**ADRIANA CARVALHO**

# A NÃO PARTICIPAÇÃO FEMININA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ANOS FINAIS: UM ESTUDO TEÓRICO

**BAURU**
**2023**

ADRIANA CARVALHO

# A NÃO PARTICIPAÇÃO FEMININA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ANOS FINAIS: UM ESTUDO TEÓRICO

Orientadora: Profª. Drª. Lílian Aparecida Ferreira.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Câmpus de Bauru, para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

BAURU
2023

C331n

Carvalho, Adriana
A NÃO PARTICIPAÇÃO FEMININA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ANOS FINAIS: UM ESTUDO TEÓRICO / Adriana Carvalho. -- Bauru, 2023
44 p.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Educação Física) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Lilian Aparecida Ferreira

1. A não participação feminina nas aulas de educação física nos anos finais. 2. definição de feminismo. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

## AGRADECIMENTOS

*Agradecer:*
*verbo transitivo direto,*
*que equivale ao reconhecimento.*
*É o reconhecimento,*
*seja de um favor, uma ação,*
*ou até mesmo, pelo apoio.*
*O apoio que sustenta, suporta e ampara.*
*Tal apoio, que auxiliou esta trajetória,*
*veio como tsunami.*
*A trajetória foi árdua, grande e cansativa.*
*E ao tentar agradecer,*
*Me encho de felicidade ao saber que,*
*o caminho trilhado pode ser perturbador,*
*mas o suporte que vem junto,*
*não tem preço.*

- *Adriana Carvalho*

Começo declarando eterna gratidão à minha orientadora Professora Lilian pelo suporte e orientação para a produção deste trabalho que sofreu tantas mudanças ao longo do processo de produção. Agradeço a paciência, insistência e os empurrões que não me fizeram desistir!

Agradeço aos amigos da graduação que percorreram esse caminho comigo, tanto no tempo cursado no período noturno quanto no integral, em especial Ana Carolina Feltrin, Amanda Monteiro, Idomeu Jr e a Emanuely Monteiro.

Agradeço também aos amigos fora da graduação que aguentaram os surtos e acreditaram no meu potencial para concluir essa jornada longa, em especial J.R., B.L., F.P. e as meninas da República Amazônia que fizeram esse caminho mais divertido.

Obrigada a todes que participaram desse processo, pelo suporte, amparo e por acreditarem que seria possível, mais que eu mesma. Obrigada!

## RESUMO

A não participação feminina nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental ainda é um desafio recorrente no cenário educacional, com isso o objetivo deste trabalho foi investigar as problemáticas por trás da não participação das meninas nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e como isso fomenta a não participação destas durante as aulas. Este trabalho foi produzido por meio de uma revisão de literatura sistemática, de natureza qualitativa e descritiva. A partir dos dados identificados, a problemática investigativa foi organizada em cinco categorias de análise: 1) Questões biológicas: corpo, desenvolvimento e habilidades; 2) Bullying e Exclusão por parte dos meninos; 3) Aula Mista *versus* Aula Separada; 4) Contexto e cenário social; 5) O que causa a desmotivação das meninas? Concluímos que o principal fator desse processo de afastamento das meninas das aulas de educação física tem acento na dimensão sociocultural que vem, desde os primórdios da sociedade até os dias atuais, sendo construído com base na referência patriarcal, inibindo os direitos das mulheres, sobretudo de exposição e apropriação de seus corpos, o que também se revela nas aulas de educação física. Nossa expectativa, com tal denúncia, é que as ações de professores e professoras de educação física possam caminhar por outras trilhas que contribuam com a construção de cenários mais inclusivos para as meninas nas aulas.



**Palavras-Chave:** Participação Feminina; Aulas de Educação Física; Gênero e Educação/Educação Física; Anos Finais do Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

Female non-participation in physical education classes in the final years of elementary school is still a recurring challenge in the educational scenario, so the objective of this work was to investigate the problems behind the non-participation of girls in Physical Education classes in the final years of elementary school. Elementary School and how this encourages their non-participation during classes. This work was produced through a systematic literature review, of a qualitative and descriptive nature. From the identified data, the investigative problem was organized into five categories of analysis: 1) Biological issues: body, development and skills; 2) Bullying and Exclusion by boys; 3) Mixed Class versus Separate Class; 4) Context and social setting; 5) What causes the demotivation of girls? We conclude that the main factor in this process of distancing girls from physical education classes has an emphasis on the sociocultural dimension that comes, from the beginning of society to the present day, being built based on the patriarchal reference, inhibiting women's rights, especially of exposure and appropriation of their bodies, which is also revealed in physical education classes. Our expectation, with such a complaint, is that the actions of physical education teachers can walk along other paths that contribute to the construction of more inclusive scenarios for girls in their classes.



Key words: Female Participation; Physical Education Classes; Gender and Education/Physical Education; Final Years of Elementary School.

## SUMÁRIO

**INTRODUÇÃO.....6**

**CAPÍTULO 1: O GÊNERO FEMININO NAS RELAÇÕES COM AS PRÁTICAS CORPORAIS E SUA IMPORTÂNCIA NA ESCOLA PARA A FORMAÇÃO DOS/DAS ESTUDANTES.....8**

**CAPÍTULO 2: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA E A PARTICIPAÇÃO DAS MENINAS NAS AULAS.....12**

**2.1 Elementos gerais.....12**

**2.2 Fragmentos da História da Educação Física no Brasil.....15**

**CAPÍTULO 3: TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....20**

**CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....22**

**4.1 Questões Biológicas - corpo, desenvolvimento e habilidades.....22**

**4.2 Bullying e Exclusão por parte dos meninos.....24**

**4.3 Aula Mista versus Aula separada.....27**

**4.4 Contexto e cenário social.....28**

**4.5 O que causa a desmotivação das meninas?.....30**

**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....37**

**REFERÊNCIAS .....39**

# INTRODUÇÃO

As questões que permeiam a temática sobre gênero estão vigentes desde os primórdios das sociedades humanas, que se construíram com uma base patriarcal onde a mulher passou a ser vista e considerada como inferior ao homem, com isso não poderiam exercer seus direitos civis, e nem teriam direito ao seu corpo, a elas restaram o papal de serem bonitas, responsáveis pelo lar, bem-estar dos filhos e do marido, uma posse (FERREIRA, 2019).

A Educação Física faz parte do componente curricular do Ensino Fundamental previsto pelas Leis de Diretrizes e Bases de no 9.394, desde 20 de dezembro de 1996, integrada à proposta pedagógica das escolas, de forma facultativa para estudante que trabalhassem por 6 horas ou mais por dia, idade igual ou superior a 30 anos, prestando serviço militar e/ou que tenha filhos, e de forma obrigatória aos demais estudantes que não se enquadram nesse perfil.

Porém, ainda notamos uma baixa participação dos estudantes nas aulas de Educação Física Escolar nos anos finais do Ensino Fundamental, e dentre os não participantes, o número de meninas sempre é maior quando comparado ao de meninos, e a não participação dos estudantes aumenta a partir do ingresso dos mesmos nos anos finais do Ensino Fundamental (a partir 6o ano), como apontado por Siqueira (2019).

Tal transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, é um momento de inúmeras rupturas e mudanças na trajetória escolar dos estudantes, causando nestes certa euforia e ansiedade, dadas também pela mudança de escola e de rotina, novos amigos, mais disciplinas e mais responsabilidades, expectativas estas que são criadas, por falas dos adultos, familiares e de professores, sobre esse novo ciclo que exige inúmeras adaptações, segundo Rangel (2011).

As expectativas para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, segundo Siqueira (2019) é de uma “Educação Física mais séria”, com mais esportes e regras, aulas teóricas e menos brincadeiras. Tais expectativas causam ansiedade por

participar das aulas de Educação Física, mas também filtra a participação daqueles que não se interessam pelas práticas esportivas, por exemplo.

Como apontado por Modenese (2012), a não participação dos estudantes nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, é massiva e dentre estes, o número de meninas sempre é maior. A não participação das meninas nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, segundo Siqueira (2019) é reforçada pelos padrões e estereótipos de gêneros, e também pela repetição de conteúdos e práticas esportivas durante essas aulas, causando um desinteresse nelas, que se utilizam da roupa inadequada como justificativa para a não participação nas aulas de Educação Física.

Partindo desse pressuposto, o presente trabalho tem como intuito investigar as problemáticas por trás da não participação das meninas nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e como isso fomenta a não participação destas durante as aulas. A expectativa é de trazer reflexões a fim de modificar tal cenário e contribuir, por meio da equidade de gênero, com a melhoria da qualidade das aulas para as estudantes na Educação Física Escolar.

## CAPÍTULO 1

# O GÊNERO FEMININO NAS RELAÇÕES COM AS PRÁTICAS CORPORAIS E SUA IMPORTÂNCIA NA ESCOLA PARA A FORMAÇÃO DOS/DAS ESTUDANTES

A discussão sobre gênero, para além do sexo biológico, configura relações de poder. Há uma grande disparidade nas relações de gênero na sociedade, construídas e incutidas na cultura, que perpetuaram até a atualidade: "[...] gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos… o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder." (SCOTT, 1995)

Partindo de uma noção de identidade subjetiva, de acordo com GUEDES (1995), compreendemos que, conceitos e preconceitos constroem as identidades de gênero imaginária e simbolicamente constituindo formas específicas de internalização de valores grupais e sociais ao longo do tempo.

A partir dessa noção, temos a divisão do gênero em masculino e feminino, que embora baseada em discursos biologicistas, carrega em si uma convergência, como afirma Guedes (1995) quando traz o conceito de que o mundo de mulheres faz parte do mundo dos homens e é criado pelos mesmos, rejeitando as esferas separadas, onde o gênero seria apenas uma forma de indicação de construções sociais pré-estabelecidas.

As hierarquias de poder que servem de alicerce para a cultura, amplamente difundida no binômio homem/mulher, entendemos que o poder de conceituar o lugar de mulher, a mulher, cabe ao homem. Segundo Guedes (1995), a virilidade cabe ao masculino assim como a feminilidade cabe ao feminino, não permitindo com que um homem tenha um comportamento mais dócil ou emotivo, características reservadas a feminilidade e consequentemente as mulheres.

> Conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos, que tentam limitar e conter as suas possibilidades metafóricas. Esses conceitos estão expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas e tomam a forma típica de uma oposição binária fixa que afirma de maneira categórica e inequívoca o significado do homem e da mulher, do masculino e do feminino." (SCOTT, 1995, p. 86)

De acordo com Welzer-Lang (2001) há uma dominância coletiva e individual dos homens sobre as mulheres, que ocorre em esferas privada e pública, atribuindo privilégios materiais, culturais e simbólicos aos homens, sobrepondo-os às mulheres. Com isso, compreende-se o papel da mulher como secundário nos aspectos citados acima, não sendo os sujeitos ativos na construção nem mesmo de seu próprio espaço.

Pensando os espaços definidos para homens e mulheres, as categorias de gênero e dominação social ocorrem desde a infância onde meninas e meninos são criados de formas distintas, como afirma Simone de Beauvoir (2016), em O Segundo Sexo, trazendo o argumento de que meninas são constituídas desde o nascimento para serem imagem e espelho de suas mães e devem obediência ao seus pais.

Conforme Daolio, (1995) citado por Matos et al., (2016), pais e mães criam uma expectativa sobre as meninas, que envolvem delicadeza e cuidados. Isso fica expresso ao receberem destes brinquedos que normalmente são bonecas ou utensílios domésticos, e não bolas ou chuteiras. Além disso, necessitam aprender bons modos, delicadeza e são condicionadas a permanecerem no ambiente doméstico em detrimento das brincadeiras de rua, as quais são consideradas “de meninos”, evitando assim comprometer sua imagem, suar, sujar-se e reforçando sua participação nos afazeres domésticos. Tais construções corporais femininas distanciam grande parte das meninas das atividades físicas.

Dado que o processo de educação das meninas parte de um ponto de vista masculino e tais privilégios são apenas a eles dirigidos, a administração da sociedade cabe aos homens enquanto elementos dominantes e sobra às mulheres o papel de dominadas. Há na educação feminina uma reprodução das ideias de submissão e obediência, segundo Ferreira (2019) inicialmente se veta a educação escolar às meninas para depois ser concedida com muitas restrições ou características específicas que a distinguiam da educação masculina.

Compreendemos que a escola, baseada nos moldes da sociedade vigente, traz a escolarização feminina como uma forma de mantê-las ocupando os espaços que condiziam a seu papel na sociedade, segundo Ferreira (2019) havia uma preservação do corpo feminino para

a maternidade, permitindo nas aulas de educação física apenas movimentos leves e graciosos, evitando esportes violentos ou que pudessem lhes causar traumas e modificações estéticas.

Os esportes considerados apropriados a cada gênero, de acordo com Ferreira (2019) eram ginástica rítmica e voleibol para meninas e mulheres, enquanto para os meninos era indicado futebol, judô e basquete. Tais diferenciações se davam baseados nas habilidades específicas aplicadas a cada gênero, como graciosidade para meninas e confronto de corpos e alguma violência para os meninos.

Estudos de gênero também se referem a questões da construção da masculinidade, segundo Britto e Santos (2013) há uma construção de masculinidade hegemônica que se opõe a feminilidade e a outras formas não normativas de masculinidades, das quais, mesmo agrupadas ao seu redor, difere-se desta pela subordinação, cumplicidade ou marginalização. Nesse contexto, é compreendido que qualquer forma de masculinidade não-hegemônica se assemelha a uma feminilidade e a uma perda de protagonismo do sujeito. É em tal contexto que se reafirmam as práticas corporais que as legitimam e reservam-se a ela. Podemos citar, nesse contexto, os esportes nos quais os corpos se chocavam com mais violência.

Com a introdução das aulas mistas de Educação Física nas escolas, fazia-se necessário um novo pensamento onde houvesse uma exploração maior das habilidades não mais rotuladas diretamente pelo gênero. Apesar de modificações que vieram ao longo do tempo na Educação Física, há ainda uma reprodução da educação sexista, pois professores ainda se baseiam no gênero para estruturarem suas aulas, como a separação de equipes masculinas e femininas e a naturalização da separação dos papéis de gênero dentro das atividades propostas (MATOS; BRASILEIRO; ROCHA; CAVALCANTE NETO, 2016).

Um ponto importante a ser citado no que se refere às relações de gênero dentro do ambiente escolar é a transição dos anos escolares e a compreensão da não participação dos estudantes nas aulas. Siqueira (2019) aponta que a não participação dos estudantes nas aulas de educação física nos anos finais recebe forte impacto da transição abrupta do 5º para o 6º ano

As questões de gênero construídas pela sociedade e reproduzidas pela escola seguem influenciando diretamente na segregação dos gêneros e a superação dessa desigualdade implica em uma reestruturação do pensamento por novas perspectivas que levem em consideração as

relações de poder e compreensão do que se define como habilidade dentro do contexto social em que o gênero se encontra (SIQUEIRA, 2019).

De acordo com Matos *et al.*, (2016), para a construção de uma escola mais democrática há uma necessidade grande em repensar a desigualdade causada pelas relações de gênero, mesmo que as estruturas simbólicas das relações de poder entre homens e mulheres estejam ao longo sendo modificadas. Compreendendo a subjetividade dos papéis de gênero e repensando o discurso biológico, podemos inferir que tais categorias não são naturais e imutáveis e sim uma construção histórica passível de mudanças.

A partir disso, as implicações da não participação das meninas nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental, não é recente e segue fortemente enraizada pelas trajetórias da história da humanidade, na qual a supremacia masculina no esporte e nas práticas corporais se sobrepõe ao papel do feminino e suas virtudes são impostas pela sociedade. Isso contribui para as afastar dessas práticas, gerando um déficit social enfrentado até a atualidade. Cabe à escola tentar vencer essa barreira sexista sobre os gêneros, para que a miscigenação ocorra de forma orgânica, aumentando a participação feminina nas práticas esportivas/corporais dentro das aulas de educação física (MATOS; BRASILEIRO; ROCHA; CAVALCANTE NETO, 2016).

## CAPÍTULO 2

# HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA E A PARTICIPAÇÃO DAS MENINAS NAS AULAS

### 2.1 Elementos gerais

Ao se retratar sobre a história das mulheres ao longo do tempo, é importante salientar que desde os primórdios da civilização, as sociedades se constituíram de maneira patriarcal, ou seja, os homens dominavam o mundo. A eles eram destinados os direitos à educação, ao trabalho formal, às questões tributárias e às posses, incluindo as mulheres, que as tornaram um bem de grande valor de um homem.

Às mulheres, restavam o papel de serem belas, com uma aparência sempre deslumbrante para agradar os homens, graciosas, que dependiam de charme e elegância para embelezam o ambiente, e recatadas, boas mães e donas de casa, para servirem seus maridos e zelar também pela integridade da casa e dos filhos, sem poder de opinião, escolhas e educação para sustentar ou mudar tais perspectivas. Eram consideradas inferiores aos homens, tendo seus direitos sondados e limitados aos valores sociais vigentes, segundo Cafeo (2019).

Foi neste sentido, que Simone de Beauvoir (2016) explana que a menina sempre foi educada para ser semelhante à mãe, para fazer dela uma verdadeira mulher, preparada e bem aceita pela sociedade. Às mulheres são ensinados comportamentos e virtudes ditas femininas, relacionando sempre com roupas, penteados e maquiagens, desconfortáveis para fazer desta menina graciosa, reprimindo os movimentos, seus impulsos e espontaneidade, para que sejam reflexos, cada vez mais cedo, de mulheres mais velhas (BEAUVOIR, 2016).

Um bom exemplo desse contexto, são as sociedades feudais, nas quais as mulheres eram consideradas inferiores e desempenhavam papéis de submissão aos homens, que se consideram seres superiores, e como a autoridade masculina era institucionalizada, estes se sobrepõem às mulheres. Como a desigualdade era imposta, se consolidou por muito tempo dentro das sociedades feudais, tornando a mulher propriedade do marido. E essa desigualdade e

superioridade masculina, pode ser vista como base para a sociedade contemporânea (CAFEO, 2019).

Quando uma sociedade com regime patriarcal se configura, segundo Santos (2021), se torna opressora com a mulher, que acaba perdendo autonomia, pois as escolhas são exclusivas dos homens, gerando um apagamento histórico feminino, por justamente não terem o devido destaque em tais sociedades. Cria-se assim, uma imagem de um "homem racional" que vive e trabalha na esfera pública e a "mulher irracional" e atual na esfera privada/doméstica (BUSTORFF, 2012 citado por: SANTOS, 2021).

É importante ressaltar que a educação era desempenhada de maneira distinta para ambos os sexos. Para o masculino, a educação era voltada para ser ativo, independente e intelectual, enquanto para o feminino, a educação era voltada aos sentimentos, restando o papel de reprodução de machismo, reforçando este modelo, como pontua Pereira, *et. al* (2015). Ferreira (2019) levanta um ponto sobre a educação em Portugal que considerava a mulher pecaminosa, o que a tornava desonrada. Os conventos eram as principais instituições de ensino voltadas para as mulheres, mas eram considerados mais um centro de cultura feminina, no qual as mulheres aprendiam as virtudes e valores femininos, religião e afazeres domésticos.

Outra questão apontada por Ferreira (2019) sobre a educação no Brasil Império, foi que em outubro de 1827 entrou em vigor a lei que autorizava a criação de escolas de alfabetização nas cidades, vilas ou locais mais populosos, aos meninos eram ensinados matemática, gramática, escrita e leitura, as meninas aprendiam sobre os trabalhos domésticos, a moral e os bons costumes. Mesmo assim, cabia aos presidentes dessas províncias decidirem se fazia necessária a educação para as meninas ou não (BRASIL; COLEÇÃO DE LEIS DO IMPÉRIO, 1827).

Para Cafeo (2019), essas diferenças vigentes entre os homens e mulheres acentuaram a desigualdade que passou a ser cada vez mais notada, logo, os papéis sociais bem definidos contribuíram para a reprodução do machismo estrutural. E ao tentarem modificarem essa percepção, as mulheres foram fortemente confrontadas, mas isso não impediu o início do processo de luta contra esses preconceitos estruturados socialmente, sendo assim ação de pensar e refletir, condiciona as mulheres a lutarem por emancipação política e empoderamento (BUSTORFF, 2010).

Em meados do século XXI, se deu início a luta pelos direitos e igualdade feminina, e ganhou força, segundo Cafeo (2019). Essa luta se deu com a saída do lar, entrada no mercado de trabalho, fatos que caracterizam esse começo da emancipação feminina, de acordo com Fernandes (2019), e a medida que o tempo foi passando, o papel feminino evoluiu de ser aquele de mãe e esposa para envolver novas atividades fora do lar. E esse envolvimento feminino em novas e diferentes atividades, finalmente inaugurou um processo em que se encontram dificuldades até os dias de hoje, que são as práticas corporais.

Goelliner (2007) disserta sobre a dificuldade de relatar a história da mulher relacionando-a com as práticas corporais, uma vez que esse espaço é predominantemente masculino, dado a isso, o potencial feminino era subestimado, diminuindo sua importância, uma vez que, por um longo período, as práticas corporais femininas ficaram ocultas. Ressalta também, para as mulheres era reservado o papel de espectadoras, podendo somente apreciar o espetáculo, seu lugar era na arquibancada, belas e com suas virtudes femininas para o embelezamento do evento (GOELLNER, 2007).

Dado ao fato do seu papel desempenhado na sociedade, as práticas corporais femininas eram muito mal vistas e julgadas pela sociedade, algo impossível de para as mulheres. Jaeger (2006) questiona os mitos sobre o corpo feminino ser frágil, e que a prática corporal as fazia perder a feminilidade, pontos defendidos para impedir as mulheres de entrarem no mundo dos esportes.

O fim do século XIX e começo do século XX, foi marcado pelas lutas emancipatórias femininas, e o direito pela participação no esporte foi uma delas, caminho de bastante conflito e lutas até os dias atuais (SANTOS, 2021). Durante esse processo de lutas, inúmeros argumentos surgiram para impedir as mulheres de entrarem para os esportes, como a desonra, que tais práticas seriam prejudiciais ao sistema reprodutor, impedindo-as de serem mães futuramente, e o ganho de massa muscular as faria perder sua feminilidade, saindo dos padrões de beleza vigentes (GOELLNER, 2007).

Dentre os inúmeros empecilhos presentes impedindo as práticas corporais femininas, no Brasil, o cenário foi ainda mais avassalador. Nos anos de 1937-1946, referente ao Estado Novo, o presidente Getúlio Vargas em 14 de abril de 1941 instaurou o Decreto de Lei, referente às práticas esportivas para as mulheres, presente no Art. 54 dizendo "[...] às mulheres não se

permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país" (BRASIL, 1941, p. 07).

E entre os anos de 1964-1985, referente à Ditadura Civil-Militar, foi instaurado o autoritarismo extremo, para quem burlasse as regras seria submetido à torturas e violência extrema, que levavam homens, mulheres e crianças à dor (SANTOS, 2021). Nesse período da Ditadura, especificamente em 1965, os militares editaram o artigo 54, incluindo o futebol na proibição de práticas femininas corporais/esportivas, lei que só foi revogada em 1979.

Tudo isso baseado no fato, pontos fortemente defendidos, que o corpo feminino era incapaz de realizar práticas esportivas como o corpo masculino, por serem mais frágeis, por danificar o sistema reprodutor, por desvirtuar do papel principal destinado às mulheres, o de ser a mulher do lar, boas esposa e mãe.

Os empecilhos que rodeavam a participação das mulheres nas práticas esportivas/corporais, no fim, tinham como objetivo, fazê-las voltarem para seu papel principal de verdadeira mulher. Goelliner (2007) afirma que não é o corpo, propriamente dito, que define que pode ou é capaz de praticar esporte ou não, comanda uma federação ou um time de alto rendimento, ou a modalidade específica de ser praticada, o que mostra que não importa o gênero, nossos corpos não são motivos definidores nem limitantes para qualquer atividade que alguém possa querer realizar.

## 2.2 Fragmentos da História da Educação Física no Brasil

A primeira aula de ginástica e recreação relatada no Brasil, aconteceu em 1500 (Brasil colônia) quando Pero Vaz de Caminha relatou sobre as danças e rituais indígenas, tais atividades físicas estavam relacionadas com a cultura primitiva, tendo como características elementos de cunho natural (como brincadeiras, caça, pesca, nado e locomoção), utilitário (como o aprimoramento das atividades de caça, agrícolas, etc.), guerreiras (proteção de suas terras), recreativo e religioso (como as danças, agradecimentos aos deuses, festas, encenações, etc.). Posteriormente, mas ainda dentro do período colonial, com o surgimento das senzalas, a

capoeira foi outra atividade física relatada no Brasil, praticada por escravos negros e indígenas (SOARES, 2010).

O desenvolvimento da Educação Física no Brasil se deu no período do Brasil Império, onde surgiram seus primeiros tratados. Em 1823, foi lançado o "Tratado de Educação Física e Moral dos Meninos", onde se entendia que a educação moral era coadjuvante da educação física e vice-versa. Tal tratado, feito por João Antônio Serpa, abrangia a saúde do corpo e do espírito, e dividia os exercícios em exercícios para o corpo e exercícios para a memória, segundo Soares (2010). Aqui já é possível perceber a exclusão das meninas nas práticas de atividades físicas, já que o papel desempenhado pela mulher em tal época era o de ser dama da sociedade, casar e gerar filhos.

Soares (2010) relata em seu trabalho que o início da educação física escolar, antes denominada Ginástica, se deu em 1851 com Couto Ferraz, mas só em 1882 que Rui Barbosa lançou a reforma do ensino primário, secundário e superior, onde implicava a importância da ginástica na formação brasileira, comparando com os países desenvolvidos politicamente, defendendo que a ginástica era fundamental para formação dos jovens. O projeto de Rui Barbosa era instituir a ginástica em todas as escolas brasileiras de ensino normal, estender a participação das meninas como obrigatória e depois da aula e em horário diferente do recreio. A preocupação de Rui Barbosa de estender a participação das meninas como obrigatória nas aulas de educação física, muda o cenário da prática de atividade física por elas, mudando as perspectivas dos papéis impostos pela sociedade. No entanto, nesse primeiro momento, a ginástica só ocorreu em poucas escolas do RJ (Rio de Janeiro) e nas escolas militares.

A Educação Física, durante o Brasil República, foi dividida em duas fases: a primeira remete ao período de 1890 a 1930, até a posse de Getúlio Vargas. Nessa fase, em 1920 os estados começaram a fazer reformas educacionais e implantaram a ginástica em seus currículos escolares, além de ocorrer o surgimento de Escolas de Educação Física, com intuito de formar militares. E a segunda fase, a partir de 1930, se cria o Ministério da Educação e Saúde, onde a educação física passa a ganhar destaque perante os objetivos do governo. Também surgem leis na constituição que torna a educação física obrigatória no componente curricular do ensino secundário, como relata Soares (2010).

Visando sistematizar a educação física, surgiram os métodos ginásticos, advindos das escolas sueca, francesa e alemã, com o intuito de transformar a educação física em eugênica, higienista (através do exercício físico, fazer a manutenção da higiene moral e física) e militarista (preparar os indivíduos fisicamente para o combate). Tais perspectivas estavam orientadas em princípios anátomo-fisiológicos, buscando a criação de um homem obediente, submisso e acrítico à realidade brasileira (SOARES, 2010).

No artigo de Soares (2010), no período do pós 2a Guerra Mundial até 1964 (início da ditadura militar brasileira) a educação física nas escolas mantinham o caráter gímnico e calistênico do Brasil República. Com os militares tomando o poder, o governo planejou as escolas como fonte de programa militar. O esporte cresce (esportivismo) com o intuito do governo de criar um senso de desenvolvimento e prosperidade, a preocupação com o alto rendimento não deixaria tempo livre para pensar nas problemáticas do sistema. Dentre os acontecimentos, as medidas que impactaram a Educação Física no período contemporâneo, está a obrigatoriedade da Educação Física/Esportes no ensino do 3o Grau, por meio do decreto lei no 705/69 (1969), o decreto lei no 705/69 (1969) que fortalecia o regime militar, desmantelando qualquer grupo que fosse contrário ao regime, principalmente o movimento estudantil.

Segundo Bracht (2010), que também menciona sobre a educação física no Brasil contemporâneo, diz que a aptidão física, durante muito tempo, foi o critério fundamental para a seleção dos conteúdos e de avaliação para as aulas. Isso foi expresso pelo Decreto de Lei no 69.450 (1971), editado durante a Ditadura Militar (pós 1964). Embora a referência estabelecida para a educação física fosse a aptidão física, entre as décadas de 1970 e 1990, o esporte se tornou conteúdo hegemônico nas aulas de educação física. Isso se deu, pois a educação física escolar foi integrada ao sistema esportivo brasileiro, a fim de promover a iniciação esportiva, identificando talentos que pudessem representar a nação em competições internacionais, dentro das escolas. Esse processo de ascensão do esporte ficou conhecido como a "esportivização" da educação física, não abandonando a referência à aptidão física, mas revitalizando sua importância política e econômica, atrelada ao papel do esporte na sociedade.

Soares (2010) também fala sobre a esportivização da educação física que priorizou por muito tempo, conteúdos gímnicos e esportivos, sempre focando no saber fazer e tirando o foco

da cultura corporal ou como se deve ser. Durante a década de 1980, a perspectiva biológica foi criticada pela predominância dos conteúdos esportivos.

Bracht (2010) relata que nos anos 1980, uma grande movimentação social e política a fim de democratizar a sociedade brasileira resultou no movimento renovador, que criticava a função da educação física dentro do currículo escolar. Essa crítica gerou uma mudança radical no entendimento do conteúdo da disciplina, que foi caracterizada pela "desnaturalização" do objeto de estudo da educação física escolar. O corpo passa a ser entendido por uma dimensão de construção cultural, ou seja, ele deixa de ser entendido apenas no aspecto da natureza (biológico).

Para Bracht (2010), o corpo e suas práticas expressam a sociedade na qual o sujeito está inserido (viés histórico), assim como a noção de natureza que temos hoje, também fora uma construção histórica. Sendo assim, o homem construiu a partir de seu contexto histórico-cultural diferentes práticas corporais (atividade física) com sentidos próprios. É promovido então, a "culturalização" do conteúdo e/ou objeto de estudo da educação física. Serão atreladas as expressões utilizadas por adeptos ao movimento, cultura de movimento, cultura corporal e cultura corporal de movimento para expressar tais conteúdos e/ou objetos de estudos da educação física, há preferência na utilização destas, mas é unânime que, o fundamental é compreender o conteúdo e/ou objeto de estudo da educação física num aspecto cultural, o que amplia o conteúdo da disciplina como componente curricular, iniciando um processo de mudança no sentido/função da escola na formação do indivíduos.

Continuando na linha de Bracht (2010) sobre culturalização do conteúdo e/ou objeto da educação física, houve uma evolução no quesito de submeter os estudantes apenas à atividade física para fortalecer os corpos, para desenvolver habilidades esportivas incluindo os seus valores. A educação física passou a ser entendida como a introdutora dos estudantes no universo da cultura corporal de movimento, ressaltando sua importância e proporcionando a eles um diversificado acervo cultural, uma vez que esta, é sempre associada aos padrões de beleza inalcançáveis.

O exercício da cidadania precisa passar pela cultura corporal de movimento, uma vez que somos submetidos a apelos diários da mídia sobre emagrecimento (de forma não saudável) associado ao bem estar e beleza, por isso, cabe à educação física fornecer meios aos estudantes

para se situar na sociedade de forma autônoma e crítica. Aqui a educação física escolar assume um duplo caráter: o de saber fazer e de saber o sobre esse saber fazer, que devem ser tematizados pela sua historicidade, deixando claro aos estudantes que as diferentes formas de se movimentar são construções históricas, sociais e culturais e seus significados (BRACHT, 2010).

Portanto, não se trata mais de uma Educação física voltada para o fortalecimento dos corpos, objetivando desenvolver habilidades esportivas e seus valore, passa-se a entender a educação física como uma disciplina que tem o papel de levar os estudantes ao universo da cultura corporal de movimentos, que tem como objetivo construir um diversificado e vasto acervo cultural (BRACHT, 2010).

A dimensão cultural é de extrema importância na vida das pessoas, com ela se dá o direito pleno à cidadania, segundo Bracht (2010). E tal concepção cultural do corpo, aumenta a possibilidade de contribuição da Educação Física escolar a esse exercício pleno da cidadania, fazendo com que o estudante se entenda como agente social-histórico transformador do meio, e com uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem, a cultura corporal coopera com o "[...] desenvolvimento da autonomia, participação social, afirmando os valores e princípios democráticos" (BRACHT, 2010, p.4).

Sousa (2020), afirma também que a disciplina Educação Física, contribui para que os estudante se entendam como sujeitos críticos dentro da sociedade em que vivem, promove acesso a diversas possibilidades, tanto cognitivas quanto corporais, advindas da perspectiva da cultura corporal de movimento. Por tanto, se entende a cultura corporal de movimento como "uma produção humana" que deve ser respeitada, dado a individualidade de cada um.

Sendo assim, a educação física resta o papel de não limitar-se a apenas um único conhecimento, mas explorar as diversas possibilidades que a cultura corporal de movimento, onde as manifestações culturais, agregadas às experiências corporais e criticidade, torna tal conhecimento mais democrático, estimulando o acervo de diversidade cultural dos estudantes por meio das práticas, como afirma Silva (2012).

# CAPÍTULO 3
# TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O objetivo geral deste trabalho foi investigar as problemáticas por trás da não participação feminina nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e como isso fomenta a não participação destas durante as aulas. Trata-se de um estudo qualitativo, tentando compreender indagações particulares, dentro do universo dos significados, motivos, aspirações, valores e crenças, segundo Minayo, 2002.

Esse tipo de pesquisa se caracteriza por estudar temáticas a partir de uma investigação que tenta compreender o significado que os acontecimentos e as interações têm para pessoas, em situações particulares, como citado por Bogdan e Biklen (1994).

Para garantir o processo e atingir o objetivo previsto, foi realizada uma revisão sistemática de literatura. De acordo com Simões, Mizuno e Rossi (2019), esta é caracterizada por ser de natureza descritiva e bibliográfica e na qual são utilizados vários métodos de análise e produção de conhecimento de algum tema, a fim de esclarecer e analisar determinadas temáticas.

Para Barros *et al.* (2008), a revisão sistemática é dividida em algumas etapas, sendo a primeira delas a coleta de artigos científicos e publicações de relevância para este trabalho diante da questão analisada. Para essa etapa, seguindo Simões, Mizuno e Rossi (2019), os critérios de busca para a coleta das publicações foram as expressões: 1) participação das meninas nas aulas de educação física; 2) gênero e educação/educação física; 3) participação feminina nas aulas de educação física nos anos finais ensino fundamental e 4) participação feminina nas aulas de educação física no ensino médio. Para as buscas das produções para este trabalho, foram utilizadas o *Google Scholar, Scielo, PubMed* e o Repositório Institucional da UNESP como bases de dados de coleta.

A etapa seguinte da revisão sistemática foi a seleção dentre as produções selecionadas, analisando os resumos das produções que se enquadravam nas temáticas para a estruturação deste trabalho, ou seja, as questões relacionadas à participação ou não participação das

meninas nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental.

No fim deste levantamento, para a produção deste trabalho, foram encontrados vinte e sete (27) produções que se adequavam aos critérios de seleção definidos, dentre tais produções, estão presentes artigos publicados em periódicos, trabalhos de conclusão - monografias de curso, dissertações e teses.

Seguindo as etapas de Barros *et al.*(2008), para esta parte da revisão sistemática, foram analisados os conteúdos e estes foram organizados em categorias de análise (GOMES, 2002). Depois de muito refletir sobre a categorização para a análise, as categorias ficaram: a) questões biológicas - corpo, desenvolvimento e habilidades, b) Bullying e Exclusão por parte dos meninos, c) O que causa desmotivação, d) Aula Mista versus Aula Separada, e) Contexto e cenário social, e f) principais discussões. Estas serão discutidas no próximo capítulo.

# CAPÍTULO 4

# APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão desenvolvidas e discutidas as categorias pensadas para a análise e reflexão dos das obtidos durante o processo de produção deste trabalho. Tais categorias, foram pensadas para melhorar o desenvolvimento do processo de análise, discussão e apresentação de dados, e ficaram divididas da seguinte forma: 1) questões biológicas - corpo, desenvolvimento e habilidades, 2) Bullying e Exclusão por parte dos meninos, 3) O que causa desmotivação, 4) Aula Mista versus Aula Separada, 5) Contexto e cenário social, e 6) principais discussões.

## 4.1 Questões Biológicas - corpo, desenvolvimento e habilidades

Quanto ao discurso biológico, que foi uma das causas encontradas para a não participação das meninas nas aulas de educação física no ensino fundamental e médio, podemos afirmar que essa perspectiva vem desde os primórdios das sociedades patriarcais, como dito anteriormente nesta produção, ou seja, as práticas corporais/esportivas eram predominantemente masculinas e as mulheres, restava o lar, os filhos e as virtudes femininas.

Com isso, Ferreira (2019), comenta que tais diferenças e desigualdades, produzidas em inúmeros campos sociais, sustenta o fato enraizado sobre o corpo feminino ser mais frágil que o masculino, devido a diversos fatores históricos, inclusive, onde definem uma superioridades masculina sobre o corpo feminino, a fim de assegurar a manutenção da espécie, através de construções sociais de manutenção de cultura.

E tal ponto, é confirmado por Brito e Santos (2013) que a diferença simbólica entre o masculino e feminino vem do padrão anatômico de cada corpo, justificando, naturalmente, a diferença biológica entre os gêneros, que foi construída socialmente, sobrepondo o masculino ao feminino. O mito sobre a fragilidade física feminina vem do berço, quando estas crianças são privadas da liberdade de expressão corporal, tendo seus movimentos limitados. (DOWLING, 2001; citado por POLESE, 2017).

Surge a necessidade de costume às práticas corporais/esportivas desde a infância, pois se fixado nessa fase, e na adolescência, é mais garantido de se manter na fase adulta, o que

compele ao feminino, que desde o nascimento, tem seus movimentos espontâneos limitados e reprimidos (FARIAS et al., 2017).

Ferreira (2019) afirma que quando se considera as relações de gênero dentro das aulas de educação física, vale analisar que muitos professores deste ciclo de ensino, tem a formação com base biologicista, que tem forte influência em suas aulas, trazendo tais discursos sobre as diferenças biológicas entre os meninos e meninas, reforçando tais questões.

Para Matos *et al.* (2016), as relações de gênero nas aulas de educação física se reproduzem nos discursos que sobrepõem as habilidades masculina sobre a feminina para a prática de esportes e jogos coletivos, embora sejam considerações estereotipadas, pois nem todos os meninos se identificam com os esportes e as práticas corporais e vice-versa.

O que levanta a reflexão sobre parte da não participação das meninas nas aulas de educação física vem da reprodução desse discurso sexista sobre fragilidades femininas, mas também vem de um ponto estrutural onde as meninas não praticam esportes nem atividades físicas fora da escola, muitas vezes, por não incentivo dos pais, por padrões sociais impostos pela sociedade. Segundo Polese (2017), a exclusão das meninas nas aulas de educação física não é apenas por questões de gênero, mas por considerarem as meninas mais fracas e menos habilidosas.

Grande parte dessa exclusão vem da inabilidade de algumas meninas, mas as que se sobressaem nesse quesito são bem aceitas para jogarem com os meninos, mas vale ressaltar que a participação feminina nas aulas de educação física é de suma importância para se questionar os padrões sexistas vigentes e quebrar os estereótipos de gênero dentro do ambiente escolar (POLESE, 2017).

Para além das habilidades corporais femininas, Bracht (2010) e Modenese (2019), comentam sobre as questões relacionadas à puberdade, que são marcadas por mudanças corporais bruscas, que modelam e modificam salientando as diferenças corporais femininas e masculinas, gerando desconforto quanto a exposição e hiper sexualização dos corpos femininos, principalmente quando se trata das vestimentas específicas para participar das aulas de educação física. A fase da adolescência é marcada por mudanças corporais e transformações fisiológicas, que fomentam o conflito entre os gêneros, e nas aulas o corpo dos estudantes está

em evidência, o que auxilia nessa compreensão das diferenças e no processo de construção de identidade.

Sousa (2020) comenta que essa falta de habilidade, que as meninas acreditam ter, as levam a autoexclusão das aulas de educação física, pois juntamente com a inabilidade, vem a vergonha, desconforto de ser exposta e sofrer bullying dos colegas. Polese (2017) cita também sobre a questão da brutalidade dos meninos durante as práticas corporais/esportivas, que desmotiva as meninas a participarem por receio de se machucarem e viram palco para piadas.

E quando se pensa em separar os gêneros para que as aulas de educação física fluam melhor e ambos tenham a vivência e experiências propostas, a barreiras de gênero fica ainda mais rígidas, negando aos estudantes a possibilidade de cruzar tal barreira, subtraindo a autonomia de escolherem estarem juntos ou não (POLESE, 2017).

### 4.2 Bullying e Exclusão por parte dos meninos

Essa categoria trata da jornada escolar dos estudantes e a segregação por gênero nas práticas corporais e esportivas que vem se perpetuando até os dias atuais. Ferreira (2019) e Siqueira (2019), analisaram em suas produções que a segregação por gênero, nas aulas de educação física, não é natural das crianças, e o afastamento dessas aulas juntamente com a segregação, parece ser potencializado pelo ingresso nos anos finais do ensino fundamental.

Não dá para negar que existe mesmo uma diferença entre a participação nas aulas de educação física entre os gêneros, na qual o masculino tende a ser mais ativo, um fator determinante para o conforto na participação do gênero oposto nessas aulas (SOUZA; FREITAS, 2021).

Ferreira (2019) afirma que há preconceitos vindos do masculino referente ao feminino, pois as meninas são consideradas “estranhas”, seja pelas vestimentas ou pela falta de habilidade, até mesmo excesso dela, já que socialmente, ter habilidades corporais desenvolvidas sempre foi exclusividade masculina. Souza e Freitas (2021) completam que o fato de as práticas corporais serem associadas ao gênero masculino gera um afastamento dos estudantes nas aulas de educação física.

Essa segregação por gênero da aula ocorre por diversos motivos, Daolio (1995) afirma que quando uma menina foi comparada a uma anta por errar um lance no vôlei, causou um descontentamento, nessa exagerada cobrança técnica seguida da ofensa. O descontentamento feminino vai muito além da falta de habilidade nas práticas corporais, envolvendo a relação de convivência no cotidiano que se estende para as aulas de educação física.

Esse tópico nos faz voltar à categoria anterior, evidenciando outro ponto para a exclusão feminina nas aulas de educação física. Tais processos de exclusão, ligados aos estereótipos de gênero, também levam a uma auto exclusão por parte do feminino. Sousa (2020) afirma que os processos de autoexclusão estão ligados ao sistema hierárquico masculino e seu excesso de competitividade.

Sousa (2020) dividiu a autoexclusão em três categorias: 1) declarada, que é o estudante não quer participar da aula, 2) não declarada, a participação ocorre ou por atrasos ou faltas no dia da aula, e 3) parcial, que se refere aos alunos que só participam de momentos específicos das aulas. Logo se conclui que a segregação por gênero é um fator relaxante para a participação ativa nas aulas de educação física (SANTO, 2019; SANTOS, 2015, citado por: SOUSA, 2020).

Brito e Santos (2013) relatam que o bullying praticado com os menos habilidosos, que na maioria são do gênero feminino, foi identificado como algo de âmbito social que conspira com características do mundo masculino, hegemonicamente estabelecido. Esses preconceitos entre gêneros, constroem a segregação entre gênero dentro do ambiente escolar (BRITO; SANTOS, 2013).

Já Teixeira e Myotin (2021), encontraram em sua pesquisa que muitas crianças apresentaram resistência e preconceito ao se relacionar com o gênero oposto, bem como, os meninos apontavam certo constrangimento ao relatar que se relacionavam com o gênero oposto, sempre justificando como se fosse algo errado, impróprio. Confirmando as influências sociais e familiar presentes na vidas das crianças, Teixeira e Myotin (2021) relataram que elas não falavam abertamente sobre a proibição dos pais, mas em suas falas foram encontradas justificativas preconceituosas e sexistas, principalmente vindo do gênero masculino, relacionadas à masculinidade.

Silva (2012) indica que o comportamento estereotipado entre os gêneros, reforçados nas aulas de educação física, gera atitudes negativas e constrangimentos dentro da sala de aula, isso tudo, somatização a supervalorização do conteúdo de esportes, se torna outro ponto relevante no debate contra a não participação feminina nas aulas. Apesar da segregação por gênero influenciar na não participação do feminino nas aulas de educação física, Guimarães; Pellini; Araújo e Mazzini (2001) apontaram que a exclusão, quando é gerada por falta de habilidade, ocorre independentemente do gênero, pois é outro fator social influente na sociedade no geral.

Oliveira, Macedo e Silva (2014) afirmam que o fato de os meninos centralizarem a bola durante as atividades esportivas entre eles, gera também uma auto exclusão por parte do feminino, pois as meninas até querem participar, mas não se sentem integradas à atividade, levando também a um exagero na cobrança de técnica, das que tentam participar mesmo assim. O que não pode ocorrer, é um gênero ter mais oportunidades que o outro, devido às suas características físicas, para não fomentar o desentendimento entre os estudantes (LIMA, 2017).

Como o bullying é um dos pontos importantes na participação nas aulas de educação física, é importante iniciar um combate contra esse comportamento sexista, que se iniciam na adolescência, com brincadeiras maldosas sobre o corpo ou habilidades do outro, são necessárias ações docentes para enfrentar tais dificuldades na adaptação dessa socialização e integração intergênero dentro das aulas de educação física (MARTINS; SANTOS, 2017). Muito mais do que apenas mudar alguma regra durante a prática esportiva/corporal para integrar o feminino, que, por vezes, só salienta e reforça essa diferenciação entre gêneros presentes na sociedade, que foi construída ao longo dos anos, é necessária uma ação mais ampla que começa pela conscientização de respeito ao outro.

Notou-se ainda, como citado por Martins e Santos (2017), que o relacionamento entre os gêneros dentro do ambiente escolar e nas horas de lazer sofrem algum tipo de restrição somatizado ao tipo de atividade envolvida, com isso tal relacionamento nas horas de lazer vem sofrendo modificações, podendo até ser estendido para dentro do ambiente escolar.

A não participação nas aulas de educação física, causada pelo bullying, decorrente da segregação por gêneros, fomentada pela sociedade patriarcal, na qual o masculino sempre teve direito a sua liberdade corporal diferente do feminino, evidencia questões sobre a superioridade masculina sobre o gênero oposto. Quando se identifica essa exclusão causada entre os

estudantes, criadas por tais questões, é necessário pensar estratégias para dissipar esses comportamentos e trabalhar a inclusão e mesmas oportunidades a todos participantes das práticas corporais/esportivas (OLIVEIRA, 2017).

### 4.3 Aula Mista *versus* Aula Separada

Neste tópico será desenvolvido como as aulas mistas e as aulas separadas por gênero contribuem ou não para a participação feminina nas aulas de educação física no ensino fundamental. A questão que mais fomenta essa separação por gênero é a aptidão física que é advinda da concepção tecnicista das aulas de educação física escolar. Essa discriminação do gênero vem disfarçada pela separação entre os grupos femininos e masculinos (SANTOS, 2012).

Ao separar os gêneros nas aulas de educação física, limita as possibilidades educativas no que diz respeito a diversidade de gênero e corpos, dentro e fora da escola, essas aulas podem oportunizar a discussão do tema e incutir valores sociais, nesse sentido essas aulas tem o papel de explorar essa integração mista entre os estudantes que perpetua para além do ambiente escolar (SANTOS, 2012).

Ferreira (2019) comenta sobre a distinção de tratamento entre os diferentes gêneros mesmo nas aulas mistas, quando separa a turma por gênero, dispensam a maior atenção aos meninos que as meninas, apitando os jogos, controlando e organizando as atividade e os excessos, com a desculpa de serem mais indisciplinados. Normalmente, o masculino é mais competitivo entre si, reforçando os padrões sobre serem mais fortes e demonstrarem domínio, o que é cultural do grupo e reforçado dentro das aulas de educação física, segundo Brito e Santos (2013).

Guimarães *et al*, (2001), observaram que ao separar a turma por gêneros, impedindo o contato entre os grupos, impedia também que entendessem o contato e sua sexualidade e, com isso, inibe estes estudantes de estabelecerem relações sociais e efetivas intergêneros. As aulas mistas, auxiliam no desenvolvimento do respeito e da compreensão do próximo, proporcionando desenvolver também empatia e solidariedade entre si (GUIMARÃES *et al.*, 2001).

Portanto, é inadmissível separa as aulas por gênero, com essas justificativa biologicista, que sustenta o preconceito com o feminino nas aulas de educação física, pois no fim, tal preconceito vem de uma construção social e histórica contra o feminino muito antiga (SOUZA; FREITAS, 2021). E conforme vai se incentivando essa separação por gênero dentro das práticas corporais/esportivas, acentua as diferenças já existentes e estimula que os caminhos sejam opostos entre si (OLIVEIRA, 2017).

Oliveira (2017) conclui que as aulas mistas colocam os diferentes gêneros em margem de igualdade, criando diálogos, desenvolvendo uma interação respeitosa entre os grupos, caso contrário tais diferenças se acentuam.

### 4.4 Contexto e cenário social

Modenese (2008) aponta que a não participação dos estudantes, sendo na sua maioria do sexo feminino, está ligada ao fato de que os professores não conseguem demonstrar aos seus alunos a importância da educação física na construção deles como ser social, falta uma gestão escolar/corpo administrativo com postura que abra espaço ao diálogo, para que os educadores possam interpretar e refletir sobre a demanda e necessidade dos estudantes, é fundamental que o professor entenda seu papel na reversão desse quadro dentro da disciplina, interligado a cultura corporal de movimento, que amplia as possibilidades de diversificação dos conteúdos para suas aulas.

Ferreira (2019) comenta que nos primeiros anos do ensino fundamental, essa distinção de gênero não existe, ambos correm, brincam, pulam, tanto no recreio quanto nas aulas de educação física, e são nesses anos que o corpo e a mente são rápidos, e que essa disparidade entre os gêneros ocorre com os passar dos anos, com as mudanças entre os corpos que acentuam essas diferenças, onde os meninos ficam mais fortes e as meninas mais formosas.

Para Matos *et al.* (2016), mesmo que o papel da escola seja a de formar cidadãos sociais para a sociedade, esta vem corroborando com essa diferenciação entre os gêneros, contribuindo para essas segregações sexistas, elevando valores discriminatórios, quando não são traçadas estratégias para driblar essas perspectiva.

Ao investigar a formação de futuros professores, Modenese (2008) notou a deficiência da discussão sobre o tema gênero e sexualidade desde o ensino fundamental até a graduação, segundo os entrevistados de seu artigo, o assunto durante o ensino fundamental é apresentado nas aulas de ciências e limitado apenas ao funcionamento do corpo e, na graduação sempre é abordado dentro de alguma disciplina e nunca aprofundado, também não existe essa disciplina na grade curricular do curso de educação física. A falta de preparo dos futuros professores sobre os assuntos que envolvem gênero e sexualidade, também é um fator a ser levado em consideração ao analisar a não participação dos estudantes nas aulas de educação física e por que dentre os não participantes o número maior sempre é o de meninas.

Do ponto de vista de Siqueira (2019), a não participação dos estudantes nas aulas de educação física nos anos finais guarda relação com a brusca transição do 5o para o 6o ano que vai em contra partida às expectativas dos estudantes. Tal transição do 5o para o 6o ano, está diretamente ligada às manifestações afetivos-sociais, associadas a quantidade de pessoas da nova escola e no recreio, a quantidade de novas disciplinas, mais tarefas logo mais responsabilidades, e para a educação física, as expectativas estão relacionadas as aulas teóricas e como elas podem ajudar na prática. Vale ressaltar que na produção de Siqueira (2010), ela aponta que nos anos iniciais do ensino fundamental, a não participação dos estudantes, sempre se dá por alguma lesão/indisposição do dia da coleta, no geral não se costuma ter evasão das aulas.

Ainda do ponto de vista de Siqueira (2019), na transição do 5o para o 6o ano, a princípio os sentimentos sobre a nova escola e nova rotina são bons, mas tais sentimentos vão sendo substituídos por ruins, à medida que a rotina se estabelece, e para educação física não é diferente, segundo os estudantes entrevistados em sua pesquisa, a parte teórica das aulas nem sempre condizem com a prática, e a prática segue monótona, associada ao conteúdo esportivizado, onde causa desinteresse nestes, começando o processo de não participação das aulas. E os estereótipos de padrões de gênero passam a serem reforçados nessa idade, justamente pelo afastamento das meninas dos conteúdos de esporte das aulas de educação física, reforçando a inabilidade associada ao gênero, houve também relatos sobre as mudanças corporais, dada a menarca que acontece para as meninas nessa faixa etária (SIQUEIRA, 2019).

Outra parte do contexto social dos estudantes levantada foi referente às atividades corporais ou esportivas praticadas fora do ambiente escolar, e muitas das adolescentes não praticam ou praticavam muito pouco, pois faziam atividades domésticas enquanto os pais ou responsáveis trabalhavam, caracterizando e evidenciando a questão socioeconômica da maioria dos estudantes do país (TEIXEIRA; MYOTIN, 2001). A necessidade de trabalhar, cuidar da casa e, muitas vezes, de irmãos pequenos, está entre os principais fatores que levam as estudantes a pedirem dispensa das aulas de educação física, segundo Martins e Santos (2017).

Tais travas sociais que dizem respeito às questões de gênero, definem de forma errônea o papel feminino dentro da sociedade o estendendo para dentro do ambiente escolar, segundo Lima (2017), que defende que uma boa intervenção profissional na inclusão das meninas nas aulas de educação física, desenvolvem um espaço de acolhimento e incentivo ao feminino, diferentemente da sociedade fora da escola.

É recente esse papel da escola como ambiente transformador de indivíduos, por muitos anos se reproduziu as relações capitalistas e patriarcais entre os gêneros, marcando bem esses papéis, com isso o afastamento feminino dessas aulas se deu pelo culto ao corpo belo e formoso. Logo, cabe a essa nova perspectiva escolar, o papel de formação intelectual e social dos estudantes (FERREIRA, 2019). Por fim, a escola vem sofrendo aperfeiçoamento em suas estratégias para cumprir seu papel com os estudantes, um grande desafio dado ao fato de que essas relações de gênero são construções históricas fortes, que vêm sendo disseminadas até a atualidade (OLIVEIRA, 2017).

### 4.5 O que causa a desmotivação das meninas?

Ao percorrer sobre as (des)motivações que leva a não participação das meninas nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental, dentre as produções encontradas, podemos elencar três motivos gerais: 1) infraestrutura e os materiais disponíveis nas escolas, 2) o conteúdo das aulas de educação física e 3) relação com os professores.

Para além das roupas obrigatórias para as práticas esportivas, Ferreira (2019) apontou em sua produção, que a falta de espaço adequada ou boa estrutura, como quadra coberta, chão da quadra com ou sem manutenção, outros espaços para as práticas corporais e esportivas além

da quadra e pátio, levam a desmotivação para a participação nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental. E completa que quando há poucos espaços disponíveis para a prática, esses espaços são dominados pelo masculino, que demandam de muito espaço físico para suas práticas corporais (FERREIRA, 2019).

Dentre os fatores que levam a desmotivação para a participação nas aulas de educação física, uma participação significativa do gênero feminino, principalmente, é de extrema importância o professor e a escola, estimular esse desejo para a prática de atividades físicas, de forma que gere prazer, através de estratégias de ensino para os planos de aula para driblar essa questão e trazer sentido para as aulas de educação física nas aulas (MATOS; BRASILEIRO; ROCHA; CAVALCANTE NETO, 2016).

Ferreira (2019), aponta em sua pesquisa que as meninas davam adjetivos negativos às aulas de educação física, as chamando de chatas, desorganizadas e com conteúdos repetidos, e as meninas que não participavam das aulas, acabavam ficando sentadas executando outras atividades diferentes da aula. Com isso, Ferreira (2019) completa em sua produção, que a falta de planejamento das aulas de educação física, e a falta de problematização nas aulas sobre a não participação, acaba fomentando o afastamento nessas aulas, atitude que acaba sendo naturalizada pelo professor.

Essa falta de planejamento e consciência sobre as problemáticas da desmotivação para as aulas de educação física, a falta de sensibilidade do docente em entender que as práticas corporais não são apenas "coisa de meninos", que elas querem participar, mas sentem que faltam engajamento para alimentar essa participação de forma efetiva, já que algumas situações sexistas vem do preconceito institucionalizado (FERREIRA, 2019).

Sousa (2020) também confirma isso quando ressalta que um dos motivos para a falta de participação das meninas nas aulas, seja a metodologia (ou falta dela) utilizadas nas aulas de educação física, juntando com os conteúdos dados nessas aulas, que normalmente são repetitivos ou esportivistas, faltando diversidade de conteúdo.

Diante disso, quando se analisa os conteúdos abordados nas aulas de educação física durante o ensino fundamental, Silva (2012), dividiu essa análise em: os conteúdos predominantes e como são desenvolvidos, e concluiu que é de suma importância trabalhar os

conteúdos nas aulas de educação física de maneira diversificada, acima de tudo, respeitando e entendo os limites de cada um e proporcionando oportunidades de vivências e experiências corporais, mostrando diferentes perspectivas, ressignificando as práticas corporais para os estudantes, principalmente para os que não participam dessas aulas.

O papel da escola é formar cidadãos críticos e autônomos, com capacidades de questionar, fundamentar valores e normas, a fim proporcionar a reflexão sobre algo, para que os permitam ter consciência do espaço que ocupam no mundo, e o principal agente é o professor, por ter mais contato com os estudantes dentro do ambiente escolar, se constrói um vínculo afetivo de referência aos alunos, logo, cabe ao professor desenvolver uma aula que abrange esses pontos (GUIMARÃES; PELLINI; ARAUJO; MAZZINI, 2001).

Para Faria *et al.* (2017), as aulas de educação física podem usufruir de atividades inovadoras e diferenciadas, que é esse seu papel como componente curricular, mas sem esquecer as questões cognitivas, afetivas e sociais que envolvem os estudantes. Esse é o grande desafio das aulas de educação física, conseguir com que todas as crianças e adolescentes sintam prazer por essas práticas.

Selecionar, sistematizar e organizar os conteúdos para as aulas de educação física, já um bom passo para atrair a atenção de seus estudantes e entendê-los, para Bracht (2010), ao aprender algum esporte, o conhecimento não ser restringido apenas a prática motriz, mas elencar o contexto histórico, as questões políticas que envolvem tal prática, e como essas questões atrapalham ou ajudam no desenvolvimento desta prática, e assim por diante. As estratégias utilizadas para o ensino de educação física, devem estar embasadas na cultura corporal do movimento, auxiliando no processo de construção do conhecimento dessas aulas (BRACHT, 2010).

Sousa e Freitas (2021) e Martins e Santos (2017) compactuam da ideia, em suas obras, de que o interesse nas aulas de educação física ao longo dos anos finais do ensino fundamental é influenciado também pelas relações entre os estudantes e o professor, pelo conteúdo administrado e pela metodologia desenvolvida. A qualidade da aula de educação física influencia na motivação nessas aulas, e que algumas ações dos professores levam à auto exclusão, principalmente pelas meninas, quando recebe alguma cobrança de técnica em uma determinada prática, por exemplo. Mas a motivação não deve vir apenas do professor, pois

sabe-se que ela vem de inúmeros fatores, como os intrínsecos como a necessidade, a atração pelo conteúdo e a motivação por participar (MARTINS; SANTOS, 2017).

Os fatores motivacionais que fazem o indivíduo se sentir motivado são a autoestima, a próprio percepção e a percepção de controle, que também são fatores intrínsecos, logo, para atrair o interesse das estudantes, adaptar as atividades de acordo com suas necessidades, ter empatia e estimular o senso de igualdade dentro das suas turmas trará resultados positivos quanto a motivação para participação das aulas, como afirma Polese (2017).

O professor de educação física encontra desafios e tensões ao longo de sua jornada docente, e maior é chamar a atenção para a participação das adolescentes, que se desinteressam com muita facilidade de suas aulas, então, ao planejar uma aula, é fundamental pensar em conteúdos e estratégias que democratize o ensino dentro do ambiente escolar (OLIVEIRA; MACEDO; SILVA, 2014).

Para driblar essas questões levantadas que levam a desmotivação das estudantes a participarem das aulas de educação física no anos finais do ensino fundamental, é necessário romper barreiras impostas pelo sexismo que geram a segregação entre os gêneros, que na maioria dos casos é fomentada e reproduzida pela escola e os professores, defende Lima (2017). O apoio docente é fundamental para uma maior e mais efetiva participação feminina tanto em suas aulas de educação física quanto nas práticas esportivas (LIMA, 2017).

Para fechar a categorização sobre o levantamento de dados referente a não participação das meninas nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental, é relevante elencar que obrigatoriamente a escola e os professores enfrentam uma luta muito grande contra a cultura que enraizada socialmente desde os primórdios da sociedade humana, onde o patriarcado teve muita força e dominação e esse legado vem se arrastando até a contemporaneidade, através de discussões relevantes e pertinentes acerca do tema (FERREIRA, 2019).

E para tanto, os docentes precisam de propriedade e autonomia para discorrer sobre a temática de gênero que, mesmo sendo antiga, vem sofrendo importantes modificações, com suas lutas já mencionadas neste trabalho, que devem ser levantadas para fim de desenvolver a criticidade, com isso Vasconcelos (20202) afirma que a concepção de gênero tem que ir além

das concepções biologicistas sobre o corpo, e que tal temática é pouco abordada nos cursos de graduação em educação física, o que eleva o pensamento de insegurança por falta dos docentes ao abordar tal assunto.

Sousa e Freitas (2021) confirmam isso, quando dizem que as práticas pedagógicas abordadas nas aulas de educação física devem atender os interesses de ambos os gêneros, pelos professores, para tanto o planejamento e construção das aulas devem tomar posse das diversas possibilidades que a cultura corporal de movimento agrega, de modo a apresentar atividades que aproximem o feminino da prática corporal, sentindo motivação e ímpetos próprios, observando as diferenças culturais, sociais e econômicas entre estudantes.

Os caminhos docentes para um ação pedagógica, que contemple essa temática, que os docentes vão percorrer, devem seguir sempre uma prática democrática e inclusiva, gerando a possibilidade de ressignificação das práticas corporais/esportivas para o gênero feminino dentro da escola, contribuindo contra a segregação por gênero que é tão enraizada na sociedade, ao elaborar essas estratégias, a tendência é seguir para a resolução de problemas por meio de debates significativos sobre a temática de gênero construída pela sociedade (SILVA JVP, 2012).

Bracht (2010) ressalta a importância de investir na formação de professores, para que estes tenham autonomia e propriedade para desenvolver conteúdos pertinentes sobre gênero e sexualidade em suas aulas de educação física, para que deixem de ser apenas "aplicadores" de conhecimento e sim, produtores deste. Os docentes precisam se situar como protagonistas, sem perder de vista o protagonismo dos estudantes, a fim de desenvolver novos saberes, os fazendo se entenderem como agentes sociais transformadores do meio, e não meros reprodutores (BRACHT, 2010).

Ao ressignificar as práticas, para desenvolver o interesse das alunas nas aulas de educação física, as ações docentes devem ter sistematização de um ciclo para o outro, pois no primeiro ciclo a participação nessas aulas é unânime pois os fatores que levam ao afastamento das estudantes nas aulas não são relevantes, logo, a repetição de conteúdos somatizado com o método tecnicista abordado nessas aulas, fomentam essa falta de sequência pedagógica, gerando mais ainda o desinteresse das alunas na participação dessas aulas (FARIAS; FREITAS; IWAMOTO; LEVANDOSKI; LEONARDI, 2017).

Siqueira (2019) reforça esse pensamento em seu trabalho, quando aponta que a transição do 5o para o 6o ano é onde se inicia a evasão nas aulas de educação física, e dentre os não participantes, o gênero feminino sempre está em maior quantidade. Levando a pensar sobre a falta de empatia nesse período de transição que é marcado por grandes mudanças incomuns para esses estudantes, que estavam acostumados com uma dinâmica diferente de ensino. Com isso a escola e os docentes de educação física, devem articular suas práticas pedagógicas a fim de amenizar o impacto e as dificuldades dessa transição, objetivando driblar a evasão nessas aulas (SIQUEIRA, 2019).

Siqueira (2019) e Oliveira, Macedo e Silva (2014), consideram importante os docentes de educação física rever a metodologia de ensino e didática ao escolherem os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de educação física, sistematizando os conteúdos pensando na sequência pedagógica de um ciclo para o outro, tendo empatia com as individualidades das estudantes, se preocupando com a não participação em suas aulas, principalmente do gênero feminino. Quando essas práticas são organizadas e desenvolvidas desde cedo, as chances de vencer a luta contra a segregação de gênero nessas aulas são grandes, mas para tanto é preciso perseverança (OLIVEIRA; MACEDO; SILVA, 2014).

Teixeira e Myotin (2001) confirmam que a segregação por gênero vem influenciando para a desmotivação que leva a não participação do gênero feminino nas aulas de educação física, menciona também a dificuldade de desmistificar as crenças acerca da fragilidade feminina nessas aulas, de quebrar os estereótipos. Esse fato tem grande influência sociocultural, que reforça o problema que é a mulher no esporte, por exemplo. Percebe-se que grande parte do (de)interesse feminino nas aulas de educação física vem das práticas desenvolvidas, que geralmente são esportivas e tecnicistas (TEIXEIRA; MYOTIN, 2001).

Outro grande fator elencado para não participação das estudantes nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental por Teixeira e Myotin (2001), foi a dispensa dessas aulas por precisarem desenvolver tarefas domésticas enquanto os tutores ou responsáveis trabalham, ou até mesmo precisam desenvolver atividades remuneradas para auxiliar na renda familiar, o que se leva a refletir sobre a questão socioeconômica dessas estudantes que não consideram prática corporal tão relevante, nem no quesito do lazer.

Finalizando as principais discussões que rodeiam a não participação do feminino nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental, se faz necessário combater os estereótipos de gênero e padrões de comportamentos arraigados socialmente dentro do ambiente escolar, por meio de práticas pedagógicas que desenvolvam tal ação, para aproximar o gênero feminino dessas aulas, novamente. O papel da educação física escolar é de formar cidadão críticos cientes de seu espaço social, por meio de reflexões, debates, gerando conflitos internos pertinentes que possam mudar tais valores socialmente incutidos (GUIMARÃES; PELLINI; ARAUJO; MAZZINI, 2001).

Todavia, ao desenvolver práticas pedagógicas, os docentes de educação física devem ter ciência da individualidade de cada um do grupo, empatia com as diferenças na hora de elaborar as atividades, lutar contra os padrões de gênero impostos que levam ao afastamento das estudantes dessas aulas, proporcionar iguais oportunidades de vivências e experiências para todos de forma democrática, trazendo e desenvolvendo o interesse para este componente curricular que tem tantas possibilidades dentro da cultura corporal do movimento, como ressalta Polese (2017).

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atrelado ao objetivo deste trabalho que foi investigar as problemáticas por trás da não participação feminina nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental e como isso fomenta a não participação destas durante as aulas, foi encontrado um número significativo de produções pertinentes acerca do tema, dentre trabalhos de conclusão de curso - monografias, teses e dissertações, e periódicos.

Tais produções trouxeram pontos importantes sobre a não participação feminina nas aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental, como a desmotivação com as aulas e os conteúdos desenvolvidos pelos docentes, que tendem a ser repetitivos e sem sequência pedagógica, a infraestrutura da escola e a qualidade ou falta de material necessário para a prática, o bullying praticado contra o feminino, que leva a exclusão e auto exclusão das mesmas nessas aulas, justificado pela falta de habilidade, pelas vestimentas e esquisitice das meninas ao tentarem praticar as atividades físicas.

A falta de empatia da escola e dos docentes de educação física com os estudantes durante a transição do 5o para o 6o ano também foi outro ponto que leva ao início da evasão nas aulas de educação física, como apontado por Siqueira (2019), principalmente do gênero feminino, e com isso vem também as questões da puberdade e mudanças fisiológicas entre os gêneros, o que reforça os estereótipos sociais acerca da fragilidade feminina sobre a sua capacidade de praticar atividade física, por questões biológicas.

Tais questões sociais e históricas que reforçam os estereótipos de gênero dentro das aulas de educação física, principalmente, nos anos finais do ensino fundamental, são enraizadas culturalmente desde as sociedades antigas, que foram construídas de maneira patriarcal, inviabilizando o feminino ao longo do tempo. As aulas mistas são de extrema importância no combate contra a segregação por gênero, e cabe a escola e ao docente de educação física desenvolver ações pedagógicas que transformem essa temática em discussões pertinentes acerca do gênero para assim trilhar um caminho de mudança nesse cenário até hoje reproduzido, tanto pela sociedade quanto pela escola.

Vale ressaltar a importância e necessidade de desenvolver mais estudos acerca da temática sobre a não participação feminina nas aulas de educação física, com pesquisas de campo com tempo relevante, para observar e desenvolver questões que, muitas vezes, não são faladas por estas nas entrevistas. É importante, com base nestes principais fatores desmotivadores para a não participação das meninas nas aulas de educação física, que esses novos estudos ampliem as abordagens investigativas para tentar combater essa problemática tão forte, que tem sido culturalmente imposta.

## REFERÊNCIAS


BEAUVOIR, S. **O segundo sexo.** 7a ed. Editora Nova Fronteira, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, Ensino Médio. Ministério da Educação. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 mai. 2021.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império, 1827.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora. Lda., 1999. 335p.

BOUFLEUER, José Pedro. Educação. In: GONZÁLEZ, Fernando, Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física.** 3.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. p. 215-219.

BRACHT, Valter. A Educação Física no Ensino Fundamental. **Anais...** I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, [s. l.], novembro de 2010.

BRITO, Leandro Teófi Lo de; SANTOS, Mônica Pereira dos. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 27, p. 235-246, jun. 2013.

CAFEO, Marta Regina Garcia. **Guerreiras ou meninas:** análise das representações das atletas olímpicas na cobertura da "Rio 2016" realizada pelo jornal O Globo – Rio. 2019. 265 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru, 2019.

DAOLIO, J. **A construção cultural do corpo feminino ou o risco de se transformar meninas em antas.** In: ROMERO, E. (Org.) Corpo, mulher e sociedade. Campinas: Papirus, 1995. p. 99 – 108.

FARIAS, Wallisson Lucas dos Santos; FREITAS, Josiane Fujisawa Filus de; IWAMOTO, Vivian; LEVANDOSKI, Gustavo; LEONARDI, Thiago José. Educação Física Escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e a Prática de Atividades Físicas Fora da Escola. **Revasf**, Petrolina, v. 12, n. 7, p. 163-176, abr. 2017.

FERNANDES, Bruna Rafaela Esporta. **O paradoxo está em jogo**: as representações da mídia impressa sobre a seleção brasileira feminina de futebol na década de 1990. 2019. 1 recurso online (111 p.). Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP.

FERREIRA, Josiane de Cassia Brito. **A Participação das Meninas nas Aulas de Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio em Escolas Públicas a partir de Fontes Bibliográficas**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Cap. 1 ao 4.

GIL, Juliana Maria Sancho *et al*. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Sulina, 2004. 98 p.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico. **Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.2, p. 171-196, 2007.

GUEDES, Maria Eunice Figueiredo. Gênero, o que é isso? **Psicologia:** Ciência e Profissão, Brasília, DF, v. 15, n. 1-3, 1995

GUIMARÃES, Ana Archangelo; PELLINI, Fernanda da Costa; ARAUJO, Jifferson Sobral Romualdo de; MAZZINI, Juliano Meneghetti. Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. **Motriz**, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 17-22, jun. 2001.

LIMA, Deisiane Ribeiro. **A participação feminina no futebol nas aulas de Educação Física Escolar:** Por quê não? 2017. 31 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação Física, Universidade de Brasília, Piritiba, 2017.

MARTINS, Anderson Soares; SANTOS, Carmem Maria Silva dos. **A evasão e o desinteresse das meninas nas práticas da Educação Física Escolar**. 2017. 22 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Pampa, Uruguaiana, 2017.

MATOS, Naiara da Rocha; BRASILEIRO, Geisa Silva; ROCHA, Rodolfo Teixeira; CAVALCANTE NETO, Jorge Lopes. Discussão de gênero nas aulas de Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, Salvador, v. 28, n. 47, p. 261-277, 25 maio 2016. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n47p261.

MINAYO, M.C.S. Ciência técnica e arte: o desafio da pesquisa social. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. cap. 1, p. 9-29.

MODENESE, JULIANA. **A não participação dos alunos nas aulas de Educação Física ao longo da Educação Básica**. 2008. 181f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Educação Física, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru, 2008.

OLIVEIRA, Flavio; MACEDO, Romário; SILVA, Adson. Fatores associados a participação das alunas nas aulas de educação física: uma questão de gênero? **Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano**, Jequié, v. 4, n. 5, p. 73-86, dez. 2014.

OLIVEIRA, Maria das Dores Batista de. **A exclusão das meninas nas atividades intergênero na educação física mista na cidade de Guarabira/PB**. 2017. 37 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade de Brasília, Duas Estradas, 2017.

PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa et al. Os Estudos de gênero e masculinidade e seus reflexos para a Educação Física. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, 2015; 23(1): 146-156.

POLESE, Vanessa Prestes. **Motivos para a falta de participação das meninas nas aulas de educação física**: um estudo descritivo. 2017. 37 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

RANGEL, Z. A. **O processo de transição da unidocência para a pluridocência em classes de quarta para a quinta série do ensino fundamental**: olhando a realidade e apontando caminhos. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2001

SANTOS, Genival Pereira dos. **Perfil das aulas de educação física nos anos finais do ensino fundamental na cidade de São José da Tapera/AL.** 2012. 61 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação Física, Universidade de Brasília Faculdade de Educação Física, Santana do Ipanema/Al, 2012.

SANTOS, Aline Ribeiro dos. **Inserção das mulheres nas práticas corporais esportivas**: um estudo de caso com uma ex-atleta amadora. 2021. 77 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2021. Cap. 2.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, 20 (2), p.71-99, 1995

SILVA J. V. P.; SAMPAIO T. M. V. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? **Rev. Brasileira de Ciência e Movimento,** 2012;20(2):106-118.

SIMÕES, B. D.; MIZUNO, J.; ROSSI, F. Yoga para crianças: um estudo de revisão sistemática da literatura. **Cocar**, v.13. n. 27, p.597-618, set./dez. 2019.

SIQUEIRA, Naiara. **Representações sociais de alunos sobre a transição do 5o para o 6o ano do ensino fundamental e a Educação Física**. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências, Bauru, 2019.

SOARES, Everton. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. **EF eportes**, Revista Digital, Buenos Aires, ano 17, n. 169, junho de 2012.

SOUSA, Mirian Virgilina Jovita de Morais. **Motivos que levam estudantes da educação básica a não participarem das aulas de educação física**: um estudo sobre o GTT-ESCOLA do XXI CONBRACE e VIII CONICE - 2019. 2020. 41 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020.

SOUZA, Hadamo Fernandes de; FREITAS, Tayanne da Costa. Breves incursões sobre o afastamento das estudantes das aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Cadernos RCC#26**, Brasília, v. 8, n. 3, p. 161-173, ago. 2021.

TEIXEIRA, André Gustavo Alves; MYOTIN, Emmi. Cultura corporal das meninas: análise sob a perspectiva de gênero. **Motriz**, Viçosa, v. 7, n. 1, p. 45-48, jun. 2001.

VASCONCELOS, Camila; FERREIRA, Lílian A. A formação de futur@s1 professor@s de educação física: reflexões sobre gênero e sexualidade. **Educação em Revista**, 2020.