participaram da 11ª Conferência Mundial sobre Mulher e Esporte,

realizada em Windhoek, Namíbia, de 19 a 22 de maio de 1998, a conclamar ações que fomentem o desenvolvimento de oportunidades iguais para mulheres e meninas, permitindo uma participação mais ampla nos esportes.

A iniciativa em questão foi direcionada a uma ampla gama de indivíduos e organizações, incluindo homens e mulheres de organizações esportivas nacionais e internacionais, autoridades públicas, organizações de desenvolvimento, escolas, indústrias, instituições de educação e pesquisa, com o objetivo de promover o desenvolvimento e a promoção do esporte feminino. Isso reflete uma vontade política global de incentivar a participação das mulheres no esporte e na liderança esportiva

À vista do exposto, ao ponderar acerca dos elementos apresentados, podemos chegar a várias conclusões. A Educação Física e o esporte têm se desenvolvido historicamente com base no corpo, seus órgãos sexuais e suas características biológicas. Essa base tem sido usada para construir diferenças entre homens e mulheres, justificando uma divisão nos esportes e nas atividades que cada sexo/gênero pode realizar.

A Educação Física voltada para as mulheres começou a ser fundamentada na relação entre saúde física e maternidade. A partir dessa premissa, foram estabelecidos conteúdos, metodologias e tratamentos diferenciados para alunos e alunas, contribuindo para a construção e reconstrução de estereótipos de gênero no contexto escolar. Essas diferenças têm sido justificadas em termos de variações biológicas naturais (Scruton, 1992).

A escola desempenha um papel crucial na formação dos indivíduos por meio de seus currículos, que reproduzem os papéis e características que a sociedade impõe a homens e mulheres para aceitação social, desconsiderando diferenças individuais como raça, sexo, gênero, etnia, classe e idade. Em síntese, trata-se de uma instituição que ignora a diversidade e que abriga alunos e alunas multiculturais.

Portanto, ao propor uma escola mais humana, sensível e comprometida com as mudanças e transformações exigidas pela sociedade, devemos iniciar uma reflexão profunda sobre o papel da escola e da Educação Física, além da responsabilidade dos professores na produção e reprodução das discriminações que ocorrem em seu interior, incluindo as de gênero. A partir dessa reflexão sistemática, devemos elaborar propostas que contribuam para reduzir os estereótipos e discriminações existentes.

Essa reflexão deve ser conduzida com professores, pais, alunos, e toda a comunidade educativa, enfatizando o compromisso de cada um para erradicar as discriminações. É

necessário refletir sobre como essas discriminações são reproduzidas de várias formas em nosso cotidiano, na linguagem, nas piadas, nos relacionamentos, nos papéis assumidos em casa e no trabalho, em suma, em todos os aspectos de nossas vidas. Compreendendo isso, podemos promover um desenvolvimento mais equitativo dos indivíduos, possibilitando uma compreensão mais crítica e adequada das desigualdades presentes na Educação Física e no esporte.

Às vésperas do século XXI, nos deparamos com novos paradigmas e mudanças sociais em todos os níveis, que geram diferentes relacionamentos e papéis para homens e mulheres; por essa razão, devemos conceber uma nova escola que permita a construção de indivíduos com igualdade de oportunidades, respeitando suas diferenças.

Indubitavelmente, tem-se muitos medos internos, medo de conhecer, de arriscar, de transformar, de mudar, medo de ver a vida de outra maneira e de aceitar que muitas crenças e formas de ver o mundo foram consolidadas sem críticas nem reflexões; medo do estabelecido e do que os outros dirão, medo de transgredir. Contudo, tais modos indicam que a espécie humana está em constante evolução, o mesmo pode ser dito das disciplinas de Educação Física.

5.2 O papel do professor nas aulas de Educação física

Ao longo das décadas, a Educação Física escolar tem conquistado crescente reconhecimento nas instituições de ensino, consolidando-se como uma disciplina essencial para a formação integral dos estudantes. Esse avanço deve-se, em grande parte, ao papel estratégico desempenhado pelos profissionais da área, que articula práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento físico, cognitivo, social e afetivo dos alunos (Darido; Rangel, 2011).

A importância da Educação Física vai além da simples prática de atividades físicas. Ela promove uma formação que integra corpo e mente, valorizando aspectos relacionados à saúde, à sociabilidade e à cultura do movimento (Betti, 2002). Nesse ínterim, a inclusão de atividades lúdicas tem sido mostrada uma estratégia relevante para potencializar o engajamento dos alunos e promover o desenvolvimento global.

Conforme defendem Darido e Rangel (2011), a ludicidade nas aulas de Educação Física não apenas estimula o prazer pela prática do movimento, mas também contribui para o desenvolvimento cognitivo e social.

O reconhecimento do papel do profissional de Educação Física está intrinsecamente relacionado à diversificação dos conteúdos envolvidos nas aulas, que incluem jogos, brincadeiras, lutas, ginástica, dança e atividades rítmicas (Betti e Zuliani, 2002). Esse repertório diversificado permite uma abordagem didático-pedagógica mais inclusiva e significativa, alinhada às demandas contemporâneas por uma educação que valoriza a corporeidade e o movimento em suas múltiplas dimensões.

O papel do professor de Educação Física vai além da mera transmissão de conhecimento por meio da oralidade ou da escrita. Este profissional, segundo os autores, opera e se comunica por meio de várias linguagens e manifestações, atuando como mediador entre o conhecimento e a prática. Atividades inseridas no ambiente escolar são baseadas em movimentos naturais produzidos pelo corpo humano, como saltar, correr, puxar, agachar, girar e empurrar. Nesse contexto, o aluno desenvolve e aprimora naturalmente suas capacidades físicas, como força, resistência, agilidade, mobilidade, velocidade de deslocamento e equilíbrio, sob a orientação de um educador de Educação Física.

Neste ponto, é importante destacar a supervisão do educador, a fim de garantir a correção técnica, a adequação da intensidade do esforço e o monitoramento da frequência cardíaca, bem como para realizar avaliações individuais, demonstrar paciência, fornecer motivação, atenção e compreender as limitações dos alunos. Além disso, ressaltar a prioridade com a individualidade biológica, física, emocional e social dos alunos.

A segregação de gênero nas aulas de Educação Física é um fenômeno que persiste, apesar dos avanços sociais e educacionais. Essa segregação, muitas vezes sutil, reflete estereótipos arraigados e impacta diretamente a experiência dos alunos. Neste cenário, o papel do professor de Educação Física é crucial para desconstruir esses padrões e promover uma prática mais igualitária e inclusiva.

Uma questão que surge acerca deste tema é como desconstruir a temática existente e persistente? Quais são os pontos chave para identificação e iniciação de tal desconstrução? Quais alternativas para diminuir esta prática recorrente e que acarreta malefícios aos alunos envolvidos?

6 A COEDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ELEMENTO DESCONSTRUTIVO

A coeducação tem se tornado um foco de atenção no domínio da Educação Física escolar. Este conceito abrange a prática de instruir estudantes de diferentes gêneros em conjunto, ao invés de segregá-los em ambientes de aprendizado exclusivos para cada gênero.

Segundo Costa e Silva (2002), pensar na educação coeducativa, neste contexto, exige a implantação de possibilidades que garantam a igualdade de atenção e tratamento entre meninas e meninos, bem como uma reflexão aprofundada sobre o sistema de valores e atitudes incorporados nos conteúdos educativos.

A coeducação considera a igualdade de oportunidades entre os gêneros, porém, é importante destacar que escola mista não possui o mesmo significado da escola co-educativa. Neste sentido, para esclarecer os caminhos da coeducação em educação física, convém assinalar que esta disciplina não aborda a igualdade entre os sexos, e sim a equidade, tendo como objetivo criar um clima tal que permita o desenvolvimento integral: afetivo, social, intelectual, motor, psicológico, sem o prejuízo em relação ao gênero, ou seja, uma escola para a formação do sexo feminino e do sexo masculino que valorize as diferentes contribuições e habilidades independentes de sexo (Costa; Silva, 2002, p. 6).

A coeducação trabalhada de forma simplista pode resultar em uma estratégia ineficaz, dada a lembrança da cultura construída pela nossa sociedade, o que potencializa oportunidades de acordo com o sexo. Neste caso, não basta a simples e formal introdução de meninas em atividades propostas, e, sim buscar a garantia de oportunidades dentro das atividades. Os autores complementam que a coeducação não aplicada de forma eficiente, não desconstrói a problemática sobre a igualdade de oportunidades entre alunos e alunas, assim, não assegurando o acesso aos diversos tipos de saberes.

No campo de estudo da coeducação, há uma divisão entre autores que defendem a igualdade e aqueles que defendem a valorização das diferenças. Segundo Scraton (1993), o simples acesso de meninas e meninos às mesmas atividades já configura um ambiente coeducativo. Contudo, o princípio de igualdade de tratamento em atividades físicas e corporais muitas vezes desconsidera que os jovens apresentam diferenças significativas em habilidades, interesses, recursos e experiências prévias. Tratar todas as crianças de forma igual pode acabar negligenciando suas individualidades, considerando que, tradicionalmente, as meninas tendem

a se envolver em atividades mais passivas, o que também é considerado um valor essencial para a formação pessoal.

Para superar esses desafios, os estudos de Scraton (1993), propõem que as escolas devem lutar contra a segregação, considerando fatores como desigualdades econômicas, raciais, culturais, de gênero e sexualidade. A autora, ao investigar as complexidades do processo coeducativo em prol da igualdade, alerta que o discurso sobre igualdade de oportunidades muitas vezes ignora a hegemonia androcêntrica e a estrutura hierárquica patriarcal das instituições educativas. Para ele, o foco excessivo na igualdade pode ocultar o valor das diferenças culturais, genéricas e de capacidades, afirmando identidades distintas que se recusam a serem diluídas na generalização de “todos iguais, todos diferentes”. Este modelo pode, na última análise, limitar o desenvolvimento pleno das individualidades.

No que se preocupa com a ambiguidade deste dilema educacional, Talbot (1993) aponta a importância do reconhecimento, por parte do docente, da presença de influências homofóbicas no ambiente educacional e da necessidade de refletir sobre como essas influências podem modificar as práticas pedagógicas. Assim, o papel do professor não se resume a adaptar conteúdos e métodos para meninas e meninos, mas refletir se as suas ações reforçam a sexualização e perpetuam atividades estereotipadas.

Seguindo essa linha, González Fontão (1997) adota uma visão de igualdade que valoriza as diferenças entre meninas e meninos, buscando construir um ambiente escolar inclusivo, equitativo e solidário, que seja enriquecedor no plano pessoal e integrador no social, independentemente do gênero. A autora observa que as instituições, de forma geral, ainda resistem à filosofia coeducativa, mantendo, explícita ou implicitamente, uma discriminação pautada na sobrevalorização do modelo masculino. Esta autora destaca, ainda, a importância de reflexão sobre o impacto dos estereótipos sociais discriminatórios na organização escolar e nas concepções dos/as docentes. Essa mudança de mentalidade, contudo, enfrenta obstáculos, uma vez que a formação dos profissionais da educação é frequentemente moldada por essas mesmas cânones tradicionais. A coeducação, portanto, não deve ignorar os desafios e resistências existentes, mas, sim, perseguir metas que contemple a diversidade de experiências, habilidades e interesses de todos os envolvidos, promovendo o desenvolvimento pleno e integral dos estudantes.

A reflexão proposta sobre a coeducação em Educação Física apoia-se em autores que discutem o esforço entre igualdade e diferença, destacando a necessidade de abordagens que

respeitem as singularidades dos alunos. Scraton (1993), por exemplo, aponta que, ao oferecer o mesmo acesso às atividades, é possível alcançar um primeiro nível de coeducação; no entanto, ela também alerta que o simples tratamento igualitário pode obscurecer diferenças fundamentais em habilidades e interesses. Nesse sentido, a melhoria de atividades coeducativas deve considerar as especificidades individuais, promovendo um ambiente de desenvolvimento integral.

A proposta de Scraton (1993) de combater a segregação nos ambientes escolares, com foco nas desigualdades sociais, culturais e de gênero, também oferece subsídios para pensar a Educação Física como um espaço de integração. A coeducação precisa, assim, assumir um compromisso com a superação de estereótipos que ainda persistem, como Talbot (1993) sugere, apontando a importância do pensamento docente e reflexão sobre as influências homofóbicas e sexistas que podem moldar suas práticas. Isso implica não apenas adaptar conteúdos, mas também analisar criticamente como os métodos empregados podem fortalecer, inadvertidamente, estereótipos de gênero.

A perspectiva de González Fontão (1997), que valoriza a construção de um ambiente inclusivo e equitativo, é igualmente essencial para atividades coeducativas em educação física. Ao defender uma prática que integra diferenças sem hierarquizá-las, a autora sugere que a escola deve funcionar como um espaço de enriquecimento pessoal e social, onde todos os estudantes, independentemente do gênero, tenham oportunidades para se desenvolverem plenamente. Dessa forma, essas atividades coeducativas não apenas incentivam o respeito às individualidades, mas também promovem a formação de uma cultura escolar que desafia e transforma padrões tradicionais de segregação e discriminação.

A implementação de aulas coeducativas na Educação Física escolar pode proporcionar uma série de vantagens. Em primeiro lugar, promove a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente do gênero, como citado nos estudos de Costa e Silva (2002). Além disso, pode contribuir para dismantelar estereótipos de gênero associados a determinados esportes ou atividades físicas, incentivando a participação de todos os estudantes.

Contudo, a coeducação na Educação Física escolar também apresenta desafios. É fundamental garantir que todos os estudantes se sintam confortáveis e seguros em um ambiente de aprendizado misto, mas não se deve esquecer as potencialidades geradas pela construção do gênero em nossa cultura, que são direcionadas ao sexo das pessoas, segundo os autores. Além

disso, os professores devem estar preparados para lidar com as diferenças individuais e garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de participar e aprender.

A pesquisa em coeducação na EFe é um campo em expansão, com estudos explorando desde as atitudes dos estudantes e professores até as melhores práticas para implementar nas aulas de Educação Física. À medida que continuamos a evoluir em nossa compreensão da coeducação, é essencial que continuemos a refletir sobre como podemos melhorar a EFe para todos os estudantes.

Durante as aulas segregadas por gênero, Meyer (2001) observa que o docente pode enfrentar dificuldades para dar a atenção necessária a ambos os grupos simultaneamente, o que pode prejudicar o andamento e a qualidade da aula, tornando-se um desafio. Esta situação é ainda mais agravada em escolas que não possuem um ambiente físico adequado, onde alunos e alunas ficam aguardando para alternarem o uso do espaço. Se a Educação Física fosse organizada de forma coeducativa, ambos os gêneros poderiam participar ativamente durante todo o período da aula.

Um dos argumentos frequentemente utilizados para justificar a separação por sexo nas aulas de Educação Física é a suposta inferioridade das habilidades motoras das alunas, o que, em tese, comprometeria o andamento das atividades. Tal argumento possui raízes culturais, conforme apontado por Abreu (1990), ao constatar que meninos e meninas recebem uma educação diferenciada no ambiente familiar. Em geral, os meninos dispõem de maior tempo livre para atividades lúdicas, enquanto as meninas são frequentemente encarregadas de colaborar nas tarefas domésticas. Essa dinâmica resulta em menor tempo disponível para brincadeiras e vivências motoras por parte das meninas, sendo muitas dessas experiências adiadas para o contexto escolar, especialmente nas aulas de Educação Física.

Historicamente, as mulheres têm sido submetidas a um tratamento desigual no que tange às oportunidades na vida social, resultando em um desequilíbrio no desenvolvimento social entre homens e mulheres. Os homens são educados para a vida pública, ao passo que as mulheres são orientadas para a vida privada. Meyer (2001) aborda essas desigualdades, afirmando que a força corporal foi, por muito tempo, um argumento significativo, entre outros, para justificar a pretensa superioridade dos homens sobre as mulheres. Características anatômicas, como o tamanho e a forma da pelve, foram utilizadas para explicar e justificar a maternidade como destino natural da mulher.

Quando se propõe a segregação de gênero para alguma atividade na Educação Física escolar (EFE), é comum que os meninos dominem o espaço físico da quadra. De acordo com Scraton (2017), desde a infância, as meninas não apenas aprendem a proteger seus corpos, mas também a ocupar um “espaço corporal pessoal muito limitado”, o que resulta no desenvolvimento de uma “timidez corporal”. As atitudes dos alunos refletem as relações de gênero, impregnadas por dinâmicas de poder que influenciam o controle sobre o espaço. A intervenção do docente, que se mostra sensível às questões de gênero, pode desafiar esse desequilíbrio no domínio espacial entre os alunos, promovendo um questionamento acerca da possibilidade de igualdade no uso do espaço da quadra de esportes.

Conforme argumenta Jesus (2006), a Educação Física (EF) coeducativa emergiu no contexto educacional como uma proposta destinada à desconstrução de estereótipos sexuais, além de promover a oferta de conteúdos de forma equitativa para ambos os sexos. Entretanto, a implementação harmoniosa de aulas com tal objetivo não é uma tarefa simples para os professores, especialmente quando os alunos estão acostumados com aulas segregadas por gênero. Abreu (1990) observou que inicialmente, os meninos podem resistir à ideia de participar de atividades junto com as meninas. No entanto, essa resistência tende a desaparecer assim que as meninas demonstram habilidade na execução de determinadas tarefas.

Jesus (2006) explica que no início do ano letivo, quando se estimula a participação de alunos e alunas em aulas mistas, é comum identificar uma resistência por parte de ambos os grupos. A problematização da construção cultural das diferenças de gênero, em relação à participação de homens e mulheres em determinadas modalidades esportivas, a partir de discussões construídas na interação das aulas, tende a diminuir os conflitos de gênero entre os sexos. Nesse contexto, a intervenção pedagógica do professor torna-se fundamental para a desconstrução de alguns estereótipos e a minimização da separação dos sexos nas aulas de Educação Física escolar, segundo o autor.

Incentivar a prática de alunos e alunas nas mesmas atividades corporais contribui para o desenvolvimento da solidariedade, gerando um melhor entendimento da construção social das diferenças de gênero e, conseqüentemente, a tolerância de ambos os sexos em relação ao seu desempenho nas atividades motoras propostas.

Evidentemente, alguns docentes podem acreditar que suas aulas de Educação Física são efetivamente organizadas de forma "mista". No entanto, muitas vezes, observa-se que, na prática, há uma segmentação do tempo e do espaço, em que uma parte da aula é destinada aos

alunos e outra às alunas, ou ainda, os grupos são separados fisicamente, com atividades realizadas simultaneamente em diferentes lados da quadra. Essa prática não apenas reforça, mas também legitima a naturalização das diferenças de gênero, perpetuando desigualdades entre os sexos, como já apontado por diversos estudos (Sousa; Altmann, 1999, 2002; Saraiva, 1999).

Diante disso, torna-se imperativo que os professores desenvolvam uma maior conscientização sobre as implicações dessas divisões, a fim de que o planejamento e a execução das aulas de Educação Física promovam um ambiente verdadeiramente inclusivo e equitativo, que questione e desconstrua os estereótipos de gênero que ainda permeiam as práticas pedagógicas.

As aulas de Educação Física Escolar (EFE) coeducativas representam uma estratégia pedagógica na qual estudantes de diferentes gêneros participam conjuntamente das atividades propostas, permitindo a problematização das questões de gênero inerentes a essas atividades. Conforme Saraiva (1999), é imperativo inserir nas discussões pedagógicas temas como os papéis sexuais estereotipados, os desejos irracionais de dominação masculina, a opressão histórica da mulher e, sobretudo, a ameaça aos direitos de melhores condições e igualdade dos seres humanos no contexto do esporte e da educação física.

Na Educação Física, as práticas corporais experienciadas por estudantes de diferentes gêneros geram representações distintas para homens e mulheres, contribuindo para a construção de preconceitos e estereótipos sobre quem pode ou deve participar dessas atividades. Esse fenômeno reforça padrões de comportamento que permeiam o movimento corporal, o que pode comprometer a efetivação da coeducação (Saraiva, 1999). Quando tais questões não são devidamente problematizadas pelos docentes no contexto pedagógico, turmas de Educação Física que não foram expostas a abordagens coeducativas tendem a enfrentar maiores dificuldades na realização das atividades, prejudicando a interação igualitária entre os gêneros e limitando o desenvolvimento de uma prática inclusiva.

Brodtmann (1986) apresenta dois argumentos centrais para a implementação de aulas coeducativas: (I) expandir as vivências esportivas e as capacidades motoras de ambos os sexos, visando sua aplicação em práticas de lazer; (II) promover a estabilização de grupos heterogêneos em termos de gênero, de modo a aprimorar sua interação social.

A coeducação, enquanto abordagem metodológica na Educação Física escolar, desempenha um papel crucial na interpretação do esporte e das atividades físicas a partir de uma perspectiva relacional de gênero, combatendo o sexismo e libertando estudantes dos

estereótipos que delimitam quais práticas corporais são consideradas adequadas para cada sexo. Um exemplo ilustrativo dessa dinâmica ocorre na dança, onde as normas de gênero impõem maior resistência aos homens, que, ao expressarem movimentos emocionalmente carregados, transgridem os padrões socialmente atribuídos à masculinidade. O inverso é observado no caso do futebol, onde as mulheres enfrentam desafios semelhantes ao adentrar uma modalidade tradicionalmente associada ao universo masculino (Saraiva, 1999).

A desconstrução da tendência binária entre o masculino e o feminino inicia-se por meio de uma abordagem coeducativa, que visa problematizar as discontinuidades nas representações de gênero. Essa abordagem desafia as noções tradicionais do que é considerado "feminino" e "masculino", sobretudo em relação aos novos espaços ocupados por homens e mulheres na sociedade contemporânea. Homens têm assumido papéis tradicionalmente associados ao espaço privado, como o cuidado dos filhos, enquanto as mulheres vêm se inserindo de forma crescente no espaço público e no mercado de trabalho. Ao questionar essas mudanças, a coeducação contribui para a reconfiguração das relações de gênero, rompendo com estereótipos estabelecidos e promovendo uma educação mais equitativa (Louro, 2003).

Além disso, a abordagem coeducativa na Educação Física escolar pode promover uma maior compreensão e respeito pelas diferenças individuais, independentemente do gênero. Isso pode levar a uma maior inclusão e equidade, não apenas no ambiente escolar, mas também na sociedade como um todo. Portanto, é fundamental que os educadores estejam cientes dessas questões e se esforcem para implementar práticas pedagógicas que promovam a coeducação em suas aulas.

7 OBJETIVOS

Este presente estudo, de maneira geral, analisou criticamente a segregação de gênero nas aulas de Educação Física, investigando suas implicações na construção identitária dos estudantes, na reprodução de estereótipos socioculturais e na perpetuação das desigualdades de gênero no ambiente escolar. Buscou-se, ademais, propor estratégias pedagógicas fundamentadas na perspectiva da coeducação, a fim de fomentar práticas educacionais mais equitativas e inclusivas.

Aos objetivos específicos, foram abordados os seguintes pontos:

- Examinar as concepções teóricas e os fundamentos históricos que sustentam a segregação de gênero no contexto da Educação Física escolar, identificando seus reflexos na formação dos estudantes.
- Investigar os impactos da separação por gênero na socialização, no desempenho acadêmico e na participação dos alunos nas atividades físico-esportivas.
- Mapear os discursos e práticas docentes que corroboram ou contestam a segregação de gênero nas aulas de Educação Física, considerando sua relação com políticas educacionais e normativas curriculares.
- Propor diretrizes pedagógicas que favoreçam a adoção da coeducação como estratégia para mitigar desigualdades de gênero, contribuindo para um ambiente escolar mais democrático e inclusivo.
- Discutir a relação entre a segregação de gênero e formas de violência simbólica no contexto educacional, analisando possibilidades de intervenção para a transformação dessa realidade.

8 MÉTODO

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, considerando sua adequação para a compreensão dos fenômenos socioculturais que permeiam a segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa permite interpretar os discursos e práticas dos participantes, levando em consideração suas vivências e o contexto educacional no qual estão inseridos. Dessa forma, busca-se compreender as experiências relatadas e identificar elementos que contribuam para a construção de estratégias pedagógicas mais inclusivas.

Para a coleta de dados, optou-se pela amostragem não probabilística intencional, visando selecionar participantes que possuíssem experiência direta com a temática investigada. Os sujeitos foram selecionados com base na relevância de sua atuação no ambiente escolar e na capacidade de fornecer informações aprofundadas sobre a segregação de gênero na Educação Física.

A principal técnica de coleta empregada foi a aplicação de questionário, direcionado a professores, coordenadores e demais profissionais da área educacional. Essa abordagem permitiu captar percepções e práticas relacionadas à segregação de gênero, bem como alternativas pedagógicas para sua desconstrução. Além disso, a estrutura viabilizou respostas mais reflexivas e aprofundadas, garantindo um panorama detalhado da realidade investigada.

Na análise dos dados, adotou-se um processo interpretativo fundamentado na abordagem qualitativa, focando na identificação de padrões e significados emergentes a partir dos relatos dos participantes. O tratamento dos dados envolveu uma leitura aprofundada dos depoimentos, categorização de temas recorrentes e estabelecimento de relações entre os conceitos identificados. Dessa forma, buscou-se compreender criticamente os elementos que sustentam a segregação de gênero e as possibilidades de transformação do contexto educacional.

Local

Esta pesquisa foi conduzida na cidade de Ribeirão Preto e em suas adjacências, abrangendo uma amostra heterogênea que captura as especificidades locais. A seleção desta área geográfica possibilitou a coleta de dados relativos ao tema prevalentes na região. O ideal seria que o questionário fosse aplicado em cada região do Brasil para uma análise mais

aprofundada, porém isso não foi possível no presente estudo, ficando a pesquisa circunscrita a realidade de um município.

Contudo, as informações coletadas forneceram subsídios valiosos para a análise das práticas pedagógicas e da relação dos profissionais com a segregação de gênero nas aulas de Educação Física escolar no âmbito do citado município. Embora os dados não possam ser generalizados para a realidade brasileira, ilustra como este fenômeno pode estar incidido na citada cidade.

Participantes

Os participantes desta pesquisa incluíram uma amostra diversa de profissionais da área de Educação Física, abrangendo professores, coordenadores e colaboradores. Esta diversidade foi selecionada com o intuito de captar uma ampla gama de perspectivas e experiências, essencial para a compreensão abrangente dos fenômenos investigados.

Os professores participantes da pesquisa foram escolhidos com base em sua experiência e prática cotidiana em ambientes educacionais. Suas contribuições foram fundamentais para entender como os objetivos pedagógicos, metodologias de ensino e práticas de avaliação são implementados no contexto da Educação Física.

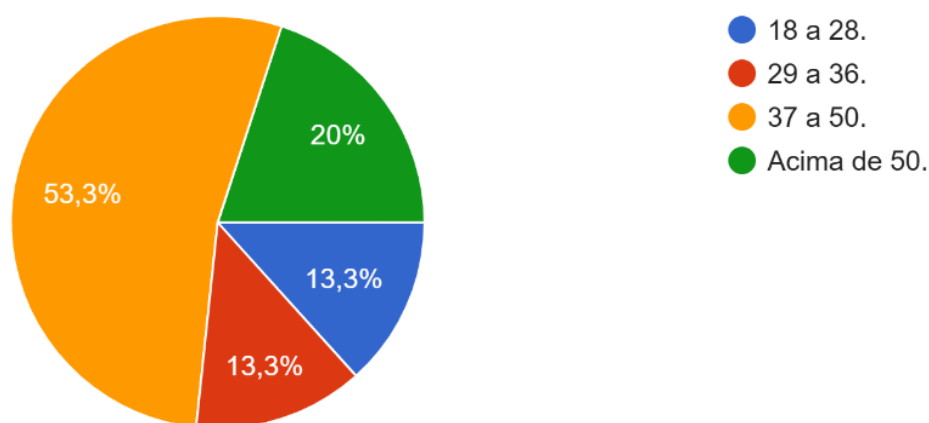
A escolha dos coordenadores para a presente pesquisasse se deu por exibirem um papel crucial na gestão e supervisão das atividades educacionais. Já os colaboradores da área incluem profissionais como assistentes de ensino, técnicos e outros funcionários que apoiam o desenvolvimento e a execução das atividades de Educação Física. A inclusão desses colaboradores enriqueceu a pesquisa, fornecendo insights sobre as práticas de apoio, a dinâmica de equipe e o impacto das atividades educacionais na comunidade escolar como um todo.

A participação desses diversos grupos de profissionais possibilitou a obtenção de dados ricos, essenciais para a análise profunda e a compreensão abrangente dos desafios e oportunidades na área da Educação Física. Este enfoque colaborativo e inclusivo assegurou que a pesquisa capturasse uma visão holística e detalhada das práticas e políticas educacionais vigentes.

Este segmento do estudo visa explorar o perfil dos participantes, seu conhecimento sobre a segregação de gênero, suas experiências com a prática vista ou vivenciada e o impacto dessas experiências em suas práticas pedagógicas.

A maioria dos respondentes, 53,3% têm entre 37 e 50 anos e 20% têm mais de 50 anos sugerindo uma experiência significativa no campo da Educação Física. As percepções e práticas podem ser fortemente influenciadas por essa experiência acumulada. O gráfico 1, apresentado na sequência, apresenta a idade dos participantes.

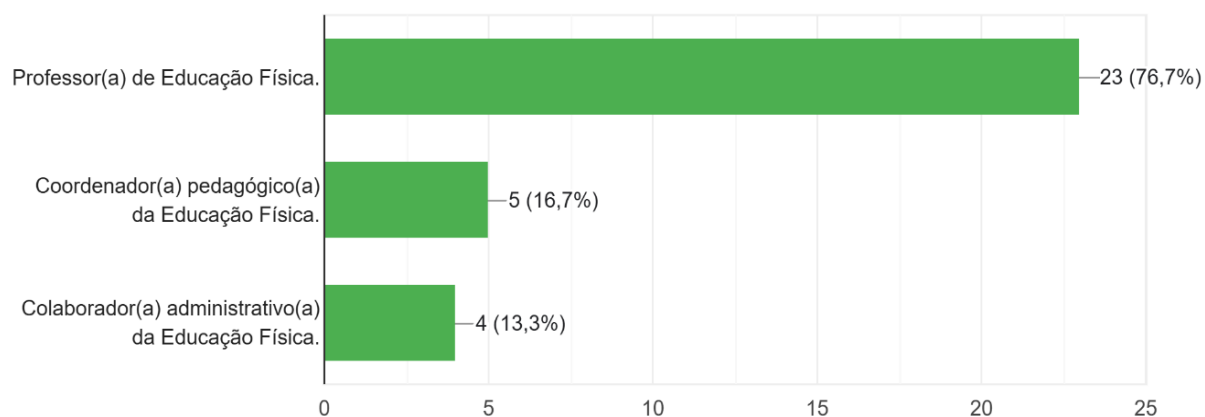
Gráfico 1- Idade dos participantes



Este gráfico é importante porque oferece uma visão demográfica dos participantes, que é crucial para entender a distribuição etária dos respondentes no estudo sobre segregação de gênero nas aulas de Educação Física.

Outra questão investigada foi quando ao cargo que eles apresentam. O gráfico 2 expõe os dados encontrados acerca disso.

Gráfico 2- Cargo na Instituição



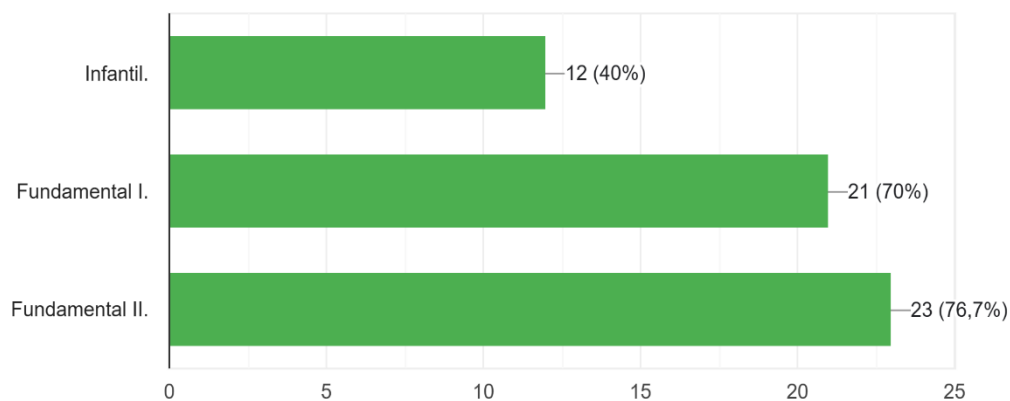
Como pode-se observar no gráfico 2, a maioria dos respondentes (76.7%) são professores de Educação Física. Isso sugere que a percepção dos dados e a experiência relatada serão principalmente da perspectiva dos professores diretamente envolvidos nas aulas e práticas de Educação Física.

Coordenadores pedagógicos e colaboradores administrativos da Educação Física também estão representados, embora em menor número. Isso fornece uma visão mais completa do ambiente educacional, incluindo as perspectivas de gestão e administração.

Considerar a predominância dos professores é essencial para entender as dinâmicas de gênero nas aulas de Educação Física. A representação dos coordenadores e colaboradores administrativos também é valiosa para contextualizar políticas e práticas de coeducação e segregação de gênero.

Alinhado a isso, outro aspecto importante é concernente a área de atuação destes profissionais. Os resultados desta pergunta encontram-se no gráfico 3.

Gráfico 3 - Atuação profissional



Conforme pode-se notar no gráfico 3, a maioria dos respondentes atua no Ensino Fundamental II (76.7%), seguido pelo Fundamental I (70%) e infantil (40%). Isso sugere que as práticas de coeducação e segregação de gênero serão analisadas aqui principalmente no âmbito do ensino fundamental.

Há também uma significativa presença de profissionais atuando no Ensino Fundamental I (70%) e na Educação Infantil (40%). Essa distribuição permite uma análise mais completa e diversificada das práticas e percepções em diferentes fases da educação básica. Outrossim,

sugere que as práticas de coeducação podem variar entre a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e o Ensino Fundamental II.

Já em relação ao nível de ensino público ou particular, a maioria dos participantes atua no ensino particular, como pode-se verificar no gráfico 4.

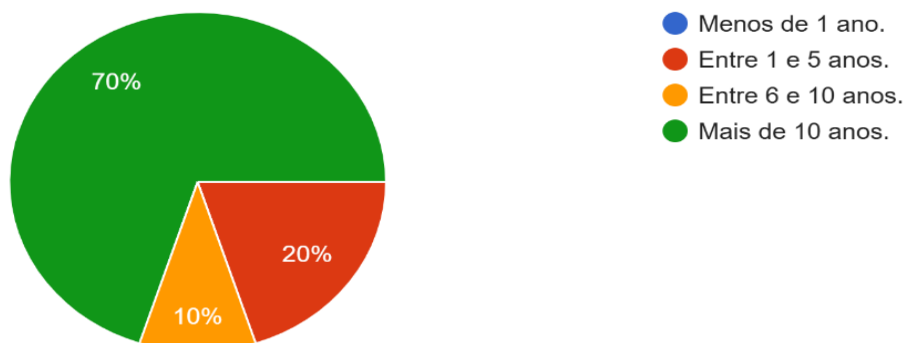
Gráfico 4- Nível de ensino



O gráfico 4 evidencia que a maioria dos respondentes (63.3%) atua em instituições particulares. Isso pode influenciar a abordagem pedagógica e as práticas de Educação Física, dado que as escolas particulares podem ter recursos e políticas diferentes das escolas públicas. 46.7% dos respondentes atuam em instituições públicas, tem-se, portanto, uma representação significativa desse setor. Isso permite uma análise comparativa entre as práticas e percepções de coeducação e segregação de gênero em diferentes tipos de instituições.

Considerar a diferença entre instituições públicas e privadas é essencial para entender como as práticas de coeducação e segregação de gênero variam de acordo com o tipo de escola. As práticas podem ser influenciadas por fatores como recursos disponíveis, políticas institucionais e contextos socioculturais específicos de cada tipo de instituição.

Outro aspecto importante que foi considerado no presente estudo foi quanto ao tempo que os participantes atuam na área da Educação Física, exposto no gráfico 5.

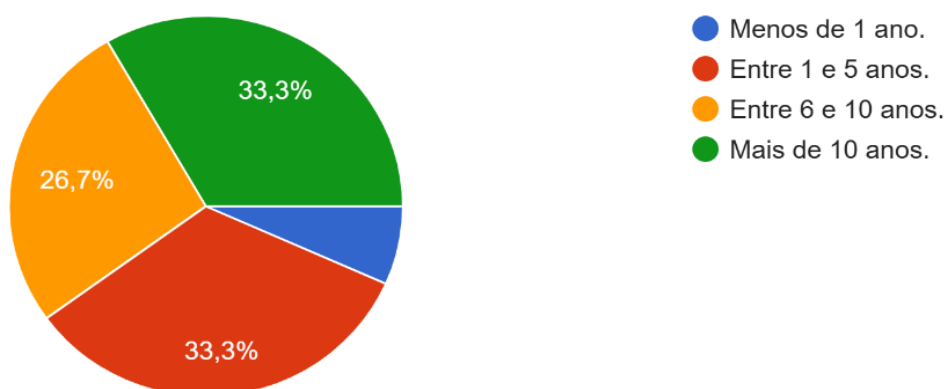
Gráfico 5 – Tempo de atuação na área

A maioria dos respondentes (70%) tem mais de 10 anos de experiência na área de Educação Física. Isso indica que os resultados da pesquisa podem refletir práticas e percepções de profissionais experientes, o que pode influenciar a abordagem da coeducação e da segregação de gênero.

Apenas 20% dos respondentes têm entre 1 e 5 anos de experiência, e 10% têm entre 6 e 10 anos de experiência. Não há respondentes com menos de 1 ano de experiência, o que sugere que a maioria dos participantes já possui uma base sólida de conhecimento e prática na área.

Cabe destacar que profissionais com mais de 10 anos de experiência podem ter uma compreensão aprofundada das mudanças e tendências na Educação Física, incluindo questões de gênero. A diversidade na quantidade de experiência entre os respondentes pode proporcionar uma visão abrangente sobre como diferentes níveis de experiência impactam a aplicação da coeducação e a percepção da segregação de gênero.

E, por fim, outro aspecto considerado foi o tempo que estes profissionais atuam na instituição, que encontra-se apresentado no gráfico 6.

Gráfico 6 – Tempo de trabalho na instituição atual

A maioria dos respondentes (66.6%) tem mais de 6 anos de trabalho na instituição atual, com 33.3% trabalhando entre 6 e 10 anos e outros 33.3% há mais de 10 anos. Essa estabilidade pode influenciar positivamente a implementação de práticas coeducativas, uma vez que profissionais mais antigos podem ter um melhor entendimento das políticas e da cultura institucional.

Já 26.7% dos respondentes trabalham na instituição entre 1 e 5 anos, enquanto 6.7% estão na instituição há menos de 1 ano. Esta menor proporção de novos colaboradores pode indicar uma menor influência de práticas recentemente introduzidas, permitindo uma visão mais consolidada e histórica das práticas de segregação de gênero e coeducação.

A longevidade dos profissionais na instituição atual pode indicar um ambiente de trabalho estável e bem estabelecido. A presença de profissionais com diferentes tempos de serviço pode proporcionar uma perspectiva variada sobre a evolução e aplicação de práticas relacionadas à coeducação e segregação de gênero.

Instrumentos

O instrumento é um questionário com 15 perguntas (Anexo 1), e visa obter informações detalhadas e relevantes sobre as práticas, percepções e desafios enfrentados pelos profissionais da área de Educação Física. O questionário foi estruturado com questões de múltipla escolha para a resposta, permitindo a quantificação das respostas e a análise estatística dos dados coletados.

A estruturação do questionário é um passo fundamental para garantir a coleta de dados precisa e relevante para qualquer pesquisa. No caso deste estudo, o citado instrumento foi cuidadosamente elaborado para capturar uma ampla gama de informações sobre os profissionais da área, suas práticas pedagógicas e suas interações no âmbito educacional. Sua estrutura reflete a necessidade de compreender tanto o perfil dos respondentes quanto suas percepções e experiências relacionadas à segregação de gênero nas aulas de EFe.

- Perfil dos respondentes: Inclui dados sobre idade, tempo de docência ou atuação profissional e níveis de ensino atendidos (infantil, fundamental I ou II e público ou privado).
- Conhecimento do tema: Investiga o grau de familiaridade dos profissionais com a segregação de gênero.
- Prevenção e busca de alternativas educativas: Avalia a coeducação como alternativa inicial para a desconstrução de segregação de gênero nas aulas.
- Aspectos metodológicos: O questionário utiliza uma combinação de perguntas fechadas e de múltipla escolha. Há predominância de questões perceptivas, que refletem atitudes e experiências subjetivas.

A importância deste questionário reside na sua capacidade de fornecer dados concretos e detalhados sobre a dinâmica de gênero nas aulas de Educação Física, permitindo uma análise crítica e fundamentada sobre como essas práticas afetam a experiência educacional dos alunos.

Convém ainda mencionar que a estrutura do questionário foi desenvolvida para proporcionar uma análise detalhada e aprofundada dos diversos aspectos que envolvem a segregação de gênero nas aulas de EFe. Ao incluir desde informações sobre o perfil dos profissionais até os impactos da segregação, o instrumento visou oferecer uma visão abrangente e contextualizada do tema.

A utilização de perguntas fechadas e de múltipla escolha permite captar tanto dados objetivos quanto percepções subjetivas, enriquecendo a análise e possibilitando a identificação de tendências e padrões relevantes para a pesquisa.

Procedimento de coleta de dados

A aplicação do questionário elaborado via Google Forms se deu por meio de aplicativo de mensagem, demonstrando ser uma estratégia eficaz para alcançar um público-alvo amplo e

diversificado. Para compor a amostra foi utilizado o método de bola de neve, em que um participante indica os demais.

Para explicação específica do método, consegui o primeiro contato por meio das redes sociais, que exibia uma publicação semelhante a uns dos temas abordados no presente trabalho. Posteriormente, após resposta, foi contatado via aplicativo de mensagem, que, por via de compartilhamento, enviou o questionário a outros professores inseridos em grupos (do mesmo aplicativo de mensagem). Este compartilhamento entre professores e colaboradores, fez o questionário chegar aos coordenadores da área, expandindo a várias instituições, entre elas públicas e privadas da cidade, a fim de englobar todos os colaboradores em seu nível de atuação na área da Educação Física.

Para a coleta dos dados, utilizou a amostragem do tipo "bola de neve". Esta é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. A partir deste tipo específico de amostragem, não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados.

De acordo com Vinuto (2014), a execução da amostragem em "bola de neve" se dá da seguinte maneira: utiliza-se documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como *sementes*, para localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Dado que uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, as sementes ajudam a iniciar os contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes apontem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente. Desta forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador.

Nesta combinação, busca-se não apenas uma coleta de dados mais eficaz e sensível ao contexto dos participantes, mas obter insights valiosos sobre a segregação de gênero nas aulas de Educação Física e identificar alternativas viáveis para sua desconstrução.

Esta pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual Paulista (UNESP), sendo aprovada conforme o parecer consubstanciado nº 7.562.899, emitido em 12/05/2025. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o respeito à autonomia, à privacidade e à confidencialidade das informações. A condução da pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos pela

Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, assegurando a integridade e a dignidade dos envolvidos.

Procedimento de análise dos dados

A análise dos dados desta pesquisa foi conduzida com base em uma abordagem qualitativa, buscando interpretar as percepções, discursos e práticas dos participantes em relação à segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa possibilita uma compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, permitindo que o investigador identifique padrões, significados e relações emergentes a partir das experiências relatadas.

Para garantir a organização sistemática dos dados coletados, adotou-se um processo de categorização baseado na identificação de temas recorrentes nos depoimentos dos sujeitos da pesquisa. A interpretação dos dados ocorreu a partir de uma análise indutiva, em que as categorias foram construídas a partir da leitura detalhada dos relatos, sem a imposição de classificações prévias, de modo a respeitar a complexidade das experiências e perspectivas apresentadas.

O tratamento dos dados envolveu três etapas principais:

Leitura flutuante: Nesta fase inicial, foram realizadas múltiplas leituras dos depoimentos, permitindo uma aproximação do pesquisador com o material e a identificação de elementos significativos que poderiam subsidiar a construção das categorias analíticas.

Codificação e agrupamento temático: A partir da leitura aprofundada, os dados foram sistematicamente organizados em núcleos de sentido, agrupando informações que apresentavam similaridades ou relações conceituais relevantes para a investigação.

Interpretação e construção da análise: Por fim, os achados foram confrontados com a literatura científica, de modo a contextualizar as evidências encontradas no corpus da pesquisa com referenciais teóricos pertinentes.

Essa abordagem permitiu uma interpretação criteriosa das percepções dos participantes, favorecendo a compreensão das implicações da segregação de gênero e das possibilidades para sua desconstrução por meio da coeducação. Os resultados desta análise servem como base para a formulação de estratégias educacionais mais inclusivas e equitativas, alinhadas às diretrizes de igualdade de gênero e ensino de qualidade estabelecidas pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 5.

A seguir será apresentado os resultados obtidos na coleta de dados empreendida.

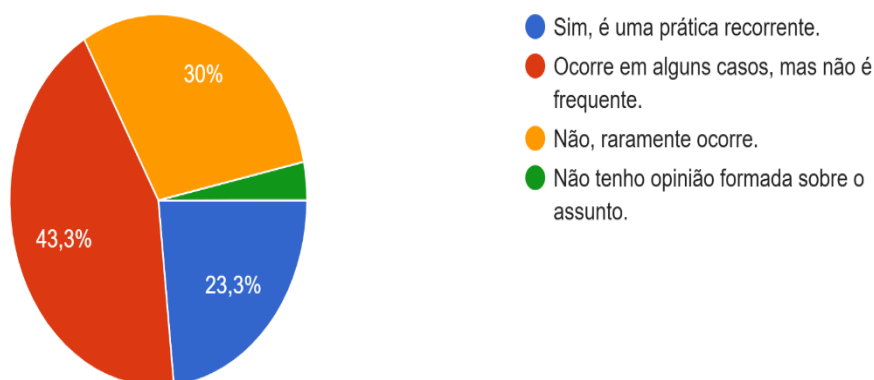
9 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Serão expostos os dados obtidos. Para facilitar a visualização e análise serão apresentados os gráficos construídos a partir da apreciação do questionário.

A visualização dos dados por meio dos gráficos facilita a compreensão das percepções, atitudes e experiências dos profissionais em relação à segregação de gênero nas aulas de EF, proporcionando insights valiosos para a discussão dos resultados da pesquisa.

A primeira pergunta do questionário indagava aos participantes quanto a suas percepções no tocante a segregação de gênero nas aulas de EF, se em sua perspectiva é uma prática comum na realidade profissional do educador. Seus resultados estão expostos no gráfico 7.

Gráfico 7- Segregação de gênero nas aulas de EF



Conforme pode ser verificado no gráfico 7, a maior parte dos respondentes (43.3%) acredita que a segregação de gênero ocorre em alguns casos, mas não é frequente. Isso sugere que, embora não seja a norma, esta segregação ainda acontece em algumas situações específicas.

Uma parcela significativa (23.3%) dos participantes considera que a segregação de gênero é uma prática recorrente. Esta percepção é preocupante e indica a necessidade de mais esforços para implementar práticas coeducativas.

Somente 3.3% dos respondentes afirmam que a segregação de gênero raramente ocorre. Além disso, 30% dos participantes não têm uma opinião formada sobre o assunto, o que pode

indicar uma falta de discussão ou conhecimento sobre a coeducação nas aulas de Educação Física.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) estabelece a importância de promover a igualdade de gênero e o respeito à diversidade nas aulas de Educação Física, visando garantir que todos os alunos, independentemente do gênero, tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Nesse sentido, os dados apresentados no Gráfico 7 revelam que, apesar de a segregação de gênero não ser percebida como uma prática frequente pela maioria dos respondentes, sua ocorrência em alguns casos ainda representa um desafio a ser superado.

O Ministério da Educação (2020) tem enfatizado a importância de que as escolas promovam ambientes inclusivos e equitativos, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados. Em consonância com essas diretrizes, os resultados do Gráfico 7 apontam para a necessidade de que os profissionais de Educação Física estejam atentos à ocorrência da segregação de gênero em suas aulas, buscando implementar práticas pedagógicas que promovam a coeducação e garantam a participação igualitária de todos os alunos.

Os dados obtidos mostram a aparente segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Essa prática, quando analisada à luz da literatura científica (exemplificada por autores como Costa, 2017), revela que a segregação de gênero é frequentemente realizada de maneira velada, dificultando sua detecção e percepção. No contexto histórico, essa segregação pode ser observada através da organização de atividades específicas para meninos e meninas, bem como da adoção de abordagens diferenciadas durante as aulas.

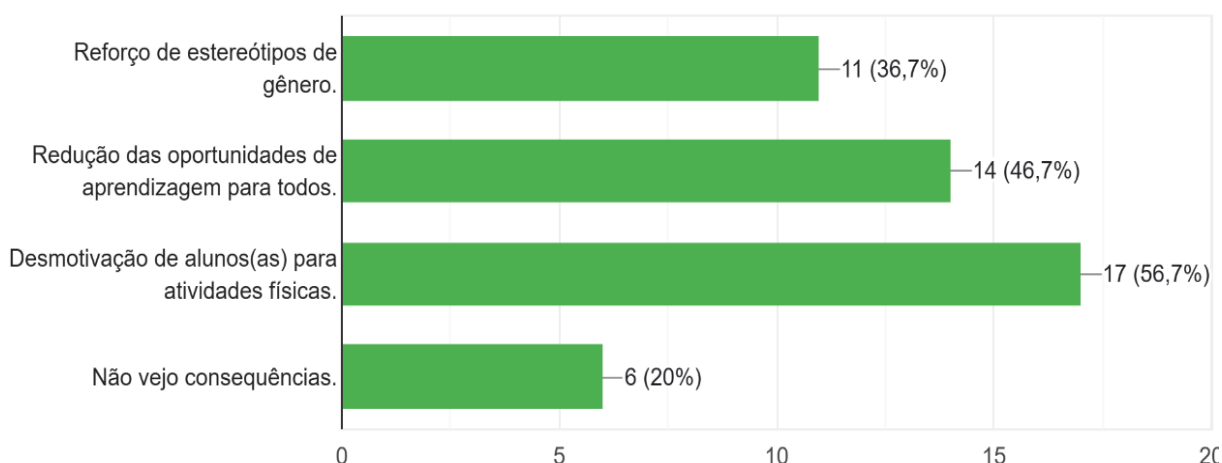
Conforme Costa (2017), a prática de separar alunos com base em seus gêneros, embora frequentemente justificada por questões logísticas ou de gestão do tempo, contribui para a perpetuação de estereótipos de gênero e para a segregação de certas formas de expressão física associadas a cada gênero. Essa discriminação baseada em estereótipos de gênero fortalece desigualdades de poder e oportunidades entre meninos e meninas, promovendo a ideia de que certas práticas físicas são mais apropriadas ou valorizadas para um grupo em detrimento de outro. Isso resulta em um ambiente desigual e alienante, limitando a participação dos alunos que não se identificam com as atividades designadas para seus respectivos gêneros e comprometendo seu desenvolvimento pessoal e social.

A percepção variada dos profissionais sobre a segregação de gênero aponta para a necessidade de uma análise mais profunda e possivelmente a implementação de programas de

formação contínua que abordem a coeducação de forma mais eficaz. A conscientização e o treinamento são essenciais para garantir oportunidades igualitárias para todos os alunos.

Ademais, foi investigado quais as principais consequências atribuídas a segregação de gênero nas aulas de EF. O gráfico 8 traz o resultado obtido.

Gráfico 8 – Consequências da segregação de gênero nas aulas de EF



Como o gráfico 8 ilustra, a categoria mais mencionada pelos participantes, com 56.7%, é a desmotivação de alunos(as) para atividades físicas. Isso sugere que a segregação de gênero pode impactar negativamente a disposição dos estudantes em participar das aulas de Educação Física, possivelmente por não se sentirem incluídos ou valorizados igualmente.

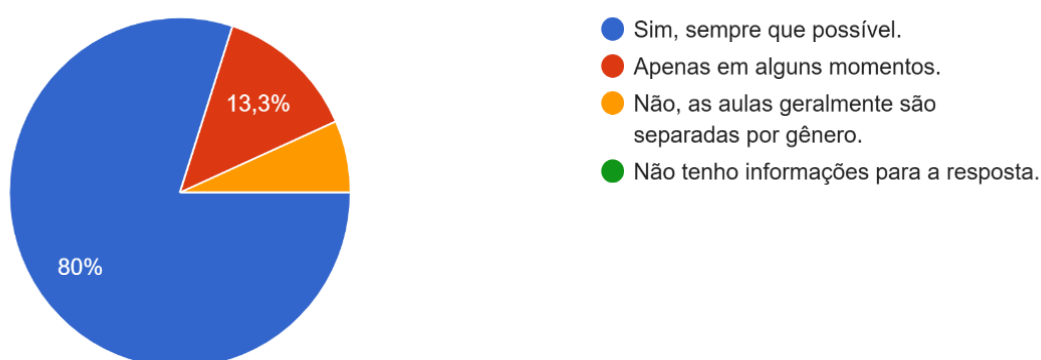
A segunda consequência mais destacada (46.7%) é a redução das oportunidades de aprendizagem para todos. A segregação de gênero parece limitar o potencial de aprendizado, criando barreiras que impedem a participação equitativa de todos os estudantes. Aliás, 36.7% dos respondentes apontaram o reforço de estereótipos de gênero como uma consequência significativa. Isso indica que a segregação pode perpetuar ideias preconcebidas sobre as capacidades e papéis de meninos e meninas, influenciando negativamente suas experiências educacionais.

Embora 20% dos participantes não vejam consequências na segregação de gênero, essa percepção minoritária sugere que uma parcela considerável dos profissionais reconhece os impactos negativos da prática.

As percepções dos respondentes sobre as consequências da im destacam a importância da coeducação para promover um ambiente inclusivo e igualitário. A desmotivação dos alunos e a redução das oportunidades de aprendizagem são preocupações centrais que precisam ser abordadas por meio de políticas e práticas educacionais que incentivem a participação conjunta e equitativa de meninos e meninas.

Este gráfico, apoiado por autores que, por meio de textos e estudos demonstraram as consequências da notável desmotivação dos alunos, evidenciada por fatores culturais enraizados relacionados ao gênero. Isso desencadeou uma concepção biologicista, estabelecida por padrões de movimentos, que inicialmente mostra a separação de oportunidades de movimentos e, conseqüentemente, resulta na redução de oportunidades de aprendizagem dos alunos. O resultado mostra que é necessário o incentivo de atividades propostas de forma igualitária, ilustrado no gráfico 9.

Gráfico 9 – Incentivo à prática de atividades coeducativas



De acordo com o gráfico 9, um total de 80% dos participantes indica que as atividades coeducativas são incentivadas sempre que possível. Isso sugere um compromisso significativo com a coeducação e a promoção de oportunidades igualitárias para meninos e meninas.

No que ilustra a práticas limitadas de coeducação, uma menor porcentagem (13,3%) afirma que as atividades coeducativas são implementadas apenas em alguns momentos. Isso pode refletir desafios ou limitações específicos na aplicação constante da coeducação.

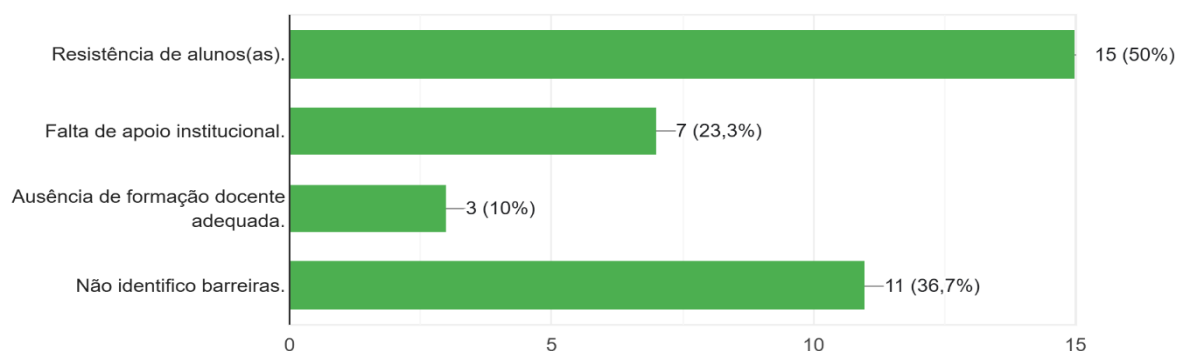
Sobre a segregação por gênero, apenas 6,7% dos respondentes indicam que as aulas geralmente são separadas por gênero. Embora seja uma minoria, essa prática ainda existe e pode impactar a equidade nas aulas de Educação Física.

E por fim, nenhum dos respondentes marcou a opção de não ter informações para a resposta, o que indica que todos os participantes têm algum nível de conhecimento sobre a aplicação da coeducação em suas práticas pedagógicas.

O Ministério da Educação (MEC) tem reiterado a importância de que as escolas promovam ambientes inclusivos e equitativos, nos quais todos os alunos se sintam valorizados e respeitados. Em consonância com essas diretrizes e com a literatura que aborda a temática (Scraton, 1992), os resultados do Gráfico 9 demonstram que a maioria dos profissionais de Educação Física (80%) incentiva a prática de atividades coeducativas, o que indica um esforço para criar um ambiente de aprendizado mais igualitário e inclusivo.

Estudos (Costa e Silva, 2002) têm demonstrado que a coeducação pode trazer diversos benefícios para os alunos, como o desenvolvimento de habilidades sociais, a promoção do respeito mútuo e a desconstrução de estereótipos de gênero. Nessa linha, Kirk (1992) argumenta que a coeducação contribui para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de seu papel na sociedade, ao desafiar as normas tradicionais de gênero. Os dados apresentados ~~que~~ indicam um alto nível de incentivo à coeducação, e sugerem que os profissionais de Educação Física reconhecem a importância dessas práticas para a formação integral dos alunos.

A prevalência de atividades coeducativas reflete um esforço considerável para criar um ambiente inclusivo e equitativo nas aulas de Educação Física. No entanto, a presença de práticas limitadas de coeducação e segregação de gênero sugere que ainda há espaço para melhorias e uma maior conscientização sobre a importância da coeducação. Nota-se um caminho a ser construído, mas que possuem algumas barreiras, estas ilustradas no gráfico a seguir.

Gráfico 10 – Barreiras para implementação de atividades coeducativas

Conforme ilustrado no gráfico 10, metade dos respondentes (50%) identificou a resistência dos alunos como uma barreira significativa para a implementação de aulas coeducativas. Isso sugere que os alunos podem ter preconceitos ou preferências enraizadas que dificultam a aceitação de atividades coeducativas.

Cerca de 23.3% dos participantes indicaram a falta de apoio institucional como uma barreira. Isso pode refletir a ausência de políticas e recursos suficientes para promover a coeducação de maneira eficaz.

Em relação a formação docente adequada, 10% dos respondentes citaram a ausência de formação docente adequada como uma barreira. Isso pode indicar que, embora a formação seja necessária, não é o principal obstáculo percebido pelos profissionais.

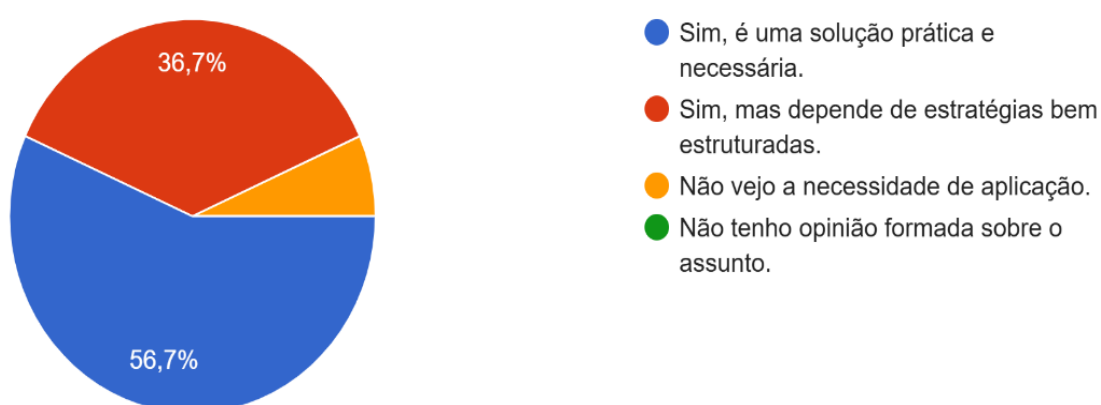
E uma proporção considerável (36.7%) dos respondentes não identificou barreiras para a implementação de aulas coeducativas. Isso pode sugerir que, para alguns profissionais, o ambiente já é favorável à coeducação.

A resistência dos alunos como principal barreira para a coeducação pode ser compreendida à luz das teorias de gênero, que discutem como as normas e estereótipos são internalizados desde cedo (Bourdieu, 1995; Louro, 2003). Essas normas podem criar expectativas e preferências que dificultam a aceitação de atividades coeducativas, onde meninos e meninas precisam interagir e colaborar de forma igualitária. A falta de apoio institucional como barreira para a coeducação revela um desalinhamento com as diretrizes da BNCC e do MEC, que preconizam a promoção da igualdade de gênero e a criação de ambientes inclusivos nas escolas. Para superar essa barreira, é fundamental que as instituições invistam em políticas, recursos e formação continuada que incentivem e apoiem a implementação de práticas coeducativas.

A ausência de formação docente adequada é um sinalizador da necessidade de que estes profissionais recebam preparo para implementar práticas pedagógicas que promovam a coeducação e desafiem as normas de gênero. Bortoleto (2010) enfatiza a importância da formação continuada para que os educadores desenvolvam as competências necessárias para criar ambientes de aprendizado inclusivos e equitativos. As barreiras identificadas ressaltam a importância de abordar tanto a resistência dos alunos quanto a falta de apoio institucional, além de investir em programas como este, de formação continuada ~~para os professores~~. Superar esses desafios é essencial para promover a coeducação de forma eficaz e garantir um ambiente de aprendizado mais igualitário e inclusivo.

Diante dos desafios, o gráfico 11 ilustra a coeducação como alternativa para desconstruir a segregação de gênero nas aulas de Educação Física.

Gráfico 11– A coeducação como alternativa viável para a desconstrução da segregação



O Gráfico 11 revela que a maioria dos participantes (56,7%) considera a coeducação como uma solução prática e necessária para desconstruir a segregação de gênero, o que está em consonância com as discussões de Bortoleto (2010) sobre a importância de práticas pedagógicas inclusivas e com as diretrizes da BNCC que promovem a equidade de gênero na Educação Física.

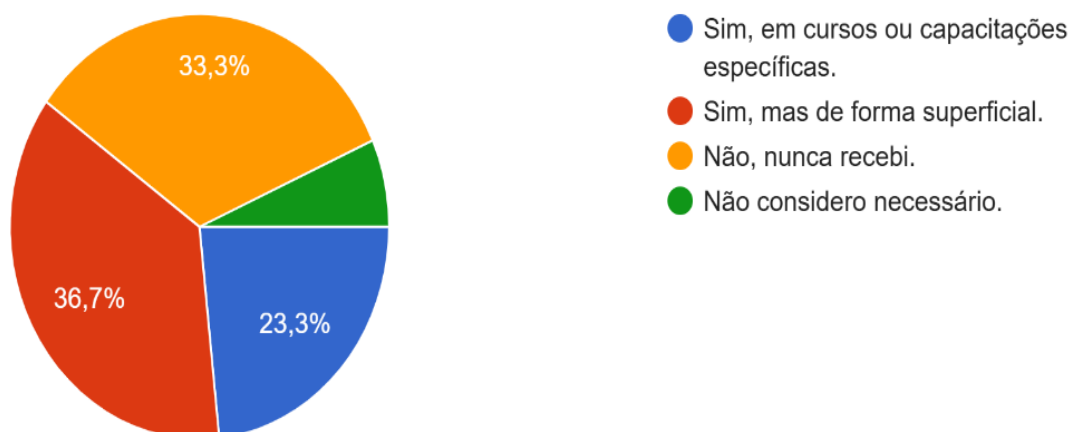
Embora haja um reconhecimento da coeducação como alternativa viável, 36,7% dos participantes ressaltam que seu sucesso depende de estratégias bem estruturadas. Isso indica a necessidade de um planejamento pedagógico cuidadoso, que considere as especificidades do contexto escolar e as necessidades dos alunos, para que a coeducação seja implementada de forma eficaz e promova resultados positivos.

Sobre o ceticismo e indecisão, uma pequena parcela dos respondentes (3,3%) não vê necessidade de aplicação da coeducação, e outros 3,3% não têm opinião formada sobre o assunto. Isso aponta para a importância de promover a formação continuada e o diálogo entre os profissionais, a fim de esclarecer dúvidas, apresentar evidências dos benefícios da coeducação e construir um consenso em torno de práticas pedagógicas mais inclusivas.

Os resultados deste gráfico indicam que a maioria dos profissionais de Educação Física vê a coeducação como uma solução viável e necessária para abordar a segregação de gênero nas aulas. No entanto, a dependência de estratégias bem estruturadas destaca a importância de planejar e implementar abordagens coeducativas de maneira eficaz.

Para superar o ceticismo e a indecisão, pode ser útil investir em formação contínua e sensibilização sobre os benefícios da coeducação, estes ilustrados no gráfico 12.

Gráfico 12 – Formação/orientação de formas de abordagem sobre a igualdade de gênero nas aulas de Educação Física



O gráfico 12, mostra que 33,3% dos envolvidos na pesquisa, nunca recebeu formação sobre igualdade de gênero, o que pode refletir uma lacuna significativa na preparação dos profissionais para abordar essa questão nas aulas de Educação Física.

Em relação a formação superficial, 36,7% dos participantes receberam formação, mas de forma superficial. Isso sugere que, mesmo entre os que tiveram algum tipo de orientação, a profundidade e a qualidade dessa formação podem não ser suficientes para implementar práticas efetivas de coeducação.

Apenas 23,3% dos respondentes participaram de cursos ou capacitações específicas sobre igualdade de gênero. Esta minoria indica a necessidade de mais oportunidades de formação aprofundada e direcionada para os profissionais da área.

Em menor resultado, um pequeno grupo (6,7%) não considera necessário receber formação sobre igualdade de gênero, o que pode refletir uma falta de conscientização sobre a importância desse tema.

Os dados indicam uma necessidade clara de aumentar a oferta e a qualidade da formação sobre igualdade de gênero para os profissionais de Educação Física. A promoção de capacitações específicas e abrangentes pode ajudar a melhorar a compreensão e a aplicação da coeducação nas aulas, promovendo um ambiente mais inclusivo e igualitário para todos os alunos.

O reconhecimento dos profissionais de Educação Física está intrinsecamente ligado à avaliação em programas de ensino permeados por uma concepção didático-pedagógica de conteúdos diversificados, como jogos, brincadeiras, lutas, ginástica, exercícios, danças e atividades rítmicas. O papel do professor de Educação Física vai além da mera transmissão de conhecimento por meio da oralidade ou da escrita. Este profissional opera e se comunica por meio de várias linguagens e manifestações, atuando como mediador entre o conhecimento e a prática.

Conforme indicado no Manual de Educação Física (2009), os educadores dessa disciplina frequentemente adotam metodologias diversificadas, contextualizadas e motivadoras, adaptadas à realidade dos alunos, com o objetivo de promover o progresso e estimular o prazer pela prática física.

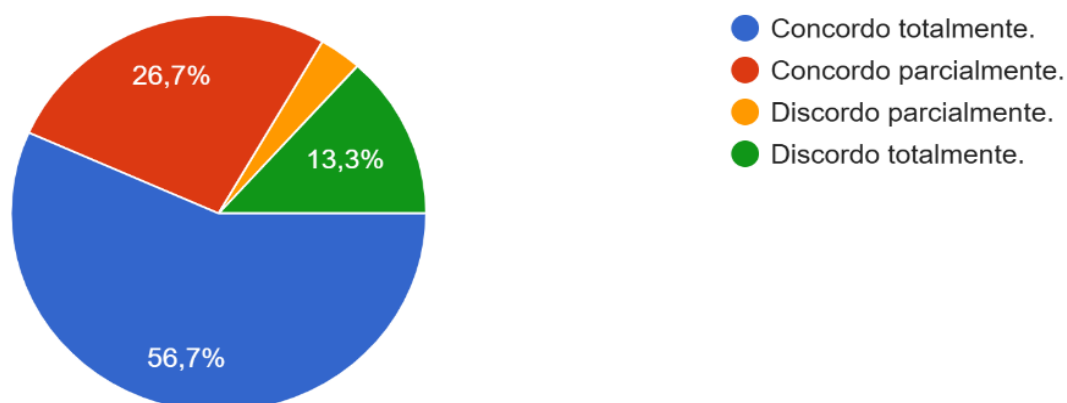
Portanto, ao aumentar a formação sobre igualdade de gênero, capacitando os professores de Educação Física para implementar práticas mais inclusivas, é possível avançar significativamente na criação de ambientes de aprendizagem que respeitem e promovam a igualdade. Dessa forma, os profissionais poderão atuar de forma mais eficiente, utilizando metodologias diversificadas que contemplem a diversidade e contribuam para a redução de estereótipos de gênero no contexto escolar.

Essa conexão é de extrema importância, pois a formação em igualdade de gênero capacita os educadores a promoverem um ambiente mais justo e acolhedor, essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. Com uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade e a inclusão, é possível combater práticas discriminatórias e promover uma

educação física que contribua para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos das diferenças.

O gráfico 13, na sequência, exhibe a concordância dos participantes em relação ao impacto da segregação de gênero e sua contribuição para um ambiente desigual.

Gráfico 13 – Impactos e soluções para a igualdade de gênero



O Gráfico 13 ilustra as opiniões dos participantes sobre o impacto da segregação de gênero nas aulas de Educação Física. A maioria dos respondentes (56,7%) concorda totalmente que essa prática contribui para perpetuar desigualdades sociais e de gênero, demonstrando uma forte consciência sobre essa questão. Além disso, 26,7% dos participantes concordam parcialmente, indicando que, embora reconheçam o impacto da segregação, podem considerar outros fatores contribuintes. Por outro lado, 16,6% discordam da afirmação, sugerindo diferentes perspectivas sobre o tema.

A alta concordância dos participantes (56,7% concordam totalmente) com a afirmação de que a segregação de gênero nas aulas de Educação Física contribui para perpetuar desigualdades sociais e de gênero reflete uma compreensão crítica sobre como essa prática pode reforçar estereótipos e limitar oportunidades, conforme discutido por autores como Bourdieu (1998) em suas análises sobre a violência simbólica, e Scott (1988) em seus estudos sobre gênero e poder.

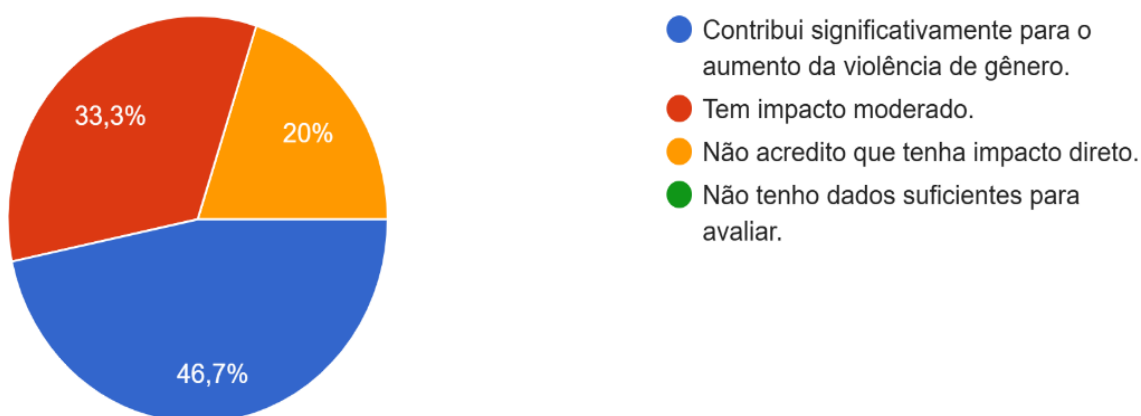
A concordância parcial de 26,7% dos participantes sugere que, e ainda que reconheçam a influência da segregação de gênero, eles podem considerar que as desigualdades são influenciadas por uma variedade de fatores interconectados, como o contexto social, econômico e cultural mais amplo, que também desempenham um papel significativo.

A discordância de 16,6% dos participantes pode refletir diferentes interpretações sobre a complexa relação entre segregação de gênero e desigualdades sociais, ou talvez uma menor percepção de como as práticas pedagógicas na Educação Física podem contribuir para a reprodução de normas de gênero desiguais. Isso ressalta a importância de promover a conscientização e a formação continuada sobre essa temática.

Os dados apresentados reforçam a necessidade de desconstruir a segregação de gênero nas aulas de Educação Física como parte de um esforço mais amplo para promover a igualdade social e de gênero. A conscientização, a formação continuada e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas são passos essenciais para transformar a Educação Física em um espaço de equidade e respeito.

Continuando a análise dos dados obtidos, o gráfico 14 traz a avaliação dos participantes quanto ao impacto da segregação de gênero nas aulas.

Gráfico 14 – Avaliação sobre o impacto da segregação de gênero nas aulas



A maior parcela dos participantes (46,7%), de acordo com o gráfico 14, acredita que a segregação de gênero nas aulas de Educação Física contribui significativamente para o aumento da violência de gênero. Isso reflete uma preocupação profunda com as consequências negativas da segregação de gênero e reforça a importância da coeducação.

No entanto, 33,3% dos participantes consideram que a segregação de gênero tem um impacto moderado. Embora não tão alarmante quanto a primeira categoria, esta resposta ainda indica que a segregação de gênero exerce uma influência negativa considerável.

Os dados obtidos indicam que 20% dos respondentes não acreditam que a segregação de gênero tenha um impacto direto nas aulas de Educação Física. Essa percepção pode ser explorada para compreender as razões subjacentes a essa visão e contrastá-la com as opiniões que identificam impactos significativos ou moderados.

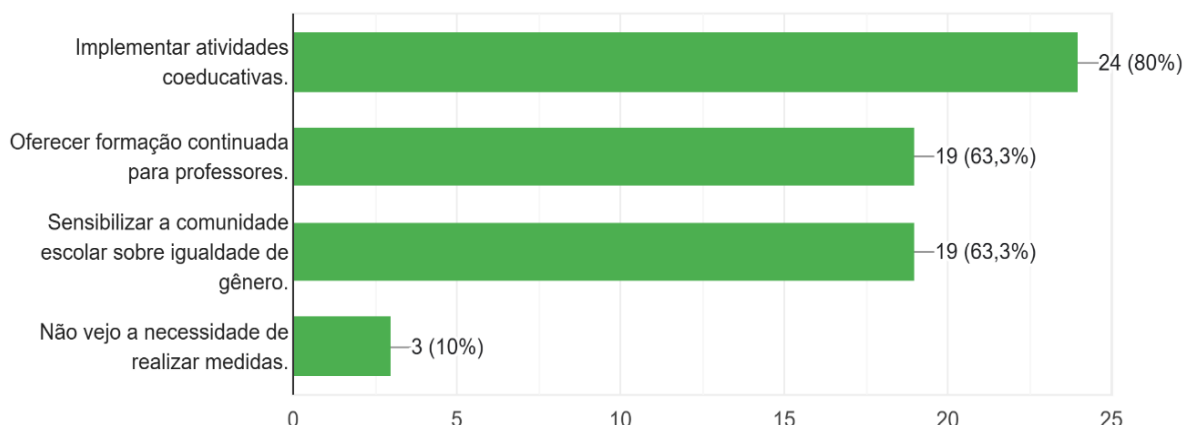
Balbino (2021) explica que a abordagem da violência de gênero nas aulas de Educação Física envolve um questionamento complexo, necessitando de uma análise aprofundada das dinâmicas sociais, culturais e educacionais envolvidas. Em um contexto onde os estereótipos de gênero são frequentemente acentuados e os espaços físicos compartilhados, as aulas de Educação Física, sem o devido cuidado, podem se transformar em um campo de violência, onde a violência de gênero se manifesta de maneira explícita.

A divergência de percepções sobre o impacto da segregação de gênero pode ser atribuída à falta de visibilidade das raízes históricas e sociais que perpetuam as desigualdades entre homens e mulheres. Enquanto alguns indivíduos não percebem o impacto direto, estudos como os de Balbino (2021) destacam que a segregação de gênero nas aulas de Educação Física contribui para o desequilíbrio de oportunidades de participação dos alunos nas atividades e esportes. Comentários sexistas e piadas discriminatórias resultam na exclusão dos alunos, influenciados pela percepção de gênero.

Conforme Araújo (2016), as aulas de Educação Física têm objetivos singulares, como a competição, socialização, integração e recreação, que estão interligados ao aprendizado das habilidades físicas. No entanto, a violência de gênero e o bullying, manifestados através de provocações e ironias, comprometem esses objetivos ao gerar exclusão e afetar a progressão dos indivíduos.

Para finalizar, não houve respondentes que selecionaram a opção de não ter dados suficientes para avaliar, indicando que todos os participantes têm uma opinião formada sobre o tema.

Os dados sugerem que a maioria dos profissionais reconhece algum grau de impacto negativo da segregação de gênero nas aulas de Educação Física, especialmente em relação à violência de gênero. A implementação de práticas coeducativas pode ser uma abordagem eficaz para mitigar esses efeitos e promover um ambiente mais inclusivo e igualitário. Para isto, o gráfico 15 ilustra medidas eficazes para a promoção de igualdade de gênero nas aulas de Educação Física.

Gráfico 15 – Medidas eficazes para a promoção de igualdade.

O gráfico 15 ilustra que as atividades coeducativas e formação continuada, são as medidas mais votadas, resultando em 80%. Isso demonstra um reconhecimento significativo da importância dessas ações para promover a igualdade de gênero de maneira eficaz.

Sobre a sensibilização da comunidade escolar, 63,3% dos participantes indicam que a sensibilização da comunidade escolar sobre igualdade de gênero também é vista como uma medida eficaz. Isso sugere que a conscientização e a educação da comunidade escolar são cruciais para criar um ambiente mais inclusivo e igualitário.

Apenas 10% dos respondentes acreditam que não há necessidade de realizar medidas para promover a igualdade de gênero. Essa minoria pode indicar uma percepção de que as práticas atuais já são suficientes ou uma falta de compreensão da importância das medidas propostas.

Este resultado sinaliza que a forte ênfase nas atividades coeducativas e na formação continuada dos professores reflete a importância de abordar a igualdade de gênero de maneira prática e educacional. Sensibilizar a comunidade escolar é essencial para garantir que todos os membros estejam alinhados com os princípios de igualdade de gênero. A minoria que não vê a necessidade de medidas pode se beneficiar de mais informações e exemplos de boas práticas para entender melhor a importância dessas ações.

A análise dos gráficos revela que, embora haja um esforço significativo para promover a coeducação, ainda existem barreiras importantes, como a resistência dos alunos e a falta de apoio institucional. Além disso, a formação insuficiente sobre igualdade de gênero destaca a necessidade de maior investimento em capacitação específica para os profissionais da área. A

conscientização e a sensibilização da comunidade escolar são essenciais para criar um ambiente mais inclusivo e equitativo.

Possíveis contribuições e sugestões

A pesquisa realizada com professores, coordenadores e colaboradores da área de Educação Física, dos segmentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I e II, traz à luz importantes contribuições que podem beneficiar não apenas a prática pedagógica, mas também as políticas educacionais, a comunidade escolar e acadêmica. Este estudo, ao focar na coeducação, oferece insights valiosos sobre como promover a igualdade de gênero nas aulas de Educação Física.

Em primeiro lugar, a promoção da coeducação é uma das principais contribuições desta pesquisa. Os dados coletados mostram que a maioria dos profissionais já reconhece a importância de implementar atividades coeducativas. Essa prática não apenas oferece oportunidades igualitárias para meninos e meninas, mas também ajuda a reduzir a segregação de gênero. A implementação dessas atividades é crucial para criar um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo.

Outro aspecto relevante identificado pela pesquisa é a necessidade de formação continuada para professores. Muitos dos respondentes indicaram que nunca receberam formação adequada sobre igualdade de gênero, ou que a receberam de forma superficial. Este ponto destaca a importância de desenvolver programas de capacitação continuada que abordem a igualdade de gênero de maneira profunda e prática. Profissionais bem preparados estão mais aptos a implementar práticas coeducativas eficazes, que beneficiem todos os alunos.

A sensibilização da comunidade escolar também se mostra como uma contribuição essencial da pesquisa. A conscientização de alunos, professores e pais sobre a importância da igualdade de gênero é fundamental para criar um ambiente escolar inclusivo. Campanhas de conscientização e projetos pedagógicos que abordem essas questões podem ajudar a transformar a cultura escolar, promovendo a aceitação e prática da coeducação nas aulas de Educação Física.

Além das contribuições diretas para a prática pedagógica, a pesquisa oferece dados valiosos que podem informar a formulação de políticas educacionais. Os resultados podem ser utilizados para desenvolver políticas que incentivem a coeducação e combatam a segregação

de gênero nas escolas. A criação de diretrizes claras e a disponibilização de recursos específicos são fundamentais para apoiar a implementação dessas políticas nas instituições de ensino.

A pesquisa também destaca a importância do apoio institucional. Identificou-se que a falta de apoio institucional é uma das principais barreiras para a implementação de aulas coeducativas. Este dado sugere a necessidade de maiores investimentos em apoio institucional, como a disponibilização de recursos, materiais pedagógicos e incentivos para promover a igualdade de gênero nas aulas de Educação Física. Um ambiente institucional favorável é crucial para a implementação bem-sucedida de práticas coeducativas.

Identificar as barreiras para a implementação de aulas coeducativas é outra contribuição valiosa deste estudo. A resistência dos alunos e a falta de apoio institucional foram apontadas como as principais barreiras. Compreender esses obstáculos permite a criação de estratégias específicas para superá-los, melhorando a prática pedagógica e promovendo um ambiente escolar mais inclusivo.

A pesquisa também revela o impacto negativo da segregação de gênero nas aulas de Educação Física. A maioria dos respondentes acredita que a segregação de gênero contribui significativamente para perpetuar desigualdades sociais e de gênero, bem como para o aumento da violência de gênero. Esses dados são fundamentais para conscientizar os profissionais da área sobre os impactos negativos da segregação de gênero e incentivá-los a adotar práticas mais inclusivas e equitativas.

Além disso, a pesquisa identifica medidas eficazes para promover a igualdade de gênero, como a implementação de atividades coeducativas, a oferta de formação continuada para professores e a sensibilização da comunidade escolar. Essas medidas refletem a importância de abordar a igualdade de gênero de maneira prática e educacional, envolvendo todos os membros da comunidade escolar.

Por fim, a pesquisa oferece uma contribuição significativa para a comunidade acadêmica. Ela fornece uma base de dados valiosa para futuros estudos sobre coeducação e segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Os resultados podem ser apresentados em congressos, seminários e publicações acadêmicas, contribuindo para a disseminação do conhecimento e incentivando a troca de experiências entre profissionais da área.

Sucintamente, esta pesquisa proporciona uma visão abrangente e detalhada das práticas de segregação de gênero nas aulas de Educação Física e das percepções dos profissionais sobre a coeducação. As contribuições identificadas podem servir de base para melhorias na prática

pedagógica, no desenvolvimento de políticas educacionais e na promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Ao compreender e abordar as questões de gênero nas aulas de Educação Física, podemos trabalhar para construir um sistema educacional que verdadeiramente ofereça igualdade de oportunidades para todos os alunos.

Sugestão central

Implementação de Diretrizes curriculares específicas

Descrição: criação ou fortalecimento de diretrizes que incentivem a prática de aulas e coeducativas nas escolas, enfatizando a importância da inclusão e da igualdade de gênero.

Exemplo prático: inserir no currículo de Educação Física estratégias pedagógicas que abordem temas como respeito às diferenças, inclusão de meninas em esportes historicamente masculinos (e vice-versa), e reflexões sobre estereótipos de gênero.

Documento norteador: A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já menciona a valorização da diversidade. Esse ponto pode ser ampliado com uma resolução específica para a Educação Física.

Desenvolvimento da Ideia

Criação ou fortalecimento das diretrizes

- A BNCC, enquanto documento normativo, já enfatiza a importância de trabalhar temas como diversidade e respeito às diferenças, mas não detalha como isso deve ser realizado na prática;
- Criar diretrizes específicas para a Educação Física que promovessem aulas mistas e coeducativas como prática padrão;
- Planejamento de conteúdos que rompam com uma lógica de segregação de gênero (por exemplo, futebol para meninos e dança para meninas);
- Reflexões sobre estereótipos de gênero no esporte e suas implicações sociais.

Incorporação ao Currículo Escolar

As escolas deveriam ser orientadas a incluir no currículo de Educação Física estratégias pedagógicas que:

- Enfatizem o respeito às diferenças de gênero, competências físicas e específicas de indivíduos;

- Garantam a participação equitativa em todos os tipos de atividades físicas, esportivas ou expressivas;
- Proponham discutir teorias sobre temas como a história de mulheres no esporte e as desigualdades de gênero no acesso às práticas corporais;

Exemplo prático no cotidiano escolar

Substituir a divisão tradicional (por exemplo, “meninas na ginástica e meninos no futebol”) por:

- Atividades colaborativas coeducativas, como jogos cooperativos;
- Rodízio de modalidades esportivas, em que todos experimentem práticas que tradicionalmente são segregadas por gênero;
- Projetos que incluam debates críticos sobre estereótipos de gênero no esporte, liderados por professores de Educação Física.

Vinculação com a BNCC

A BNCC, em seu campo das Competências Gerais, cita a necessidade de:

- Valorizar a diversidade;
- Promover o respeito às diferenças e o combate à discriminação;

Na área da Educação Física, a BNCC já estabelece que as práticas corporais devem ser abordadas como características culturais, sociais e históricas, o que inclui a desconstrução de preconceitos e a valorização da pluralidade.

O intento da proposta é de ampliar esse direcionamento, com um documento específico que detalhasse práticas inclusivas e promovesse a igualdade de gênero de forma explícita.

Impacto esperado

Ao implementar essas diretrizes:

- Professores devem manter um guia mais claro para conduções práticas pedagógicas inclusivas;
- Os estudantes, independentemente do gênero, têm oportunidades iguais de participar e se desenvolver;

- A escola contribuiria diretamente para a formação de uma geração mais consciente e crítica em relação à segregação de gênero e aos estereótipos no esporte e na sociedade.

Propostas de calendários

- Calendários bimestrais e trimestrais com ênfase em um mês dos respectivos para a continuação da desconstrução da segregação de gênero nas aulas de Educação Física.

Ensino infantil

Objetivo: fomentar a igualdade de gênero e a inclusão por meio de práticas lúdicas, que estimulem o respeito, a empatia e a valorização das diferenças, promovendo uma convivência harmoniosa e colaborativa entre as crianças.

Ensino fundamental

Objetivo: inclusão e igualdade de gênero na Educação Física escolar com práticas coeducativas para a criação de um ambiente harmonioso, livre de diferenças e discriminações.

Estratégia geral

Durante o ano letivo, cada bimestre ou trimestre contará com um mês temático dedicado à prática de atividades mistas e coeducativas nas aulas de Educação Física.

Os meses temáticos serão usados para:

- Explorar conteúdos teóricos e práticos relacionados à igualdade de gênero;
- Realizar debates, workshops e vivências esportivas que incentivem a integração e o respeito mútuo.

9.1 Sugestões para início da desconstrução

A Educação Física, como muitas outras disciplinas, não está imune às influências das normas e estereótipos de gênero. Por exemplo, pode haver uma suposição subjacente de que meninos são naturalmente mais atléticos ou mais interessados em esportes do que meninas. Essa suposição reflete um contexto histórico em que as práticas educacionais reforçam estereótipos de masculinidade e feminilidade através das atividades físicas (Coakley, 2009).

Isso pode se manifestar de várias maneiras, como meninos sendo mais encorajados a participar de esportes competitivos, enquanto meninas podem ser direcionadas para atividades mais “graciosas” ou “menos intensas”.

Na busca pela igualdade de oportunidades e de participação entre meninos e meninas, no mesmo ambiente corroborado com propostas de atividades nas aulas de Educação Física, existem várias sugestões fundamentais para o início da desconstrução, sendo elas:

- Discussões sobre relações de gênero: uma maneira eficaz de iniciar a conversa sobre gênero na Educação Física é discutir os estereótipos de gênero. Por exemplo, questionar a ideia de que meninos são naturalmente melhores em esportes do que meninas pode ser o ponto de partida para desconstruir esses mitos (Fagrell, Larsson, & Redelius, 2012). Essas discussões ajudam a promover uma maior igualdade, desafiando a ideia preconcebida de que esportes como futebol ou basquete são exclusivos para meninos.
- Exemplos de atletas de sucesso: apresentar exemplos de atletas femininas de destaque, como Serena Williams no tênis e Marta no futebol, desafia diretamente a noção de que determinados esportes são “para meninos”. Isso não apenas inspira as meninas a se envolverem mais nas atividades físicas, mas também ajuda a quebrar as barreiras de gênero, criando uma percepção mais inclusiva do esporte.
- Discussão sobre regras e normas: a segregação de gênero em esportes como o futebol, onde as meninas são frequentemente desencorajadas a participar, reflete expectativas ultrapassadas que ainda predominam em muitas escolas (Scruton, 2017). Discussões sobre a necessidade de regras mais inclusivas ajudam a revisar essas normas e a criar um ambiente mais igualitário.
- Promover a Igualdade: a promoção da igualdade de gênero nas aulas de Educação Física exige que meninos e meninas tenham as mesmas oportunidades de participar de todas as atividades, seja em esportes coletivos ou individuais. Isso pode incluir, por exemplo, equipes mistas, como proposto em programas de igualdade de gênero que promovem maior engajamento dos alunos (Hargreaves, 2000).
- Ações para promover a igualdade de gênero: além de desafiar estereótipos, as ações práticas também são fundamentais. A inclusão de todos os gêneros em todas as atividades, a educação contínua sobre igualdade de gênero e o treinamento de

professores são passos importantes para combater a desigualdade nas aulas de Educação Física (Scranton, 2017).

- Esportes coletivos e mistura de gêneros: a organização de equipes mistas em esportes como futebol ou basquete tem se mostrado uma estratégia eficaz para dismantlar os estereótipos de gênero que restringem as meninas a papéis secundários no esporte (Enright & O'Sullivan, 2010). Da mesma forma, promover a rotatividade de papéis em atividades esportivas pode ajudar a todos os alunos a desenvolverem uma ampla gama de habilidades, independentemente do gênero.
- O Papel do Professor: o papel do professor é crucial na promoção de um ambiente inclusivo. Além de ser um exemplo de respeito e igualdade, o professor deve educar os alunos sobre a importância da igualdade de gênero, utilizando discussões e atividades práticas para desafiar os estereótipos existentes (Fagrell, Larsson, & Redelius, 2012). Isso contribui para a criação de uma atmosfera de aprendizado segura e acolhedora, onde todos os alunos se sintam valorizados.

Desta forma, a Educação Física pode ser um veículo poderoso para promover a igualdade de gênero, quebrando estereótipos e garantindo que todos os alunos, independentemente de seu gênero, tenham oportunidades iguais de participar e se destacar.

Tabela 2 - Calendário bimestral com ênfase em um mês do bimestre Ensino Infantil

CALENDÁRIO BIMESTRAL COM ÊNFASE EM UM MÊS DO BIMESTRE ENSINO INFANTIL			
BIMESTRES	TEMA	ATIVIDADES	IMPACTO
1º bimestre	Somos todos amigos no brincar	Brincadeiras tradicionais mistas: amarelinha, esconde-esconde, cabo de guerra, promovendo a participação de todos. Jogos simbólicos: atividades que permitem aos alunos experimentar diferentes papéis, como “faz de conta” em que meninos e meninas podem ser médicos, dançarinos, atletas etc. História infantil: contação de histórias como "Menina bonita do laço de fita" ou "Menino quadrado", promovendo o respeito às diferenças. Roda de conversa: conversa sobre as brincadeiras preferidas de cada criança, reforçando que todos podem brincar de tudo.	Este modelo concentra esforços em períodos específicos, promovendo reflexões profundas sem sobrecarregar o calendário regular

2º bimestre	Colaboração e amizade	Jogos cooperativos: brincadeiras como passa-bola, corrida com obstáculos em duplas e jogos com o paraquedas, que desativam trabalho em equipe. Atividades rítmicas: danças e cantigas de roda, como "Ciranda, cirandinha", integrando todas as crianças. História infantil: leitura do livro "O reizinho mandão", abordando a importância da colaboração. Expressão artística: criação de um mural com colagens sobre a importância de ajudar os amigos nas brincadeiras.	Este modelo concentra esforços em períodos específicos, promovendo reflexões profundas sem sobrecarregar o calendário regular
3º bimestre	Brincando com as diferenças	Exploração de práticas culturais: jogos e danças folclóricas, como ciranda, peteca e roda de capoeira, promovendo a valorização da diversidade cultural. Brincadeiras de inclusão: atividades que simulam desafios (andar com um pé só, fazer um percurso com olhos vendidos), promovendo a empatia e a valorização de diferentes habilidades. História infantil: contação de histórias como "Gildo" (sobre superar medos) e "Tudo bem ser diferente", discutindo a acessibilidade das diferenças. Expressão livre: desenho ou pintura sobre as experiências vividas nas brincadeiras.	
4º bimestre	Brincar e celebrar	Festival lúdico: organização de um dia especial com jogos cooperativos, danças, circuitos e brincadeiras diversas, envolvendo as famílias. Atividades em grupo: circuito de estações com diferentes práticas corporais e artísticas, como pintura, dança e esportes adaptados. História infantil: leitura de um conto celebrativo, como "A festa no céu", abordando a importância da inclusão e da celebração das diferenças.	

		Roda de conversa: reflexão final com as crianças sobre suas brincadeiras favoritas e o que aprenderam ao longo do ano.	
--	--	--	--

Fonte: elaboração própria, baseada na BNCC (2018).

Tabela 3 - Calendário trimestral com ênfase em um mês do trimestre Ensino Infantil

CALENDÁRIO TRIMESTRAL COM ÊNFASE EM UM MÊS DO TRIMESTRE ENSINO INFANTIL				
TRIMESTRES	MÊS	TEMA	ATIVIDADES	IMPACTO
1º trimestre	Março	Brincando juntos e conhecendo as diferenças	Brincadeiras tradicionais: jogos de roda, pega-pega, amarelinha e cabo de guerra, organizados para garantir a integração de todos. Atividades de movimento: circuitos motores simples, com saltos, equilíbrio e corridas em duplas ou trios mistos, incentivando a colaboração. Contação de histórias: leitura de "Tudo bem ser diferente", discutindo como cada criança é única e especial. Produção artística: criação de um painel coletivo com desenhos das crianças sobre as brincadeiras que mais gostam, reforçando a ideia de inclusão.	Este modelo concentra esforços em períodos específicos, promovendo reflexões profundas sem sobrecarregar o calendário regular

2º trimestre	Junho	Colaboração e empatia no brincar	Jogos cooperativos: dinâmicas como passa-bola, paraquedas e atividades em equipe, onde todos devem colaborar para alcançar o objetivo. Brincadeiras culturais: vivências como peteca, dança de roda e jogos indígenas, promovendo a valorização das diferenças culturais. Contação de histórias: leitura de "Menina bonita do laço de fita" ou "O reizinho mandão", com reflexão sobre respeito e empatia. Roda de conversa: diálogo sobre o que ajudar significa e como é bom trabalhar em equipe nas brincadeiras.	Este modelo concentra esforços em períodos específicos, promovendo reflexões profundas sem sobrecarregar o calendário regular
3º trimestre	Setembro	Celebrando a diversidade	Festival de brincadeiras inclusivas: organização de um evento com jogos cooperativos, danças folclóricas, circuitos motores e atividades culturais. Atividades livres: brincadeiras que permitem a expressão individual das crianças, como dança livre, construção de brinquedos ou pintura coletiva promovendo a empatia e a valorização de diferentes habilidades. Contação de histórias: leitura de "A festa no céu", reforçando a importância de incluir todas nas atividades. Reflexão coletiva: conversa com as crianças sobre suas atividades favoritas e o que aprenderam sobre brincar com todos.	

Fonte: elaboração própria, baseada na BNCC (2018).

Tabela 4 - Calendário bimestral com ênfase em um mês do bimestre Ensino Fundamental

CALENDÁRIO BIMESTRAL COM ÊNFASE EM UM MÊS DO BIMESTRE ENSINO FUNDAMENTAL			
BIMESTRES	TEMA	ATIVIDADES	IMPACTO
1º bimestre	Desconstruindo estereótipos no esporte	Atividade prática: rodízio entre esportes como futebol, vôlei e dança, promovendo a participação equitativa Atividade teórica: debate sobre a história de mulheres no esporte, com produção de cartazes ou apresentações	Este modelo concentra esforços em períodos específicos, promovendo reflexões profundas sem sobrecarregar o calendário regular
2º bimestre	Colaboração e equidade	Atividade prática: jogos cooperativos e atividades mistas em duplas ou equipes Atividade teórica: reflexão em grupo sobre as vivências, buscando identificar práticas inclusivas	
3º bimestre	Esporte e diversidade cultural	Atividade prática: vivência de práticas corporais diversas, como capoeira, danças folclóricas e jogos indígenas Atividade teórica: produção de textos coletivos sobre a importância da inclusão no esporte	
4º bimestre	Consolidando a igualdade no esporte	Organização de um festival de esportes inclusivos, com equipes mistas e modalidades variadas (esporte, dança, jogos culturais). Atividades em formato de circuito, permitindo que todos experimentem diferentes práticas corporais. Reflexão coletiva sobre as aprendizagens e mudanças percebidas ao longo do ano, incluindo feedbacks dos professores e alunos. Elaboração de uma apresentação final, em formato de mural, vídeo ou painel, compartilhando as aprendizagens e práticas desenvolvidas com a comunidade escolar	

Fonte: elaboração própria, baseada na BNCC (2018).

Tabela 5 - Calendário trimestral com ênfase em um mês do trimestre Ensino Fundamental

CALENDÁRIO TRIMESTRAL COM ÊNFASE EM UM MÊS DO TRIMESTRE ENSINO FUNDAMENTAL				
TRIMESTRES	MÊS	TEMA	ATIVIDADES	IMPACTO
1º trimestre	Março	Desconstruindo estereótipos no esporte	Atividade prática: rodízio entre esportes como futebol, vôlei e dança, promovendo a participação equitativa Atividade teórica: debate sobre a história de mulheres no esporte, com produção de cartazes ou apresentações	Este modelo concentra esforços em períodos específicos, promovendo reflexões profundas sem sobrecarregar o calendário regular
2º trimestre	Junho	Colaboração e equidade	Atividade prática: jogos cooperativos e atividades mistas em duplas ou equipes Atividade teórica: reflexão em grupo sobre as vivências, buscando identificar práticas inclusivas	
3º trimestre	Setembro	Esporte e diversidade cultural	Atividade prática: vivência de práticas corporais diversas, como capoeira, danças folclóricas e jogos indígenas Atividade teórica: produção de textos coletivos sobre a importância da inclusão no esporte	

Fonte: elaboração própria, baseada na BNCC (2018).

Instrumentos de Avaliação

Para avaliar o impacto das mudanças ocorridas, são utilizados diversos instrumentos, que reúnem abordagens qualitativas e quantitativas:

- Observação da participação e engajamento dos alunos: a análise contínua das interações e do envolvimento dos estudantes em atividades práticas e teóricas fornece um panorama claro sobre o impacto das intervenções pedagógicas.
- Feedback dos alunos: uma coleta de opiniões e percepções dos próprios estudantes em relação às mudanças ocorridas possibilita ajustes e melhorias baseadas nas necessidades e vivências do grupo.

- Relatório final dos professores: este documento sintetiza os principais avanços e desafios enfrentados durante o processo, oferecendo uma visão crítica e estratégica sobre os resultados obtidos.

Indicadores de Sucesso

O sucesso das práticas inclusivas será medido por indicadores específicos, que refletem mudanças no comportamento e na dinâmica das aulas:

- Maior envolvimento dos alunos: ampliar a participação de todos os estudantes nas atividades é um sinal claro de que as práticas adotadas estão promovendo maior inclusão e pertencimento.
- Mudança de percepções sobre estereótipos de gênero: a desconstrução de ideias preconcebidas e a adoção de atitudes mais igualitárias refletem o impacto positivo das intervenções.
- Consolidação de práticas coeducativas: a institucionalização de aulas que promovem a convivência e a colaboração entre gêneros, por meio de atividades inclusivas, marca a transformação do ambiente educacional, contribuindo para uma Educação Física mais equitativa e democrática.

Esse processo contínuo de avaliação e monitoramento não apenas garante a qualidade das práticas inovadoras, mas também serve como um guia para melhorar constantemente o ensino, tornando-o mais alinhado aos valores de igualdade, respeito e inclusão.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada com profissionais de Educação Física dos segmentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I e II trouxe à tona importantes insights sobre a segregação de gênero nas aulas de Educação Física e a aplicação da coeducação como uma prática essencial para promover a igualdade de oportunidades entre meninos e meninas. Os dados coletados revelam a predominância de profissionais experientes e comprometidos com a coeducação, mas também destacam desafios e barreiras que precisam ser superados.

A promoção de atividades coeducativas aparece como uma prática amplamente reconhecida e aplicada, o que indica um esforço significativo para oferecer um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo. No entanto, a pesquisa também evidencia a necessidade urgente de formação continuada para professores, abordando de maneira profunda e prática a igualdade de gênero. A capacitação adequada dos profissionais é fundamental para que possam implementar práticas coeducativas eficazes e transformar suas aulas em espaços verdadeiramente inclusivos.

Além disso, a sensibilização da comunidade escolar emerge como uma contribuição essencial da pesquisa. Conscientizar alunos, professores e pais sobre a importância da igualdade de gênero pode criar uma cultura escolar mais inclusiva, favorecendo a aceitação e a prática da coeducação. A pesquisa sugere que campanhas de conscientização e projetos pedagógicos que abordem essas questões são estratégias eficazes para promover a igualdade de gênero.

Os resultados da pesquisa também oferecem dados valiosos que podem informar a formulação de políticas educacionais. O desenvolvimento de políticas que incentivem a coeducação e combatam a segregação de gênero nas escolas é essencial para garantir a implementação de práticas inclusivas. A criação de diretrizes claras e a disponibilização de recursos específicos são passos fundamentais para apoiar as instituições de ensino nessa jornada.

Outro ponto crucial identificado pela pesquisa é a necessidade de apoio institucional. A falta de apoio institucional é uma das principais barreiras para a implementação de aulas coeducativas, indicando a necessidade de maiores investimentos em recursos, materiais pedagógicos e incentivos que promovam a igualdade de gênero.

A pesquisa também revela o impacto negativo da segregação de gênero nas aulas de Educação Física, contribuindo para perpetuar desigualdades sociais e de gênero e para o

aumento da violência de gênero. Esses dados são fundamentais para conscientizar os profissionais da área sobre os efeitos prejudiciais da segregação de gênero e incentivá-los a adotar práticas mais inclusivas e equitativas.

Por fim, a pesquisa oferece uma contribuição significativa para a comunidade acadêmica, proporcionando uma base de dados valiosa para futuros estudos sobre coeducação e segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Os resultados podem ser apresentados em congressos, seminários e publicações acadêmicas, contribuindo para a disseminação do conhecimento e incentivando a troca de experiências entre profissionais da área. Assim como as possibilidades e sugestões apresentadas como alternativas para a organização e planejamento para o início da desconstrução, a fim de enriquecer e fortalecer a ideia almejada.

Em síntese, esta pesquisa proporciona uma visão abrangente e detalhada das práticas de segregação de gênero nas aulas de Educação Física e das percepções dos profissionais sobre a coeducação. As contribuições identificadas podem servir de base para melhorias na prática pedagógica, no desenvolvimento de políticas educacionais e na promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Ao compreender e abordar as questões de gênero nas aulas de Educação Física, podemos trabalhar para construir um sistema educacional que verdadeiramente ofereça igualdade de oportunidades para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Neíse Gaudêncio. Meninos pra cá, meninas pra lá. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1990. Disponível em: https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/natalia_suprani_da_costa_-_a_separacao_das_aulas_de_educacao_fisica_por_genero_representacoes_sociais_de_meninos_e_meninas.pdf. Acesso em 23 ago. 2024.
- ACSM (American College of Sports Medicine). **Diretrizes do ACSM para Teste de Esforço e Prescrição de Exercício**. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2018.
- AJUDA EM AÇÃO. **Dados e estatísticas da violência de gênero no mundo**. 2020. Disponível em: <https://ajudaemacao.org/blog/mulheres/dados-e-estatisticas-violencia-genero-mundo-2020/>. Acesso em: 12 dez. 2023.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo. Editora Pólen, 2019.
- ALTMANN, Helena. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física**. Dissertação de mestrado. UFMG, Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-85ZJEJ>. Acesso em 12 abr. 2025.
- ALTMANN, Helena; MARIANO, Marina; UCHOGA, Lourdes Aparecida Rocha. Corpo e movimento: produzindo diferenças de gênero na educação infantil. **Pensar a Prática**, v. 15, n. 2, p. 285-301, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/12375/11200>. Acesso em: 12 dez. 2023.
- ARAÚJO, Fernando Santos. **Violência de gênero nas aulas de Educação Física: percepções de um profissional**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/173865>. Acesso em: 22 dez. 2023.
- AZAMBUJA, Mariana Porto Rower; NOGUEIRA, Conceição. Violência de gênero: uma reflexão sobre a variabilidade nas terminologias. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 75/76/77, p. 97-106, jan./dez. 2007 Disponível em: <https://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=revsaudedebate&pagfis=7233>. Acesso em: 22 dez. 2023.
- AZEVEDO, Elias Rocha et al. Percepção dos idosos quanto aos benefícios da prática da atividade física: um estudo nos Pontos de Encontro Comunitário do Distrito Federal. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, p. 142-149, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/P39RDpYbhq47KTCqgkg5m7m/?format=pdf>. Acesso em: 23 dez. 2023.
- BADINTER, Elisabeth. **XY, La identidade Masculina**. Santa-fe de Bogotá: Norma, 1994.
- BAGNARA, Ivan Carlos; LARA, Aline da Almeida; CALONEGO, Chaiane. O processo histórico, social e político da evolução da Educação Física. **Lecturas: Educación Física y**

Deportes, v. 15, 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd145/o-processo-historico-da-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 30 ago. 2023.

BALBINO, Marcela Albertini; CARDOSO, Priscila Carla; FONSECA, Débora Cristina. Violências de gênero, sexualidade e educação física escolar: como essa questão social vem sendo tratada no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/187904>. Acesso em: 01 jan. 2024.

BARREIROS, João. **Desenvolvimento motor e aprendizagem**. Instituto português do desporto e juventude, 2016. Disponível em: https://ipdj.gov.pt/documents/20123/123319/GrauI_04_Desenvolvimento.pdf/4368f80d-79f4-c807-5018-fd8e13375ea8?t=1574941364461. Acesso em: 01 jan. 2024.

BERNARD, Michel. **El cuerpo**. Barcelona: Paidós, 1976. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/394671021/Bernard-Michel-El-Cuerpo-Un-Fenomeno-Ambivalente-pdf>. Acesso em: 30 set. 2023.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. Rio Grande do Sul. Editora Unijuí, 2021.

BETTI, Mauro. Educação Física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 13, n. 2, p. 282-7, 1992. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mauro_Betti/publication/280922054_Ensino_de_1o_e_2o_graus_educacao_fisica_para_que/links/55cb4c6508aeca747d6bb448/Ensino-de-1o-e-2o-graus-educacao-fisica-para-que.pdf?_cf_chl=tk=.Hwl_KLo0LpdrZCx8mHB8082DzdLkj19YIDvD.Xz1E-1737080563-1.0.1.1-nw8tFcVWVQWOTcS4.grD471NKHgoMHemJIBivMvCLRQ. Acesso em: 30 set. 2023.

BETTI, Mauro; FERRAZ, Osvaldo Luiz; DANTAS, Luiz Eduardo Pinto Basto Tourinho. Educação Física escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 25, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/fXMBxzhw98N3yfWyZfMhxDf/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2023.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. **Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, 2002. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363>. Acesso em: 30 ago. 2023.

BONFIM, Evan; ALMEIDA, Admilson Gonçalves de. Educação Física escolar no século XXI: do adestramento coletivo à educação pelo movimento. **EFDeportes.com**, Revista Digital, Buenos Aires, 2014. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd189/educacao-fisica-escolar-no-seculo-xxi.htm>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Educação e Realidade, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71724/40670>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **La Distinción**: criterios e bases sociales del gusto, 1988. Disponível em: <https://asociacionfilosofialatinoamericana.files.wordpress.com/2018/08/bourdieu-pierre-la-distincic3b3n-criterio-y-bases-sociales-del-gusto.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Rio Grande do Sul. Editora Unijuí, 2023.

BRASIL. **Decreto nº 981, de 8 de Novembro de 1890**. Aprova o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Districto Federal. In: BRASIL. Coleção de Leis do Brasil -1890, Fasc.XI. Districto Federal (RJ) 1890. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-norma-pe.html>. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais gerais da Educação Básica**: diversidade e inclusão. Brasília, 2013. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério das Mulheres. **Relatório anual socioeconômico da mulher: RASEAM**. Ano 7, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/central-de-conteudos/publicacoes/raseam-2025.pdf/view>. Acesso em: 06 mai. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação, 2000, p. 118. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRITO, Leandro Teofilo de; SANTOS, Mônica Pereira dos. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. Universidade Federal do rio de Janeiro, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283326630_Masculinidades_na_Educacao_Fisica_e_scolar_um_estudo_sobre_os_processos_de_inclusaoexclusao. Acesso em 10 dez. 2023.

BRODTMANN, Dieter. Aprendizagem social na Educação Física. In: DIECKERT, Jurgen.; KURZ, Dietrich; BRODTMANN, Dieter. **Elementos e princípios da Educação Física**: uma antologia. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1986. Acesso em: 23 ago. 2023.

BUJOSA, Marta Capllonch; FIGUERAS, Sara; ARRIBAS, Teresa Lleixa. Prevención y resolución de conflictos en educación física: estado de la cuestión. **Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 25, p. 149-155. 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2445/101816>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CAMARGO, Edna Maria de; AÑEZ, Ciro Romélio Rodriguez. **Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário**: num piscar de olhos. 2020 Disponível em:

<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/337001/9789240014886-por.pdf>. Acesso em: 30 set. 2023.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1998.

CHAUÍ, Marilena. Participando do debate sobre mulher e violência. 1984. CHAUÍ, M. In: Perspectivas Antropológicas da Mulher. **Periódicos em Psicologia**, 1991. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=136958&pid=S1413-0394201900010001200010&lng=pt. Acesso em: 30 ago. 2023.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/2SF/Claudio/5Pesquisas_em_Ciencias_Humanas_Sociais.pdf. Acesso em 02 out. 2022.

COAKLEY, Jay. **Esporte na Sociedade: Questões e Controvérsias**. Editora McGraw-Hill Education, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267446966_Sport_in_Society_Issues_Controversies. Acesso em: 15 set. 2023.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. Editora Ática, Série Princípios, 3. ed. n. 174, 1995.

COSTA, Maria Regina Ferreira da; SILVA, Rogério Goulart da. A Educação Física e a co-educação: igualdade ou diferença? **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 43-54, jan. 2002. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/269>. Acesso em: 24 jun. 2024.

COSTA, Natália Suprani da. **A separação das aulas de Educação Física por gênero: representações sociais de meninos e meninas**. Centro de Educação Física e desportos. Universidade Federal do Espírito Santo, 2017. Disponível em: https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/natalia_suprani_da_costa_-_a_separacao_das_aulas_de_educacao_fisica_por_genero_representacoes_sociais_de_meninos_e_meninas.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

DAHLBERG, Linda; KRUG, Etienne. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.11(Sup), p.1163-1178, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/292811497_Violencia_Um_problema_global_de_saude_publica. Acesso em: 15 fev. 2024.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: Implicações Para a Prática Pedagógica**. Grupo Gen Guanabara Koogan, 2011.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Violência de gênero**. 2023. Disponível em: <https://www.defensoria.rs.def.br/upload/arquivos/202303/08151200-cartilha-de-violencia-de-genero.pdf>. Acesso em 30 set. 2022.

DELEUZE, Gilles. **Conversações: 1972-1990** São Paulo: Editora 34, 1992.

JESUS, Mauro Louzada; DEVIDE, Fabiano Pries. Educação Física escolar, co-educação e gênero: mapeando representações de discentes. **Movimento**, v. 12, n. 3, p. 123–140, 2006. DOI: 10.22456/1982-8918.2912. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2912>.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar Rev.** 2011; 39:39-50. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vPn3QsCqr7HXykj5TbzL6tr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 24 set. 2022.

DONATO, Caio Fernandes; MOREIRA, Jorge Luis Mendonça; FERRARI, Carlos Eduardo Rafael de Andrade; MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva. Revisão sistemática sobre a Educação Física escolar na BNCC: uma temática ainda em escassez. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 36, 2023. DOI: 10.22456/2595-4377.128543. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/128543>. Acesso em: 24 jun. 2024.

DURAN, Maria Victoria Carrillo. **A aula de Educação Física como reprodutora de estereótipos de gênero à luz da experiência no colégio “Inen Santiago Pérez”** – Santa Fé / Bogotá. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

ENRIGHT, Eimear, O'SULLIVAN, Mary. Posso fazer isso de pijama? ‘Negociando um exame físico currículo educacional com garotas adolescentes. **Revista europeia de Educação Física**, 2010 16(3), 203-222. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/231010060_Can_I_do_it_in_my_pyjamas'Negotiating_a_physical_education_curriculum_with_teenage_girls. Acesso em: 24 jun. 2024.

FAGRELL, Birgitta, LARSSON, Hakan, & REDELIUS, Karin. O jogo dentro do jogo: desempenho inferior das meninas na Educação Física. **Gender and Education**, 2012, v. 24(1), p. 101-118. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/233053421_The_game_within_the_game_girls%27_underperforming_position_in_Physical_Education. Acesso em: 12 jun. 2024.

FERNANDES, Cláudio. **História das Olimpíadas**. Mundo Educação, UOL. 2024. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/educacao-fisica/historia-das-olimpiadas.htm>. Acesso em: 24 jun. 2023.

FELIPPE, Mariana Boujikian; OLIVEIRA, Shisleni de. "Sexo e temperamento em três sociedades primitivas". In: **Enciclopédia de Antropologia**, 2018. São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia. Disponível em: <https://ea.fflch.usp.br/obra/sexo-e-temperamento-em-tres-sociedades-primitivas>. Acesso em 12 dez 2024.

FIOCRUZ/ EPSJV/JUVENTUDE, CIÊNCIA E TECNOLOGIA Av. Brasil, 4365, Manguinhos - Rio de Janeiro/RJ – Brasil, 2013. Disponível em: <http://www.juventudect.fiocruz.br/categoria-ciencia/ciencias-da-saude/educacao-fisica>. Acesso em: 24 jun. 2024.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1994.

FOWLER, Henry Watson. **Um dicionário de uso moderno do inglês**. Livro escaneado pelo Google da Universidade de Michigan, 1926. Disponível em: <https://archive.org/details/a-dictionary-of-modern-english-usage?form=MG0AV3>. Acesso em: 30 ago. 2023.

GHORAYEB, Turíbio Leite Barros Neto; NETO, Nabil Bonassi. **O exercício, preparação fisiológica e avaliação médica**. Editora Atheneu, 1. ed. Rio de Janeiro, 1999.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/105085>. Acesso em 30 ago. 2024.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GONÇALVES, Carlos. **Educação Física e Promoção da Saúde na Escola**: Estratégias e Desafios. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2020.

GONZÁLEZ FONTAO, María Pilar. **Estereótipos de género**: Diversidad y coeducación. Innovación Educativa, Universidad de Vigo, 1997. Disponível em: https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/75864/pg_205-210_inneduc7.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 set. 2023.

HARGREAVES, Jennifer. **Heroínas do Esporte**: a política da diferença e da identidade. 1. ed. Editora Routledge, 2000.

KENSKI, Vani, Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/9NNK8ZZ5vq5XNKjm9nBZzGj/>. Acesso em: 12 jun. 2024.

KIRK, David. **Educação Física e Currículo**. São Paulo: Cortez, 2017.

LEÃO, Andreza Marques de Castro. **Ações de Prevenção à Violência Sexual Infantojuvenil**: analisando a formação e informação da(o) profissional da educação e fundamental. Tese (Livre docência em Educação Sexual), Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Unesp, Araraquara, 2022.

LIMA, Luciana. **Entenda como funciona a Base Nacional Comum Curricular**. Educação Básica, Portal MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/85151-entenda-como-funciona-a-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: 15 set. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da história da educação sob a perspectiva do gênero. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 11, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11412>. Acesso em: 08 mar. 2023.

MAITO, Daniela Cristina.; VIEIRA, Eliane Maria.; KONO, Karen Makishi. **CAV-Mulheres:** Comissão para apurar denúncias de violência contra mulheres e gênero. Violência de gênero na universidade. Ribeirão Preto, 2017.

MASTROIANNI, Fabio Carvalho; LEÃO, Andreza Marques de Castro. **Violência sexual infantojuvenil, entre proteger e responsabilizar:** limites e alcances da Lei do Depoimento Especial. Editora Unesp, 2023. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/3tfnp>. Acesso em: 08 mar. 2024

MEYER, Dagmar Estermann; LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e educação.** Estudos feministas, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/nZVbxzwnbSMZffcLRcfprHd/?format=pdf>. Acesso em dez 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 21a. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e Saúde.** Rio de Janeiro. Editora FIOCRUZ, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. **Hist. cienc. Saúde**, 1997 Manguinhos, v.4, n.3, p.513-531. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010459701997000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 jun. 2024.

MOREIRA, Francisco Getúlio Alves et. al. A função social da Educação Física no decorrer da história. **A prática pedagógica e as concepções de ensino aprendizagem.** Editora Atena, 2023. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/a-funcao-social-da-educacao-fisica-no-decorrer-da-historia>. Acesso em dez. 2023.

NAHAS, Markus Vinicius. **Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida:** Conceitos e Sugestões para um Estilo de Vida Ativo. Londrina. Editora Markus Vinicius Nahas, 2017.

NASCIMENTO, Felipe Machado. **Educação Física escolar e segregação de gênero.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/21363>. Acesso em: 10 dez. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A educação física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 188-206, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188>. Acesso em: 30 jun. 2024.

NICOCELI, Arthur. **Brasil registra 1.463 feminicídios em 2023, alta de 1,6% em relação a 2022**. G1, Política. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2024/03/07/brasil-femicidios-em-2023.ghtml>. Acesso em: 30 jun. 2024.

OLIVEIRA, Flávia Fernandes; VOTRE, Sebastião José. Bullying nas aulas de Educação Física. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 173 19 7, maio/agosto de 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2900>. Acesso em 12 set. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **OMS: uma em cada 3 mulheres em todo o mundo sofre violência**. 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/115652-oms-uma-em-cada-3-mulheres-em-todo-o-mundo-sofre-viol%C3%Aancia>. Acesso em 30 set. 2022.

PARK, Robert Ezra. A cidade. Sugestões para investigação do comportamento humano no meio urbano (original em inglês de 1916). In VELHO, Otávio Guilherme. **O fenômeno Urbano**. Rio de Janeiro, Zahar, 1967. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2404929>. Acesso em: 08 mar. 2023.

PEREIRA, Nuno Miguel Santos. **O esporte como fenômeno cultural**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001. Perfil a partir de sete Histórias de Vida. Tese de Doutorado pela Universidade pública no Porto, Portugal, 2001. Disponível em: https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/10006/3/3635_TD_01_P.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

PROJETO HISTÓRIA. **Uma leitura da história de educação na perspectiva de gênero**. 1994. Disponível em : <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11412>. Acesso em 30 set. 2024.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015. Disponível em: https://fpabramo.org.br/editora/wp-content/uploads/sites/17/2021/10/genero_web.pdf. Acesso em 12 abr. 2025.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Violência de gênero: Poder e impotência**. Livraria e editora Revinter, 1995, Rio de Janeiro.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA. Tomaz. Tadeu. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. Microfísica da violência, uma questão social mundial. **Cienc. Cult.** vol.54 no.1 São Paulo June/Sept. 2002. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000100017. Acesso em 30 set. 2024.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Co-educação Física e esportes: quando a diferença é mito**. Rio Grande do Sul, Unijui, 1999.

SCLIAR, Moacyr. História do Conceito de Saúde. Physis. **Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.17, n.1, 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/physis/a/WNtwLvWQRFbscbzCywV9wGq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 mar. 2023.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n.2, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SCRATON, Sheila. **Educación Física de las ninas**: un enfoque feminista. Madrid, Morata, 1992.

SCRATON, Sheila. **Igualdade, Coeducação e Educação Física no Ensino Secundário**. 1 ed. 1993. Ed. Routledge. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315399867-10/equality-coeducation-physical-education-secondary-schooling-sheila-scraton>. Acesso em: 08 mar. 2023.

SCRATON, Sheila. **Imagens da feminilidade e o ensino da educação física para meninas**. Educação Física, Esporte e Escolarização, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329646015_Images_of_Femininity_and_the_Teaching_of_Girls'_Physical_Education. Acesso em: 15 set. 2023.

SILVA, Ana Carolina Lopes Gonçalves da; COELHO, Edméia Brandão Leite; NJAINE, Kathie. Violência conjugal: as controvérsias no relato dos parceiros íntimos em inquéritos policiais. **Ciência & Saúde Coletiva**. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014194.01202013>. Acesso em 24 set. 2024.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**. Ago.1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WmskFBM75bMM855MZYhYvgb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 mar. 2023.

SOUZA, Jessé de; MARCHI JÚNIOR, Wanderley. **Bourdieu e a sociologia do esporte**: contribuições, abrangência e desdobramentos teóricos. Tempo Social, São Paulo, Brasil, v. 29, n. 2, 2017. DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2017.106962. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/106962>.

TALBOT, Margaret. Uma Educação Física de Gênero: Igualdade e Sexismo. 1 ed. Ed. Routledge, 1993.

UNESCO. **Global Education Monitoring Report**. Disponível em: <https://en.unesco.org/gem-report/>. Acesso em 30 set. 2022.

UNFPA. **Você não está sozinha**. Sesc - Serviço Social do Comércio, Departamento Nacional. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://brazil.unfpa.org/pt-br/publications/voce-nao-esta-sozinha-guia-para-entender-violencia-de-genero>. Acesso em 12 abr. 2024.

VAGO, Tarcísio Mauro. O "esporte na escola" e o "esporte da escola": da negação radical para uma relação de tensão permanente. **Revista Movimento**, ano 3, nº 5, 1996. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2228/936>. Acesso em 30 set. 2024.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Revista Temáticas**, Campinas, 22 p.203-220, ago/dez. 2014 Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/download/10977/6250/18568>. Acesso em 20 jan. 2025.

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO**1 Informações pessoais (perfil)**

1.1. Qual a sua idade:

- a. 18 a 28
- b. 29 a 36
- c. 37 a 50
- d. Acima de 50

1.2 Qual é o seu cargo na instituição?

- a. Professor(a) de Educação Física.
- b. Coordenador(a) pedagógico(a).
- c. Colaborador(a) administrativo(a).
- d. Outro: _____ (espaço para resposta aberta).

2. Atuação profissional (perfil)

2.1 Você ministra aulas para o nível:

- a. Infantil
- b. Fundamental
- c. Médio
- d. Não ministro aulas

2.2 Você é atuante do ensino:

- a. Público
- b. Particular

2.3 Você atua diretamente na sala de aula?

- a. Sim.
- b. Não.

2.4 Há quanto tempo você trabalha na área de Educação Física ou em funções relacionadas?

- a. Menos de 1 ano.
- b. Entre 1 e 5 anos.
- c. Entre 6 e 10 anos.
- d. Mais de 10 anos.

2.5 Há quanto tempo você trabalha na instituição atual?

- a. Menos de 1 ano.
- b. Entre 1 e 5 anos.
- c. Entre 6 e 10 anos.
- d. Mais de 10 anos.

2.6 Qual é o nível de ensino em que você atua majoritariamente?

- a. Educação Infantil.
- b. Ensino Fundamental I (anos iniciais).
- c. Ensino Fundamental II (anos finais).
- d. Ensino Médio.
- e) Outro: _____ (espaço para resposta aberta).

3. Percepções sobre a segregação de gênero

3.1 Você acredita que a segregação de gênero nas aulas de Educação Física é uma prática comum em sua realidade profissional?

- a. Sim, é uma prática recorrente.
- b. Ocorre em alguns casos, mas não é frequente.
- c. Não, raramente ocorre.
- d. Não tenho opinião formada sobre o assunto.

3.2 Quais são as principais consequências da segregação de gênero nas aulas de Educação Física?

- a. Reforço de estereótipos de gênero.
- b. Redução das oportunidades de aprendizagem para todos.
- c. Desmotivação de alunos(as) para atividades físicas.
- d. Todas as alternativas anteriores.

3.3 Você percebe resistência dos alunos em participar de atividades nas aulas?

- a. Sim, frequentemente.
- b. Às vezes, dependendo do tipo de atividade.
- c. Raramente.
- d. Não, nunca percebi resistência.

4. Prática pedagógica e formação

4.1 Em sua prática pedagógica, atividades coeducativas são incentivadas?

- a. Sim, sempre que possível.
- b. Apenas em alguns benefícios.
- c. Não, as aulas geralmente são separadas por gênero.
- d. Não tenho informações para a resposta.

4.2 Quais barreiras você identifica para implementar aulas coeducativas?

- a. Resistência de alunos(as).
- b. Falta de apoio institucional.
- c. Ausência de formação docente adequada.
- d. Outros: _____ (espaço para resposta aberta).

4.3 Você considera a coeducação uma alternativa viável para desconstruir a segregação de gênero nas aulas de Educação Física?

- a. Sim, é uma solução prática e necessária.
- b. Sim, mas depende de estratégias bem estruturadas.
- c. Não, não vejo dificuldades na aplicação.
- d. Não tenho opinião formada sobre o assunto.

4.4 Você já recebeu formação ou orientação sobre como abordar a igualdade de gênero nas aulas de Educação Física?

- a. Sim, em cursos ou capacitações específicas.
- b. Sim, mas de forma superficial.
- c. Não, nunca recebi.
- d. Não considero necessário.

5. Impactos e soluções para a igualdade de gênero

5.1 Quanto a afirmação: 'A segregação de gênero nas aulas de Educação Física contribui para perpetuar desigualdades sociais e de gênero', quanto você concorda?

- a. Concordo totalmente.
- b. Concordo parcialmente.
- c. Discordo parcialmente.
- d. Discordo totalmente.

5.2 Como você avalia o impacto da segregação de gênero no ambiente escolar em relação à violência de gênero?

- a. Contribui significativamente para o aumento da violência de gênero.
- b. Tem impacto moderado.
- c. Não acredito que tenha impacto direto.
- d. Não tenho dados suficientes para avaliar.

5.3 Quais medidas você acredita serem mais eficazes para promover a igualdade de gênero nas aulas de Educação Física?

- a. Implementar atividades mistas e coeducativas.
- b. Oferecer formação continuada para professores.
- c. Sensibilizar a comunidade escolar sobre igualdade de gênero.
- d. Todas as alternativas anteriores.

5.4 Você acredita que a segregação de gênero nas aulas de Educação Física é uma prática comum em sua realidade profissional?

- a. Sim, é uma prática recorrente.
- b. Ocorre em alguns casos, mas não é frequente.
- c. Não, raramente ocorre.
- d. Não tenho opinião formada sobre o assunto.

5.5 Em sua opinião, quais são as principais consequências da segregação de gênero nas aulas de Educação Física?

- a. Reforço de estereótipos de gênero.
- b. Redução das oportunidades de aprendizagem para todos.
- c. Desmotivação de alunos(as) para atividades físicas.
- d. Todas as alternativas anteriores.

5.6 Você percebe resistência dos alunos em participar de atividades erradas nas aulas?

- a. Sim, frequentemente.
- b. Às vezes, dependendo do tipo de atividade.
- c. Raramente.
- d. Não, nunca percebi resistência.

5.7 O que você concorda com a afirmação: 'A segregação de gênero nas aulas de Educação Física contribui para perpetuar desigualdades sociais e de gênero'?

- a. Concordo totalmente.
- b. Concordo parcialmente.
- c. Discordo parcialmente.
- d. Discordo totalmente.

5.8 Em sua prática pedagógica ou colaboradora, atividades coeducativas são incentivadas?

- a. Sim, sempre que possível.
- b. Apenas em alguns benefícios.
- c. Não, as aulas geralmente são separadas por gênero.
- d. Não aplique atividades erradas.

ANEXO 2 – PARECER

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A SEGREGAÇÃO DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA A DESCONSTRUÇÃO

Pesquisador: THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES DE BRITTO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 88357325.1.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.562.899

Apresentação do Projeto:

Conforme PB_Informações Básicas_Do Projeto, "A Educação Física é um campo dinâmico que mescla prática e estudo acadêmico, desempenhando papel crucial no cuidado com o corpo e na promoção da saúde. Apesar de sua relevância, persiste a segregação de gênero nas aulas dessa disciplina, tema central desta dissertação, que explora os impactos dessa prática sobre a experiência educacional, os estereótipos de gênero e a perpetuação de desigualdades. A segregação ao dividir atividades e reforçar normas ultrapassadas, limita oportunidades e perpetua a violência de gênero, que vão desde comentários sexistas até

formas mais graves de abuso. Com base nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 5, esta pesquisa alinha-se à promoção de uma educação de qualidade e da igualdade de gênero. Propõe-se investigar a segregação de gênero nas aulas de Educação Física para desconstruir práticas discriminatórias por meio da coeducação, visando contribuir para o fomento de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. A pesquisa adota a abordagem qualitativa, dentro disso, a análise de conteúdo identificar padrões e interpretar dados qualitativos, atrelada a amostragem bola de neve, que utiliza cadeias de referência. O estudo empregará um questionário elaborado, contendo 15 questões direcionadas a professores, coordenadores e colaboradores da área, visando captar percepções e práticas relacionadas à segregação de gênero e suas implicações. Vale ressaltar, que antes da aplicação do

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO **CEP:** 14.800-901
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 **Fax:** (16)3334-6215 **E-mail:** comitedeetica.fclar@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



Continuação do Parecer: 7.562.899

questionário, os respondentes assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Somente após a assinatura, será direcionado à próxima etapa, ou seja, a coleta dos dados. Espera-se que os resultados obtidos contribuam para o desenvolvimento

de estratégias educacionais que promovam a redução da violência de gênero e incentivem uma formação cidadã pautada na justiça social. Ao destacar a importância da coeducação, esta dissertação busca somar aos estudos das práticas pedagógicas da Educação Física concatenadas ao contexto hodierno, em que urge se promover um ambiente de aprendizagem seguro, inclusivo e equitativo."

Objetivo da Pesquisa:

Conforme PB_Informações Básicas_Do Projeto,

"Objetivo Primário: Este trabalho se concentra em um aspecto particularmente importante e muitas vezes negligenciado deste campo que diz respeito a segregação de gênero nas aulas de Educação Física. Este tema não é apenas relevante, mas também urgente, dada a revalência contínua de desigualdades de gênero em muitas áreas da vida, incluindo as aulas de Educação Física."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme PB_Informações Básicas_Do Projeto,

"A presente pesquisa não acarretará riscos ou danos ao participante, uma vez de acordo com o Termo de consentimento livre e esclarecido, que inclui a interrupção imediata do procedimento.

Benefícios:

A pesquisa científica desempenha um papel essencial no desenvolvimento social, proporcionando benefícios indiretos que impactam positivamente a comunidade. Esses benefícios incluem melhorias na qualidade de vida, transformações comportamentais e influências em políticas públicas, resultantes do conhecimento gerado pelos estudos acadêmicos. No campo da saúde, por exemplo, pesquisas voltadas para novas terapias podem não apenas conduzir a tratamentos mais eficazes, mas também estimular hábitos preventivos entre a população, reduzindo a incidência de enfermidades. Já na área educacional, investigações sobre metodologias de ensino contribuem para a formulação de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficientes, beneficiando estudantes e fortalecendo o sistema educacional. Além disso, a pesquisa fornece dados fundamentais para a formulação de políticas

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-8467 Fax: (16)3334-8215 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



Continuação do Parecer: 7.562.899

públicas. Estudos sobre questões socioeconômicas, ambientais e de segurança permitem a criação de estratégias governamentais baseadas em evidências, promovendo avanços estruturais que impactam a sociedade como um todo. Dessa forma, os benefícios indiretos da pesquisa refletem seu potencial de transformação, tornando-se um instrumento essencial para o progresso coletivo e a construção de uma sociedade mais informada, justa e desenvolvida."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

¿Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações¿

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

¿Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações¿

Recomendações:

¿Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações¿

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

NÃO HÁ PENDÊNCIAS

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 12/05/2025, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2542435.pdf	29/04/2025 10:13:07		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPESQUISA.docx	29/04/2025 10:11:59	THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES DE BRITTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	PDFtermodeconsentimentolivre esclarecido.pdf	22/04/2025 19:20:04	THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES DE BRITTO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO__assinado.pdf	22/04/2025 10:51:03	THYAGO VINNICIUS PEREZ RODRIGUES	Aceito

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 Fax: (16)3334-6215 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS ARARAQUARA



Continuação do Parecer: 7.562.899

Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO__assinado.pdf	22/04/2025 10:51:03	DE BRITTO	Aceito
----------------	------------------------------	------------------------	-----------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 12 de Maio de 2025

Assinado por:
Luciana Massi
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 Fax: (16)3334-6215 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br

Página 04 de 04



PB_PARECER_CONSU
BSTANCIADO_CEP_756