



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



MARILIA MARINELLI

**AS AULAS LIVRES NA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROBLEMÁTICAS TRAZIDAS E
SUAS IMPLICAÇÕES PARA O GÊNERO FEMININO**



Bauru
2023

MARILIA MARINELLI

**AS AULAS LIVRES NA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROBLEMÁTICAS TRAZIDAS E
SUAS IMPLICAÇÕES PARA O GÊNERO FEMININO**

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Educação Física
junto à Faculdade de Ciências da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” - Campus de Bauru –
como um dos requisitos para a obtenção
do título de Licenciada em Educação
Física.

Bauru
2023

M338a Marinelli, Marília
As aulas livres na educação física escolar: problemáticas trazidas e suas implicações para o gênero feminino / Marília Marinelli. -- Bauru, 2023
48 p.

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

1. Educação física. 2. Aulas livres. 3. Futebol. 4. Prática pedagógica. 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

Agradeço primeiramente aos meus pais, Edna e Jorge, que sempre buscaram proporcionar o melhor para mim e meu irmão durante nosso processo de educação e formação. Obrigada pelas oportunidades de crescimento enquanto pessoa e pelos ensinamentos enquanto filha.

Agradeço ao meu irmão, João Paulo, com quem aprendo a dar o melhor de mim com as ferramentas que tenho hoje. Obrigada por ser tão parceiro e presente nas situações mais delicadas, e a me fazer tirar sempre um aprendizado delas.

Agradeço também às pessoas que já não estão mais aqui, como minha avó, Marina, e à Tia Lourdes. Mulheres fortes, de muitos saberes, e que me ensinaram com carinho e paciência o valor da vida. Pessoas que me acompanharam desde pequena, e têm grande influência na Marília que sou hoje.

Agradeço a minha orientadora, Lilian, por cada ideia compartilhada, pelas trocas durante a graduação, pelas oportunidades de aprendizado e por toda a força no decorrer desse trabalho. Obrigada por ser a educadora que acredita e incentiva seus/suas alunos/as. Você é inspiração!

Agradeço aos meus colegas de curso - aos que trancaram e aos que permaneceram - que dividiram comigo essa caminhada universitária de trabalhos, avaliações, discussões, festas, indecisões e muitas risadas. Gratidão a vocês que fizeram essa fase da graduação ser menos densa e cansativa.

Enfim, a todos e todas que de forma direta ou indiretamente influenciaram na construção da pessoa que sou hoje e certamente influenciaram, de alguma maneira, na conclusão desse trabalho.

RESUMO

Um dos desafios da Educação Física na escola envolve a baixa participação do gênero feminino nas aulas. Tal problemática envolve uma série de questões como o predomínio de um jogo de futsal masculinizado nas aulas de Educação Física, pautado pela hegemonia social machista da sociedade brasileira. Há ainda situações nas quais os professores fazem acordos com os alunos, de modo que estes participem das atividades e, posteriormente, sejam contemplados com aulas livres, tais quais carregam um cenário de não mediação pedagógica. Compreendendo que essa dinâmica de "recompensa", pautada nas aulas livres, nem sempre auxilia no bom desenvolvimento da aula, minimizando conflitos ou aumentando a participação dos alunos. Neste sentido, as aulas livres ganham evidência neste estudo. Partindo dessas considerações, o presente trabalho teve como objetivo analisar as perspectivas de alunas sobre as aulas livres na Educação Física. A pesquisa se caracterizou por um estudo exploratório, utilizando como técnica de coleta a entrevista semiestruturada e observações sistematizadas de aulas. Participaram do estudo 12 alunas de uma mesma turma de 8º ano dos anos finais do ensino fundamental. Os resultados nos permitiram agrupar os dados em duas categorias de análises: 1. Problemáticas das aulas livres no contexto escolar; 2. Implicações das aulas livres para o gênero feminino. Em linhas gerais, a dinâmica das aulas livres potencializa o domínio masculino, desencadeando, assim, implicações na participação efetiva das meninas por motivos de preconceito, desigualdade, generificação do esporte e a naturalização dos comportamentos. Devido a estes indicadores, entendemos se tratar de uma temática que ainda carece de mais pesquisas, uma vez que acessa um universo complexo que envolve um dos grandes desafios do componente curricular Educação Física na escola.

Palavras-chave: Educação física; Aulas livres; Futebol; Prática pedagógica.

ABSTRACT

One of the challenges of Physical Education at school involves the low participation of females in classes. This issue involves a series of issues such as the predominance of a masculinized futsal game in Physical Education classes, guided by the sexist social hegemony of Brazilian society. There are also situations in which teachers make agreements with students, so that they participate in activities and, later, are contemplated with free classes, which carry a scenario of pedagogical non-mediation. Understanding that this "reward" dynamic, based on free classes, does not always help in the good development of the class, minimizing conflicts or increasing student participation. In this sense, free classes gain evidence in this study. Based on these considerations, the present work aimed to analyze the students' perspectives on free classes in Physical Education. The research was characterized by an exploratory study, using a semi-structured interview and systematized observations of classes as a collection technique. The study included 12 students from the same 8th grade class in the final years of elementary school. The results allowed us to group the data into two categories of analysis: 1. Problems of free classes in the school context; 2. Implications of free classes for females. In general terms, the dynamics of free classes enhance male dominance, thus triggering implications for the effective participation of girls for reasons of prejudice, inequality, gendering of sport and the naturalization of behaviors. Due to these indicators, we understand that this is a theme that still needs further research, since it accesses a complex universe that involves one of the great challenges of the Physical Education curriculum component at school.

Keywords: Physical education; Free classes; Soccer; Pedagogical practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1 - AS AULAS LIVRES NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	12
1.1 A Constituição da Educação Física na escola: o cenário do Brasil.....	12
1.2 Práticas pedagógicas de professores/as de Educação Física e as aulas livres.....	14
1.3 Reflexões trazidas por pesquisas sobre aulas livres na Educação Física.....	16
CAPÍTULO 2 - A QUESTÃO DO GÊNERO NAS AULAS LIVRES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	20
2.1 Desigualdade de gênero.....	20
2.2 Generificação do esporte.....	25
CAPÍTULO 3 - TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	28
3.1 Abordagem de investigação.....	28
3.2 Técnicas de coleta de dados.....	28
3.3 Participantes do estudo.....	30
3.4 Análise dos dados.....	31
CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	34
4.1 Problemáticas das aulas livres no contexto escolar.....	34
4.2 Implicações das aulas livres para o gênero feminino.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICE.....	48

INTRODUÇÃO

Embora tenha cada vez mais estudos, estratégias e conteúdos diversos a serem desenvolvidos na Educação Física Escolar, ainda hoje, há professores/as que utilizam a dinâmica de aulas livres como meio de conduzir o componente curricular citado. No entanto, a problemática encarregada neste cenário é, na maioria das vezes, a prática específica e hegemônica de um esporte: o futebol.

Falar sobre futebol parece ser coisa simples e o mesmo pode ser notado com uma aparente tranquilidade e, até obviedade, ao desenvolvê-lo nas aulas de Educação Física dentro das escolas, já que se configura como um dos conteúdos mais desenvolvidos pelos/pelas professores/as. Todavia, se analisarmos mais afundo, pode-se notar que no interior dessa ocorrência são revelados inúmeros desafios.

Digo isso, com base nos meus anos, como estudante, tanto de ensino fundamental como também nos meus anos finais de graduação, nos quais realizei meu estágio curricular supervisionado em escolas e pude ficar mais próxima da realidade da Educação Física Escolar no âmbito das instituições públicas de ensino.

Quando mais nova, sempre optava por jogar futebol com os meninos da minha turma nas aulas de Educação Física. Aqui, uso o termo “optava” por ser realmente uma opção para mim. Tinha essa possibilidade de escolha sem nenhuma interferência ou resistência dos/das professores/as e da minha turma da escola que, em sua maioria era constituída por meninos. Isso talvez acontecesse por eu ter uma identificação com o esporte e um bom desempenho nas habilidades com a bola nos pés. Entretanto, esse cenário era contrário para as minhas amigas de turma daquela época, já que, grande parte das meninas vivenciava (e ainda hoje vivenciam) os estigmas do preconceito e da exclusão, mantendo uma hegemonia da prática deste esporte com uma predominância masculina na escola e nas aulas de Educação Física.

Ao longo da minha graduação, vejo que pensar num contexto formativo é pensar na diversidade cultural que aquele grupo apresenta, seja ele de saberes, comportamentos ou práticas corporais. E é aqui que dou destaque à importância do papel social do/a professor/a ligado ao amplo conhecimento que a área da Educação Física é responsável. Portanto, diante de turmas tão heterogêneas, é necessário criar estratégias voltadas à realidade do/a aluno/a e

ter recursos que enriqueçam seus saberes e influenciem positivamente na participação da turma de modo geral.

As diferentes experiências de corporeidade entre meninos e meninas, delimitadas pelas regras sociais, impõem aos garotos a “liberdade” e às garotas, “privação”, e as colocam em desvantagem em aulas de Educação Física quando o referencial, por exemplo, for orientado por uma prática tradicional (SILVA, 2021).

Embora a generificação do esporte e também as diferenças de habilidade entre meninos e meninas seja notória entre a turma que observei no estágio, alimentar a não participação delas não deveria ser uma opção, na medida em que revela claramente um processo de exclusão.

Nos estágios que realizei, identifiquei diversos momentos, denominados como aulas livres, nos quais não havia qualquer participação do professor de Educação Física, ou seja, sem mediação, sem reflexão, sem igualdade de oferecimento de espaços ou de práticas corporais de modo equilibrado para os meninos e as meninas.

Com tais constatações, ganhou relevo o interesse por investigar as aulas livres sob o ponto de vista das meninas, já que as implicações para o gênero feminino podem se acentuar ainda mais e contribuir para limitar os horizontes de possibilidades relacionados aos seus acessos e participações nas aulas, bem como, nas práticas corporais em momentos de lazer e nas práticas sociais como um todo.

A sociedade brasileira é composta por uma diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais e esse mesmo contexto multicultural também se encontra na instituição de ensino (RANGEL *et al.*, 2008).

Para Campos *et al.*, (citado por DA ROCHA MATOS *et al.*, (2016), vivemos em uma sociedade marcada por exclusões, dentre as quais, aquela marcada pela questão de gênero, particularmente correspondente a uma relação de poder e intimidação do homem sobre mulheres, travestis, pessoas transgêneras, dentre outras. O gênero é entendido como construção social, na medida em que uma dada cultura estabelece ou elege os comportamentos que devem ser reproduzidos nos papéis de homens e de mulheres, acentuando, além disso, uma exclusividade binária que não se abre para outras possibilidades (SILVA, 2014).

Percebemos, assim, que existe um tratamento diferenciado dos meninos em relação às meninas. Por isso, o componente curricular Educação Física pode ser um meio potente para trazer reflexões e mobilizar mudanças nas questões de gênero, ou para auxiliar e consolidar conceitos equivocados e manutenção de estereótipos. Diante deste apontamento, nos

questionamos a respeito de como a Educação Física Escolar pode problematizar e reduzir ou ampliar a reprodução social de desigualdades?

Para tal questão, pensamos em estratégias, como: evitar separações sexistas nos grupos/times durante as aulas, visar a diversificação dos conteúdos, buscar e mediar intervenções pedagógicas que ampliem a inclusão, entre outras.

Como denunciam Cruz e Palmeira (2009), há incutido na cultura da Educação Física uma superioridade masculina, sendo ressaltada pelo fato de os meninos apresentarem uma maior desenvoltura nas práticas esportivas, um maior repertório motor. Tal prerrogativa não leva em conta o maior número de vivências esportivas incentivadas socialmente e realizadas por grande parte dos meninos, desde a infância.

Além disso, vale ressaltar que a Educação Física e a concepção biológica e tecnicista também não consideravam os aspectos culturais. Tal apontamento é importante para contextualizar as diferentes formas de a Educação Física Escolar existir, demonstrando que é possível a existência de diversas intencionalidades nas aulas de educação física e que a concepção cultural é introduzida, ainda, de forma gradativa em nossa sociedade.

A Educação Física Escolar sempre teve dificuldade para lidar e abrir espaços para a manifestação e valorização dessas diferenças, acabando por vezes reforçando, até de modo ingênuo, preconceitos e exclusões geradas a partir desse contexto multicultural, causando a invisibilidade de grupos minoritários (CAVAMURA, 2010).

Deste modo, de acordo com Nogueira e Rodrigues, citado por Da Rocha Matos *et al.*, (2016), a Educação Física acaba assumindo peculiaridades no currículo escolar quanto à formação de turmas, particularmente na separação dos alunos por gêneros: masculino e feminino.

Altmann, Ayoub e Amaral, citado por Da Rocha Matos *et al.*, (2016), afirmam que, durante algum tempo, essa separação era considerada “normal” porque se pautava pelas diferenças inatas e decorrentes de razões biológicas entre homens e mulheres. Entretanto, as pesquisas sobre gênero vêm contribuindo para nos ajudar a compreender que essas diferenças são socialmente construídas e garantem poder aqueles que usufruem delas.

Para Canen e Oliveira (citados por RANGEL *et al.*, 2008), essa naturalização da diferença gera desigualdades no acesso a bens econômicos e culturais por parte dos diferentes grupos, fortalecendo estereótipos, preconceitos e exclusões contra as pessoas.

Pesquisa de Nogueira e Rodrigues (2008) apontou que a escola, enquanto formadora da sociedade brasileira, vem contribuindo para que perdure uma divisão sexista, permitindo a

transmissão de valores de discriminação, colaborando de forma direta com essa triste realidade e não atuando, na maioria das vezes, como intermediadora para transformá-la.

Dessa forma, notamos nas aulas de Educação Física que essa atitude, muitas vezes, sob o argumento de que as meninas possuem menos habilidades e força do que os meninos, reforça a separação e a exclusão das meninas nas atividades.

Somente com uma educação crítica é que as sociedades podem se transformar (RANGEL *et al.*, 2008), daí que um trabalho que valorize o respeito às diferenças, zelando por oportunidades e respeito à todas as pessoas, pode ser um importante instrumento de mobilização no combate à exclusão. Por isso, é de suma importância que os educadores tenham consciência de seus atos, posturas e intervenções, para que essa mudança realmente aconteça. Entre as possibilidades de intencionalidade pedagógicas da Educação Física Escolar, somente uma educação crítica pode ser contra as reproduções sociais de desigualdades, favorecendo a transformação social como, por exemplo, uma participação efetiva na aprendizagem das práticas motrizes pelas meninas.

Em um estudo de Hino, Reis e Anez (citado por FORTES *et al.*, 2012), ao analisarem a ação do professor de Educação Física durante as aulas identificaram que este se envolve muito pouco com a administração/organização das atividades e destina um excessivo período de tempo à observação e/ou à realização de outras tarefas não relacionadas ao contexto da aula, como: ler jornal, ficar de costas para a turma quando saía do ambiente de aula, atender ao telefone e conversar com outras pessoas que não os estudantes de sua turma. Em um cenário como este, a organização pedagógica inclusiva, contra preconceitos, e realizada de forma ativa pelo docente poderia ser positiva na luta contra as exclusões do gênero feminino nas aulas.

Paula *et al.* (citados por BAPTISTA, DA SILVA e CELY, 2018) ao estudarem a participação dos alunos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, constataram que a maioria participava das aulas no seu início, porém, ao longo do tempo, a porcentagem de evasão se avolumava. Dentre os motivos para participar das aulas, estava, sob o ponto de vista dos estudantes, a cobrança de nota, seguido por saúde. Entre os motivos para a não participação, ganhou relevo a falta de material para as aulas e a constante recorrência de aulas livres. Em relação aos conteúdos, os alunos relataram que o conteúdo mais realizado nas aulas livres (fator que mais contribuía para evasão) era o esportivo e, paradoxalmente, também era esse o conteúdo que os alunos diziam ter mais interesse.

Uma hipótese levantada para esse contexto paradoxal pode ser apontada pelo seguinte motivo: quando não realizamos uma diversificação dos conteúdos nas aulas, os estudantes

possuem poucas opções de escolha, acabando por ter um repertório reduzido de práticas possíveis de se realizar na escola. Talvez, exista uma vontade de mudar, mas, não tenha muitas opções.

Tendo em vista os apontamentos aqui apresentados, buscamos juntar os desafios do gênero feminino enfrentados nas aulas de Educação Física no interior de situações nas quais as aulas livres têm predominância. Diante disso, nossa questão de pesquisa é: Qual o ponto de vista das meninas sobre as aulas livres de Educação Física?

Com tal interrogação, este estudo teve como objetivo analisar as perspectivas de alunas sobre as aulas livres na Educação Física. Desta forma, para este estudo, tomamos a temática do gênero feminino como fio condutor para as discussões, análises e reflexões.

No capítulo um, será apresentado o panorama geral sobre a Educação Física escolar, enfatizando aspectos históricos da área e as dinâmicas presentes no processo pedagógico desse componente curricular. Já no capítulo dois, discorreremos sobre as dificuldades de ensino nas aulas de Educação Física, dialogando com as implicações para as estudantes inseridas nesse contexto. A metodologia será explorada no capítulo três, evidenciando as características gerais da pesquisa, voltada para uma estrutura qualitativa. Em seguida, no capítulo três, descreveremos as técnicas de coleta, uma breve caracterização dos participantes, o contexto da escola e como foi realizada a análise dos dados. Por fim, no capítulo quatro, serão explanados os resultados e as discussões em torno das categorias de análise, sendo elas: 1. Problemáticas das aulas livres no contexto escolar e 2. Implicações das aulas livres para o gênero feminino.

O trabalho é encerrado com as considerações finais que apontam em linhas gerais a problemática dessa dinâmica de aula referente ao comportamento e domínio masculino, desencadeando, assim, implicações na participação efetiva das meninas por motivos de preconceito, desigualdade, generificação do esporte e a naturalização do que se é colocado. Práticas escolares que não envolvem mediação tendem, cada vez mais, a invisibilizar grupos e a normalizar esse comportamento, algo preocupante dentro de ambientes educacionais. No entanto, também há a necessidade de mais pesquisas sobre essa temática para que possamos compreender os significados e implicações produzidos pelas aulas livres.

CAPÍTULO 1

AS AULAS LIVRES NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste capítulo, falaremos sobre um dos assuntos que norteiam parte dessa pesquisa, ou seja, as aulas livres na Educação. Para isso, será apresentado inicialmente o cenário deste componente curricular nas escolas brasileiras, como ela foi/é constituída. Em seguida, as práticas pedagógicas de professores/as de Educação Física e as aulas livres e, por fim, as reflexões trazidas por pesquisas sobre aulas livres na Educação Física.

1.1 A constituição da Educação Física na escola: o cenário do Brasil

No contexto educacional brasileiro, a Educação Física Escolar vem elaborando sua historicidade desde o século XIX, a partir das múltiplas contingências políticas e pedagógicas. Nesse processo evolutivo, a Educação Física assumiu configurações como uma prática educativa formatada por diferentes matrizes teóricas e institucionais, como por exemplo, os “Métodos Ginásticos Europeus”, o “Método Desportivo Generalizado”, o “Tecnicismo Esportivizante”, a “Psicomotricidade”, o “Movimento do Corpo Humano”, a “Corporeidade”, a “Educação Motora”, a “Cultura Corporal”, a “Cultura Corporal de Movimento”, “a noção do Se-Movimentar”. Segundo Betti (1991), cada uma dessas proposições decorre da dialética sistêmica entre os âmbitos do microssistema (sistema educacional, escolas, aulas de Educação Física, professores/as) com o macrossistema (realidade histórica, sistema cultural, modelo econômico e as estruturas de poder).

As práticas corporais, criações humanas, presentes nas aulas de Educação Física e que constituem o conhecimento próprio ao ensino desse componente curricular, revelam aspectos culturais do ser humano, pois, lhes são atribuídos significados diversos e criadas variadas maneiras de prática, expressando sentimentos, valores éticos e estéticos. Desta maneira, tais práticas se apropriam dos tempos e espaços do viver, sendo patrimônios culturais imateriais da humanidade, constitutivas de sua história (VAGO, 2009).

Por essa perspectiva, podemos dizer que historicamente, dentro do ambiente escolar, a Educação Física na escola se atrelou a interesses e objetivos de outras instituições, com um propósito de preparação do corpo e/ou por meio dele, sendo relacionada ao desenvolvimento do caráter e ao exercitar-se, o que a afastou do que é próprio da escola, não passando assim, de uma mera atividade que acontecia em seu interior. Isso assinala a necessidade de

reinventar ou ressignificar o seu espaço, já que a mesma como um componente curricular, deve subordinar-se às funções sociais da escola (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

De acordo com Lovisolo, (citado por MOURA; SOARES, 2014), a quantidade de propostas e práticas pedagógicas, muitas vezes divergentes, surgiu devido à falta de tradição e de acordos no campo de debates da Educação Física. Esta falta de tradição foi fator para a coexistência de diferentes formas de entender a Educação Física na escola. Neste contexto, parece ter havido certa polaridade nos discursos, ou seja, de um lado, os modelos ancorados no movimento crítico e de outro, modelos influenciados pelo aprimoramento de habilidades e fundamentos esportivos (MOURA; SOARES, 2014).

Todavia, se por um lado o movimento crítico foi aquele com maior visibilidade e produção acadêmica, por outro lado, tal produção não forneceu recursos que pudessem orientar os/as professores/as de forma mais direta (CAPARROZ, citado por MOURA; SOARES, 2014).

Oliveira, (citado por MOURA; SOARES, 2014), analisando a produção do movimento crítico, afirma que toda esta produção baseia-se em hipóteses sem respaldo de evidências empíricas. O debate se preocupou muito mais em prescrever como deveriam ser as aulas de Educação Física do que buscar saídas para a intervenção.

Em tempos atuais, a Educação Física na escola é entendida como uma área que trata da cultura corporal e que tem como finalidade introduzir e integrar o/a aluno/a nessa esfera, formando o/a cidadão/ã que vai produzi-la, reproduzi-la e também transformá-la. Nesse sentido, o/a aluno/a deve ser instrumentalizado/a para usufruir dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BETTI, 2007).

A Educação Física vem apresentando novas propostas pedagógicas e diferentes manifestações em seu cotidiano. Esta novidade parece ter ganhado evidência quando a área abrangeu seu objeto pedagógico no campo da cultura corporal. De acordo com Bracht, citado por Betti (2007), os conhecimentos da cultura corporal de movimento, além de apontarem para a diversidade dessas manifestações, precisam articular o “fazer corporal” e o “saber sobre este fazer”, entendendo, desta maneira, que as aulas de Educação Física envolvem um saber a ser transmitido aos/às alunos/as.

Ambos os saberes possuem conhecimentos, contudo, a mudança proposta por Bracht é de observar a totalidade, valorizando os dois saberes. Pois, a Educação Física escolar, por vezes não valorizou o saber sobre, o que não significa desvalorizar o saber fazer, mas, considerar a importância dos dois saberes.

1.2 Práticas pedagógicas de professores/as de Educação Física e as aulas livres

De acordo com Silva e Bracht, (citado por CARLAN; KUNZ.; FENSTERSEIFER, 2012), existem três categorias de práticas pedagógicas de professores/as de Educação Física: a) a tradicional que tem como característica o esporte como conteúdo hegemônico das aulas; b) a “pedagogia da sombra” caracterizada como desinvestimento pedagógico; c) a inovadora ou “progressista”, menos comum, que faz referência ao/a professor/a que busca romper os modelos tradicionais e descompromissados com um processo de ensino que se pautar pelo diálogo na interação professor/a-aluno/a.

Segundo Darido, citado por Galvão (2002), a prática pedagógica tradicional é voltada à valorização de uma prática esportiva em detrimento de outras práticas educativas, tendo mais foco em competições e bom desempenho. O papel do/a professor/a é bastante aproximado ao papel do treinador. É ele/a quem seleciona e organiza os conteúdos, a metodologia e a avaliação, ele/a é disciplinador/a. Além disso, mantém relações impessoais com os/as alunos/as, com o objetivo de garantir a sua autoridade.

As práticas pedagógicas conhecidas como “pedagogia da sombra”, são descritas por Silva e Bracht, (citado por CARLAN; KUNZ.; FENSTERSEIFER, 2012), como concepção pedagógica adotada por alguns/algumas professores/as que geralmente não apresentam intencionalidade maior do que ocupar seus/suas alunos/as com alguma atividade. Os autores ressaltam que essa prática representa um produto da cultura escolar.

Em um estudo desenvolvido por Rocha e Daolio, (citado por LUTZ; TRIANI; TELLES, 2021) com a observação de 70 aulas de Educação Física, eles identificaram um fenômeno recorrente que acontecia ao fim de cada aula intitulado de “Momento de Livre Escolha das Atividades”. Este momento consistia na realização de atividades não necessariamente compreendidas nas orientações curriculares. Assim, as aulas tinham duração aproximada de 1 hora e 40 minutos, e o “tempo livre” ocupava entre 20 e 40 minutos, dependendo da dinâmica adotada na aula. As práticas desenvolvidas nesses momentos não possuíam qualquer ligação com a temática que estava sendo ensinada.

Cumpra esclarecer a diferença entre o fenômeno da “aula livre” e o do “tempo livre”. O primeiro faz referência à prática do “rola bola” durante todo o tempo de aula (SILVA; BRACHT, citado por LUTZ; TRIANI; TELLES, 2021), já o segundo trata-se de, dentro do total de tempo de duração da aula, destinar um “tempo livre” para os alunos (ROCHA; DAOLIO, citado por LUTZ; TRIANI; TELLES, 2021).

Essa cultura escolar que se refere às aulas livres, em específico nas aulas de Educação Física, é construída e “[...] sustentada pelo professor e seus alunos e alunas, que formavam e

reproduziam uma já cristalizada cultura, permeada por tensões, aberturas, contrastes e restrições de várias culturas que se cruzavam” (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2003, p. 146, citado por GONÇALVES, 2019).

Quanto às práticas pedagógicas inovadoras ou "progressistas", segundo Libâneo (1983), é um termo usado para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação.

A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire; a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a crítico-social dos conteúdos que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais (LIBÂNEO, 1983).

Libâneo (1983) ainda pontua que as versões “libertadora” e “libertária” têm em comum o antiautoritarismo, a valorização da experiência vívida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica. Em função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular "não-formal".

Por fim, Libâneo (1983) ressalta que a tendência da pedagogia crítico-social dos conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. Entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado.

Diante disso, podemos notar que existem diferentes modos de agir e pensar, propiciando conflitos que podem ser refletidos e dialogados dentro de um processo construtivo e crítico. Quanto à possibilidade de práticas pedagógicas inovadoras, ainda hoje se mostra presente a “cultura do fazer nada” na aula de Educação Física, pautada pela rotina dos estudantes de fazerem o que querem, quando e da maneira que quiserem.

Para Bourdieu e Passeron, p.136 (citado por LUTZ, TRIANI e TELLES, 2021): “[...]é assim que a amnésia da gênese que se exprime na ilusão ingênua do “sempre foi assim” pode conduzir a eternizar e com isso, a naturalizar as relações significantes que são o produto da história”. Nesse sentido, o/a professor/a se percebe obrigado/a a adotar estratégias de negociação com os alunos, para que de certa forma, seja possível atender ao planejamento e aos seus anseios, fazendo emergir a “aula livre” como moeda de troca.

O ambiente escolar tem sido palco para produção e reprodução de formas de tratamento preconceituosas e desiguais entre todas e todos que dela fazem parte. Sendo assim, entendemos que é necessário desconfiar do que é tido como natural. Louro (2013), ressalta que as práticas rotineiras, os gestos, precisam tornar-se alvos de atenção redobrada, problematizar teorias, atentar (ou modificar) a linguagem utilizada, o modo como se ensina e como os estudantes dão sentido a isso.

Como a Educação Física apresenta uma tendência histórica que contribuiu (e segue contribuindo) para que haja um tratamento desigual entre meninos e meninas, isso se reflete na construção das habilidades motoras e na perpetuação de um ideário que naturaliza situações que hierarquizam e conferem maiores benefícios a uns que a outros. Daí o reconhecimento de que muitos professores ainda estão “presos” a determinados preconceitos, sentindo dificuldades em libertar-se deles, para haja igualdade de oportunidades, respeito às diferenças e aos interesses dos alunos (DAOLIO, citado por SIQUEIRA, 2020).

Segundo Pitch, Schaeffer e Carvalho, (citado por GONÇALVES, 2019), em uma pesquisa realizada sobre trabalho docente relacionado à expectativa dos alunos em uma aula de Educação Física e a postura do professor, identificaram um professor que optava por atender os desejos da turma e aumentar o número de participantes nas aulas. De acordo com este docente, a aula de Educação Física preferida pela turma era a aula livre e, ao ser perguntado sobre a razão pela qual conduzia a aula desta maneira, ele respondia que: “Eles sentem falta, e uma vez por mês é bom para o professor descansar também” (PITCH; SCHAEFFER; CARVALHO, 2013, p. 637).

Ainda que possa ser um recurso utilizado pelos professores, a aula livre tem característica de ser não direcionada ou orientada, sendo conceituada como: “[...] aula sem mediação pedagógica, cabendo aos alunos à escolha das atividades que desejam realizar ou a decisão de não realizar qualquer atividade” (MOURA; SOARES, 2014, p. 702). Também neste sentido, os alunos não refletem sobre suas ações, ficam limitados somente pelo “fazer por fazer” (OLIVEIRA *et al.*, citado por GONÇALVES, 2019).

Diante desse cenário, focaremos a seguir no que as pesquisas revelam sobre aulas livres nas aulas de Educação Física.

1.3 Reflexões trazidas por pesquisas sobre aulas livres na Educação Física

Em um estudo realizado por Louzada *et al.* (2007), quando o professor deixa os alunos e alunas a se organizarem livremente e escolherem as atividades a serem realizadas na aula, eles tendem a separar-se por gênero e por nível de habilidade motora.

Esta mesma constatação é confirmada por Lima e Dinis (2007), quando ressalta a divisão cultural e simbólica que ocorre nas aulas livres, citando que os meninos normalmente jogam futebol, e as meninas dançam e conversam fora da quadra poliesportiva. Ainda comentam que a segregação pode ocorrer através das práticas corporais, incluindo atitudes ou gestos que os professores e alunos exercem nas aulas.

Ferreira, Graebner e Matias, citado por Gonçalves (2019), nos mostraram que 70% dos alunos de uma escola de Ensino Médio citavam que os conteúdos focalizados nas aulas envolviam apenas as quatro modalidades esportivas, tradicionalmente reproduzidas nas escolas ou nas aulas livres. Isto é, a aula livre normalmente era um espaço no qual se evidenciava a prática das modalidades esportivas, alimentando relações de poder e ações que se naturalizavam, pois se inspiravam no esporte de rendimento e nos preconceitos da sociedade.

Segundo Tani e Manoel (2004), muito já se falou e se escreveu sobre a imagem que diretores de escola, coordenadores pedagógicos e professores de diferentes disciplinas curriculares têm da Educação Física escolar como um componente da educação escolarizada. Em geral, é uma imagem muito negativa, fortemente marcada pela figura de um/a professor/a que dá aos alunos uma bola para que eles joguem livremente, ou seja, pratiquem os famosos "rachinhas" nas diferentes modalidades esportivas.

Apesar de reconhecerem que o/a professor/a de Educação Física é, muitas vezes, aquele que mais simpatia cultiva junto aos alunos, essas pessoas não identificam nesse comportamento do/a professor/a de Educação Física uma intenção ou uma ação educativa comprometida com um projeto sério de escolarização. Para elas, a aula mais parece um grande recreio, sem conteúdo e método de ensino sistematizados, em evidente contraste com a "seriedade" característica das aulas de outras disciplinas curriculares. Essa imagem não é algo que se formou da noite para o dia na mente dessas pessoas, tampouco se formou gratuitamente. Ela é, provavelmente, produto de um longo processo de contato efetivo com o cotidiano da Educação Física, que lhes possibilitou formar uma representação com base naquilo que esse componente curricular de fato oferece no contexto escolar (TANI; MANOEL, 2004).

De acordo com os resultados apresentados em uma pesquisa feita por Fortes *et al.* (2012), na cidade de Pelotas/RG do Sul, a respeito do contexto das aulas e conteúdos da Educação Física Escolar, os aspectos mais relevantes segundo as análises foram: a) a maioria das aulas se dava por meio de aula livre; b) o esporte era o conteúdo prioritário das aulas; e c) a ação dos professores estava direcionada exclusivamente para a observação das aulas ou a

realização de outra tarefa desvinculada da aula. Os resultados mostraram que, em grande parte, as aulas foram desenvolvidas sob a estrutura de aulas livres nos níveis Fundamentais e Médios, apresentando proporção média do tempo da aula de 50% e 36,2%, respectivamente.

Hino, Reis e Anez, citado por Fortes *et al.* (2012), utilizando-se do mesmo instrumento para observação das aulas em quatro escolas públicas de Ensino Médio da cidade de Curitiba - PR, identificaram que 35,2% das aulas corresponderam também ao aspecto “jogos livres”. Outro estudo realizado por Pereira, em Pelotas - RS, citado por Fortes *et al.* (2012), observou uma estrutura semelhante nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, evidenciando que 51,5% das aulas também apresentavam esse caráter de “larga a bola” e “lúdico pelo lúdico”, evidenciando a ausência de incentivo e orientação metodológica por parte dos professores.

Esta presença altamente predominante do esporte no espaço escolar inibe o trabalho com outras vivências da cultura do movimento, como: lutas, danças, jogos, ginásticas, as quais poderiam contribuir para o acesso a uma gama maior de saberes (FORTES *et al.*, 2012), incluindo práticas corporais que cada vez mais estão presentes no cotidiano do adolescente fora do âmbito escolar.

A utilização do jogo enquanto estratégia metodológica assume papel fundamental no trato pedagógico do esporte, objetivando o ensino do próprio esporte (saberes a respeito das modalidades, desenvolvimento motor/técnico e cognitivo/tático), bem como o ensino através do esporte (valores e atitudes). Contudo, se faz necessária a participação efetiva do professor no contexto das aulas, fato não observado nos dados apresentados acima (FORTES *et al.*, 2012).

Com os resultados encontrados em seu estudo, Fortes *et al.* (2012) concluíram que as aulas de Educação Física na cidade de Pelotas-RS, em sua grande maioria, ainda seguiam pautadas por “aula livre”, em que o aluno não refletia sobre suas ações dentro daquele contexto, limitando-se ao “fazer pelo fazer”. Além disso, o esporte se revelava como conteúdo principal das aulas, impedindo que outros conhecimentos da cultura corporal fossem desenvolvidos como ferramenta pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem.

Podemos notar em tais estudos, que há pouca participação efetiva do/a professor/a nas aulas de Educação Física, o que acaba comprometendo a participação dos/as alunos/as nas aulas. Neste cenário, incorporar novos saberes nas aulas de Educação Física Escolar para oferecer aos alunos uma formação mais integrada e qualificada e repensar a intervenção do/a professor/a neste processo são ações que precisam ser efetivadas com urgência em nossa área.

No capítulo seguinte, serão exploradas questões do gênero na Educação Física Escolar buscando estabelecer conexões com o que foi apresentado neste capítulo.

CAPÍTULO 2

A QUESTÃO DO GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste capítulo serão tratados elementos que envolvem a questão do gênero nas aulas de Educação Física, com base em uma organização dividida em dois grandes focos: Desigualdade de gênero e Generificação do esporte.

2.1 Desigualdade de gênero

Atualmente, as aulas de Educação Física não são mais legalmente separadas por sexo, processo que, com algumas barreiras e dificuldades, foi alterado no início dos anos 1990, estabelecendo aulas para turmas mistas.

No entanto, tal qual analisado por Dornelles e Fraga, citado por Uchoga e Altmann (2016), a atual inexistência de legislações no Brasil que proponham a separação de meninos e meninas não significa que essa prática tenha sido completamente desfeita nas escolas. A manutenção desse olhar binário e desigual para gênero e sexualidade carrega a ideia de que há uma noção preexistente para os gêneros e sexos, ou seja, haveria comportamentos naturais para os homens e outros para as mulheres.

Para se entender os processos que produzem desigualdades de poder, privilégios, discriminação e toda forma de assimetria presentes na relação entre homens e mulheres, o termo gênero tem evidenciado, nos últimos tempos, uma profunda categoria de análise ao permitir desconstruir situações e interpretações pautadas em pressupostos de determinação biológica dos papéis sociais dos indivíduos (LUZ JÚNIOR, citado por DEVIDE *et al.*, 2011).

Segundo Luz Júnior, (citado por DEVIDE *et al.*, 2011), até o final da década de 1990, os Estudos de Gênero na Educação Física brasileira se estruturavam por duas correntes predominantes:

- a) A marxista, baseada na preocupação em relação às desigualdades sociais, especificamente na opressão de classe entre homens e mulheres, caracterizando uma hierarquia de dominação-submissão;
- b) A culturalista, que tem investigado a diversidade cultural e as múltiplas identidades como temas centrais, recebendo influência de teóricos como Michel Foucault.

Entretanto, a partir da virada do século XX, a corrente pós-estruturalista passa a ser identificada na produção teórica da Educação Física, ampliando a discussão da área. No contexto dos Estudos de Gênero, teóricas como Joan Scott, Judith Butler e Guacira Louro estão entre aquelas mais pesquisadas e citadas nas produções da Educação Física, com reflexões que ampliam o campo de estudos de gênero, com foco na noção de identidades “plurais”, buscando a desconstrução do pensamento polarizado entre o gênero masculino e feminino, vistos como pólos que se relacionam pela equação dominação/submissão (DEVIDE *et al.*, 2011).

Utilizando a categoria gênero para analisar a prática da Educação Física Escolar, é possível observar como lugares distintos são ocupados por meninos e meninas por meio da proposição de atividades estigmatizadas (SILVA, 2021). Essas tomam como base o senso comum ao atribuir aos primeiros, por sua condição física, um conjunto de habilidades corporais definidas biologicamente, colocado como fundamental ao desenvolvimento exitoso em muitas das linguagens dessa área de conhecimento, como os esportes ou lutas.

Como aponta Altmann (2015), o caráter prático da disciplina de Educação Física, o fato de ela lidar com o corpo, compreendido a partir da sua perspectiva biológica, a organização masculina e feminina da maioria das competições esportivas e as diferenças de habilidade entre meninos e meninas têm sido utilizado como justificativa para a separação de meninos e meninas.

O conceito de gênero é entendido aqui em sua relação com outros processos que atuam na modelação cultural dos sujeitos. Dentro do contexto educacional da Educação Física, Altmann (2002) atentou para esse caráter relacional da categoria. Em seu estudo, que procurou refletir sobre a exclusão por gênero em atividades esportivas, a autora identificou que, dentro das atividades propostas tanto em momentos de aulas como em momentos "extra classes" ou intervalos escolares, nas atividades praticadas pelos/as estudantes que, para além de uma exclusão por gênero, evidenciava-se uma exclusão por idade, força e habilidade motora. Tratava-se, portanto, de um “emaranhado de exclusões” que acabam por articular o gênero a outras categorias.

Embora a Educação Física enquanto componente curricular tenha passado por um processo de renovação teórica, a qual é gradativa - reforçando o processo histórico em que estamos inseridos, considerando a existência de uma quantidade diversificada de concepções sobre a Educação Física escolar e, conseqüentemente, o movimento "cultural" proporciona uma nova forma de olhar, que não é a única - registra ainda em sua trajetória orientações

higienistas e militaristas, com a esportivização das práticas escolares influenciando, até o momento, em certa perspectiva pedagógica e didática com a qual suas aulas são praticadas (SILVA, 2021). Sob a influência dessas experiências, o corpo feminino pode ser relegado, muitas vezes, à condição de fragilidade, reforçando as aulas de Educação Física como espaço de exclusão.

De acordo com Resende (2012), a superação das desigualdades de gênero implica em mudança nas estruturas simbólicas que compõe as relações de poder entre homens e mulheres, então, deve-se pensar nas diferenças por outra perspectiva, repensar tais categorias de gênero não como naturais e imutáveis como sugere o discurso médico/biológico, mas como características construídas historicamente e, por isso, passíveis de mudanças e ressignificações.

Em um estudo realizado por Uchoga e Altmann (2016), as autoras discutem como a “condição feminina” caracterizada, em geral, pela inferioridade é reforçada muito cedo no convívio familiar, com brincadeiras entre seus membros, e continuada na escola, reafirmando o papel das meninas como assistentes na realização de atividades nas aulas práticas de Educação Física. As mesmas autoras identificaram que as meninas assumiram uma posição secundária (nas aulas) em todas as execuções praticadas e, quando se exigia um conhecimento novo, elas nem tentavam realizar; em contrapartida, os meninos agiam em potencial, mesmo em atividades pouco habituais para eles, como a ginástica rítmica.

De acordo com Louro (2013), o universo escolar da Educação Física desde o seu início esteve (e em alguns casos ainda está) muito arraigado a conceitos biológicos, que propagam tratamentos desiguais aos corpos femininos e masculinos a partir de suas diferenças físicas, normalizando-os e naturalizando-os. A autora ainda cita em seu estudo uma afirmação de Bourdieu: “A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros [...]” (BOURDIEU, 2019, p. 26,).

De acordo com Faria e Nobre, (citado por CRUZ; PALMEIRA, 2009), a construção social da desigualdade de gênero tem início desde o nascimento dos bebês. As pessoas nascem “machos e fêmeas” e são criadas e educadas conforme o que a sociedade define como próprio de homem e de mulher. Faria e Nobre, (citado por CRUZ; PALMEIRA, 2009), continuam ressaltando que essa educação direcionada consiste entre outros procedimentos, como nas formas de presenteio, de vestimentas, e ainda mais delicada, nos aspectos como atitudes, trejeitos e expressões corporais.

Vianna, (citado por CRUZ; PALMEIRA, 2009), admite que em nossa sociedade as diferenças entre homens e mulheres são normalmente remetidas diretamente ao sexo. Usar acessório rosa, praticar esportes, ou brincar de bonecas, por exemplo, são características que culturalmente são definidas como específicas para cada gênero. Segundo Souza Jr. (2018), tais situações naturalizadas encontram-se intensas na cultura, a ponto de pais (e uma parcela significativa da sociedade) transmitirem essas informações aos seus filhos de maneira equivocada, tratando-as como se fossem características específicas de cada gênero e definidas geneticamente, ou seja, naturais e imutáveis.

A figura social, ao alocar papéis sexuais diferenciados para homens e mulheres, induz à estereotipia sexual, ou seja, nos direciona à existência de comportamentos pré-determinados para cada sexo, e isso acaba refletindo principalmente quando a criança chega à escola (PALMEIRA; CRUZ, 2009).

Na definição de Scott (1995), gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e também um modo primordial de dar significado às relações de poder. Para ela, essas duas proposições estão intrinsecamente relacionadas. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações de poder, mas a direção da mudança não segue necessariamente um único sentido, porque gênero, idade, força e habilidade formam um complexo de exclusões vivido por meninas e meninos dentro de um ambiente educacional.

Repensar a Educação Física não garantiu grandes avanços no que diz respeito às questões de gênero, já que apesar da indicação para a realização de aulas coeducativas, assim como nas outras disciplinas, ainda hoje, professores se negam a efetivar aulas de fato que integrem e partilhem a diversidade de gênero em decorrência da preferência pela acomodação e a fuga do enfrentamento social (PALMEIRA; CRUZ, 2009).

Darido (2004) ressaltam que a conformação e acomodação dos professores frente às diversidades e intervenções externas às suas práticas pedagógicas, irá apenas contribuir para a manutenção do *status quo* de uma cultura escolar que não está contribuindo para que se efetivem as propostas pedagógicas da escola e nem especificamente das aulas de Educação Física.

Trazer o vivido, como um recurso narrativo analítico, explora a ideia de que as experiências individuais são produtos de um conhecimento coletivo, histórico e, portanto, político sobre os corpos reconhecidos como “diferentes”. Isto é, ao compreendermos a experiência como um conhecimento expresso por meio do corpo, com base no que ele conhece, e o que foi criado nele, buscamos evidenciar que a indignidade é produto dos

sentidos produzidos coletivamente e esse modo como significamos aquilo o que aprendemos também pode ser desconstruído (HOOKS, citado por ALVES E SILVA; NICOLINO, 2020). Narrar os sentidos experimentados na escola busca, sobretudo, tornar estranho aquilo que nos parece familiar, para que novos olhares e leituras possam ser possíveis (SILVA; CAETANO, citado por ALVES E SILVA; NICOLINO, 2020).

Essa insistência de se formatar e reproduzir corpos, gêneros e identidades rigidamente reconhecíveis atravessa não só as pedagogias institucionais familiares, religiosas, mas principalmente as escolares. Segundo Romero, (citado por CRUZ; PALMEIRA, 2009), um comportamento sem posicionamento crítico frente à desigualdade de gênero dentro de um contexto educacional, pode reforçar os estereótipos através de atividades curriculares. Para dar conta disso, nesse caso, a escola e a Educação Física agem como instituições que (re)produzem um saber-poder que tem como alvo o homem, que ao mesmo tempo é efeito e objeto desse investimento (ZOBOLI, 2007).

Tanto as intervenções ditas, como também as não ditas, silenciadas pela concordância à violência presente em piadas, xingamentos, apelidos, ridicularização e exclusão do grupo, constituem formas de ataques vivenciados nas e pelas práticas corporais durante aulas de Educação Física. Nessa direção, o corpo deve ser traduzido como sendo resultado de uma multiplicidade de fluxos de signos que nos atravessam, sendo constantemente implicado pela cultura (ZOBOLI, 2007).

Em um dos estudos, citado por DA ROCHA *et al.*, 2016, sobre as relações de gênero nas aulas de Educação física, comprovou-se que está presente um discurso entre os/as professores/as de que os meninos são mais habilidosos para a prática esportiva e para jogos coletivos, enquanto grande parte das meninas não se envolve com a mesma intensidade nessas práticas, pois não desejam suar e querem manter-se arrumadas. Contudo, no decorrer de seu estudo, as autoras alertam que essa concepção é tida como estereotipada do feminino e do masculino, pois nem todos os meninos se identificam com esportes e jogos coletivos e que meninas também sabem e gostam de jogar.

Assim sendo, segundo Louro (2013), é preciso atentar-se e reconhecer que “[...] a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (p. 80-81), não apenas transmite conhecimentos, mas também fabrica sujeitos, identidades de gênero, étnicas, de classe, sendo que essas mesmas identidades são produzidas por meio de relações desiguais, afirma a autora.

Dentre as várias atividades físicas e/ou esportivas que são “rotuladas” com o artigo (o) ou (a), o voleibol, também possui um histórico atravessado por questões de gênero. Essa

modalidade foi introduzida no Brasil pela necessidade de se adaptar a “fragilidade” feminina a um jogo coletivo. “Os movimentos de flexão de punho realizados durante o fundamento de ataque em sua prática, jamais poderiam ser executados por meninos, sendo caracterizado como um movimento tipicamente feminino” (SOUZA, 1994 citada por ALTMANN, 2002, p. 16).

As questões relativas às diferenças dos gêneros aparecem constantemente nas aulas de Educação Física e, com muita frequência, indicando os meninos como superiores às meninas, o que critica Martinelli *et al.* (2006, p. 4), citados por FABRI; ROSSI; FERREIRA, 2016, “No entanto, não há nada que garanta que os meninos são mais habilidosos que as meninas ou vice-versa, pois se tratasse de alguma atividade de dança, por exemplo, as meninas teoricamente apresentariam vantagens em relação aos meninos”.

Souza e Altmann, (citados por FABRI; ROSSI; FERREIRA, 2016), convergem com Martinelli *et al.* (2006) e reforçam que nos esportes, por exemplo, a mulher se manteve por muito tempo como perdedora, pois era denominada como um corpo frágil e delicado, apenas ficando com aqueles esportes que não permitiam contato, ou então aqueles esportes que representavam leveza e docilidade, como o voleibol, as danças e as ginásticas.

Como apontam Souza e Altmann, (citados por FABRI; ROSSI; FERREIRA, 2016), não se pode afirmar que as meninas são excluídas nas aulas de Educação Física somente pela questão do gênero, uma vez que tal ação também envolve o fato de elas serem consideradas fracas e com pouca habilidade. Contudo, essa pouca habilidade ou pouca afinidade com práticas de jogos e esportes está relacionada ao cenário cultural que está inserido nas aprendizagens das meninas, determinando certo modo de sentir, pensar e agir.

2.2 Generificação do esporte

Vários autores referem-se ao esporte como meio de expressão da masculinidade, sobretudo o futebol no Brasil. Segundo Connell, citada por Faria (2009), a associação do futebol à masculinidade é alimentada por autores e autoras que apontam o esporte como uma atividade predominantemente masculina é de fundamental importância na construção da identidade masculina.

No esporte, a generificação, expressa na distinção de modalidades femininas e masculinas e nas relações que envolvem a prática, é constituinte. Segundo Souza e Altmann, citados por Faria (2009), com o advento do esporte moderno as mulheres mantiveram-se como perdedoras, uma vez que eram (e ainda são) compreendidas como frágeis em relação ao homem. Segundo as autoras, aos homens era permitida e incentivada a prática de esportes que

exigiam maior vigor e esforço físico, o confronto corpo a corpo e movimentos violentos, como é o exemplo do futebol. Segundo Goellner (2005), citado por Jardim (2013), o futebol parece pertencer ao gênero masculino, pois foi criado, modificado, praticado, comentado e dirigido por homens, como parece também fazer parte do seu domínio a escolha de quem pode/deve praticá-lo ou não.

Cabe também explorar os processos pedagógicos na Educação Física Escolar, com o intuito de compreender as formas de permanência e/ou superação do paradigma biológico, que durante décadas separou os corpos de meninos e meninas nesse âmbito, conforme as características intrínsecas de cada sexo.

Segundo Presta, (citado por AUAD; CORSINO, 2017), um olhar atento que considere as relações de gênero durante as aulas de Educação Física pode contribuir significativamente para o término das hierarquizações das diferenças entre o masculino e o feminino. Para tanto, vale lembrar que a escola é parte de um contexto social. Logo, é preciso ter cuidado com a esperança de que a mudança na aula seja a única necessidade em nossa sociedade, pois, outros aspectos sociais também devem ser alterados.

Sendo assim, uma mudança nas aulas pode favorecer uma resistência e sinalizar para ações não sexistas, mas, não podemos garantir o seu término, devido às outras interações sociais que os estudantes possuem e que são manifestadas nas aulas.

Salun, citado por Ferreira e Moreira (2019), nos alerta para o fato de que, atualmente, não mais se admite a compreensão do fenômeno futebol apenas a partir do espetáculo, jogo ou campeonato, mas também, ressignifica-se o esporte a partir do atleta, dirigente, jornalista e/ ou torcedor.

Especificamente relacionada a este cenário cultural evidencia-se a masculinização do conteúdo futebol nas aulas de Educação Física. A tradição cultural brasileira que prestigia a prática do futebol para os homens desde bebês nutre uma construção de sentido que invade a escola e que alimenta a resistência dos meninos em jogar com e junto às meninas, naturalizando este ponto de vista como se ele fosse assim desde sempre. Isso acaba valendo tanto para os meninos quanto para muitas meninas que partilham desta naturalização aceitando, sem resignação, o cumprimento dessa “regra” (FABRI; ROSSI; FERREIRA, 2016).

Existe uma forte ligação entre o universo masculino e o esporte, este segundo sendo visto como parte da existência masculina, assim, “[...] gostar de futebol ou exercícios pesados, jogar duro, mostrar-se rude e desprezar a dor, isto é, jogar sem se importar em ser

ferido é considerado quase uma ‘obrigação’ para qualquer menino ou garoto ‘normal e sadio’” (CAVALEIRO; VIANNA, 2010, p. 140), citado por Siqueira (2020).

Desta forma, podemos ressaltar que as conexões entre esporte e a masculinidade são visíveis na sociedade e na escola, sendo que, nas aulas de Educação Física, segundo Cavaleiro e Viana, (citado por SIQUEIRA, 2020), certos movimentos e atitudes são entendidos como naturais e destinados para cada sexo, inscritos biologicamente nos corpos, o que faz criar expectativas quanto ao desempenho de habilidades motoras de meninos e meninas.

A seguir, o enfoque metodológico será apresentado, caracterizado no âmbito qualitativo, alinhando-se ao propósito de compreender o cenário escolar, especificamente as perspectivas das alunas com as aulas livres na Educação Física e suas possíveis implicações para esse gênero.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

3.1 Abordagem de investigação

Este estudo teve assento na abordagem qualitativa que, segundo Chizzotti (2003), recobre um campo multidisciplinar, o qual assume tradições ou paradigmas de análise, adotando variados métodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, a fim de encontrar um sentido desse fenômeno e interpretar o significado que as pessoas atribuem a ele.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), em uma investigação qualitativa, uma das estratégias utilizadas baseia-se no pressuposto de que muito pouco se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão constituir o objeto de estudo. Os investigadores esforçam-se, intelectualmente, por eliminar os seus pré conceitos.

Além disso, o investigador qualitativo “[...] evita iniciar um estudo com hipóteses previamente formuladas para testar ou questões específicas para responder, defendendo que a formulação das questões deve ser resultante da recolha de dados e não efetuada a priori” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 83). É o próprio estudo que estrutura a investigação, não ideias preconcebidas ou um plano prévio detalhado.

Além de ser de abordagem qualitativa, esta pesquisa caracteriza-se por apresentar o caráter exploratório, tendo como finalidade o desenvolvimento, esclarecimento e a modificação de ideias (GIL, citado por SIQUEIRA, 2020).

Segundo Gil, citado por Siqueira 2020, pesquisas com esse caráter “[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. [...]. O produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados” (GIL, 2008, p. 27).

3.2 Técnicas de coleta de dados

Para a coleta de dados optamos pela observação sistemática das aulas e entrevistas semiestruturadas com as alunas.

Com base nas afirmações de Negrine (2010), o autor aponta que a observação sistemática é empregada a um objeto externo, sendo aplicável a partir de diferentes

perspectivas. A observação é mediada pelos sentidos e entendida como cada uma das funções pelas quais recebemos a impressão do mundo externo - visão, audição, olfato, paladar e tato.

Foram realizadas observações de cinco aulas de Educação Física, estas tiveram um foco maior ao momento em que a aula livre acontecia, dado o objetivo deste nosso estudo.

O roteiro dessas observações foi organizado com base nos seguintes itens:

- a) Data da aula e número de alunos total no dia;
- b) Atividade desenvolvida nas aulas estabelecidas pelo professor¹, tempo de duração e o número de participantes e não participantes;
- c) Atividades desenvolvidas nas aulas livres, tempo de duração e o número de participantes em cada uma delas;

A entrevista semiestruturada permite que, por meio do diálogo e de sua flexibilidade, apareçam contribuições do participante a partir das quais novas questões podem ser formuladas, de modo a se estabelecer uma visão mais ampla do problema em estudo (NEGRINE, 2010).

Neste tipo de entrevista as questões são previamente definidas pelo pesquisador e são utilizadas como um roteiro para que se obtenha informações concretas, entretanto, ao mesmo tempo, existe a liberdade para que se façam explorações que não foram previstas, questões que podem aparecer com o desenrolar da conversa e que auxiliem o pesquisador em um maior entendimento sobre o fenômeno pesquisado, assim proporcionando também ao entrevistado uma maior liberdade para que consiga abordar aspectos que considere relevantes sobre a temática (NEGRINE, 2010).

Após dois meses de presença da pesquisadora nas aulas, buscando construir um vínculo com o grupo, as entrevistas foram iniciadas.

Para coletar essas informações, as participantes foram selecionadas em duplas a cada semana, e estas eram entrevistadas. Isso se deu porque ao conversar com as alunas, elas relataram que se sentiam mais à vontade para responder as questões junto à outra colega. Por esse motivo utilizamos a entrevista semiestruturada em duplas.

Antes de iniciar as perguntas, foi solicitada a permissão das entrevistadas para gravar a conversa no celular, com o intuito de ter o registro dos apontamentos levantados por elas e a

¹Estamos denominando de parte das aulas estabelecida pelo professor aquelas nas quais este chamava atenção para a participação de toda a turma. Em tais aulas, o professor ficava próximo ao grupo, explicando o jogo e dando orientações. Estas características não se mostravam presentes nas aulas livres, onde cada aluno poderia escolher o que queria realizar, incluindo ficar mexendo no celular.

possibilidade de transcrever esse material para posterior análise. Tendo sido autorizada, foi iniciada a entrevista.

O roteiro de perguntas para as entrevistas semiestruturadas foi o seguinte:

1. Em suas aulas de Educação Física, você identifica ou não algum momento em que ocorrem aulas livres? Se sim, quando as identifica?
2. O que você acha destas aulas livres? Por quê?
3. Você participa ou não destas aulas? Por quê?
4. Em sua opinião, as pessoas que não participam das aulas livres também costumam não participar das aulas direcionadas de Educação Física? Por quê?
5. Em relação a todas as pessoas que compõem a sua sala, você identifica ou não aquelas que não participam das aulas livres? Se sim, quem são estas pessoas, meninos ou meninas? Em sua opinião, por que são estas pessoas que não participam das aulas livres?
6. Em sua opinião, como as aulas livres poderiam ser mais atrativas e envolver as meninas? Dê exemplos
7. Em nossa sociedade, você acha que as mulheres têm os mesmos direitos que os homens? Por quê?
8. Você acha que as aulas de Educação Física reforçam essa postura da sociedade sobre as mulheres ou não? Por quê?
9. Em sua opinião, isso poderia ser modificado nas aulas de Educação Física ou não? Como e por quê?
10. Você gostaria de falar mais alguma coisa sobre esse assunto?

3.3 Participantes do estudo

O grupo participante do estudo foi uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Bauru, composta por 30 alunos, sendo 14 meninas e 16 meninos. Desse total, foram entrevistadas 12 alunas, as quais assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), o qual está indicado no Anexo 1.

De acordo com o objetivo de nossa pesquisa, o foco maior foi dado às meninas, especificamente àquelas que apresentavam pequena ou nenhuma participação nas atividades corporais que eram realizadas nas aulas livres de Educação Física.

3.4 Análises dos dados

A partir dos dados coletados foi feita uma análise de todo material para o diálogo entre os resultados e a literatura sobre o assunto.

Inicialmente, foi montado um quadro separado por colunas que continham: as duplas entrevistadas, questões realizadas e a resposta na íntegra com a transcrição das entrevistas de áudio em formato de texto, tendo sido utilizado um aplicativo chamado Transkriptor. Após isso, foi feito outro quadro somente com as observações das aulas.

Em seguida, foi feita uma síntese das respostas, com o intuito de destacar o foco das falas das participantes relacionando-as com o objetivo da pesquisa. Na sequência, os quadros foram colocados em um formato de paisagem e impressos para facilitar a visualização dos dados obtidos. Posteriormente, foram sendo identificadas as categorias de análise, considerando os elementos recorrentes e a relação com a literatura sobre o tema, elementos que podem ser observados no Quadro 1.

Quadro 1 - Modelo de análise dos dados

Estudantes	Entrevista – questões	Resposta transcrita	Síntese	Categorias de análise
Clara e Roberta	Nas aulas de Educação Física, você identifica algum momento em que ocorrem aulas livres? Se sim, quando as identifica?	Sim, a gente tem aula livre direto. Assim, por questão. Às vezes, na maioria das vezes, sim, mas às vezes não. O professor dá a quadra pra gente jogar, mas nem sempre tem colaboração dos meninos, por causa que eles sempre querem jogar futebol.	Na maioria das vezes. Nem sempre tem colaboração dos meninos.	Implicações para o gênero feminino.
OBSERVAÇÕES GERAIS DAS AULAS				
DATA - ALUNOS	PARTE DA AULA ESTABELECIDADA PELO PROFESSOR	PARTE DA AULA LIVRE	SÍNTESE	CATEGORIAS DE ANÁLISE

09/08 – 30 alunos	Pique bandeira (30 min): - não participantes: 4 meninas e 2 meninos - ativ. realizadas: conversa/observação (4 meninas), celular (2 meninos)	Atividades diversas (15 min): - futsal: 9 meninos - basquete (arremesso): 1 menino - vôlei (toque): 2 meninas - UNO: 6 meninas e 1 menino - celular: 6 meninas e 2 meninos - conversa: 4 meninos	A maioria das meninas não participa da aula livre e a quadra toda é ocupada pela prática do futsal.	Problemática da aula livre
Data/Alunos	Observações das aulas		Síntese	Categorias de análise
16/08 - 30 alunos	Neste dia, não houve uma atividade da aula regular, pois, desde o início, o professor já os direcionou para a aula livre. Neste momento, a maioria dos meninos foi jogar futsal, ocupando a quadra inteira. Algumas meninas ficaram sentadas ao redor do espaço conversando e jogando UNO. Na quadra externa, que fica ao lado da quadra coberta, havia 3 meninas realizando o fundamento “toque” do vôlei. Não houve nenhuma menina participando do futsal. Os alunos não convidaram e as alunas também não se propuseram a jogar. A duração total da aula foi baseada nessas duas atividades. Contudo, as meninas se sentaram após 10 minutos de prática, pois, segundo elas, “fica sem graça com pouca gente”. A relação entre os estudantes é amigável. Eles procuram se organizar de maneira rápida para a aula livre a fim de não perder tempo do futebol.		Meninos e meninas não participaram das práticas em conjunto. Os espaços das quadras foram naturalmente separados por eles/as, como se fosse algo costumeiro para ambos e aceito entre todos/as.	Implicações para o gênero feminino

Fonte: A autora

Após leituras, anotações e reflexões sobre os dados obtidos, estes foram organizados em duas categorias de análise. De acordo com Guba e Lincoln, (citados por DE ANDRE, 1983), para construir categorias de análise é preciso examinar os dados tentando descobrir aspectos regulares e concorrentes. Ou seja, comentários, observações, temas que ocorrem e recorrem em diferentes situações e momentos, advindos de diferentes informantes devem ser selecionados para constituir o conjunto inicial de categorias.

Ao nos valermos dessa orientação, chegamos a duas categorias de análise, a saber:

1. Problemáticas das aulas livres no contexto escolar;
2. Implicações das aulas livres para o gênero feminino.

No capítulo seguinte, tais categorias serão discutidas com aprofundamento, seguidas das citações literais das falas das entrevistadas, contendo identificação com nome fictício.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão explorados, detalhadamente, os resultados obtidos e definidos em duas categorias de análise, tendo como base os dados de acordo com as técnicas de coleta que foram utilizadas nesse processo.

Alguns fragmentos das falas das entrevistadas, apresentadas com nomes fictícios, serão utilizados para deixar mais potentes as reflexões por nós apontadas.

4.1 Problemáticas das aulas livres no contexto escolar

Essa categoria apresenta quais problemáticas podem estar envolvidas nas aulas livres dentro do contexto escolar. Aqui, buscamos refletir sobre essa dinâmica de aula no quesito interesse/desmotivação da prática, separação por gênero e o preconceito entre os gêneros.

Ao pensarmos nessa dinâmica de aula livre, sendo ela ausente da mediação pedagógica e direcionamento docente, na qual os/as alunos/as escolhem as atividades e, em alguns casos, optam por não fazer nada, podemos encontrar situações de baixo interesse e/ou desmotivação em praticar por parte dos/as estudantes. Isso porque, as práticas não diretivas e mediadas tendem a uma maior ocupação pelos meninos durante a aula. Algo que, normalmente, leva a uma prática do futebol hegemônica masculina, além de colocar as meninas para fora da quadra poliesportiva (LIMA; DINIS, 2007).

As falas das estudantes durante as entrevistas semiestruturadas mostraram que, na maior parte das aulas, não existia a divisão da quadra na aula livre, sendo a quadra inteira ocupada pelos meninos que sempre jogam o futsal. No entanto, para aqueles/as que se interessavam por outras práticas, como vôlei ou basquete, era melhor que utilizassem a quadra externa. Isso foi destacado na fala de uma aluna, que disse tentar evitar brigas para deixar que eles joguem o futebol, já que o docente, em grande parte das situações, não se posiciona.

Em uma das entrevistas, a aluna Laura citou sobre a falta de propostas e diversificação das atividades e, com isso, o baixo interesse em praticar algo: “Olha, eu não gosto muito de praticar futebol, mas só que tipo, poderia ter alguma brincadeira, porque o professor deixa a quadra pros meninos aí a gente fica lá. A gente não tem nada pra fazer, a gente não tem ideia do que fazer então a gente joga UNO mesmo, né?” (LAURA). Em

seguida, a colega de sala, Mariana, afirma a fala citada, dizendo ser a única coisa legal para elas fazerem.

A aluna Mariana ainda faz uma ressalva referente ao motivo do seu baixo interesse em praticar algo, complementando:

Tipo, mesmo tendo aquela outra quadra livre a gente não sabe o que fazer. Tipo, a gente não tem nenhuma ideia do que fazer. O “sôr” podia dividir a quadra, fazer duas, sei lá, porque tipo a gente tem que ter um pouco de incentivo do professor pra fazer as atividades, porque senão a gente fica lá meio perdida sem saber o que fazer. (MARIANA).

Outras falas também nos fazem refletir a respeito do baixo interesse e a desmotivação para a realização da prática, como:

É porque eu acho que as pessoas que... como a brincadeira sempre é a mesma, acabam achando chato, sabe? Sempre a mesma brincadeira aí elas não brincam. (MARIANA)

É tipo, quase toda segunda sempre queima, queima, queima, então tipo eu já nem gosto mais de jogar queima. Perde o interesse, fica enjoativo, nunca muda. Poderia ter mais brincadeiras diversificadas. (LAURA)

Tem dia que eu acho meio chato, porque tipo assim, tem dia que eu quero jogar vôlei e eu não posso por causa que os meninos tão lá jogando futebol. (NATÁLIA)

E quando a gente pensa em pegar metade da quadra pra gente fazer uma coisa entre a gente eles também fica bravo pelo pouco espaço, sendo que a maioria das aulas fica tudo com eles, porque tipo as menina não tem motivação e a gente não faz nada. (FERNANDA)

Além disso, foi observado que os/as estudantes tendiam a se separar por gênero durante as aulas livres. Isso acontecia de acordo com a prática esportiva realizada, sendo normalmente dividido o futsal e basquete entre os meninos, e vôlei entre as meninas. Já em relação a outras atividades que não envolviam contato físico ou competição entre eles, - aqui, no caso em específico, o futsal, por haver o jogo em si - como: jogar UNO, mexer no celular, conversar e jogar dama, não havia essa segregação entre meninos e meninas.

No Quadro 2 são apresentados elementos identificados nas observações das aulas e que reforçam o que foi mencionado pelas entrevistadas.

Quadro 2: Identificação do número de alunos e as atividades das aulas livres observadas

DATA - ALUNOS	PARTE DA AULA LIVRE
---------------	---------------------

09/08 – 30 alunos	Atividades realizadas(15 min): - futsal: 9 meninos - basquete (arremesso): 1 menino - vôlei (toque): 2 meninas - UNO: 6 meninas e 1 menino - celular: 6 meninas e 2 meninos - conversa: 4 meninos
16/08 - 30 alunos	Atividades realizadas(45 min): - futsal: 10 meninos - vôlei (toque): 3 meninas - UNO: 11 meninas e 1 menino - celular: 5 meninos
23/08 - 23 alunos	Atividades realizadas(25 min): - futsal: 10 meninos - vôlei (toque): 4 meninas - celular: 4 meninos - conversa: 4 meninas e 1 menino
30/08 - 30 alunos	Atividades realizadas(25 min): - futsal: 10 meninos - basquete (arremesso): 2 meninos - vôlei (toque): 2 meninas - UNO: 7 meninas e 1 menino - celular: 4 meninos - conversa: 4 meninas
06/09 - 26 alunos	Atividades realizadas(45 min): - futsal (meia quadra): 7 meninos - vôlei (toque): 2 meninas - basquete (arremesso): 2 meninos - UNO: 3 meninas - dama: 3 meninos - celular: 3 meninas e 2 meninos - conversando: 4 meninas

Fonte: A autora

Essa não participação das meninas no futsal e a separação por gênero pontuada é justificada nas seguintes falas:

Ah não, porque é sempre futebol e eles são bastante agressivo. (JULIA)

[...] porque aí eles não iam ficar reclamando também que a gente é ruim. (ROBERTA)

Olha, eu nunca fui muito de esporte assim. Na verdade, eu praticava mais esporte quando eu era mais criança. Porque não tinha esse negócio sobre “ah, menino tem que jogar futebol, tem que jogar, fazer qualquer coisa”, entendeu? Era mais misturado mesmo, na minha antiga escola daí eu participava um pouquinho mais, mas hoje eu perdi o meu interesse por esporte por causa dessa parada, dessa divisão entre meninos e meninas. Daí agora eu já não me importo de participar em qualquer tipo de esporte, sabe? Eu não me importo mais. (CLARA)

[...] mas o futebol eu já tentei, mas quando a gente (meninas) vai e se oferece pra entrar no jogo, participar, os menino rejeita, sabe? Não sei se é porque a gente não sabe, não sei se eles não gosta, só que eles não deixa a gente participar, fica reclamando, aí eu nem tento mais. (LÚCIA)

Como dito no início desta categoria de análise, podemos identificar uma relação gerada na separação entre os/as alunos/as que é recorrente nas aulas livres observadas, nas quais a maioria dos meninos joga futebol e as meninas praticam o toque do vôlei ou qualquer outra prática de interesse, revelando uma injusta divisão do espaço na aula e, ainda, uma separação entre os gêneros. Tais resultados também foram encontrados por Lima e Dinis (2007, p. 249) evidenciando uma divisão cultural e simbólica nas aulas de Educação Física.

Outro ponto levantado no começo da categoria é a questão do preconceito entre os gêneros, algo observado durante as aulas e também dito por algumas alunas nas entrevistas quando questionadas sobre participarem ou não desses momentos de aulas livres:

[...] o futebol é o que ela falou, já tá explicado, porque os menino não gosta que as menina entrem, porque talvez eles pensam que as meninas não sabem jogar, porque eles mesmos não deixam as meninas praticar, entendeu? E também quando elas tem a oportunidade de jogar parece que eles ficam julgando, sabe? Isso aconteceu na minha antiga escola quando eu tava no sétimo ano. Daí era um julgamento em cima das meninas, porque eles falavam “nossa, olha como ela toca a bola lá”, tipo “olha como é que ela joga”, entendeu... “elas não jogam bem” [...]. (CLARA)

Quando tem queima a gente quase nunca consegue jogar porque quando a gente vai tacar eles reclamam que a gente taca ruim ou alguma coisa do tipo. Quando vai escolher time também, eles sempre escolhem pessoas melhores e a gente sobra por último. Ai quando a gente vai pegar a bola sempre falam pra deixar outro moleque tacar, que ele é melhor. (MARINA)

Sendo o gênero uma categoria relacional, é necessário pensar sobre sua articulação com outras categorias durante aulas de educação física, porque gênero, idade, força e habilidade formam um complexo de desigualdades e exclusões vivido por meninas e meninos dentro de um ambiente educacional (ALTMANN, 2002).

4.2 Implicações das aulas livres para o gênero feminino

Nessa categoria refletimos mais a fundo sobre as implicações que as aulas livres na Educação Física podem trazer para o gênero feminino, já que ocorrem com certa frequência no contexto escolar e levam as meninas a vivenciarem cada vez menos as práticas corporais.

Analisando o que foi coletado, pontuamos a questão da desigualdade de gênero, presente nas observações e nos apontamentos das participantes. Notamos que há um domínio masculino em tomadas de decisões, sendo divididas em escolha da atividade, do local de prática e seleção dos mais habilidosos, com isso, as meninas acabam por ficar com papéis secundários. As autoras Uchoga e Altmann (2016) discutem como a “condição feminina” caracterizada, em geral, pela inferioridade é reforçada muito cedo no convívio familiar, com brincadeiras entre seus membros e continuada na escola, reafirmando o papel das meninas como assistentes na realização de atividades nas aulas práticas de Educação Física.

Em relação à presença do domínio masculino e sua consequência para a composição de papéis secundarizados por parte das meninas pode ser identificado em algumas falas delas:

[...] também os meninos não serem tão orgulhosos, porque pra eles só serve a quadra, então a quadra é só deles, só eles tem que jogar. (LORENA)

Eu acho que tipo deveria ter um acordo, mas a gente já tentou fazer acordo e com eles não adianta. Tipo tem dia que a quadra é nossa, e se eles quer jogar futebol a gente precisa colaborar, só que quando a quadra é deles e a gente quer jogar alguma coisa ai eles não colaboram. (ISADORA)

[...] se a gente chega e fala tipo que a gente vai jogar queima, por exemplo, ai eles joga e vão se queimando entre eles só pra terminar o jogo rápido e eles ir pro futebol mais rápido. (LAURA)

[...] quando a gente pensa em pegar metade da quadra pra gente fazer uma coisa entre a gente eles também fica bravo pelo pouco espaço, sendo que a maioria das aulas fica tudo com eles. (ALICE)

É ai as meninas sentam lá do outro lado, ficam conversando. Às vezes eu vou até lá do outro lado conversar com o professor, ai eles já pedem pra eu ficar marcando o placar com a mão tipo assim - demonstra - sabe? (JÚLIA)

Há também uma naturalização do comportamento em questão por parte de algumas meninas, as quais nomeiam a si mesmas como incapazes. Diante disso, Louro (2013) aponta que o universo escolar da Educação Física desde seu início esteve muito arraigado a conceitos biológicos, os quais propagam tratamentos diferentes aos corpos femininos e masculinos a partir de suas variáveis físicas, normalizando-os e naturalizando-os. Fernanda elucida bem o essa perspectiva com a seguinte fala:

E sobre o queima, eu comecei a me afastar também lá no pro meu sexto ano, porque os meninos também me afastaram, sabe? Primeiro, porque eu era muito baixinha, ainda sou muito baixa e tipo eu também não tinha força pra jogar e também não tinha capacidade de fazer nada, sabe? Tipo “ah ela não sabe fazer nada, vamos tirar ela das atividades”, e hoje eu vejo que foi melhor pra mim” (FERNANDA).

Outras alunas, quando questionadas sobre os direitos serem igualitários ou não na sociedade e se isso é reforçado nas aulas de Educação Física, responderam:

Acho que não né, porque por exemplo na maioria das escolas só os meninos participam, não é só nossa escola que (as meninas) não participa. Em todas as salas acontecem aqui. Quando a gente vai ter aula vaga com outras salas a gente percebe muito isso, a desigualdade nas outras salas também, um monte de menino jogando bola e as meninas lá, conversando. Eu acho que já ta todo mundo acostumado, né? (ROBERTA)

Não, eu acho que não, por conta de sermos, vamos dizer assim “fracas”. (NATÁLIA)

É, e a maioria dos meninos vence (no contexto de disputa pela quadra em aula livre), e aí é como se a gente fosse rebaixada, excluída. (ALICE)

Acho que sim, porque a gente faz acordo e não adianta. Sempre os meninos, vamos dizer assim, não é sempre, mas na maioria das vezes eles que “tão” certo. (MARINA)

É, e eu também tipo, acho que quando fala “Educação Física”, todo mundo tem que participar, mas não é assim. Tipo, não é uma parte só e a outra fica sentado, devia ser todo mundo, mas não é assim. (ISADORA)

Embora situações como as citadas sejam recorrentes no ambiente observado, não há qualquer intervenção pedagógica a fim de acabar com esse tipo de comportamento. Tanto intervenções ditas, como também as não ditas, silenciadas pela concordância diante das desigualdades e conflitos, constituem formas de comportamentos vivenciados nas e pelas práticas corporais durante aulas de Educação Física. Portanto, um comportamento sem posicionamento crítico frente à desigualdade de gênero dentro de um contexto educacional, pode reforçar os estereótipos através de atividades curriculares (ROMERO, citado por CRUZ; PALMEIRA, 2009).

Especificamente relacionado ao cenário apresentado ao longo do estudo, evidenciamos a masculinização do conteúdo futebol nas aulas de Educação Física, sendo um fator já citado no decorrer do texto e nomeado como “generificação do esporte”, ou seja, a distinção de modalidades femininas e masculinas nas relações que envolvem a prática. De acordo com Goellner (2005), (citado por JARDIM, 2013), o futebol parece pertencer ao gênero masculino, pois foi criado, modificado, praticado, comentado e dirigido por homens,

como parece também fazer parte do seu domínio a escolha de quem pode/deve praticá-lo ou não.

Para explicitar tal prática, Mariana apontou: “Tenho vontade de aprender a jogar bola, sabe? Só que como muitas pessoas me julgam por ser assim, querer participar com os meninos, eu também vou me afastando, porque parece que a gente não pode” (MARIANA). Essa tradição cultural brasileira que prestigia a prática do futebol para os homens desde muito cedo acaba alimentando a resistência dos meninos em jogar com e junto às meninas, naturalizando este ponto de vista como se ele fosse assim desde sempre. Cavaleiro e Vianna (2010) destacam a existência de uma forte ligação entre o universo masculino e o esporte sendo, o segundo, visto como parte da existência masculina.

Outra fala que remete ao esporte generificado é a de Lorena, quando diz: “[...] no esporte assim que é meio difícil (eu participar), por causa que aqui é sempre futebol e eles não deixam a gente jogar, falam que não é pra menina, que a gente só vai atrapalhar, fazer eles perder.” (LORENA). Segundo Souza e Altmann, (citados por FARIA, 2009), com o surgimento do esporte moderno, as mulheres mantiveram-se como perdedoras, uma vez que eram (e ainda são) compreendidas como frágeis em relação ao homem.

Durante as entrevistas, outra temática foi levantada em questão e está relacionada ao reconhecimento da desigualdade de direitos, presente na nossa sociedade de modo geral. No entanto, quando questionadas sobre o porquê de sua opinião, não souberam explicar. Logo, nos cabe um posicionamento crítico e reflexivo acerca do que acontece também fora da escola, já que há a possibilidade de tal implicação ser reforçada de acordo com a prática docente.

Para elucidar o parágrafo acima, Júlia pontua: “Não acho que a gente tem os mesmos direitos, tem bastante desigualdade, isso sim.” (JÚLIA). Em seguida pergunto o motivo daquela resposta, e ela responde: “Hum, acho que não sei explicar, mas sinto muita diferença entre meninos e meninas, no que eles podem/têm e a gente não” (JÚLIA).

Gênero, de forma ampla, é uma temática entendida como um instrumento condicionante sociocultural e de entendimento da própria realidade. Sendo assim, destacamos que a aplicabilidade dentro do trabalho pedagógico não necessite ser realizada por um só componente curricular. Ou seja, é de extrema importância que docentes que vivenciem implicações acerca do tema, se contextualizem e problematizem em todo/qualquer conteúdo, as situações, comportamentos e conceitos que abordam seu universo e que se relacionam diretamente com formação de cidadãos e suas diferenças.

Por fim, nesse capítulo discorreremos sobre as possíveis problemáticas desencadeadas nas aulas livres dentro do contexto escolar e as implicações dessa dinâmica pedagógica apontadas pelas meninas nas entrevistas. Com isso, também pudemos notar que, embora a escola seja um ambiente de construção social e crítica, há pouco (ou nenhum) enfrentamento diante de situações que necessitam posicionamento e mediação, podendo implicar diretamente na participação do gênero feminino.

Como já visto anteriormente, a Educação Física Escolar passou por mudanças durante o processo histórico, possibilitando transformações na prática pedagógica dos/as professores/as. Contudo, apesar de existir uma nova perspectiva, a qual rompe com conteúdos tradicionais e propõe diferentes formas de se trabalhar, é importante se atentar às consequências que àquela prática vai proporcionar ao/à aluno/a, sendo elas positivas ou negativas. E se negativas, o que devo fazer para contribuir positivamente nesse processo construtivo e de formação?

Interessante ressaltar também a respeito da categorização do esporte, referindo-o exclusivamente a um único gênero, como o caso do futebol, praticado somente por meninos na escola analisada. Desta forma, podemos ressaltar que as conexões entre esporte e a masculinidade são visíveis no âmbito escolar, sendo que, nas aulas de Educação Física, certos movimentos e atitudes são entendidos como naturais e destinados para cada sexo, intrínsecos nos corpos de maneira biológica, o que pode criar expectativas quanto ao desempenho de habilidades motoras de meninos e meninas.

No próximo capítulo serão trazidas as considerações finais que foram construídas com base nas reflexões oportunizadas pela pesquisa que realizamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A essência desse trabalho teve como objetivo investigar e analisar as problemáticas trazidas em aulas livres de Educação Física e as implicações que esta dinâmica traz para o gênero feminino. Diante disso, entendemos que este cenário possui grandes influências no processo de constituição do desinteresse pelas práticas corporais, particularmente pelas meninas, já que trata-se de uma realidade marcada pela separação por gênero, pela prática do preconceito, da desigualdade de gênero e da generificação do esporte.

Notamos também a naturalização de todo esse contexto de domínio e hegemonia masculina apontado pelas alunas, que se colocaram como incapazes para realizar práticas corporais num formato misto, seguida de conformismo em meio à situação. Atitudes e comportamentos como estes ocorrem com frequência no ambiente observado, pois não há qualquer mediação ou posicionamento do/a professor/a.

Contudo, vale destacar que tais implicações geram sérias consequências, como por exemplo, a exclusão ou auto exclusão das alunas, uma vez que não são todos/as os/as estudantes que utilizam igualmente os espaços para realizarem as práticas corporais desejadas. Sendo assim, outro impacto correspondente à questão do gênero, já que, normalmente, a maioria dos meninos ocupa a quadra inteira para a prática do futsal enquanto as meninas, que são proibidas de jogar, ficam nas periferias.

Apesar destes problemas, algumas alunas reconhecem tamanha desigualdade presente não só no âmbito educacional, como também dentro da nossa sociedade como um todo. No entanto, nem todas souberam explicar ou trazer exemplos quando questionadas sobre isso, o que nos faz refletir além das problemáticas sociais presentes e reforçadas num ambiente escolar/educativo. Nesse sentido, podemos apontar também a invisibilidade desses grupos minoritários que pode ser alimentada pelo baixo investimento em construir reflexões críticas a respeito de temas e ações tão importantes que reforçam e lutam pela igualdade dos direitos na sociedade.

Com isso, os/as professores/as devem adotar novas posturas que acrescentem uma intencionalidade pedagógica a fim de explorar e enriquecer positivamente o processo de formação do/a aluno/a diante dos diferentes cenários que aparecem nas aulas livres, como por exemplo, uma votação de atividades, critérios para realização das aulas livres, divisão da

quadra, momentos de questionamentos que tragam reflexões, entre outras diversificações de estratégias didáticas.

Em relação às dificuldades vivenciadas no desenvolvimento deste estudo, uma delas foi encontrar publicações que dialogassem especificamente sobre essa temática das aulas livres no contexto escolar, somente foi encontrado recorte sobre o assunto, o que limitou a expansão da pesquisa. Entretanto, talvez essa escassez de material possa sinalizar o quão nova ainda é este assunto de investigação, precisando, assim, de mais estudos para melhor compreendermos as problemáticas, implicações, significados e sentidos produzidos e reproduzidos pelas aulas livres.

Para mim, o estudo contribuiu para refletir sobre as condutas e dinâmicas adotadas pelos/as professores/as nas aulas livres, especialmente no quesito de fortificar e acentuar preconceitos, desigualdades e naturalização de abusos de grupos dominantes. E, com isso, repensar a construção de novos saberes que, de fato, mobilizem alunos/as a uma reflexão sobre quais os efeitos e consequências de uma aula livre para dentro e fora das escolas.

Por fim, pontuo que a aula precisa ser planejada com uma intencionalidade pedagógica, de modo que o/a aluno/a possa se reconhecer no espaço de prática a inclusão e a luta pelos seus direitos, saindo do senso comum e acessando outras maneiras de pensar e viver o mundo, tendo como base os conhecimentos desenvolvidos durante a construção de saberes.

Em linhas gerais, os resultados da pesquisa apontaram para a necessidade de modificações na rotina das aulas de Educação Física, particularmente aquelas que ocorrem numa perspectiva de aula livre. Diante disso, o/a professor/a possui papel fundamental na transformação desse processo, mediando esse espaço e contribuindo para formação de seus/suas alunos/as.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. Exclusão nos esportes sob um enfoque de gênero. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 9-20, 2002.

ALVES E SILVA, M. A.; NICOLINO, A. Sobre lágrimas, corpos e silêncios pedagógicos: transitando entre educação física escolar, sexualidades e gênero. **Educación Física Y Ciencia**, 22(4), e147, 2020. <https://doi.org/10.24215/23142561e147>.

AUAD, D.; CORSINO, L. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. Cortez Editora, 2017.

BAPTISTA, A. G. *et al.* **Motivação de alunos do ensino médio para as aulas de educação física escolar**. Anais V CEDUCE. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/42592>>. Acesso em: 15 Dezembro de 2022.

BETTI, M. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Journal of Physical Education**, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2007.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. E. O Esporte como conteúdo da Educação Física Escolar: Estudo de Caso de uma prática pedagógica inovadora. **Movimento**, [S. l.], v. 18, n. 4, p. 55–75, 2012. DOI: 10.22456/1982-8918.29643. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/29643>. Acesso em: 13 jun. 2022.

CAVAMURA, M. P. **Preconceito, discriminação e exclusão dos menos habilitados em aulas de Educação Física**. 2010. 40 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Educação física) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2010.

CORREIA, W. R. Educação Física Escolar: entre inquietudes e impertinências. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** [online]. 2012, v. 26, n. 1. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1807-55092012000100016>>. Acessado em 12 Setembro de 2022.

CRUZ, M.M.; PALMEIRA, F.C. Construção de identidade de gênero na Educação Física Escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.15 n.1 p.116-131, jan./mar. 2009.

DA ROCHA MATOS, N. et al. Discussão de gênero nas aulas de Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, v. 28, n. 47, p. 261-277, 2016.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 61-80, 2004. DOI: 10.1590/S1807-55092004000100006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16551>. Acesso em: 12 set. 2022.

DE ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de pesquisa**, n. 45, p. 66-71, 1983.

DEVIDE, F. P. *et al.* Estudos de gênero na Educação Física Brasileira. **Motriz**: Revista de Educação Física [online], 2011, v. 17, n. 1 [Acessado 11 Setembro 2022], pp. 93-103. Disponível em: <<https://doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n1p93>>. Epub 12 Maio 2011. ISSN 1980-6574. <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n1p93>.

FABRI, E. I.; ROSSI, F.; FERREIRA, L. A. Episódios marcantes das aulas de educação física: valorizando as experiências dos alunos por meio de narrativas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 583-596, 2016.

FARIA, E. L. Jogo de corpo, corpo do jogo: futebol e masculinidade. **Cadernos de Campo (São Paulo - 1991)**, [S. l.], v. 18, n. 18, p. 65-86, 2009. DOI: 10.11606/issn.23169133.v18i18p65-86. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/45438>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FERREIRA, L. A.; RAMOS, G. N. S. (Org). **Educação Física escolar e Praxiologia Motriz**: compreendendo as práticas corporais. Curitiba: Editora CRV, 2017. Coleção Educação Física: formação para o cotidiano escolar, v. 22, p.13-32.

FERREIRA, T.; MOREIRA, E. C. Educação física escolar e futebol: o que pensam os alunos do ensino médio. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, 2019.

FORTES, M. O. et al. A educação física escolar na cidade de Pelotas-RS: contexto das aulas e conteúdos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 23, p. 69-78, 2012.

FRIZZO, G.; ALVES, P.; CECCHIM, K. A desigualdade de gênero na Educação Física Escolar. **Última década**, Santiago, v. 26, n. 49, p. 22-35, dez. 2018. Disponível em <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362018000200022&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 set. 2022. <http://dx.doi.org/10.4067/S071822362018000200022>.

GALVÃO, Z. Educação física escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, 2002.

GONÇALVES, M. A. C. **Perspectivas de alunos e professores sobre as aulas livres na educação física**. 2019. 48 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/203927>>.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 9-24, set. 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929/539>. Acesso em: 03 dez. 2022.

JARDIM, J. G. **Futsal feminino e educação: o que a experiência ensina?**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/92365>>.

LIBANEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. **Revista da Associação Nacional de Educação-ANDE**, v. 3, p. 11-19, 1983.

LIMA, F. M.; DINIS, N. F. Corpo e gênero nas práticas escolares de Educação Física. **Currículo Sem Fronteiras**. v. 7, p. 243-252, 2007.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J. GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 43-53.

LOUZADA, M. et. al. Representações de docentes acerca da distribuição dos alunos por sexo nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 28, n.2, p.55-68, jan. 2007.

LUTZ, T.; TRIANI, F. S.; TELLES, S. C. C. O “tempo livre” nas aulas de educação física: as estratégias de negociação no campo das relações entre professores e alunos. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.38, jul./2021.

MOURA, D. L.; SOARES, A. J. G. Cultura e educação física: uma análise etnográfica de duas propostas pedagógicas. **Movimento**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 687–709, 2014. DOI: 10.22456/1982-8918.40533. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/40533>. Acesso em: 15 set. 2022.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: NETO, V. M.; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 61-100.

RANGEL, I. C. A. et al. Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v.14, n.2, p.156-167, abr/jun. 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/10591683/Educa%C3%A7%C3%A3o_F%C3%ADsica_Escolar_e_multiculturalismo_possibilidades_pedag%C3%B3gicas.

RESENDE, M. S. Olhares sobre os corpos e a construção de "homens" e "mulheres" na escola. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 37, p. 69-82, maio 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, T. A. A. Condição juvenil, desigualdades de gênero e processos de exclusão nas aulas de educação física escolar. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, v. 21, n. 2, p. 344-354, 24 ago. 2021.

SIQUEIRA, J. **As questões de gênero nas aulas de educação física escolar**: uma questão (a ser) abordada? Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro, 2020. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/194098>>.

SOUZA JUNIOR, P. R. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTQIS. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, Salvador, v. 4. n. 1, p. 1-21, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/3924>. Acesso em: 07 abr. 2022.

TANI, G.; MANOEL, E. J. Esporte, Educação Física e Educação Física Escolar. In: GAYA, A; MARQUES, A; TANI, G. **Desporto para Crianças e Jovens: razões e Finalidades**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004, p. 113-122.

UCHOGA, L., A. R.; ALTMANN, H. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 163-170, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://goo.gl/ycXNKI>. Acesso em: 10 nov. 2022.

VAGO, T. M. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 25-42, set. 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/930>. Acesso em: 08 dez. 2022.

ZOBOLI, F. **A episteme de cisão corpo/mente: as práxis da educação física como foco de análise**. Tese (doutorado em educação) - Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10200>>.

APÊNDICE**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU****Faculdade de Ciências****Licenciatura em Educação Física****Termo de Assentimento Livre e Esclarecido****Bauru, 13 de Setembro de 2022.**

Você está sendo convidada a participar do trabalho intitulado **A PROBLEMÁTICA DAS AULAS LIVRES NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O GÊNERO FEMININO** que tem como objetivo investigar o uso desta dinâmica na participação das meninas nas aulas.

Conforme autorização prévia dos seus pais ou responsáveis, segue o esclarecimento sobre o que faremos.

Sua participação é optativa neste trabalho, caso não se sinta confortável, é um direito seu não participar. Também não terá problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação.

As aulas de Educação Física ocorrerão normalmente, porém, dentro de algumas aulas teremos o momento da entrevista, que acontecerá individualmente e de maneira descontraída, como um bate papo. Caso venha a sentir qualquer desconforto ou tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar a pesquisadora Marília Marinelli, pessoalmente ou pelo telefone (xx) xxxxxxxx, a mesma está sob orientação da Profa. Dra. Lílían Aparecida Ferreira.

Sua identificação não será divulgada e nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa.

Eu _____ aceito participar do trabalho.

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura da pesquisadora