



**IZAMARA CRISTINA DINIZ**

**QUESTÕES DE GÊNERO QUE EMERGEM NAS  
EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM JOGOS  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OLHARES DE  
PROFESSORES/AS DE LUMINÁRIAS-MG**

**LAVRAS – MG**

**2022**

**IZAMARA CRISTINA DINIZ**

**QUESTÕES DE GÊNERO QUE EMERGEM NAS EXPERIÊNCIAS  
PEDAGÓGICAS COM JOGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
OLHARES DE PROFESSORES/AS DE LUMINÁRIAS-MG**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Universidade Federal  
de Lavras, como parte das exigências  
do Curso de Educação Física, para a  
obtenção do título de Licenciatura.

DR. Fábio Pinto Gonçalves Dos Reis  
Orientador (a)

**LAVRAS – MG**  
**2022**

## **RESUMO**

Esta pesquisa pretende discutir sobre questões de gênero no campo da Educação Infantil, partindo de experiências pedagógicas abordados nas aulas de Educação Física. O estudo tem como objetivo compreender melhor como as questões de gênero emergem a partir de experiências pedagógicas. Contribuirão para realização dessa pesquisa professores/as da rede básica de ensino situados na Educação Infantil em uma escola localizada em Luminárias- Minas Gerais. Como metodologia, foram feitas perguntas orientadoras e a partir destas realizou-se entrevistas semiestruturada com professores/as para coleta de dados. Os depoimentos coletados foram analisados em perfil qualitativo e análise de conteúdo. Partindo dos resultados foi possível observar sobre o olhar dos professores/as, as relações emergidas, as crianças não criam problemáticas e agem com naturalidade em qualquer jogo ou brincadeira que é proposto. Além disso, evidenciando que meninos e meninas conseguem respeitar as diferenças na Educação Infantil e ao mesmo tempo jogar e brincar como querem sem imposições ou incentivo a rivalidade que partem deles ou professores/as.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Gênero. Educação Física.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	1
2. METODOLOGIA .....	5
3. QUEM DISSE QUE ISSO É DE MENINO OU MENINA?.....	11
4. O JOGO, A BRINCADEIRA, GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA.	20
5. (IN) CONCLUSÕES.....	28
REFERÊNCIAS .....	30
APÊNDICE A- .....	32
APÊNDICE B-.....	33

## 1. INTRODUÇÃO

O desejo de investigar as expressões de gênero pelas crianças surgiu com as experiências que eu vivenciei nas minhas situações cotidianas de vida, na universidade e nas práticas corporais escolarizadas as quais vivenciei ao longo do processo formativo. Quando trato de práticas corporais estou relacionando-as com todas experiências que tive no curso de Educação Física e na escola básica, visto que elas foram sendo introduzidas com mais aprofundamento na minha vida acadêmica, o que fomentou-me o processo de descobertas e de inquietudes. Tais vivências me fizeram notar a presença de uma forte relação com currículo cultural do componente em questão e presentes na sociedade, na escola e vida das pessoas.

Em especial o interesse pela Educação Infantil ocorreu a partir do contato com as disciplinas de Estágio I e Educação Física na Educação Infantil, ministradas pelo professor Fábio Reis, nas quais obtive uma aproximação significativa com as diferentes concepções de infâncias em uma abordagem sociológica. Com destaque às características relativas a singularidade e a diferença da criança em relação a nós adultos e ao mundo. Além disso, também houve um tempo em que fui integrante do grupo de pesquisa EFICS: Educação Física, Infâncias e Culturas, e ali pude estudar o jogo, que faz parte de um amplo contexto de conquistas pelas infâncias destacando-se como cultura muito presente na vida delas.

Dentre esses fatores que me aproximaram do cenário educacional infantil, evidencio que o estágio promoveu meu contato direto com a Educação Física na escola, pois durante ele pude observar situações-problema no cotidiano escolar, além de vários destes terem relação com a sociedade. Nas observações diárias no transcorrer do estágio, notei alguns conflitos gerados, em minha percepção, diante da separação dos gêneros nas brincadeiras, jogos e brinquedos compartilhados entre meninos e meninas.

Na escola em que realizei meu estágio os meninos e as meninas faziam as aulas separadas uns dos outros em todas as disciplinas, inclusive na Educação Física, porém a Educação Infantil era o único segmento de ensino que eles e elas permaneciam juntos. O que me chamou atenção também foi que nos momentos em que observava brevemente o recreio dos próximos anos, Ensino Fundamental I, notei que haviam poucas interações entre meninos e meninas, uma vez que as crianças permaneciam separadas por grupos de amigos e nas brincadeiras etc.

Isso me provocou a realizar indagações acerca desta temática na Educação Infantil, ressaltando que o contato com diversas experiências corporais por crianças podem favorecer a aquisição de conhecimentos sobre seu corpo ou sobre o outro. Isso pode provocar interações nas quais podem emergir estigmas e fronteiras definidas para cada sexo nas brincadeiras e jogos. Quase nunca é problematizado pelos meios educacionais as potencialidades que tais interações possuem nos jogos e brincadeiras, o que muitas vezes é enfatizada somente a separação dos sexos.

Nas relações estabelecidas nas escolas, essa diferenciação das práticas de forma polarizada está presente em todo momento na infância no qual é o primeiro contato das crianças com regras sociais. Tais regras podem estabelecer significações a partir de experiências desenvolvidas no cotidiano da escola pelas crianças, razão pela qual isso contribui com a constituição de determinadas identidades às mesmas.

Ao redor disso, problematizamos essa questões na infância e como elas são expressas pela própria criança durante os jogos e brincadeiras, que abrigam uma dimensão embebida de representações e construções simbólicas, já que os pequenos nesse momento estão adquirindo e constituindo maneiras de ser e relacionar com os outros e as coisas do mundo.

Questionamos igualmente acerca da pouca interação nos anos escolares do Ensino Fundamental, que de certa forma expressa a ampliação da separação de gênero por parte da escola de acordo com o crescimento das crianças. Trata-se, ao nosso ver, de ignorar que a infância há problemáticas de sexo ou gênero, o que justifica as aulas serem desenvolvidas de forma coeducativa e que esses desafios não surgem em tal segmento de ensino.

As crianças conquistaram o direito de frequentar uma escola que não abre espaço para diversidades e equidade nos discursos de gênero e sexualidade, bem como, pouco se fala sobre educação sexual por ser um tema espinhoso. No âmbito educacional noto que além da pouca visibilidade do assunto nos currículos escolares, alguns discursos políticos que reforçam as práticas de dominação surgem a partir de questões religiosas por exemplo.

Tal tema também reflete sobre os tantos crimes como violência, abuso e exploração sexual infantil que, não devem diminuir, se não tratarmos tal temática com comprometimento, nas práticas pedagógicas e nos ensinamentos familiares.

Enxerguei a partir dessas experiências a necessidade de refletir sobre esses diversos fatores, práticas e discursos que implicam em conduzir a separação entre feminilidades e masculinidades de acordo com a lógica do sexo. Ademais, como isso se apresenta nas aulas de Educação Física na

Educação Infantil no decorrer de práticas envolvendo jogos e brincadeiras, buscando entender como a criança se expressa diante das falas, pedagogias e observação das interações. Para tanto, entrevistamos professores que estão inseridos no contexto da Educação Infantil, que é onde as vivências se tornam aprendizagens e significações que constroem identidades.

Pela influência desse contexto, propomos como objetivo do nosso estudo investigar um grupo de professores de uma escola pública/municipal de Luminárias-MG, numa ação pedagógica simultânea se conectando as crianças da Educação infantil, abordando os espaços destinados à prática de jogos e brincadeiras e as relações de gênero ocorridas naquele contexto educativo. Por efeito, propomos como pergunta investigativa do trabalho em tela: de que modo se manifestam as expressões de gênero no decorrer de jogos nas aulas de Educação Física na Educação Infantil?

Desta forma, nosso trabalho visa interpretar o sentido das experiências formativas vivenciadas por tais professores e crianças. Vale ressaltar que no decorrer da pesquisa outros caminhos foram sendo traçados, tanto pelas aberturas estabelecidas no campo teórico quanto pelas narrativas produzidas pelos professores pesquisados.

Os objetivos secundários que compõem essa pesquisa dizem respeito às análises pontuais a partir da prática efetiva com as crianças, de que forma são constituídas as relações e experiências formativas com a prática do jogo, sobretudo, como se delineou a percepção delas e os efeitos sobre tais práticas serem consideradas ou não como de menino ou menina (FINCO 2003). Além disso, buscou-se compreender qual o papel e a importância do (a) professor (a) de Educação Física no processo de construção de saberes das crianças naquele cenário escolar.

Nessa direção, realizei minha inserção nos estudos de gênero com base nas teorizações pós-críticas, para usá-las como base teórica com vistas a responder ao problema de pesquisa, que foi sendo aclarado no escopo da análise. Dentre os autores utilizados, destacam-se: Joan Scott (1995), Guacira Louro (2003) e Bell Hooks (2013).

Assim, a nossa investigação justifica-se porque, muitas vezes, as crianças enfrentam práticas de dominação impostas aos seus corpos por meio de brincadeiras e jogos. Como se sabe, ainda hoje as crianças que ultrapassam os limites da fronteira de gênero nos esportes, nas brincadeiras e jogos, transcendem os estereótipos, frequentemente, associados à dimensão das sexualidades (FINCO, 2005).

Para organização do trabalho em tela, nos seguintes capítulos iremos apresentar as bases teóricas identificadas durante uma breve revisão de obras publicadas a respeito do tema, bem como,

as metodologias pautadas para construção da proposta, tendo em vista que nossas discussões foram ancoradas nas abordagens qualitativas, conforme apontam Bogdan e Biklen (1994) e Manzini (2004), sendo a interpretação do material coletado realizada a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Com base no material empírico, pudemos constituir breves capítulos que se articulam com os temas abordados nas entrevistas com os professores de Educação Física envolvidos. Na primeira parte, abordamos como são os discursos sobre gênero no contexto infantil atrelando aspectos históricos que dele não fogem, para que depois expuséssemos como são as relações entre as crianças nas práticas dos jogos e brincadeiras no contexto educacional, destacando as transgressões ou resistências ocorridas

Propusemos em grande parte da pesquisa um debate sobre as relações de gênero (SCOTT, 1995; LOURO, 2003) que atravessaram as experiências históricas até chegarmos no contexto de gênero e da infância, considerando práticas de reserva a cada um dos gêneros. Por fim, evidenciamos as interações estabelecidas e a necessidade de assumirmos uma pedagogia transformadora (HOOKS, 2013).



## 2. METODOLOGIA

Neste capítulo será apresentado o caminho metodológico percorrido para a sustentação da análise das entrevistas, assim como os conhecimentos sobre gênero e Educação Física dos professores da Educação Infantil investigados. Os pressupostos teóricos relativos ao tema abordados na literatura contribuiram para explorarmos e experimentarmos outras estratégias e alternativas metodológicas.

Para nos auxiliar a pensar gênero e prática pedagógica juntamente com os objetivos sinalizados pelos professores, no sentido de contribuir para a liberdade de expressão e autonomia das crianças, visamos investigar as perspectivas de ensino e observações de professores em relação as questões de gênero decorrentes das aulas de Educação Infantil com enfoque no jogo e na brincadeira.

Atentamo-nos a pensar o conceito de gênero como relações sociais que transgridem a norma, a fim de que sejam abordadas as possibilidades que delas emergem para construção de conhecimento na Educação Infantil. Como objetivo específico desta pesquisa, nos interessa também fazer um levantamento histórico que percorre as relações de gênero, visando verificar qual é a contribuição das metodologias com as baseadas na coeducação para pensar sobre as expressões de gênero nas escolas. Coeducação significa uma:

[...] prática que oportuniza o exercício de se ver frente ao Outro e em relação a si mesmo, de forma mais humanitária; contribui para o entendimento da existência de diferentes masculinidades e feminilidades; e gera a possibilidade de desenvolvimento de subjetividades, que signifiquem homens e mulheres mais felizes, plenos (CARRA; 2019, p. 551).

Posto isso, é oportuno dizer que os dados levantados para análise desta pesquisa foram construídos a partir de levantamento bibliográfico e entrevistas com dois professores de uma escola municipal de Educação Infantil. Esse conjunto de dados empíricos é essencial para investigar as possíveis contribuições e limitações do tema na escola, de tal maneira que possamos contribuir com a comunidade investigativa nos atravessamentos das desigualdades de gênero que dificulta a emancipação corporal e intelectual das crianças.

O próximo passo, então, foi ratificar em qual etapa de ensino deveríamos desenvolver a pesquisa, assim, optou-se que seria com dois professores de Educação Física de uma Escola

Municipal localizada em Luminárias-MG, referente à etapa da Educação Infantil, que vivenciam cotidianamente situações que se relacionam com o tema investigado.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é um direito humano e social de todas as crianças até seis anos de idade, sem distinção alguma quanto à origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), de etnia, nacionalidade, sexo, deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social (BRASIL 2013). De igual modo, tal segmento proporciona a socialização das crianças sendo pautada pela educação formal, ao passo que o contexto da Educação Infantil expressa muitas normas e valores, que de acordo com (SOUZA; SANTOS, 2010), são guiadas pelas regras sociais, que constituem de maneira cultural ou não certo público.

Nesta fase, a introdução ao mundo social é importante para o desenvolvimento do sujeito, pois segundo Ferreira (2002) as crianças participam efetivamente do processo de formação e de transformação das regras da vida social. São essas normas que irão introduzir meninos e meninas no mundo social onde as coisas são construídas por meio das interações com os códigos culturais. Nessa direção, a escola, na maioria das vezes, apresenta para as crianças as formas de comportamento “desejada/naturalizada” pela sociedade e atua colonizando as mesmas, disciplinando e docilizando os corpos, excluindo outras formas de ser, de saber e viver experiências (ARAÚJO, 2013, p. 2).

Na infância, as representações são construídas principalmente a partir do relacionamento com a família, sendo a principal transmissora de valores que reproduzem e reforçam as normas. Cabe ressaltar que a pedagogia também tem um papel essencial na formação de outras representações, pois conforme definição de Louro (2001, p.5), “a escola não apenas transmite conhecimentos, ou somente os produz, mas também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe”.

Entre as diversas relações que elaboram conhecimentos e significações, o convívio em espaços coletivos onde há interação entre crianças e adultos proporciona aos sujeitos à amplificação dos conhecimentos de mundo em inúmeras dimensões, dentre as quais destacam-se: as corporais, sensíveis, estéticas, escrita, oral, rítmica dentre outras.

Nosso corpo, nossos gestos e as imagens corporais que sustentamos são resultado de nossa cultura, das marcas e dos valores sociais por ela apreciados. Os corpos - seus movimentos, posturas, ritmos, expressões e linguagens - são, portanto, construções sociais que se dão nas relações entre

as crianças e com os adultos, conforme dada sociedade e cultura. Eles são produzidos, moldados, modificados, adestrados e adornados segundo determinados parâmetros culturais. (ARAUJO,2008, p. 5).

Na área da educação de crianças de 0 a 6 anos, não encontramos muitas pesquisas que articulam gênero, relações entre crianças e práticas educacionais, conforme destacou Finco (2005). Nessa quase ausência alguns assuntos são silenciados, tais como os que tematizam as questões de gênero, com destaque à educação sexual por exemplo.

Na infância não há espaço para falar sobre o sexo, gênero e diversidades justamente porque a própria sociedade se cala diante disto no que se refere a essa fase da vida. Essas práticas são negligenciadas com frequência na vida das crianças, considerando que é cedo demais para tratar desse tema, que é tomado como complexo demais, razão pela qual tocar no assunto referente ao sexo/gênero é coisa de pessoas adultas. Como nos diz Foucault ao entremear o tema - crianças e o sexo – visto que, segundo ele, a sociedade sempre encontrou justificativas “para interditá-lo, para proibi-los de falarem sobre dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venha a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado” (1988 p. 10).

O que buscamos com a interpretação das narrativas em relação ao gênero e a infância produzidas pelos professores pesquisados é uma possibilidade de diálogo crítico sobre abordagens pedagógicas da Educação Física nas instituições educativas, tendo em vista que existem concepções mais libertadoras ou àquelas que reforçam sistemas de dominação sobre coisas ou indivíduos, conforme assinalou Hooks (2003). Assim, os professores inseridos neste contexto, tornam-se essenciais para essa pesquisa, pois nos permitem aclarar e interpretar as relações de gênero estabelecidas na Educação Infantil, no decorrer das propostas envolvendo jogos e brincadeiras.

A relação dos professores de Educação Infantil e a temática de gênero está sedimentada na atuação pedagógica onde as seções são desenvolvidas a partir da cultura da infância e de sua corporeidade. Identificamos a expressiva utilização dos jogos e brincadeiras como conteúdo e metodologia, pois estes além de serem os principais meios de expressão da criança, também são as bases das suas aprendizagens.

Buscaremos fundamentar o conceito de gênero em bases pós-estruturalistas tendo em vista que são capazes de nos sustentar com profundidade nesse percurso, para tanto, contaremos em especial com Scott (1995) e Louro (2003), dentre outros investigadores que focalizam as

possibilidades educacionais sobre este tema. As mencionadas pensadoras fundamentam as nossas interpretações acerca de gênero por intermédio da pesquisa que aqui se produz.

Os pressupostos teóricos e metodológicos de abordagens coeducativas envolvendo gênero no ensino de crianças são essenciais para incentivar e se pensar novas práticas que contribuam à acepção democrática comprometida pela educação transformadora. É importante ainda refletir sobre a autonomia de pensamento dos professores e estudantes dentro do plano educacional e suas condutas.

Para que seja apresentada as percepções dos professores em relação aos objetivos do nosso trabalho, recorreremos à entrevista semiestruturada enquanto possibilidade de construir um espaço de fala e escuta sobre o tema. Dessa forma, consideramos estar fazendo uma união muito instigante ao conectar práticas pedagógicas, infância e gênero.

A entrevista, adotada como instrumento para construção de dados, contribui à ampliação do entendimento a respeito do nosso problema de pesquisa. No início da entrevista foram apresentados os objetivos do encontro e a forma de registro foi realizada por gravação em áudio e transcrição. Declaramos aos envolvidos toda a garantia do sigilo deste e dos nomes dos (os) participantes (APÊNDICE A).

Ao final de cada entrevista, se fosse do interesse dos entrevistados, combinamos que teríamos um momento livre para contribuições e considerações significativas acerca do tema, a saber: gênero e escola. Esta pesquisa oferece risco mínimo aos envolvidos, e todas as identidades dos participantes voluntários foram ocultadas, bem como os eventuais nomes que foram citados pelos mesmos.

Bogdan e Biklen (1994) nos dizem que essas normas visam assegurar: “1. Os sujeitos aderem voluntariamente aos projetos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações nele envolvidos. 2. Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir” (p. 75). A entrevista proporciona, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 134), “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Decidimos realizar as entrevistas utilizando um roteiro semiestruturado, de tal modo que apontamos questões básicas relativas nossa proposta investigativa:

Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais,

complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (MANZINI, 2004, p. 2).

As entrevistas assumem um papel relevante na construção dessa pesquisa, uma vez que as contribuições dos entrevistados permeiam temas necessários para o debate que é aqui proposto, entre gênero e seus atravessamentos.

Para avaliar e explorar as entrevistas é importante que se tenha uma visão geral do tema investigado, para tal, dialogaremos com autores que se debruçaram a respeito de perspectivas pedagógicas sobre as relações de gênero. Apresentamos também como esses autores auxiliam a nossa construção e reflexão, possibilitando o entrelaçamento entre gênero, Educação Infantil e jogos/brincadeiras.

Para além dos estudos sistematizados que mergulham nas questões de gênero, de igual maneira investigamos como os professores realizam suas práticas pedagógicas e o que emerge das relações entre meninos e meninas nas aulas, através das entrevistas. Algumas questões que nos orientaram enquanto pauta direcionadora da entrevista foram as seguintes interrogações:

- 1) - Como você observa e aborda as questões de gênero nas aulas de Educação Física na Educação Infantil? Relate por favor.
- 2) - Quais os principais desafios do trabalho com os gêneros em suas aulas de Educação Física na Educação Infantil?
- 3) - A questão de gênero já foi justificativa alguma criança não participar de algum jogo ou brincadeira, ou mesmo, se algum conflito já aconteceu nesse sentido? Como você procedeu?
- 4) - Quais possibilidades de aprendizagem podem emergir das relações construídas pelos jogos e brincadeiras envolvendo meninos e meninas juntos?
- 5) – Quais os jogos e brincadeira mais interessantes para abordar a temática de gênero nas aulas? Por que?

Ao percorrer as transcrições e estudar as narrativas produzidas algumas categorias de análise surgiram, sendo as principais: *quem disse que é de menino ou menina?* cujo direcionamento foram os discursos que circulam em torno dos saberes docentes relativos ao gênero. A segunda, que se refere *ao jogo, a brincadeira, gênero e Educação Física*, dedica-se a analisar meninos e meninas nas interações e aprendizagens de conteúdos durante as práticas pedagógicas efetivas de professores de Educação Física na Educação Infantil.

Essas categorias nos auxiliaram a visualizar exemplos específicos que poderiam passar despercebidos, de tal modo que a investigação se relaciona com as vivências da pesquisadora, confirmando algumas concepções e práticas vividas no estágio por exemplo. Já em outros momentos, o inesperado cria novas possibilidades de se pensar as oportunidades de ensino-aprendizagem em torno do gênero na escola, levando-se em consideração às experiências docentes.

Cabe destacar que as desigualdades de gênero e sexualidades têm sido discutidas cada dia mais, principalmente dentro dos cursos de Educação Física, pois passaram a ser vistas como essenciais na formação profissional afetada pela própria realidade da comunidade onde vivemos.

Visando explorar caminhos para a reflexão a respeito dos ensinamentos e das possibilidades que emergem com as próprias relações entre meninos e meninas nas brincadeiras e jogos, indicamos direções para o entendimento do tema, mas sem determinar ou definir uma trajetória única ou verdadeira.

### 3. QUEM DISSE QUE ISSO É DE MENINO OU MENINA?

O ambiente social em que vivemos nos proporciona diversificadas vivências no decorrer das relações, ou seja, é partindo dessas experiências forjadas pela nossa sociedade que vamos nos transformando no que somos. As relações de gênero alinhadas a uma perspectiva pós-estruturalista são consideradas uma categoria de análise histórica pelas autoras Joan Scott (1990) e Guacira Louro (2003). Em seu livro, Louro (2003) inicia explicando o gênero sobre pensamentos que o cercam, procurando definir o conceito com ênfase na história e as questões limites presentes em tais períodos que formam arranjos e desarrajos sociais, investigando o sentido da palavra, o contexto em que já foi e é usada.

O interesse da autora parte de aspectos históricos e suas transições, assim como a linguagem, visto que para ela a palavra propriamente dita se transforma. Assim, os caminhos percorridos em busca das definições de gênero também estão sempre sendo construídos com as relações humanas, pois “as palavras têm história, ou melhor, que elas fazem história, o conceito de gênero que pretendo enfatizar está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo” (LOURO, 2003, p.14).

Joan Scott (1990) completa dizendo que o gênero é usado para compor a organização das relações sociais entre sexos e explica a palavra também no sentido contemporâneo:

Recentemente demais para que possa encontrar seu caminho nos dicionários ou na enciclopédia das ciências sociais – as feministas começaram a utilizar a palavra “gênero” mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 1990, p.77).

De acordo com Scott (1990), a origem da palavra gênero é baseada nos movimentos recentes de feministas nos quais seu significado tem maior amplitude. Os movimentos feministas reivindicam equidade, problematizando e criando resistência às desigualdades sobre direitos que não chegavam/chegam até as mulheres, mas sim aos homens. A intenção política das três teorias que este movimento construiu se preocupa e dão ênfase ao contexto em que o gênero foi analisado por meio da composição social, pautado na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade e não nas características sexuais como observamos nas palavras de Scott:

Os/as historiadores/as feministas têm empregado uma variedade de abordagens na análise do gênero, mas essas podem ser resumidas a três posições teóricas. A primeira, uma tentativa inteiramente feminista, empenha-se em explicar as

origens do patriarcado. A segunda se situa no interior de uma tradição marxista e busca um compromisso com as críticas feministas. A terceira, fundamentalmente dividida entre o pós-estruturalismo francês e as teorias anglo-americanas de relação do objeto (object-relation theories), se inspira nessas diferentes escolas de psicanálise para explicar a produção e a reprodução da identidade de gênero do sujeito. (SCOTT, 1990, p.77).

As diferentes formas de linguagens que por ele (leia-se gênero) circulam supõem projeções de feminilidades e masculinidades sobre os sexos, isto é, o “modo de designar as “idealizações sociais” – a criação inteiramente social das concepções sobre os papéis dados aos homens e às mulheres” (SCOTT, 1990, p.75). Em outros ditos, é uma forma de orientar os princípios unicamente sociais das individualidades de homens e mulheres, tendo em vista que o gênero “é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SCOTT, 1990, p.75).

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem "científica", a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender — *e justificar* — a desigualdade social (LOURO, 2003, p.20).

O gênero, então, é algo que pode ser compreendido somente a partir de como a organização social forja os corpos sexuais, ao passo que a diferença biológica “existe, mas tal definição só faz sentido se contextualizadas nas práticas sociais que atravessam os corpos sexuais” (LOURO, 2003, p. 22). Em última análise, a ideia central enfatizada na análise deste conceito pelas autoras em questão não se dá sobre a diferença biológica em si, mas sim pela “construção social e histórica produzida sobre as características biológicas dos sujeitos macho e fêmea” (LOURO, 2003, p. 22). Assim, a afirmação de que os homens e as mulheres devem ter comportamentos distintos devido as diferenças biológicas não se sustenta, em razão de não justificar as desigualdades:

A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da *identidade* dos sujeitos. E aqui nos vemos frente a outro conceito complexo, que pode ser formulado a partir de diferentes perspectivas: o conceito de identidade. Numa aproximação às formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias (LOURO, 2003; p 24).

Certamente esse diálogo com as autoras proporciona e permite compreender que o gênero e sua utilização como categoria de análise descarta explicitamente justificativas baseadas no



determinismo biológico e não precisa necessariamente se alinhar ao sexo, isto é, o sexo biológico não precisa necessariamente ser o determinante do gênero (SCOTT; 1990). O uso do “gênero” coloca a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo, nem determina diretamente a sexualidade” (SCOTT,1990, p. 76).

Evidencia-se, então, a importância de tal debate para pensarmos que as relações são formas não-binárias a serem tratadas acima das possibilidades relacionais existentes e que o sexo não deve defini-las, uma vez que questões em torno das feminilidades, masculinidades, as identidades sexuais e de gênero devem ser inseridas no debate (SCOTT, 1990).

O gênero alinhado às concepções biológicas naturaliza a separação ou a fronteira entre masculino e feminino, que é uma produção sociocultural:

[...] a adoção e utilização do conceito gênero colabora para abandonarmos a compreensão de desigualdade apoiada em fundamentações puramente biológicas e amparadas nas diferenças físicas entre homens e mulheres, pois passa-se a compreender que os sujeitos são atingidos pelas relações de poder (ANDRADE, 2021, p. 67).

Essas atitudes são percebidas na sociedade e nas práticas corporais, ao atravessarem a Educação Física e carregarem consigo esses marcadores que dificultam as possibilidades de interações entre meninos e meninas. Apropriar-se desse conceito de maneira mais apurada, com o intuito de desconstruí-lo, contribui para problematizar como os discursos de gênero e “poder circulam em nossa sociedade e, concomitantemente, ecoam dentro das escolas e das aulas de Educação Física, definindo estereótipos, chancelando marcas e demarcando fronteiras” (ANDRADE, 2021, p. 63).

Referir-se as desigualdades de gênero e imbricá-las às relações de poder é como dizer que forças disciplinares operam sobre o nosso corpo, de forma física ou não (ANDRADE, 2021). O mencionado autor assinala que os corpos são governados a partir da religião, da medicina, das ações pedagógicas, ações sociais, dentre outros dispositivos. Algumas instituições e seus poderes disciplinares agem sobre os corpos dos indivíduos e os regem em uma direção pautada muitas vezes por discursos.

Atualmente as aulas de educação física não mais são legalmente separadas por sexo, processo que, longe de ser pacífico e linear, deu-se no início dos anos 1990. No entanto, tal qual analisado por Dornelles e Fraga (2009) a atual inexistência de legislações no Brasil que proponham a separação de meninos e meninas não

significa que essa prática tenha sido completamente abolida das escolas. A separação ocorre e se justifica em nome de determinadas concepções das possibilidades do corpo diante o movimento, percebidas como distintas para homens e mulheres (UCHOGA; ALTMANN, 2016, p. 164).

O sexismo nos encaminha para uma interpretação desigual em relação as experiências dos sujeitos, de maneira que coloca em ação estratégias que os levam à consecução de determinados preconceitos referentes ao sexo, presentes na educação e no cotidiano através de algumas ações. Tratam-se de manifestações por meio da linguagem, nos livros, nos gestos, que de maneira muito singular acabam por distanciar meninas e meninos, reforçando as diferenças e desfavorecendo a igualdade de gêneros (SANTOS; SOUZA, 2010).

O preconceito, de certa forma, pode ser espalhado indiretamente por muitos meios de comunicação, nas mídias, na televisão, nas escolas e em muitos outros lugares, por isso é importante estar atento ao combate de tais disseminações equivocadas que reforçam às desigualdades e desfavorece a equidade social e de gênero.

Determinadas práticas que acontecem logo após o nascimento de um indivíduo imprimem sobre eles comportamentos, identidades, subjetividades e valores. Esses elementos são propagados no contexto da sociedade e se tornam parte da cultura, conforme assinalou Finco (2003). No interior das práticas de saberes que apresentam constantes construções históricas, formando aspectos diferentes no discurso, cultura e gênero operados pelo desconstrutivismo na história da humanidade. Nesse sentido, observamos que relações vão sendo construídas e transformadas pela sociedade moderna, já que nossas ações são arranjos e desarranjos entre as relações humanas que atravessam o gênero. Dessa maneira, Louro (2003) explica que:

Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo (p. 28).

As frases que surgem com frequência nos relatos dos docentes entrevistados marcam binariamente lados opostos destinados aos meninos e meninas sobre diferentes contextos e práticas corporais específicas. Um exemplo apresenta-se nos discursos sobre gênero e suas relações com as manifestações que atravessam atividades que envolvem a dança e o futebol, segundo o relato qual o professor (a) 1 de Educação Física vivenciou ao propor o jogo de bola utilizando os pés. Ele afirmou ter escutado de uma menina e um menino respectivamente: “*minha mãe não gosta que eu*

*jogue futebol*” e *“meu pai não gosta que eu dance”*. Esse tipo de depoimento exhibe uma relação com a construção do saber a partir de uma discursividade normativa que se sustenta por intermédio das relações de poder, acentuando as fronteiras de gênero.

Em outros depoimentos, o professor (a) 2 narrou que algumas crianças se posicionaram durante os jogos pedipulativos e as brincadeiras rítmicas-expressivas, de tal maneira: *“ah, não vou dançar porque é uma atividade de mulher e também às vezes acontece isso no futebol, no futsal também, às vezes a menina fala: ah, mas futebol é coisa de homem, futebol é coisa de menino.*

Tais questões que exploram os lugares dos discursos e saberes produzidos socialmente são abordadas por Foucault (2008) em seu livro *A arqueologia do saber*, no qual busca compreender o discurso pela análise do saber, relatando não existir saber sem um ato discursivo definido. Sobre as formações discursivas ele alerta que existe:

O perigo, em suma, é que em lugar de dar fundamento ao que já existe, em lugar de reforçar com traços cheios linhas esboçadas, em lugar de nos tranquilizarmos com esse retorno e essa confirmação final, em lugar de completar esse círculo feliz que anuncia, finalmente, após mil ardis e igual número de incertezas, que tudo se salvou, sejamos obrigados a continuar fora das paisagens familiares, longe das garantias a que estamos habituados, em um terreno ainda não esquadrinhado e na direção de um final que não é fácil prever (FOUCAULT, 2008, p. 44).

Foucault (2008), então, denuncia os desafios em relação a construção de saberes “verdades” de forma conclusiva, do sujeito se fechar aos diversos itinerários acerca do que é imprevisível, transitório e histórico. De igual modo devemos nos preocupar com práticas que caminham no sentido de estabelecer a dominação, que pode estar presente no contexto econômico, nas questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade. Cabe ressaltar que é importante compreender:

A perspectiva pós-estruturalista, por explicar as relações de dominação existentes na sociedade, cuja dominação vai além do aspecto econômico, incluindo questões étnico-raciais, de gênero e de sexualidade. Assim, nas diversas formas de dominação, um determinado grupo social é visto como hegemônico o qual estabelece relações de poder a outros grupos que são vistos socialmente como subordinados (AGUILAR; GONÇALVES, 2017, p.37).

Louro (2003) nos explica que no interior dos currículos, coexistem e fundem-se normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagens utilizadas nos materiais didáticos, sendo estes os dispositivos que produzem as diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe, dentre outras. Ao questionar o aspecto estruturalista, instaura-se uma necessidade de desconstrução de alguns

conceitos considerados por muitos autores (as), como verdades absolutas e centrais. É preciso estar atento e problematizar o caráter permanente, a fixidez, certeza e previsibilidade desses aspectos.

A análise de que é necessário desconstruir a estratégia rígida e polarizada pela oposição binária presente e fundadora do discurso da norma surgiu nos escritos de Scott (1990), visto que para ela a sociedade concebe o homem e a mulher como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão. Em seu entender é indispensável implodir essa lógica dicotômica, de tal modo que Louro (2003) complementa dizendo que “no jogo das dicotomias os dois polos diferem e se opõem e, aparentemente, cada um é uno e idêntico a si mesmo” (p. 31).

Observamos os mencionados aspectos no relato do professor (a) 1, que descreve algumas narrativas de familiares que as crianças reproduzem, justamente por se referir a eles e elas em primeira pessoa. Os dizeres dos pequenos produzidos durante a prática de jogos nas sessões de Educação Física dizem respeito ao contexto macrossocial, uma vez que não devemos personalizar ou personificar os preconceitos de gênero. No caso dos docentes investigados, o foco desse debate envolveu e respingou nas famílias, consoante a seguir:

*Então, a nossa sociedade é uma sociedade muito preconceituosa, né. Isso vem de família as vezes. As vezes a própria criança não tem maldade, mas o pai com a mãe fala: “não, você não vai fazer isso, que é coisa de menina”. E eu tenho muito tempo de escola, trabalho com adolescente, a gente vê muito isso, o preconceito não tanto no aluno, mas na família do aluno: “ah, eu não vou fazer isso porque minha mãe não gosta que eu jogue futebol”, “meu pai não gosta que eu dance” ... (professor (a) 1).<sup>1</sup>*

Finco (2005) sublinha que desde o nascimento das crianças a literatura, os brinquedos, as ações comunicativas já tratam de controlar para que recebam e aceitem rótulos ou papéis que a sociedade lhes reservou. O que se propõe é a diferenciação de práticas consideradas de menino e de menina, visto que em relação as expressões e identidades eles/as devem se enquadrar em lugares e papéis específicos (FINCO 2005).

Finco (2003) também investiga as interfaces entre gênero e infância e faz um levantamento sobre as pesquisas já concretizadas no contexto da Educação Infantil (GUARECHI, 1994; SAAVEDRA; BARROS, 1996) que confirmam que meninos e meninas expressam comportamentos, preferências, atributos e competências de acordo com as representações culturais

---

<sup>1</sup> Para referenciar aos professores entrevistados, utilizarei o nome de Professora 1 e Professora 2.

e sociais consideradas mais apropriadas para seu sexo, ao passo que desde o nascimento essas normatividades e padrões já são estabelecidos.

Na infância, portanto, observa-se que essas representações e códigos são construídos principalmente a partir do relacionamento com a família, sendo essa a propagadora de valores e identidades reproduzidas aos filhos e filhas. “Assim, é comum que pais e mães projetem diversas situações às crianças - como a cor do enxoval, do quarto e os brinquedos permitidos, tudo isso relacionado ao sexo dos pequenos” (ANDRADE, 2021, p. 63).

Para os professores da Educação Infantil pesquisados, a família dos pequenos interferem direta e indiretamente nas práticas escolares que envolvem decisões pedagógicas. Iniciativas educacionais que pretendem-se problematizar chegam em primeira mão à família, como esclarece, Louro (2003):

Aqui eu não gostaria de acionar, irremediavelmente, a representação generalizada e generalizante de família. Exatamente por levar em conta a presença dos múltiplos arranjos familiares na sociedade é que podemos supor distintas formas de intervenção da família nas disposições escolares. Apesar disso não é possível negar que, na maior parte das vezes, são as representações mais tradicionais ou conservadoras que conseguem "falar mais alto" —acompanhadas por outras vozes sociais: da mídia, das religiões, do parlamento etc. (p 126).

As representações não são generalizadas, mas os pais, as mães e demais adultos que são considerados "responsáveis" pelas crianças e adolescentes detêm certa autoridade sobre a sua educação e, muitas vezes, essas concepções são divergentes e conflitantes segundo investigações de Louro (2003):

Na implementação dessas disposições transgressivas ou, pelo menos, questionadoras, provavelmente iremos nos confrontar com muitas e variadas fontes de reação ou resistência, e talvez também encontremos aliados e parceiras (p. 125).

Nessa perspectiva, o depoimento do professor (a) 1 aborda um exemplo de sua vivência cotidiana referindo-se que na “*casa da gente*” não existe separação de banheiro, já que todos compartilham do mesmo espaço e compara isso ao uso separado do banheiro na escola por gênero. O mesmo assinala que essa divisão interfere também no estabelecimento da fronteira de gênero entre meninos e meninas, defendendo a desconstrução de referida lógica dicotômica e binária:

*Eu vejo que é necessário a gente tá trabalhando isso, entendeu? É muito, é muito importante eles crescerem já desde criança com essa, com esse pensamento dum todo, um exemplo na casa da gente um exemplo um banheiro na casa da gente não tem separado um banheiro feminino, um banheiro masculino. Hm-huh. Entendeu? É... A gente usa, eu uso, minha mãe usa, meu pai usa e, e assim vai... -Professor (a) 2.*

Para Louro (2003), preocupar-se com as práticas pedagógicas ao questionar as parciais é manter atenção ao modo como os sujeitos estão posicionados nas relações sociais que os atravessam. Por serem atravessados sob o manto de diferentes discursos, significados, representações e práticas, nesse contexto são formadas suas identidades, algo em constante mudança histórica que arranja e desarranja seus territórios sociais, suas atitudes, formas de ser e de estar nos lugares. Por essa razão, cabe a nós “desconstruir a polaridade rígida dos gêneros, então significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto a unidade interna de cada um” (LOURO, 2003, pp. 31, 32).

Na esteira do debate, o professor (a) 1 enfatiza a importância de abordar a desigualdade de gênero em meio às práticas de jogos em virtude do docente ter a possibilidade de mostrar às crianças que os espaços são para todos. Apesar do argumento superficial e romantizado, pois não basta estarem juntos para se construir tal percepção, é mister proporcionar muitas situações como estas nas sessões de Educação Física porque podem auxiliar na problematização e desconstrução das polaridades rígidas de gênero no transcorrer dos jogos.

Em um determinado momento da entrevista, o depoente 1 solicitou-me que observasse a atividade que acontecia em sua aula no instante que dialogávamos, a fim de que pudéssemos observar as questões de gênero sendo evidenciadas pelas crianças. Ocorre que a tentativa de excluir as meninas dos jogos sofreu resistência de um grupo de meninas até que o restante cedeu. De acordo com o professor 1:

*E eu acho que é muito importante trabalhar isso, para a gente poder acabar com esse estigma de que menino só joga futebol, vôlei é de menina... e assim vai, acho que tem que mostrar para eles que a prática é para todos, não é só assim. E se a gente trabalhar isso bastante na educação física, eu acho que as gerações futuras vão ter as cabeças mais abertas para essas coisas. Igual você pode ver aqui, ó: estão jogando tudo misturado –Professor 1*

Essas práticas precisam mesmo ser problematizadas, “trabalhadas” a fim de não tornar normativo o que já está colocado como preconceito, procedimentos desiguais, humilhantes ou machistas, dentre outros. De acordo com Louro (2003) é preciso se conhecer enquanto professor

(a) que produz identidades por intermédio do currículo praticado, de maneira que também é relevante que ele perceba quais palavras são expressadas e podem transmitir parcialidades que recaem ao sexismo, etnocentrismo e racismo. Se torna imprescindível refletir o que se é ensinado e o modo como se ensina, no sentido de desmascarar enquadramentos sólidos ou verdades tomadas como absolutas.

#### **4. O JOGO, A BRINCADEIRA, GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA.**

O jogo e a brincadeira enquanto práticas estão diretamente ligadas à produção de cultura, portanto são manifestações de extrema importância na infância, em razão de fazerem parte da humanidade desde o início dos tempos. As práticas que deles emergem podem ser consideradas como ferramentas para leitura do mundo infantil, pois é por intermédio da ludicidade que a criança constrói seu mundo e, muitas vezes, expressa situações familiares, educacionais ou ainda acontecimentos temidos como fantasmas e monstros que ela acaba criando no imaginário (PERANZONI; ZANETTI; NEUBAUER, 2013, p 1).

Na antiguidade o humano já jogava, de modo que alguns registravam suas brincadeiras na forma de desenho nas cavernas, daí em diante a referida manifestação acompanhou o sujeito na sua evolução histórica, estando presente em todas as civilizações (COSMO, 2009). Em suma, o jogo está presente há muito tempo na sociedade e hoje é um dos componentes mais importantes para o desenvolvimento de crianças. Segundo Kishimoto (1993, p. 21):

O jogo vincula-se ao sonho, à imaginação, ao pensamento e ao símbolo. É uma proposta para a educação de crianças (e educadores de crianças) com base no jogo e nas linguagens artísticas. O homem como ser simbólico que se constrói coletivamente e cuja capacidade de pensar está ligada à capacidade de sonhar, imaginar e jogar com a realidade é fundamental para propor uma nova “pedagogia da criança”.

Em relação à configuração e estrutura do jogo e da brincadeira e suas intencionalidades se diferem, pois a partir do jogo se tem regras estruturadas e fixas, já no âmbito da brincadeira a espontaneidade e a liberdade plena são predominantes. Contudo, o lúdico contempla os dois aspectos mencionados:

O jogo pressupõe uma regra, o brinquedo é um objeto manipulável e a brincadeira, nada mais que o ato de brincar com o brinquedo ou mesmo com o jogo... [...]. Percebe-se, pois que o jogo, brinquedo e a brincadeira têm conceitos distintos, todavia estão imbricados ao passo que o lúdico abarca todos eles. (MIRANDA, 2001, p. 30)

As brincadeiras são relevantes para o desenvolvimento e facilita o relacionamento social entre as crianças, ao passo que:

Estudos afirmam a importância de jogos e brincadeiras para o desenvolvimento intelectual, social e motor da criança, enfatizando que o brincar está intimamente



ligado ao desenvolvimento intelectual, bem como contribui para a comunicação e o relacionamento da criança com as outras (DALLOSO; ANTUNES, 2013, p.6).

O jogo/brincadeira enquanto mediador e conteúdo da educação, pode ser considerado como um dos principais eixos pedagógicos e simultaneamente enquanto linguagem de conhecimento característica das crianças. O brincar desenvolve a imaginação da criança, haja vista que brincando aprende-se coisas novas, descobre-se o mundo, além de facilitar a constituição da personalidade, ajudar na formação do caráter e ocupar seu tempo ocioso:

Através da ação lúdica a criança tem diversos benefícios. Além de ser o meio mais fácil de se expressar, faz com que desenvolva naturalmente suas habilidades motora, cognitiva e afetiva. Através do jogo e da brincadeira, a criança satisfaz algumas de suas necessidades mais básicas, tanto no campo físico como no psíquico e social. (PERANZONI; ZANETTI; NEUBAUER, 2013, p. 1).

Portanto, a brincadeira é um exercício para o corpo inteiro, razão pela qual a “competição e o interesse por vencer são afastados na brincadeira, que se dá sem tensões e restrições” (DALLOSO; ANTUNES, 2013, p.6). A brincadeira também apresenta-se como um meio para conhecer e observar a criança mais de perto, um momento em que a riqueza das relações favorece a produção da cultura infantil (FINCO, 2005).

Os comportamentos das crianças nas brincadeiras são construídos culturalmente, as relações entre elas enriquecem a aprendizagem coletiva, a cultura de pares. As crianças buscam nos educadores um apoio para potencializar suas habilidades e a segurança necessária para se conhecer e ter sucesso no caminho da aprendizagem e na própria vida por meio do ato de jogar:

As brincadeiras fazem parte da vida da criança desde quando surgiu a pré-escola, quando começaram a fazer parte dos currículos escolares da educação infantil. Não esquecendo que o brincar é um direito fundamental de todas as crianças, pois é na infância que se dá os primeiros passos, que são definitivos para a futura escolarização e sociabilidade que, conseqüentemente, definirá suas características do adulto como membro sócia. (PERANZONI; ZANETTI; NEUBAUER, 2013, p 12).

Quando pensamos em brincadeiras supostamente específicas de menino e de menina nesse contexto por exemplo, impossibilitamos aproximações entre os sexos, o que colabora para o distanciamento do contato sensível entre as crianças para experiências de conhecimento umas das outras, acentuando a dicotomia existente nas relações com seus pares.

Posto as concepções de jogo e brincadeira segundo vários autores, agora passamos a interpretar as narrativas dos professores a respeito da participação efetiva das crianças nas práticas corporais e os desafios ao se abordar as tensões de gênero. Para tanto, seguimos com a pergunta adiante para com os entrevistados: *como você observa e aborda as questões de gênero na aula de educação física na educação infantil, relate por favor.*

Na tentativa de responder a indagação, o professor (a) 2 diz que as crianças menores costumam ser imparciais e não se importam com as diferenças, ao se referir que as mesmas ainda não têm um “*conceito de gênero*” definido. Por esse motivo que os pequenos conseguem reconhecer as diferenças melhor que os adultos, pois conforme o docente, nesta idade é possível trabalhar o respeito e a cooperação com atividades sem discriminação.

*É eu, abordo de forma coletiva, eu não, (pausa) não, nas aulas eu procuro na Educação Infantil não separar, pelo fato das crianças ainda não terem um conceito sobre, o, sobre os gênero, entendeu? Eu procuro fazer as atividades todas juntas, os alunos também eles conforme eles se comportam de, de forma junto, convivem juntos e essa foi a forma que eu, que eu acho que é melhor trabalhar na educação infantil sem, (pausa), Sem impor nada pra eles de forma, de forma nenhuma. -Professor (a) 2.*

*Então, eu trabalho com crianças de três, quatro e cinco (anos), e as minhas aulas não têm separação de gênero, não. Todas as atividades são feitas para todos, e todos participam bem, exceto do que seja atividade. Se eu der um futebol as meninas participam. Eu não gosto de criar rivalidade de menino e de menina, sempre é misturado os dois times, eu nunca separo. Professor (a) 1.*

Sabemos que ao relatarmos suas práticas envolvendo as tipologias de jogos, os nossos depoentes chegam a romantizar as diferenças e os preconceitos, como se no âmbito das práticas corporais tudo se resolvesse. Por isso mesmo afirmam que as vivências nas aulas são inclusivas, ao buscarem respeitar os limites de cada criança, não impondo a rivalidade entre os gêneros na perspectiva da separação. Nesse sentido, um dos professores diz que a convivência entre os pequenos pode contribuir com “a desconstrução dos polos masculino e feminino e possibilitar uma proposta de reflexão e nos aproximar das formas como as crianças se relacionam frente às diferenças de gênero na infância” (FINCO, 2003, p. 99). A intervenção pedagógica da professora ou professor por meio do jogo que considera a vontade de vir a ser sem imposições, possibilita às crianças se tornarem capazes de se relacionarem de forma qualitativa e reconhecerem as diferenças como um valor na escola.

Na esteira do debate, destacamos que as bases pedagógicas do jogo na Educação Infantil pautam-se em princípios que podem emergir e favorecer a problematização das diversas expressões e relações de gênero. Assim, as crianças com diferentes características físicas, culturais e sociais podem contribuir para um resultado comum no ato de jogar, tendo em vista que é na ação coletiva que elas compreendem seus limites individuais, assim como colaboram no respeito às diferenças e cooperam com os demais jogadores (VALDUGA; 2011). Isso nos mostra que práticas vivenciadas nas diversas dimensões do jogo dizem muito sobre os cenários que observamos nas relações de gênero, demais diferenças e identidades.

O jogo, nessa direção, é compreendido como uma categoria arquetipo da atividade das crianças, que mais se manifesta no seu mundo e jeito de viver, sendo inclusive retratada como uma preparação ou ensaio para a vida, à medida que as mesmas incorporam, antecipadamente, papéis sociais (CRUZ, 2016).

Quando perguntei ao professor (a) 1 sobre como ele (a) abordava o gênero nas aulas, o mesmo respondeu que não faz separação por gênero e exemplificou por meio do jogo de bola com os pés que todos participam indiscriminadamente. Ele afirma que quando propõe futebol às meninas, todas participam. Segundo, ele:

*Se eu der um futebol as meninas participam. Eu não gosto de criar rivalidade de menino e de menina, sempre é misturado os dois times, eu nunca separo-Professor (a) 1.*

Investigações sobre as mulheres participarem de modo significativo nas modalidades esportivas, no caso o futebol e outros esportes, contribui para o engrandecimento do empoderamento, da visibilidade e seu pertencimento a todos as práticas conhecidas como de reserva masculina (DUNNING; MAGUIRE; 1992). No que se refere ao futebol/futsal envolvendo meninas praticantes, os estudos de Andrade (2021) salientam que, mesmo o futebol sendo uma manifestação pautada em pressupostos masculinos, muitas delas se recusam a seguir o que é considerado “normal”. Isso evidencia as resistências que os grupos têm feito para conquistar espaço nas instituições, ou seja, como as meninas têm feito para ‘borrar’ as fronteiras de gênero presentes na referida prática corporal institucionalizada (ANDRADE, 2021).

Na investigação histórica abordadas por Perrot (2005), dentre os motivos principais responsáveis pela pequena presença de mulheres e meninas em determinados esportes, o primeiro refere-se a pequena presença delas nos ambientes públicos; o segundo diz respeito aos insuficientes

instrumentos deixados à elas em termos de fontes e materiais, por terem a introdução tardia à ciência e a vida pública. Hoje, a mulher que está presente em espaços que antigamente era destinado ao público masculino, tencionam a imagem de que o papel feminino está apenas ligado a tarefas familiares e domésticas (PERROT, 2005).

Outra perspectiva que permeia os depoimentos dos docentes são as análises que sugerem reflexões sobre as relações de gênero, no sentido de pensar nas alternativas de ser menino ou menina de várias formas, trocar de papéis dentro das brincadeiras e jogos, de tal maneira que a transgressão possibilita ser diferente (FINCO, 2003). Além disso, depois de exprimir qual a abordagem de gênero o docente 1 utiliza como aporte em suas aulas, o mesmo enfatizou a questão da existência de certa rivalidade entre meninos e meninas. Assim ele relata:

*Isso. Na verdade, até as vezes eu acho engraçado, que as vezes eu tô dando uma competição estafeta, sei lá, e o de cá torce pro time adversário, eles não têm essa noção de rivalidade, de se é menino ou menina contra: “nós vamos ganhar porque nós somos meninos” ou as meninas fazerem grupinho. Lá é tudo muito misturado mesmo, eles são bem inocente nessa parte, eles não têm essas maldades não—Professor (a) 1.*

Essas “*maldades*” citadas pelo professor (a) 1 dizem respeito a criança não ter preconceito e ainda torcer para todos no espaço de disputas, uma vez que a torcida para um ou outro grupo não teve finalidade de distinção de gênero. A experiência lúdica representa uma base essencial às culturas infantis, sendo um ambiente de interação proveniente do brincar, um de seus principais componentes segundo Sarmiento (2004).

Sob essa perspectiva, questionamos aos docentes investigados acerca de *quais possibilidades de aprendizagem podem emergir das relações construídas pelos jogos e brincadeiras envolvendo meninos e meninas juntos?* Posto isso, os depoentes responderam conforme as práticas desenvolvidas nas escolas:

*É um exemplo que eu vivo muito é a dança, né? Essa atividade que muita gente, né?! Acha que é uma atividade feminina, que é uma atividade de mulher, eu procuro, procuro trabalhar deles desde pequeno, para eles ter essa consciência de dança para todos.- Professor (a) 2.*

*Eu acho que a perspectiva de tirar o preconceito, né, de que os meninos não podem brincar de certas brincadeiras, por exemplo de roda, que não pode brincar de boneca, que as meninas podem brincar de carrinho, podem jogar futebol. E lá*

*a gente tenta vivenciar um pouquinho de cada coisa para eles verem que isso é igual para todo mundo, que não tem diferença. –Professor (a) 1.*

No momento em que questionamos o que seria interessante abordar no sentido de problematizar as desigualdades de gênero, os depoentes sugeriram alguns jogos de bola com os pés como exemplos de práticas supostamente reservadas para meninos, que favorecem tal desconstrução. Na realidade, o que levanta questões concernentes às diferenças existentes entre meninos e meninas? Segundo Finco (2003):

Através da observação na instituição de educação infantil, foram registradas brincadeiras coletivas, nas quais meninos e meninas se revezam nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos; as crianças buscavam um companheiro para brincar e vivenciar momentos agradáveis, não importando se r homem ou mulher, ser menino ou menina (p. 94).

Este estudo de Daniela Finco (2003) é de grande importância e demonstra como as brincadeiras maximizam as oportunidades das crianças de se relacionarem com o próprio corpo e de que forma provocam as reversões de papéis no interior das mesmas sem desprezá-los, evidenciando que os pequenos não enfatizam tais diferenças enquanto estão brincando. Nesse contexto, questionamos se *a questão de gênero já foi justificativa para alguma criança não participar de algum jogo ou brincadeira ou mesmo algum conflito já aconteceu nesse sentido, como você procedeu?* Os relatos produzidos caminham na direção de que na infância não há dificuldades a respeito da questão de gênero, mas sinalizam que tal dificuldade só aparece posteriormente com *os mais velhos*. A inquirição acabou por ali, em razão dessa romantização das diferenças, como se o jogo de forças ocorresse somente na adolescência ou idade adulta.

Quando o professor 2 relata que a dificuldade encontrada circunscreve as etapas escolares subsequentes, com *os alunos mais velhos*, de fato, temos de considerar que ninguém nasce racista e machista, mas como o docente respondeu parece que na Educação Infantil todo esse entrave e enfrentamento é inexistente ou desnecessário.

*Eu como eu já trabalhei em outros, outros níveis de educação, educação fundamental um e dois, na educação infantil não... (pausa), não teve, nunca tive problema nenhum, entendeu? Com essa questão tudo eu trabalho muito dança, os alunos dançam tanto os homens quanto as, as mulheres eles, eles participam das atividades, mas eu encontro um pouco de dificuldade nos alunos mais velhos, nos alunos do fundamental um, do quarto, quinto ano, sexto, sétimo ano aí um exemplo: uma atividade de dança, os meninos: “ah, não vou dançar porque é uma atividade de mulher” e também às vezes acontece isso no futebol, no futsal*

*também, às vezes a menina fala: “ah, mas futebol é coisa de homem, futebol é coisa de menino”. Nessas, nessas fases do ensino fundamental, um e começo do fundamental dois eu... (pausa) eu encontro sim dificuldades Professor (a) 2.*

Nos estudos envolvendo a Educação Física realizados com os anos iniciais, tais como os de (UCHOGA; ALTMANN 2016), verificaram-se que a participação de meninos e meninas em diversas práticas corporais ainda é marcada por questões de gênero, ou seja, isso explicita que a desigualdade na participação não está superada. Ocorre que tal disparidade na participação representa muito mais do que aparenta, haja vista que esse comportamento acentua e enrijece papéis sociais reservados para meninos e meninas, homens e mulheres.

Em face do exposto, indagamos os professores sobre “*quais os jogos e brincadeiras mais interessantes para abordar a temática de gênero nas aulas. Por quê?*” Novamente, os depoimentos evidenciam a inexistência de determinismo nas práticas corporais no que tange aos gêneros:

*Uai, os esportes né, ditos como masculino e feminino, lutas. Essa semana mesmo eu vou abordar o rabo-de-galo, que é de luta, e eu vou colocar menino e menina na roda juntos, não vai ter problema nenhum com isso. Aulas de dança, musiquinha, né, que tem que fazer, rebolar, abaixar, levantar. Os meninos fazem na maior naturalidade, e eu acho que é um bom caminho para eles verem que não tem nada determinado para determinado sexo, nas aulas. –Professor (1)*

Nessa direção, Finco (2003) ressalta que na instituição de Educação Infantil qual a autora investigou, as brincadeiras coletivas entre meninos e meninas, as crianças procuravam um companheiro para brincar e vivenciar momentos divertidos, independentemente do gênero. Consoante a autora, “meninos que têm vontade de brincar de cozinhar na casinha, brincar com boneca, brincar de salão de beleza e meninas que têm vontade de subir em árvores, jogar futebol e brincar com espada e carrinho” (FINCO, 2003, p. 94).

Não há mais possibilidade de pensar que apenas suas características biológicas determinam a personalidade, mesmo porque essa viagem para dentro deles mesmos confirma a existência de características tidas como femininas ou masculinas em ambos (FINCO, 2003, p. 95).

A devoção do professor (a) ao seu desenvolvimento profissional é um ato de resistência, pois para mitigarmos as ações didáticas mais intuitivas e possibilitarmos mudanças, colocando em suspeição o nosso próprio pensamento, tal como o apresentado por Finco (2003), é mister investirmos nisso. Ocorre que a supremacia de discursos exercidos sobre os povos, corpos e

culturas, demandam para o enfrentamento necessário, uma pedagogia profunda e anticolonial transformadora. Sendo assim, é preciso “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir e mitigar as desigualdades e conflitos existentes na sociedade como um todo” (HOOKS, 2013, p. 56). A educação para a liberdade também deve promover espaço para o entusiasmo e possibilidade de mudança de direção na interpretação das diversidades culturais. Por outro lado, a educação como prática dominadora segue uma abordagem colonialista regida por um sistema fixo, discriminatório, preconceituoso e absoluto de verdade (HOOKS; 2013).

Sob tal acepção, o professor (a) 2 relatou que as relações entre gênero e escola, demonstra, por assim dizer, o seu compromisso com a pedagogia engajada no compromisso de transformação social, paradoxalmente, porque o mesmo não consegue identificar as fronteiras de gênero no decorrer dos jogos desenvolvidos durante a prática pedagógica. Acrescenta ao debate quando cita qual seria o papel da secretaria de educação nesse contexto, sinalizando que outras instâncias de poder devem fomentar tais modificações.

*Eu acho que minha mensagem é essa para gente ir trabalhando sim, as escolas, as secretarias de educação, continuar incentivando. É um assunto que tem que ser discutido sim, que é uma realidade do nosso do nosso mundo hoje e precisa sim ser mais trabalhado sim, com certeza- Professor (a) 2.*

Hooks (2013) nos diz que para construir uma comunidade pedagógica, tendo em vista o comprometimento com a transformação social, antes de mais nada é necessário modificar a estrutura do ensino, como por exemplo, o currículo e os próprios professores. Além disso, a autora destaca que é preciso ir além e transformar atitudes, investir em processo de formação permanente e desenvolvimento profissional, visto que a maioria dos alunos (as) aprendem por meio de práticas tradicionais e conservadoras, portanto, acríicas. Para tanto, é fundamental desconstruir a ideia de que o professor (a) é o único responsável pela modificação das estruturas de poder que regem as instituições educativas, pois todas as interações ocorridas ali interferem na produção de subjetividades e identidades. Contudo, o docente, no interior do seu microcosmo que é a sala de aula, pode e deve incitar processos de resistência e transgressão por meio da dialogicidade e reconstrução crítica do conhecimento. É nas pequenas revoluções diárias que podemos projetar a desconstrução das desigualdades de gênero no âmbito educacional e, simultaneamente, alavancar o esforço coletivo para construção de uma sociedade mais igualitária.

## 5. (IN) CONCLUSÕES

Como foi relatado no início, busquei por meio desse trabalho tentar responder algumas inquietações que me seguiram ao longo da vida e nas experiências do estágio da graduação. Por essa razão, este trabalho teve a finalidade de investigar e analisar as relações de gênero na Educação Física da Educação Infantil, no contexto de práticas que envolvessem jogos e brincadeiras.

Inicialmente tivemos de decidir os caminhos metodológicos que pudessem permitir responder aos objetivos da investigação em tela, por isso resolvemos investir na abordagem qualitativa e na pesquisa de campo envolvendo dois professores (a) de Educação Física atuantes no município de Luminárias-MG. Antes de irmos à campo foi necessário dedicarmo-nos a imergir nos estudos de gênero, nas questões afetas à Educação Infantil e a prática de jogos e brincadeiras, o que foi essencial para avaliar os entrelaçamentos desses assuntos e dar suporte às hipóteses colocadas inicialmente. Cabe destacar que as discussões sobre as relações de gênero atravessam o texto do início ao fim, buscando esclarecer as perspectivas que nelas estão implicadas.

Elementos de coleta como as entrevistas e o investimento na revisão bibliográfica contribuíram para a interpretação das narrativas produzidas pelos professores de Educação Física na Educação Infantil. Esse movimento analítico acerca da prática docente nos provocou a pensar de que maneira ela ocorre e refletir acerca de outras possibilidades para se abordar as questões de gênero nas aulas de Educação Física.

Tendo em vista as entrevistas efetuadas, notou-se uma inclinação dos professores para processos pedagógicos que abordam gênero, ainda que substancialmente pormenorizados. Esse posicionamento é marcado pelo reconhecimento dos professores de que as desigualdades em torno dos gêneros pode contribuir para uma prática pedagógica construtiva, criativa e crítica. Viabilizar às crianças a oportunidade de conhecerem e experimentarem práticas diversificadas e diferenciadas é um exercício que deve ser tratado com seriedade e comprometimento docente, pautado pelo pensamento democrático e republicano.

Assim, observou-se em nosso estudo que as abordagens pedagógicas dos professores de Educação Física investigados não estabelecem limites, separações ou fronteiras em relação aos conteúdos trabalhos, sobretudo, no que se refere aos jogos e brincadeiras. Acima de tudo, o olhar dos professores sobre as relações sociais entre as crianças não exprimem a problemática de gênero, razão pela qual elas agem com “naturalidade” em qualquer jogo ou brincadeira proposto. De igual modo isso revela, segundo a ótica dos professores, que meninos e meninas conseguem reconhecer



e respeitar as diferenças e, ao mesmo tempo, usufruir de jogos e brincadeiras com certa troca coletiva no processo interativo.

Outro aspecto que chamou nossa atenção foi a percepção dos depoentes no que se refere às manifestações de gênero envolvendo meninos e meninas. Nos dizeres dos investigados, não há problemas quanto às fronteiras, os conflitos e as tensões de gênero no contexto da Educação Infantil pelo fato de serem apenas crianças. Fato esse que destoou de outras investigações, pois os estudos de Finco (2003) e Araújo (2013) apontaram para a existência de tensões em torno do gênero nesta etapa de ensino.

Em relação ao ambiente escolar, é importante lembrar que o professor, a comunidade educacional e os currículos devem buscar e se subsidiar em uma proposta de sistematização pedagógica que seja democrática, pós-crítica e multicultural. Por outras palavras, deve ser pautada em marcadores de identidade que constituem e produzem as subjetividades dos sujeitos, no caso, das crianças.

Como base nas categorias pautadas a perspectiva que defende a educação progressista a favor das diferenças contrapõe as abordagens mais tradicionais de ensino que, por sua vez, centralizam-se na transmissão de informações verticalizadas e unilaterais, conhecidas por se subsidiarem em perspectivas autoritárias, opressoras e desumanizantes.

Para organizar e propor intervenções (que não são imparciais) que reconheçam também a possível descontinuidade entre sexo e gênero, ou seja, de que existem várias formas de ser menino e menina, não somente àquelas marcadas pelo binarismo e códigos culturais normalizadores, o professor deve investir no seu desenvolvimento profissional. Tendo em vista de que quando assumimos projetos didáticos nos quais o gênero da criança está alinhado ao sexo, como única possibilidade de existência, contribuimos com o reforço e a disseminação das desigualdades no ambiente educativo.

Ao contrário dos modelos mais tradicionais, o cenário ideal deve ser transformador e horizontalizado no que tange a temática de gênero, a fim de buscar superar o autoritarismo e o individualismo, atitudes essas que comprometem as potencialidades de ensino e aprendizagem igualitárias.

## REFERÊNCIAS

- AGUILAR, M. A. B.; GONÇALVES, J. P. Conhecendo a perspectiva pós-estruturalista: breve percurso de sua história e propostas. Revista **Conhecimento Online**, v. 1, p. 36-44, 2017.
- ANDRADE, L. de A. **Educação física, gênero e futebol de meninas em uma escola pública de Lavras-MG: de pouquinho em pouquinho a gente vai conquistando**. 2021. 123 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.
- ARAÚJO, E. A. de. **O escondido e o desenhado nos bastidores da educação infantil**. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação – Coordenação Geral de Educação Infantil. **Dúvidas mais frequentes sobre a educação infantil**. Janeiro, 2013.
- CARRA, P. R. A. Escola mista? Coeducação? Um desafio histórico para a educação de meninos e meninas. **Cadernos de História da Educação**, v. 18, n. 2, p. 548-570, 2019.
- CÉSAR, M. R. de A. Sexualidade e gênero: ensaios educacionais contemporâneos. **Instrumento**, v. 12, n. 2, p. 67-73, 2010.
- CRUZ, T. M. **A mediação docente e a experiência de outras feminilidades na infância**. Educação em Foco, v. 21, n. 2, p. 365-396, 2016.
- DALLOSO, P. R; ANTUNES, M. **Resgatando jogos e brincadeiras como cultura corporal**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor pde, v.1, n.1, p. 1-17, 2013.
- DUNNING, E; MAGUIRE, J. As relações entre os sexos no esporte. **Estudos Feministas**. Florianópolis, n. 2, p. 321-348, 1997.
- FINCO, D. F. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. **Pro-posições**, v. 14, n. 3, p. 89-101, 2003.
- FINCO, D. **Educação infantil, gênero e brincadeiras: das naturalidades às transgressões**. 28º Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2005.
- FOUCAULT, M. História da sexualidade I: **a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, M.; **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2008.
- HOOKS, B.; **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo Martins Fontes, 2013.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

In: LARROSA, J. O enigma da infância. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contra-Bando, p. 229-246, 1998.

LOURO, G. L. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, Campinas, v. 19, n. 2, p. 56, 2008.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 2003.

MANZINI, E. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos**, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. 10p.

MIRANDA, S. de. **Do fascínio do jogo à alegria do aprender**. Campinas, SP: Papiros, 2001.

PAULA, M. de F. C. de; SCHINDHELM, V. G. **Os temas gênero e sexualidade na educação infantil. movimento-revista de educação**, n. 1, 2014.

PERANZONI, V. C.; ZANETTI, A.; NEUBAUER, V. S. **Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras: recursos necessários na prática educacional cotidiana**. Revista Digital, p. 1, 2013.

PERROT, M. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

SANTOS, P. de J.; SOUZA, E. Q. **Práticas na educação infantil: uma questão de gênero**. Enciclopédia biosfera, Centro Científico Conhecer, Goiânia, vol.6, N.11; 2010.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Tradução de Guacira Lopes Louro. **Educação e realidade**. Número especial Mulher e educação. Porto Alegre, v. 15, n. 2, 1990.

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**, v. 38, p. 163-170, 2016.

VALDUGA, C. Jogo na Educação Física: discussões e reflexões. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Año 16, Nº 159, Agosto de 2011. Acessado em 10 nov 2017.

ZORKOT, L.; REIS, F. G. Educação infantil, gênero e sexualidades: fala das professoras e interlocuções com os documentos oficiais. **Textura-ulbra**, v. 17, n. 35, 2015.

## **APÊNDICE A– Roteiro da Entrevista e Questões orientadoras**

As entrevistas serão realizadas com professores (as) de Educação Física do Ensino Infantil de uma escola da rede municipal de Luminárias – MG. Os professores (as) do Ensino Infantil, que trabalham com os anos iniciais, vivenciam situações cotidianamente que se relacionam com a temática investigada por essa pesquisa. Deste modo, investigaremos, junto aos professores (as), como são construídas e expressadas as relações de gênero na escola.

### **Roteiro:**

- Apresentação dos objetivos do encontro, da forma de registro (gravação em áudio) e da garantia do sigilo deste e dos nomes das participantes
- Explicar às entrevistadas como será realizada a entrevista: serão feitas algumas perguntas, a fim de guiar/orientar a entrevista; esclarecimento de qualquer dúvida que possa haver; utilização do gravador de áudio; transcrição e análise dos áudios.
- Ao fim da entrevista, se for do interesse dos entrevistados (as), teremos um momento livre para contribuições e considerações significativas acerca do tema, a saber: gênero e escola.

Primeira etapa da discussão: algumas questões orientadoras.

- 1)- Como você observa e aborda as questões de gênero nas aulas de Educação Física na Educação Infantil? Relate por favor.
- 2)- Quais os principais desafios do trabalho com os gêneros em suas aulas de Educação Física na Educação Infantil?

- 3)- A questão de gênero já foi justificativa alguma criança não participar de algum jogo ou brincadeira, ou mesmo, se algum conflito já aconteceu nesse sentido? Como você procedeu?
- 4)-Quais possibilidades de aprendizagem podem emergir das relações construídas pelos jogos e brincadeiras envolvendo meninos e meninas juntos?
- 5) – Quais os jogos e brincadeira mais interessantes para abordar a temática de gênero nas aulas? Por que?

### **APÊNDICE B– Transcrição das entrevistas.**

#### Entrevista 1

I: Vamos para a primeira pergunta orientadora que é: como você observa e aborda as questões de gênero na aula de educação física na educação infantil, relate por favor.

E: Então, eu trabalho com crianças de três, quatro e cinco (anos), e as minhas aulas não têm separação de gênero, não. Todas as atividades são feitas para todos, e todos participam bem, exceto do que seja atividade. Se eu der um futebol as meninas participam. Eu não gosto de criar rivalidade de menino e de menina, sempre é misturado os dois times, eu nunca separo.

I: E entre eles também não têm separação; entre eles próprios, assim, a relação deles. Você observa que são tudo juntinho, né?

E: Isso. Na verdade, até as vezes eu acho engraçado, que as vezes eu tô dando uma competição estafeta, sei lá, e o de cá torce pro time adversário, eles não têm essa noção de rivalidade, de se é menino ou menina contra: “nós vamos ganhar porque nós somos meninos” ou as meninas fazerem grupinho. Lá é tudo muito misturado mesmo, eles são bem inocente nessa parte, eles não têm essas maldades não.

I: Certo. Passando para a segunda pergunta orientadora: quais os principais desafios no trabalho com gênero em suas aulas de educação física no ensino infantil.

E: Normalmente, igual eu falei, eu não tenho trabalho com isso. Todos eles aceitam todas as atividades, ninguém reclama porque é atividade de menino e menina, e nem de pais, eu nunca tive reclamação, não.

I: Uhum. Passando para a terceira pergunta: a questão de gênero já foi justificativa para alguma criança não participar de alguma brincadeira ou mesmo se algum conflito já aconteceu nesse sentido? Como você percebeu?

E: Não, eu nunca vivi essa experiência lá. Isso aí a gente vive mais com os maiores, com os pequenininhos eu nunca passei por isso não.

I: Certo. Número quatro: quais possibilidades de aprendizagem podem emergir das relações construídas pelos jogos e brincadeiras envolvendo meninos e meninas juntos?

E: Eu acho que a perspectiva de tirar o preconceito, né, de que os meninos não podem brincar de certas brincadeiras, por exemplo de roda, que não pode brincar de boneca, que as meninas podem brincar de carrinho, podem jogar futebol. E lá a gente tenta vivenciar um pouquinho de cada coisa para eles verem que isso é igual para todo mundo, que não tem diferença.

I: Ah sim, então os jogos estão abertos a todas as modalidades. Não tem nenhuma restrição, né, e até na própria participação.

E: Participam de tudo, eles não têm mesmo distinção de nada.

I: Certo. Partindo para a número cinco: quais os jogos e brincadeiras mais interessantes para abordar a temática de gênero nas aulas. Por quê?

E: Uai, os esportes né, ditos como masculino e feminino, lutas. Essa semana mesmo eu vou abordar o rabo-de-galo, que é de luta, e eu vou colocar menino e menina na roda juntos, não vai ter problema nenhum com isso. Aulas de dança, musiquinha, né, que tem que fazer, rebolar, abaixar, levantar. Os meninos fazem na maior naturalidade, e eu acho que é um bom caminho para eles verem que não tem nada determinado para determinado sexo, nas aulas.

I: Então a amplitude maior é o caminho para se chegar às boas relações.

E: É o caminho para se chegar nos objetivos.

I: E agora, professora, eu quero dedicar um espaço para que você possa abordar, da sua preferência, a temática gênero nas escolas. Por que que você acha importante; por que que é interessante falar sobre isso; por que é uma coisa que às vezes é tratada com medo, uma situação delicada; o que você tem a contribuir?

E: Então, a nossa sociedade é uma sociedade muito preconceituosa, né. Isso vem de família as vezes. As vezes a própria criança não tem maldade, mas o pai com a mãe fala: “não, você não vai fazer isso, que é coisa de menina”. E eu tenho muito tempo de escola, trabalho com adolescente, a

gente vê muito isso, o preconceito não tanto no aluno, mas na família do aluno: “ah, eu não vou fazer isso porque minha mãe não gosta que eu jogue futebol”, “meu pai não gosta que eu dance”.

I: São coisas que impedem as práticas corporais, né...

E: Que impedem a prática, mas que eu vejo que não está muito na maldade dos próprios alunos não. Vêm mais coisas de família. E eu acho que é muito importante trabalhar isso, para a gente poder acabar com esse estigma de que menino só joga futebol, vôlei é de menina... e assim vai, acho que tem que mostrar para eles que a prática é para todos, não é só assim. E se a gente trabalhar isso bastante na educação física, eu acho que as gerações futuras vão ter as cabeças mais abertas para essas coisas. Igual você pode ver aqui, ó: estão jogando tudo misturado.

I: Então o caminho é esse, né. Eu quero agradecer: a entrevista está chegando ao fim e dizer que é muito importante a sua participação para que a gente consiga estabelecer investigações a cerca da educação física que é um conteúdo muito importante na escola.

E: Muito importante, total importância.

I: E é isso, encerramos, muito obrigada.

## Entrevista 2

I: Como você observa e aborda as questões de gênero na aula de educação física, na Educação infantil? Relate por favor.

E: É eu, abordo de forma coletiva, eu não,(pausa) não, nas aulas eu procuro na Educação Infantil não separar, pelo fato das crianças ainda não terem um conceito sobre o sobre os gênero, entendeu? Eu procuro fazer as atividades todas juntas, os alunos também eles conforme eles se comportam de, de forma junto, convivem juntos e essa foi a forma que eu, que eu acho que é melhor trabalhar na educação infantil sem... (pausa), Sem impor nada pra eles de forma, de forma nenhuma.

I: Quais os principais desafios do trabalho com o gênero em suas aulas de educação física na educação infantil?

I: Tem algum desafio?

E: Eu não encontro desafio nenhum, como eu disse na questão anterior as crianças eles não, não tem ainda essa noção.

I: Tudo que é proposto eles participam?

E: Tudo que é proposto eles participam, não, não separam eles mesmo não partem deles se separarem eles ficam, ficam em grupos misto eles ficam em grupo mistos e não não tem desafio nessa faixa etária não tem. Ah sim.

I: A questão de gênero já foi justificativa para alguma criança não participar de algum jogo ou brincadeira ou mesmo algum conflito já aconteceu nesse sentido, como você procedeu?

E: Eu como eu já trabalhei em outros, outros níveis de educação, educação fundamental um e dois, na educação infantil não... (pausa), não teve, nunca tive problema nenhum, entendeu? Com essa questão tudo eu trabalho muito dança, os alunos dançam tanto os homens quanto as, as mulheres eles, eles participam das atividades, mas eu encontro um pouco de dificuldade nos alunos mais velhos, nos alunos do fundamental um, do quarto, quinto ano, sexto, sétimo ano aí um exemplo: uma atividade de dança, os meninos: “ah, não vou dançar porque é uma atividade de mulher” e também às vezes acontece isso no futebol, no futsal também, às vezes a menina fala: “ah, mas futebol é coisa de homem, futebol é coisa de menino”. Nessas, nessas fases do ensino fundamental, um e começo do fundamental dois eu... (pausa) eu encontro sim dificuldades.

I: Sim.

I: Quais as possibilidades de aprendizagem podem emergir das relações construídas pelos jogos e brincadeiras envolvendo meninos e meninas juntas?

E: É um exemplo que eu vivo muito é a dança, né? Essa atividade que muita gente, né?! Acha que é uma atividade feminina, que é uma atividade de mulher, eu procuro, procuro trabalhar deles desde pequeno, para eles ter essa consciência de dança para todos.

I: E o significado que vai tomar disso, o que que você acha que seja? Ah, eu vou dar dança para algum sentido, aí você acha que é para igualdade, para que as pessoas, pra tipo, ter uma ideia mais ampla em relação as práticas?

E: Sim, é também pra trabalhar essa questão de igualdade, também pra pro aluno tá vivenciando a dança em si, entendeu? Para eles não ter um preconceito, entendeu? Ele tem uma experiência, entendeu? Para eles ver que não é, não é o que é passado, não é o que vem, entendeu?

I: Hm-huh.

E: Que é uma atividade livre, é uma atividade para ambos.

I: Certo

I: Quais os jogos e brincadeiras mais interessantes para abordar a temática gênero nas aulas? E por quê?



E: É as atividades assim que a gente mais trabalha isso igual eu já falei... Repetir de novo a questão de futebol, as meninas eu procuro sempre trabalhar, até mesmo o vôlei, o vôlei também é um esporte muito, muita gente leva o vôlei como esporte feminino, aí as vezes vou dar o vôlei pros alunos tipo do quinto ano, eles fala :“ah mas vôlei de mulher”, não sei se eles associam isso pelo, pelo fato de usar a mão, de ser um jogo mais, mais passivo, entendeu?

I: Hm-huh

E: E também na questão da dança, que eu falei, gosto, gosto de trabalhar é (pausa) com todos mesmo, os que não gostam, faço eles fazer, pra eles dançar de acordo com a sua, com sua capacidade, de a de acordo com a sua com seu cada um tem uma facilidade, cada um tem um tempo pra para desenvolver e eu procuro tá trabalhando nessa atividade, futebol, vôlei.

I: Grande amplitude, né?

E: Não se fechar uma coisa só, entendeu? Deixar eles viver várias coisas que educação física é o universo, né? E a gente tem que explorar muito.

I: Certo. Eh agora eu vou dedicar um momento para que você relate e sobre gênero e escola. E qual a importância que você vê nisso, se você acha que é um tema polêmico ou que é um tema que deve sim ser tratado, abordado?

E: Eu vejo que é necessário a gente tá trabalhando isso, entendeu? É muito, é muito importante eles crescerem já desde criança com essa, com esse pensamento dum todo, um exemplo na casa da gente um exemplo um banheiro na casa da gente não tem separado um banheiro feminino, um banheiro masculino. Hm-huh. Entendeu? É... A gente usa, eu uso, minha mãe usa, meu pai usa e, e assim vai, eu acho que minha mensagem é essa para gente ir trabalhando sim, as escolas, as secretarias de educação, continuar incentivando. É um assunto que tem que ser discutido sim, que é uma realidade do nosso do nosso mundo hoje e precisa sim ser mais trabalhado sim, com certeza.

I: Certo, obrigado professor! E agora encerraremos a entrevista.