



TALYTA SANTOS BERNARDES

Educação Física e as desigualdades de gênero:
práticas inclusivas de meninas no Ensino Médio da cidade de
Perdões - MG.

LAVRAS – MG

2023

TALYTA SANTOS BERNARDES

**EDUCAÇÃO FÍSICA E AS DESIGUALDADES DE GÊNERO: PRÁTICAS
INCLUSIVAS DE MENINAS NO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE PERDÕES MG.**

Projeto de pesquisa apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como
parte das exigências do Curso de
Graduação em Educação Física.

Prof. Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis
Orientador

LAVRAS – MG

2023

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar através de entrevistas realizadas a professores(as) de Educação Física da cidade de Perdões MG que ministram aulas no Ensino Médio, práticas inclusivas de meninas nas aulas de Educação Física que conseqüentemente vão em contrapartida a desigualdade de gênero, um fenômeno social presente no âmbito social, cultural, histórico e escolar. De forma mais específica buscou: 1) verificar quais práticas inclusivas são desenvolvidas por professores(as) de Educação Física no Ensino Médio do município de Perdões MG; 2) identificar dentre as práticas inclusivas de meninas aspectos que remetam a Coeducação; A partir dessa análise, surgiu a questão orientadora para a nossa pesquisa, isto é, quais práticas inclusivas de meninas são desenvolvidas nas aulas de Educação Física do Ensino Médio em relação às desigualdades de gênero, no município de Perdões MG? Para tal, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa e de caráter exploratório, em relação ao procedimento, se caracteriza como uma pesquisa de campo, tendo como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas com três professores(as). Para análise dos dados coletados foi utilizado o método de análise temática. A partir da análise dos dados foi possível concluir o impacto e importância de uma abordagem coeducativa nas aulas de Educação Física escolar, empregadas com o intuito de mitigar a exclusão de meninas, seja ela de forma implícita ou explícita. Conclui-se que os professores(as) de Educação Física Escolar, devem compreender a importância de abordagem pedagógica planejada e pensada com o objetivo de mitigar as desigualdades de gênero e compreendam a importância de uma formação continuada, possibilitando a aquisição de mais conhecimento para seus alunos e alunas independente das diferenças presentes no ambiente escolar e na sociedade.

Palavras-chave: Educação Física; Gênero; Ensino Médio; Coeducação.

SUMARIO

1. INTRODUÇÃO.....	4
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	9
3. O PROFESSOR(A) PERANTE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, NO ENSINO MÉDIO	13
4. RESULTADOS ALCANÇADOS POR PROFESSORES(AS) EM SUAS AULAS APARTIR DE UM ABORDAGEM COEDUCATIVA.....	21
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA.....	31

1. INTRODUÇÃO

Inicialmente no cenário educacional a Educação Física se constituía sobre caráter separatista em relação ao gênero, baseando-se em uma falsa superioridade física dos meninos em comparação com as meninas, porém, já sabe que estas diferenças estão inteiramente ligadas ao maior número de vivências corporais dos meninos em relação as meninas (CRUZ; PALMEIRA, 2009).

Ainda segundo Cruz e Palmeira (2009), com intuito de acabar com a prática separatista de gênero nas aulas de Educação Física, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) a partir de 1998, começaram a considerar essencial a prática de aulas mistas entre meninos e meninas, com o intuito de ir favorecendo e influenciando o respeito as diferenças entre eles, no entanto mesmo assim é possível encontrar professores(as) que insistem em ministrar aulas separadas mesmo tendo ciência de seus benefícios e com as recomendações dos PCNs, pelo fato de lhe parecerem mais fácil.

De acordo com Luz Júnior (2001), os estudos acerca da temática gênero na Educação Física teve seu aumento considerável a partir do final da década de 1980. Posteriormente em “Educação Física e Gênero: olhares em cena”, Agripino Luz Júnior (2003), observando trabalhos das décadas de oitenta e noventa conclui que os primeiros estudos no que se refere a temática, focavam nos estereótipos e papéis sexuais e na distribuição dos alunos e alunas, nos formatos de aulas mistas e separadas por sexo.

No entanto, o presente trabalho irá fazer “um caminho inverso”, invés de identificar a prática separatista de gênero nas aulas de Educação Física escolar e conseqüentemente a desigualdade de gênero, fazendo alusão aos inúmeros demais estudos já realizados com essa temática, nossa pesquisa irá potencializar, interpretar e trazer à tona práticas exitosas de inclusão de meninas nas aulas de Educação Física escolar.

A escolha do tema se deu sobre os seguintes critérios: o interesse e afinidade sobre a temática (gênero na Educação Física), e um breve conhecimento de que este conteúdo pode impactar de maneira permanente a vida de meninas. Mas para essa

convergência de vida e pesquisa, faz-se necessário um relato de minha trajetória até a escolha do tema, que se segue agora.

Nasci em Perdões-MG, interior de Minas Gerais, mais especificamente em um bairro chamado Vista alegre, onde passei toda minha infância e adolescência. Todo esse tempo eu morei em uma casa em frente a uma pracinha e a uma escola (Escola Municipal José Norberto de Andrade) na qual eu estudei do primeiro até a o quinto ano do ensino fundamental I.

Antes mesmo de entrar na escola eu sempre fui uma criança ativa, sempre gostei de brincar na rua, ficar em casa quieta nunca me atraiu, da mesma forma quando ingressei na escola e tive minhas primeiras aulas de Educação Física, gostava de participar das brincadeiras. Além disso, muitas das vezes estava à frente da turma na organização das equipes e times às atividades, razão pela qual destoava da postura das outras meninas, que na grande maioria do tempo estavam mais retraídas por não se sentirem à-vontade de estar ali participando das atividades, ou por simplesmente não quererem brincar.

Na sociedade heteronormativa espera-se que homens tenham atitudes ditas como masculinas e mulheres atitudes consideradas como femininas, com isso o que ocorre nas aulas de Educação Física não é diferente. Assim, entende-se que meninos e meninas apresentem atitudes e comportamentos diferentes entre si, nos quais, por exemplo, esportes de contatos são mais adequados para meninos e atividades interpretadas como mais tranquilas, como a dança, são para meninas. Todavia, aqueles/as que se opõem de alguma maneira a essas normas estipuladas pela sociedade acabam sendo excluídos/as (DEVIDE; ROCHA; MOREIRA, 2020).

Não obstante, durante a minha passagem pelo ensino fundamental I na Escola Municipal José Norberto de Andrade eu tive a sorte de me deparar com professores(as) de Educação Física excelentes, que sempre procuravam ministrar suas aulas de forma que em momento algum fosse praticada a segregação de gênero. Pelo contrário, foi durante esse período que eu conheci o professor que me impulsionou à vida no esporte, inicialmente no vôlei e depois no futsal em que estou até hoje, como atleta e jogadora da cidade de Perdões-MG.

No ensino fundamental II e no ensino médio também tive o privilégio de me deparar com professores(as) muito acolhedores(as) e com metodologias adequadas,

pois durante a adolescência, mais do que nunca, ratifica-se a importância da abordagem da temática gênero e suas implicações sociais.

As discussões referentes as relações de gênero na educação são essenciais em todos os níveis de ensino, no entanto, é possível destacar sua relevância no ensino médio, por abranger um público jovem adolescente em processo de construção de identidade (SANTOS, 2012).

Ao tratarmos do tema “juventude”, é imprescindível ter claro que estamos diante de construções históricas, sociais e culturais que apresentam variáveis no tempo e espaço, ou seja, o conceito de juventude pode sofrer mudanças de acordo com o lugar, o momento histórico, a situação econômica e social (GROSBAUM, 2017).

Hoje em dia o conceito de juventude tal como de adolescência refere-se a um grupo social, criado na moderna sociedade capitalista, onde a mesma passou a atribuir um conjunto de características aos indivíduos durante a transição da infância para a vida adulta, baseando-se no processo de preparação para a introdução no processo produtivo e para assumir responsabilidades de adultos (GROSBAUM, 2017).

De acordo com Bock (2007), a adolescência não é um processo ou período natural de desenvolvimento no qual qualquer indivíduo que esteja na transição da infância para a vida adulta tem acesso, está mais para uma construção social relacionada ao desenvolvimento do sujeito moderno.

Com toda certeza esses professores(as) que tive na escolarização básica possuem grande responsabilidade pela pessoa que me tornei e pelo caminho que escolhi trilhar. Uma vez que “é indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprende” (LOURO, 1997, p. 14).

Essas considerações tiveram uma grande influência na escolha da minha graduação, e principalmente na influência do tema para este trabalho de conclusão de curso (TCC). Tal trabalho teve como objetivo identificar práticas e estratégias didáticas de inclusão de meninas nas aulas de Educação Física, de forma mais específica buscou: 1) verificar quais práticas inclusivas são desenvolvidas por professores(as) de Educação Física no Ensino Médio do município de Perdões MG; 2) identificar dentre as práticas inclusivas de meninas aspectos que remetam a Co-educação. A partir dessa análise, surgiu a questão orientadora para a nossa pesquisa,

isto é, quais práticas inclusivas de meninas são desenvolvidas nas aulas de Educação Física do Ensino Médio em relação às desigualdades de gênero, no município de perdões MG?

Para Cruz e Palmeira (2009), é de suma importância buscar estratégias e práticas inclusivas que contribuam para formação social do ser humano e, conseqüentemente, sua contribuição para com a sociedade, sendo as aulas Educação Física coeducativas uma delas.

A Co-educação considera fundamental a igualdade entre gênero, mas é de suma importância deixar claro que na Educação Física essa abordagem não é sinônimo de “escola mista” ou vice-versa. Tal perspectiva tem como foco principal proporcionar a equidade entre os gêneros e reflexões a respeito da temática, desta forma proporcionar o desenvolvimento integral de todos(as) os(as) alunos(as) de forma justa, com isso, tornando possível a realização de aulas que valorizem as diferenças presentes entre os sexos (COSTA; DA SILVA, 2002).

Ainda segundo Costa e Silva (2002), é importante lembrar que a construção de gênero na nossa sociedade estabelece as habilidades corporais e seus níveis de acordo com o sexo, influenciando, assim, que meninos e meninas desenvolvam diferentes capacidades. Ou seja, o simples procedimento de introduzir as meninas nas atividades propostas não é o bastante para garantir a igualdade de oportunidades entre meninos e elas.

Por isso, algumas questões foram elaboradas para a entrevista com os(as) docentes investigadas: 1) Você já presenciou situações de exclusão em relação às meninas durante suas aulas? 2) Ao presenciar essas situações, quais estratégias ou métodos você utilizou com intuito de mitigar e problematizar esses processos de exclusão? 3) A partir de suas intervenções, quais experiências exitosas você desenvolveu em suas aulas, seja em curto ou longo prazo? Partimos do pressuposto que as aulas de Educação Física devem ser ministradas sem segregação de gênero e que os professores(as) utilizem de metodologia(as) específicas à inclusão de meninas em suas aulas. Minhas hipóteses se baseiam em dois fatores:

Suponho que os professores(as) de Educação Física utilizem de estratégias e metodologia(as) específicas por meio de atividades ministradas em conjunto com meninos e meninas com o propósito de mostrar as diferenças e igualdades presentes. O que se busca com esses recursos é trabalhar questões de gênero e educar para o

reconhecimento das diferenças e para desestruturação do preconceito, como ressalta o trecho abaixo:

[...] as aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidades para que meninos e meninas se, descubram-se descubram e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças, de forma a não reproduzir, de forma estereotipada, relações sociais autoritárias (BRASIL, 1997, p. 30).

Logo, essa pesquisa se justifica porque considera de suma importância as abordagens baseadas na equidade e igualdade de gênero nas aulas de Educação Física e entende o impacto que isso pode ter na vida de meninos e meninas. Contudo, a mencionada perspectiva não tem sido valorizada nas aulas de Educação Física e no cenário educacional em geral. Com isso, a importância de investigar e potencializar práticas inclusivas exitosas de meninas nas aulas de Educação Física.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente estudo apresenta uma abordagem qualitativa (MINAYO 2010), pois proporciona uma análise mais minuciosa do tema proposto, considerando a subjetividade presente nas propostas de ensino dos professores(as) de Educação Física do Ensino Médio acerca de práticas inclusivas de meninas em suas aulas. O método em questão pode ser considerado como um conglomerado de processos que possibilitam conhecer de maneira mais profunda uma determinada realidade, produzir um determinado objeto ou procedimento e comportamentos (OLIVEIRA, 1997).

A abordagem qualitativa é recomendada para interpretar eventos realísticos, históricos, sociais, vivências ou grupais, por meio da interação entre a observação e a formulação do conceito, o desenvolvimento teórico e a pesquisa empírica e, por fim, a explicação e a percepção (BULMER, 1977; GIBBS, 2008; FLICK, 2009).

Cabe destacar que não é correto correlacionar a pesquisa qualitativa com a pseudociência ou a falta da ciência por não haver análise de dados numéricos:

Também é equivocado o posicionamento extremado de defensores das pesquisas quantitativas que afirmam ser a vertente qualitativa muito subjetiva e pseudocientífica por não tratar com dados e métodos que permitam a generalização, a contrastabilidade e a explicação das relações de causa e efeito (elementos inerentes à ciência clássica) (MARTINS, 2022, p. 39).

Segundo Flick, (2008) e Gibbs (2009), a pesquisa qualitativa configura-se como um processo contínuo de construção de versões da realidade com objetivo de alcançar além da finalidade do fenômeno estudado, mas também os discursos e/ou as falas dos sujeitos da pesquisa sobre o fato, possuindo três tipos principais de objetivos, onde o presente estudo se caracteriza como exploratório.

Em relação ao procedimento, se caracteriza como uma pesquisa de campo, tendo como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas. Segundo Gonsalves (2001, p. 67), “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto [...]”. Em campo é possível eleger uma ligação mais sólida entre pesquisador(a) e população pesquisada, facilitando assim a obtenção de informações.

Participam da pesquisa 2 professores e 1 professora de Educação Física que atuam ou atuaram em escolas municipais ou estaduais da cidade de Perdões MG, mais especificamente na rede pública de ensino da cidade, composta por 15 escolas. Dos 3 três professores(as) que participam da pesquisa 2 se encontram atualmente atuando na rede estadual, (no qual 1 ministra aulas no turno da manhã e o outro no turno da tarde), ambos no ensino médio e 1 atualmente está trabalhando na rede municipal da mesma cidade.

Optou-se pela entrevista semiestruturada, na qual o(a) entrevistado(a) tem a possibilidade de discorrer sobre suas experiências, seguindo um questionário predeterminado pelo(a) entrevistador(a), mas ao mesmo tempo é possível eleger uma conversa com respostas livres e de forma natural por parte do(a) entrevistado(a). As perguntas presentes no questionário se constituíram baseando-se nas informações que a pesquisadora encontrou acerca do tema (TRIVIÑOS, 1987).

Pensamos, entretanto, que a entrevista semi-estruturada mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semi-estruturada, segundo nosso modo de pensar, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores. De toda maneira, diante destas últimas situações, é necessário lembrar que os instrumentos de coleta de dados não são outra coisa que a "teoria em ação", que apoia a visão do pesquisador (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Para a análise dos dados coletados foi utilizado o método de análise temática, no qual se encontra como um método qualitativo com objetivo de interpretar, analisar e expor padrões a partir de dados qualitativos (BRAUN; CLARKE, 2006). A análise temática apresenta características similar a procedimentos normalmente adotados na análise qualitativa.

Aspectos como busca por padrões, recursividade, flexibilidade, homogeneidade interna nas categorias/temas e heterogeneidade externa entre as categorias/temas são características fundamentais de análises qualitativas (SOUZA, 2019, p. 53)

Um dos benefícios da análise temática está na sua flexibilidade, para Braun e Clarke (2006, p. 3), pois "através da sua liberdade teórica, a análise temática fornece

uma ferramenta de pesquisa flexível e útil, que pode potencialmente fornecer um conjunto rico e detalhado, ainda que complexo de dados”.

Vale destacar que a análise temática pode se descrever como um

[...] método essencialista ou realista, que relata experiências, significados e a realidade dos participantes, ou pode ser um método construtivista, que examina as maneiras como eventos, realidades, significados, experiências e assim por diante são feitos de uma série de discursos que operam dentro da sociedade. Também pode ser um método ‘contextualista’, localizado entre os dois polos do essencialismo e construtivismo (...). Portanto, a análise temática pode ser um método que funciona tanto para refletir a realidade, como para desfazer ou desvendar a superfície da ‘realidade’. No entanto, é importante que a posição teórica de uma análise temática seja clara, já que esta é muitas vezes não mencionada (e é, então, normalmente, de caráter realista) (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 7-8).

As características mencionadas acima acerca da análise temática contribuíram de forma efetiva para a escolha da técnica como parte da metodologia do presente estudo. Portanto apresento a seguir, um quadro que contém de forma sistematizada as características dos professores(as) entrevistados(as):

PROFESSOR	CIDADE DE ATUAÇÃO	REDE DE ENSINO	TEMPO DE DOCÊNCIA	FORMAÇÃO
D	Perdões-MG	Pública e privada	10 anos	Graduação: Educação Física licenciatura Mestrado em Educação UFLA
M	Perdões-MG	Pública	10 anos	Graduação: Educação Física licenciatura Pós-graduações: Gênero UFLA

W	Perdoes- MG	Pública	32 anos	Graduação: Educação Física Licenciatura Plena Pós-graduação: Ciência e técnica do Voleibol E Psicomotricidade Escolar
----------	----------------	---------	---------	--

Fonte: Elaboração própria

3. PROFESSOR(A) PERANTE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO

Antecedente a interpretação dos dados coletados através das entrevistas realizadas aos professores acerca da temática gênero e sua relação direta com suas aulas é fundamental o entendimento que, para Silva (2017), a Educação Física em diversos aspectos pode se tornar um espaço onde as diferenças entre os corpos podem aparecer de maneira acentuada. Principalmente no que se refere as habilidades que estes corpos trazem ou não, sendo que estão inteiramente ligadas as experiências vivenciadas por esses corpos ou pela falta de oportunidade de vivenciá-las.

Ainda segundo Silva (2017), quando entramos no assunto referente as oportunidades de experimentar movimentos, gestos, práticas e habilidades, esse tema tem suas raízes fixadas desde o nascimento. Isso se dá pelo fato que o nascimento meninas e meninos induzem e influenciam diversas práticas, condutas, cores, brincadeiras e outros, que acabam estereotipando as pessoas.

O estereótipo é um conjunto de características que definem o papel do indivíduo, uma atribuição de características específicas que resulta na internalização, por parte dos indivíduos e grupos, de características que diferenciam os papéis que cada um dos sexos deve desempenhar na sociedade (SARAIVA, 2005, p. 8).

Vale ressaltar que em um estudo realizado por Kunz (1993) em relação a construção histórico-cultural dos estereótipos sexuais no ambiente escolar, constatou-se que a Educação Física é o cenário perfeito para dar ênfase na forma hierarquizada das diferenças entre homens e mulheres. Louro (1997) destaca que na maioria dos componentes curriculares assuntos e debates acerca da identidade de gênero aparecem de forma implícita, mas:

[...] nas aulas de educação física esse processo é, geralmente, mais explícito e evidente. Ainda que várias escolas e professores/as venham trabalhando em regime de co-educação, a educação física parece ser a área onde as resistências ao trabalho integrado persistem, ou melhor, onde as resistências provavelmente se renovam, a partir de outras argumentações ou de novas teorizações. (p. 72)

Segundo Saraiva (2002), tanto na Educação Física escolar quanto nas práticas esportivas ou nas práticas de lazer em geral, encontram-se práticas corporais que trazem a possibilidade de aprendizagem para meninos e meninas. Eventualmente tornando possível uma maior visibilidade aos processos culturais vivenciados por estes meninos e meninas, resultando em representações sociais diferenciadas em relação a essas práticas, como por exemplo a dança. Essas representações sociais diferentes têm como resultado a vivência de processos culturais distintos para cada sexo. Na Educação Física escolar os processos culturais acabam agindo em contrapartida em relação as práticas corporais ao serem vivenciadas pelos alunos(as), por trazerem consigo estereótipos já predeterminados. Contudo, Saraiva (2002), afirma que práticas coeducativas na Educação Física apresentam excelentes resultados e enfatiza a importância e a necessidade de estratégias, métodos e abordagens que considerem as relações de gênero.

Ao decorrer da presente pesquisa apresentarei os dados referentes aos sujeitos da pesquisa, e para facilitar o entendimento da discussão e a exposição com clareza e coerência, optei por nomear os sujeitos da pesquisa com a primeira letra do nome, por exemplo: “Diego letra “D”, como são dois sujeitos, utilizei 2 letras para representá-los. Então, seguem as perguntas que fiz ao longo das entrevistas e as possíveis interpretações feitas a partir dos aportes teóricos trabalhados.

PERGUNTA 1: Você já presenciou situações de exclusão em relação às meninas durante suas aulas de Educação Física?

M	“Sim, mas tenho percebido que de um tempo para cá tem diminuído bastante, as meninas estão chegando com um empoderamento maior em comparação de quando comecei há 8 anos atrás.”
D	“Sim. já isso é algo muito comum, quando os meninos chegam no ensino médio eles já trazem uma ideia de hierarquia já estabelecida, então não é algo que começa no ensino médio.”
W	Eu particularmente não presenciei nas minhas aulas, pelo menos não de forma explícita, porque até o direcionamento das minhas aulas eu já procuro dar de uma forma onde os alunos(as) entendam a importância de ambos trabalharem juntos.

Fonte: Elaboração própria

Os estudos de gênero já realizados com foco nas práticas de exclusão em relação as aulas de Educação Física escolar têm indicado que o nível de habilidade motora é uma das causas centrais para a exclusão ou inclusão de meninos e meninas durante as práticas corporais (DEVIDE et al, 2010; CORSINO; AUAD, 2012; ALTMANN, 2015).

Ao referir-se a exclusão por habilidade motora, o presente estudo faz alusão às práticas que alunos(as) apresentam ao longo das aulas ou durante uma atividade específica, tendo como conformação central a exclusão de um ou mais alunos(as), como demonstra o exemplo narrado pelo professor “D”:

No futsal, coisas que eu ouço com frequência: meninas: “Futsal não vou fazer, isso é coisa de homem” e eu pergunto o porquê, tentando entender o motivo dessa recusa e percebo que essa negação vem da comparação que elas fazem em relação aos meninos afirmando que eles jogam mais do que elas, mas sempre tento conscientiza-las afirmando que essa comparação não é justa, porque certamente os meninos tiveram uma vivência maior com a modalidade e proponho que elas comecem a vivenciar agora aos poucos e sem pressão.

É de suma importância ressaltar que a exclusão nas aulas de Educação Física não se limita apenas ao gênero, já que o ele é uma categoria relacional, ou seja, traz consigo outros aspectos como: idade, força e habilidades motoras que formam a “formula perfeita” para a exclusão, vivenciados por meninas e meninos (ALTMANN 1998).

Levando em conta os aspectos mencionados acima, faz-se necessário esclarecer que não se pode concluir que as meninas são excluídas dos jogos e atividades apenas por questões relacionadas ao gênero, melhor dizendo, serem excluídas unicamente por serem meninas, mas por serem classificadas pelos meninos como as mais fracas e com menos habilidade que eles ou até mesmos que outras meninas. Até porque não são apenas as meninas as excluídas, há casos nos quais meninos considerados menos habilidosos também são e acabam participando menos das aulas ou optando por não participar, em alguns casos são mais excluídos que algumas meninas (SOUSA; ALTMANN 1999).

Ainda segundo (SOUSA; ALTMANN 1999), quando vamos estudar a desigualdade de gênero e a separação de meninas e meninos nas aulas de Educação Física é comum desconsiderarmos a combinação do aspecto gênero com outras

categorias, ignorando os processos culturais vivenciados por esses meninos e meninas e, conseqüentemente, o impacto que esses processos causam no nível de habilidades dos mesmos.

Durante sua entrevista o professor “D” ao complementar sua resposta referente a primeira pergunta que faz alusão a presença ou não do preconceito de gênero em suas aulas, o mesmo complementa falando sobre a ideia de hierarquia que os meninos trazem consigo em relação as meninas e mais adiante trata da relação de poder estabelecida entre eles:

Sim, é estabelecida uma relação de poder e os meninos sabem que essa relação existe e eles usam dela e as meninas também sabem, algumas aceitam por medo desse enfrentamento e outras tentam fazer esse enfrentamento, mas percebem que às vezes sozinhas elas não dão conta, esse conflito não é só dentro da aula de Educação Física ele está na sociedade em geral. Então por presenciar em muitos outros lugares esse silenciamento das mulheres que as meninas têm medo de se manifestarem na quadra, mas é sim uma relação de poder, e os meninos usam disso consciente ou inconsciente, mas usam.

Quando Foucault (1995) estudou o fenômeno trouxe uma analogia entre relação de violência e relação de poder proporcionando um melhor entendimento acerca de tal relação:

Aquilo que define uma relação de poder é um modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação. Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais, ou atuais, futuras ou presentes. Uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro polo, senão aquele da passividade; e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la. Uma relação de poder, ao contrário, se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis [...]: que ‘o outro’ (aquele sobre o qual ela se exerce) seja inteiramente reconhecido e mantido até o fim como o sujeito de ação; e que se abra, diante da relação de poder, todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis (1995c, p. 243).

Para o(a) professor(a) discutir e problematizar a relação de poder exercida em suas aulas de forma direta ou indireta é fundamental observar além do seu domínio e alcance visual, visto que transcende as “quatro linhas”, como aponta o professor “D” durante a entrevista:

Só que eu percebo que às vezes em respeito a mim ou a escola essa relação de poder ela é “mitigada”, mas quando acaba a aula ela continua lá fora, então na minha frente eles não vão olhar para uma menina e falar “você é mulher você tem que ir para o fogão”, “você não joga futebol”. Mas quando acaba a aula eu percebo que isso continua, é um trabalho que precisa extrapolar a quadra.

Isso nos leva a pensar em uma outra categoria, o machismo que por sua vez se apresenta quando meninos fazem um pré-julgamento em relação as meninas, baseado exclusivamente no sexo - ignorando por completo as experiências corporais que elas já chegaram a vivenciar, seus conhecimentos acerca de uma determinada atividade, seu nível de habilidade motora, entre outros - mas todos com linguagem discriminatória (SILVA; DEVIDE, 2009).

Todas essas categorias discutidas até o momento no presente estudo como possíveis causas da exclusão de meninas nas aulas de Educação Física escolar, e que gênero é uma construção social que tem como função determinar o papel do homem e da mulher na sociedade, é indiscutível que são oriundas de diversos marcadores unidas entre si, tais como: sexo, idade, classe social, raça e habilidades motoras (SOUSA; ALTMANN, 1999).

PERGUNTA 2: Ao presenciar essas situações, quais estratégias ou métodos você utilizou com o intuito de mitigar e problematizar esse processo de exclusão?

M	“Então todo ano a gente sempre faz é trabalho sobre o espaço das mulheres no esporte, ciências também porque eu gosto muito de estudar a parte da biologia, anatomia e fisiologia com os alunos e sempre tem roda de conversa, então sempre que tem algum problema de exclusão durante a aula de educação física ou até mesmo indo pra aula de educação física eu paro procuro problematizar aquilo que está acontecendo procura realizar uma roda de conversa para debater o assunto”.
D	“Acho que o primeiro passo é a consciência de que isso de fato acontece. Porque às vezes já está tão naturalizado que eles não percebem, nem os meninos e nem as meninas não percebem que têm

	uma relação de poder ali, que está o tempo operando, então o primeiro passo eu tento fazer é com que eles percebam sem precisar que eu diga, então eu vou trazendo questões”.
W	“Acredito que primeiramente é conversar com a turma a importância do grupo, a importância de cada um dentro do grupo, o valor que cada um tem dentro do grupo e sempre fazendo atividades voltadas para ambos tenham a condição de participar e que sejam valorizados”.

Fonte: Elaboração própria

Para Saraiva (2002), quando paramos para pensar na postura adotada pelo professor(a) de Educação Física diante a temática gênero, que se tornou uma questão que progressivamente mais vem ganhando importância, traz a necessidade de colocá-lo para trabalhar em função de uma ação política e pedagógica que entenda a temática gênero como fundamental.

Ainda segundo Saraiva (2002), quando se reforça a constatação da construção cultural das diferenças como um dos elementos norteadores das questões de gênero na Educação Física escolar, nos leva a refletir no impacto e na importância do papel dos (as) professores(as) na problematização das práticas pedagógicas.

Experiências coeducativas que problematizam as questões de gênero demonstraram que o esclarecimento dessas questões pode encaminhar um melhor relacionamento entre meninos e meninas, homens e mulheres em práticas corporais esportivas e de lazer e apontam possibilidades diferentes daquelas tão decantadas por muitos professores que, de antemão, acreditam que os papéis, lugares e possibilidades estão postos pela ordem social e são imutáveis (SARAIVA 2002, p. 4).

Ao decorrer das aulas de Educação Física o(a) professor(a) terá que abordar e problematizar diversos assuntos com o intuito de mitigar as desigualdades de gênero em suas aulas, mas com toda certeza é necessário o questionamento da visão/argumento que traz a suposta “natureza” masculina e uma suposta “natureza” feminina para justificar as desigualdades sociais (MADUREIRA, 2007).

Essa visão se compara a ideologia evolucionista que tenta justificar as desigualdades sociais fundamentada na Teoria da Evolução das Espécies de Darwin Madureira 2007, mas é amplamente criticada por Chauí (1995):

[...] Um filósofo, Spencer, aplicou, então, a teoria darwiniana à sociedade: nesta, os mais 'aptos' (isto é, os mais capazes de competir e concorrer) tornam-se naturalmente superiores aos outros, vencendo-os em riqueza, privilégios e poder. Ao transpor uma teoria biológica para uma explicação filosófica sobre a essência da sociedade, Spencer transformou a teoria científica da evolução em ideologia evolucionista. Por quê? Em primeiro lugar, porque generalizou para toda a realidade resultados obtidos num campo particular de conhecimentos específicos. Em segundo lugar, porque tomou conceitos referentes a fatos naturais e os converteu em fatos sociais, como se não houvesse diferença entre Natureza e sociedade (...) (p. 283).

Como mencionado anteriormente uma ótima forma de conter essa visão/argumento acerca das desigualdades de gênero é justamente a discussão e problematização do tema, como é relatado pela professora "M" durante a entrevista: *"[...] ciências também, porque eu gosto muito de estudar a parte da biologia, anatomia e fisiologia com os alunos e alunas e acho extremamente importante o debate[...]"*.

Outro aspecto relacionado a Biologia que se tornou um "tabu" nas aulas de Educação Física e que está integralmente inserida na vida de qualquer jovem no Ensino Médio é a menstruação e seus estigmas, tanto na vida das meninas como na vida dos meninos. A professora "M" narrou a seguinte cena: *"sempre tinha as que menstruavam 4 vezes no mês, como estava muito recorrente eu decidi fazer uma aula explicando os benefícios da atividade física durante o período menstrual"*.

Para Willig e Schmidt (2022), a menstruação é uma das mais primitivas formas de subalternização colonialista evidenciando a relação complexa entre cultura e natureza, tornando-se urgente essa discussão e problematização no cenário escolar, haja visto o papel da escola no combate à desigualdade e o papel da educação na emancipação das pessoas por intermédio das diferenças.

Mas apesar dos argumentos apresentados acima, é de suma importância compreender que abordar a questão gênero na escola não é uma tarefa fácil de se cumprir em razão de não ser uma temática simples de se trabalhar, discutir e problematizar. Em virtude de ser uma temática capaz de criar bastante discordância entre os(as) alunos(as) e em alguns casos a possibilidade de gerar estranheza e descaso para outros Leal et al. (2017). Um exemplo de um conflito a respeito da temática gênero gerado a partir da discussão do mesmo é narrada pelo professor "D" durante a entrevista:

Toca em uma ferida masculina e os meninos percebem que “o poder” deles está sendo fragilizado, então é como se é eu mostrasse que existe esse problema e essa questão precisa ser discutida em um primeiro momento e o segundo é fazer os meninos entenderem que não é que eles estejam perdendo espaço só estou tentando estabelecer uma ordem de igualdade.

Entretanto, de forma alguma esses possíveis conflitos e dificuldades que os professores(as) possam presenciar são motivos para não trabalhar a temática gênero em suas aulas, longe disso, com a falta desses diálogos, discussões e problematizações alguns problemas podem aparecer como a indisciplina e a exclusão escolar propriamente dita, portando é de suma importância enaltecer o papel e a relevância do papel do professor(a) perante as questões de gênero e imprescindível, pois em razão de sua posição e importância ele consegue auxiliar na formação e construção de pensamentos e relações entre alunos(as) (LEAL et al., 2017).

4. RESULTADOS ALCANÇADOS POR PROFESSORES(AS) EM SUAS AULAS A PARTIR DE UM ABRORDAGEM CO-EDUCATIVA

Quando realizei a terceira e última pergunta para os professores acerca dos resultados exitosos oriundos das estratégias e metodologias utilizadas por eles(as) durante suas aulas por um determinado período de intervenção, obtive diversos relatos. Mas antes mesmo de emergimos nas teorizações e análises das narrativas dos professores, faz-se necessário uma breve retomada no conceito e nas características da Co-educação e, conseqüentemente, o que vem a ser uma aula coeducativa.

As aulas coeducativas se caracterizam em aulas mistas composta por meninos e meninas que eventualmente realizam as atividades propostas de maneira conjunta. Ao decorrer dessa abordagem metodológica é possível problematizar as questões de gênero oriundas das atividades propostas pelo professor(a) (DE JESUS; DEVIDE, 2006).

Já em relação a Co-educação, Saraiva (1999) ressalta:

Torna-se importante trazer para o campo das discussões e possibilidades pedagógicas as questões [...] como: os papéis sexuais estereotipados, os anseios irracionais de dominação dos homens, a opressão tradicional da mulher e, principalmente a ameaça ao direito de melhores condições e igualdade dos seres humanos no esporte e na educação física (SARAIVA, 1999, p. 181).

Quando o professor(a) faz a escolha pela abordagem metodológica co-educativa em suas aulas, ele está optando por contribuir efetivamente na interpretação do desporto e das atividades físicas em um panorama relacional de gênero, que eventualmente ajuda no combate ao sexismo. O que resulta na libertação dos alunos e alunas em relação as determinações sociais que, de certa forma, impõem o que cada sexo pode ou não vivenciar como práticas corporais (DE JESUS; DEVIDE, 2006).

Saraiva (2002) faz uma reflexão acerca do que é determinado socialmente para os meninos e para as meninas, e conseqüentemente o que cada um tem mais facilidade em realizar normalmente. Ou seja, na dança os meninos muitas vezes são mais suscetíveis as amarrações de gênero por possibilitar a realizações de movimentos e emoções ditas como não masculinas, e o mesmo acontece com as

meninas ao contrário. No caso delas ocorrem com os esportes que apresentam características mais agressivas e competitivas, ditas como não femininas, entre esses esportes pode se destacar o futebol e o futsal.

A argumentação apresentada logo acima a respeito da libertação dos alunos e alunas em relação às determinações sociais é um ótimo parâmetro para demonstrar os resultados alcançados a partir das práticas co-educativas, como é relatado pela professora “M” durante a entrevista:

Olha o que me deixou mais orgulhosa recentemente foi a Inter classe que aconteceu ano passado, porque todo ano a gente realiza o Inter classe e o ano passado pela primeira vez todas as salas tiveram um time de futsal feminino, que era um espaço não ocupado por elas, normalmente a gente tinha que juntar todas as salas para dar 2 times no máximo, e o ano passado tivemos todas as salas com time de futsal masculino e feminino foi algo tão novo para nós que tivemos que pedir ajuda da prefeitura para mandar árbitros para ajudar a apitar, porque nunca tivemos tantos jogos assim acontecendo em uma semana, por isso que eu acho que foi a prática mais exitosa que tivemos em relação às meninas.

Afortunadamente o professor “D” também traz um relato de experiência semelhante quanto aos resultados alcançados por ele(a) a partir de uma abordagem co-educativa.

Um resultado excelente que tive foi a participação das meninas nos jogos escolares deste ano (2023), pela primeira vez tivemos mais títulos nas modalidades femininas do que nas masculinas entre elas está o futsal, que no começo elas nem queriam participar das aulas e agora estão sendo campeãs na modalidade.

Cabe reconhecer, no entanto, que esse aspecto da Educação Física escolar ligado a esportivização é objeto de críticas de vários autores, entre eles Kunz (2004, p.125) que argumenta “o esporte ensinado nas escolas enquanto cópia irrefletida do esporte competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências de sucesso para uma minoria e o fracasso ou vivência de insucesso para a grande maioria”. Ainda assim não inviabiliza ou desacredita os resultados alcançados pelos professores(a), uma vez que, muitas das vezes, esse é o único limiar de avanço realmente “palpável”, como relata a professora “M”:

Mas eu entendo que o JENG acaba fugindo do objetivo da educação física escolar, já que o objetivo da educação física escolar não é a seleção de talentos a seleção de atletas no caso, mas como faz parte

do planejamento escolar, ou seja, uma exigência do governo e eu acabei unindo o útil ao agradável.

Já em relação aos meninos é comum se deparar com situações de discriminação por parte deles quando identificam meninas realizando atividades que fogem aos padrões hegemônicos em termos de identidade de gênero. Isso acaba resultando em situações nas quais elas são alvo de “gozação” por parte dos meninos em razão de apresentarem comportamentos ditos culturalmente como inapropriados no que se refere ao seu sexo (MADUREIRA, 2007).

Felizmente a professora “M” também traz um relato de experiência exitoso decorrente das práticas pedagógicas coeducativas em suas aulas de Educação Física:

[...] era normal encontrar meninos falando “menina que joga futsal é menino” e felizmente agora isso praticamente acabou, agora encontramos meninos apoiando as meninas e as meninas se organizando mais para esse ano, elas já estão pensando em fazer camisa, coisa que há uns anos atrás nem passava pela cabeça delas.

Entretanto, não devemos fechar os olhos para todo o resto e de maneira inocente acreditar que somente a intervenção do(a) professor(a) durante as aulas é suficiente para causar algum tipo de mudança significativa, por isso, é fundamental expandir essas difusões e problematizações para fora da Educação Física como argumenta o professor “D”: “[...] esse conflito não é só dentro da aula de Educação Física ele está na sociedade em geral”.

Para compreendermos e, conseqüentemente, darmos mais valor nestas práticas pedagógicas coeducativas é necessário entender que a introdução do esporte moderno como conteúdo da Educação Física escolar no Brasil se deu a partir dos anos 1930, época na qual se entendia que o corpo da mulher era dotado de docilidade e sentimentos, qualidades e características negadas aos homens por “natureza”. Com isso, aos homens eram permitidos vivenciar esportes mais violentos, que exigiam mais força e confronto corpo a corpo, tais como o basquete, judô, futebol entre outros de mesma “natureza”. Já para as mulheres eram permitidos esportes que implicassem a suavidade de movimentos e a distância de corpos, asseguradas pela ginástica rítmica e o vôlei (SOUSA; ALTMANH, 1999).

Ainda segundo Sousa e Altmanh (1999), o homem que praticasse esses esportes de “natureza” feminina corria o risco de ser visto pela sociedade como

afeminado e o mesmo acontecia com as mulheres, se praticassem esses esportes entendidos de “natureza” masculina seriam vistas como mulheres masculinizadas e com mais propensão de sofrer lesões, principalmente, nos órgãos reprodutores.

Mas à medida que o tempo foi passando, as perspectivas nas quais se baseavam o esporte foram sofrendo mudanças e a conquista do direito de homens jogarem vôlei sem significar risco para sua masculinidade foi estabelecida, ao mesmo tempo às mulheres foi concedido o direito de jogar futebol nos clubes e em algumas escolas. Mas pelo fato de homens e mulheres praticarem futebol que o mesmo deixou de ser genericado e isso se confirma quando nos deparamos com situações nas quais em uma partida de futebol feminino é destacado a beleza das jogadoras e suas características femininas, deixando de lado o esporte propriamente dito (SOUSA; ALTMANH, 1999).

Michel Messner (1992) também corroborou essa ideia ao considerar o esporte:

[...] uma “instituição genereficada” – uma instituição construída por relações de gênero. Enquanto tal, sua estrutura e valores (regras, organização formal, composição sexual, etc.) refletem concepções dominantes de masculinidade e feminilidade. Os esportes organizados são também uma “instituição genereficadora” – uma instituição que ajuda a construir a ordem de gênero corrente (MESSNER, 1992, apud SOUSA, ALTMANH, 1999, p. 58).

Badinter (1993) argumenta que os esportes que envolvem competição, agressão e violência são considerados socialmente como um tipo de pré-requisito e indicativo da “virilidade”, já que é nesse espaço que o adolescente é intitulado como “macho”. Infelizmente essa visão do esporte acaba afastando as meninas de sua prática, uma prova disso é que se frequentarmos parques e praças no final de semana eventualmente encontraremos um número bem maior de meninos do que de meninas jogando. No ambiente escolar não é diferente, normalmente as quadras ou pátios são ocupados por meninos durante o recreio, o que de certa forma, acaba apontando que eles dominam esse universo (SOUSA; ALTMANH, 1999).

Ao discutir e problematizar as questões de gênero a partir de uma visão coeducativa é essencial possibilitar que as meninas possam ocupar espaços antes ditos como não pertencente a elas. Os resultados gerados a partir dessas discussões podem resultar em uma ótima ferramenta contra a exclusão de meninas nas aulas de Educação Física, proporcionando segurança em reivindicar e ocupar espaços já

pertencente a elas. O professor “D” quando questionado a respeito dos resultados alcançados a partir de uma abordagem coeducativa, relata uma experiência exitosa proveniente das discussões de gênero e problematizações realizadas em suas aulas.

Uma coisa que eu tenho notado é a diferença de quando eu comecei a trabalhar na escola “J” em 2016 para agora, é a presença de uma diferença muito grande em relação ao posicionamento das meninas, porque agora elas já conseguem se posicionar e não deixam ser silenciadas com facilidade [...], no começo elas cediam tão rápido a relação de poder que não sobrava espaço para uma discussão [...], Hoje é diferente muita das vezes elas que começam os questionamentos acerca das atividades, do espaço na quadra, e enfrentam os meninos quando por algum motivo eles tentam colocar elas em uma situação de inferioridade ou até mesmo de exclusão.

Inegavelmente o esporte é conceituado como um incentivador de mudanças atitudinais positivas para as mulheres, por proporcionar a melhoria da autoestima, autonomia e confiança, elementos diretamente ligados ao empoderamento da mulher (LIM; DIXON, 2018). No entanto, os efeitos do esporte nas mulheres nem sempre serão positivos, dependendo da prática corporal, podendo induzir ou acabar reforçando elementos como a submissão ou a impotência feminina (SCHULENKORF; SHERRY; ROWE, 2016).

Eventualmente um esporte que vai contra a elementos como a submissão e impotência feminina é o Corfebol, visto que o International Korfball Federation (2011) salienta que esse esporte é baseado em uma perspectiva igualitária, indicando e proporcionado a participação de ambos os gêneros desde de sua criação na Holanda por um professor de Educação Física em 1902. Certamente essa modalidade esportiva se diferencia bastante em relação as demais, especialmente por trazer em sua regra principal a participação obrigatória e conjunta de homens e mulheres, possibilitando praticarem conjuntamente e cooperativamente.

O Corfebol traz consigo algumas premissas tidas como base da modalidade, entre elas: cooperação, a não-violência, jogo misto, variação de funções, habilidades técnicas e coeducação (LAUDARES; SCHWARTZ, 2020). As vantagens presentes na maioria dos esportes em relação aos homens, tais como a força, altura, velocidade entre outras, são mitigadas em decorrência da regra que determina que a marcação seja realizada por gênero, ou seja, homem marca homem e mulher marca mulher (DOSSIER de KORFBAL, 2018; GUBBY; WELLARD, 2016).

Em um estudo desenvolvido por Paixão (2017), o autor tinha como objetivo quebrar a hegemonia das modalidades conhecidas como tradicionais nas aulas de Educação Física escolar por meio da promoção do Corfebol, acreditando que os esportes mistos têm a capacidade de desconstruir valores baseados em crenças sociais acerca das habilidades de homens e mulheres.

Posto isso, o Corfebol, desde de sua origem em uma época na qual não era comum, ou até mesmo inexistentes as discussões de gênero e a presença feminina no meio esportivo, se propõe a ser uma modalidade diferentes das outras e a frente de seu tempo (SILVA; TAVARES; MACHADO, 2021).

O Corfebol não é uma modalidade esportiva muito conhecida, principalmente no âmbito escolar, como menciona o professor “D” durante a entrevista: *‘eles não conheciam o Corfebol por não se tratar de um esporte muito comum na escola’*, mas pode ser uma ótima ferramenta com a capacidade de atuar na mudança das concepções socioculturais acerca dos gêneros e na reconstrução dos espaços (GUBBY, 2015).

Durante a entrevista o professor “D” relata uma experiência exitosa e os resultados alcançados em virtude da prática do Corfebol em suas aulas como uma ferramenta para trabalhar as questões de gênero.

Vou contar uma experiência muito bacana, eu decidi trabalhar com o corfebol porque obrigatoriamente meninos e meninas vão jogar junto, mas quando os meninos descobriram que dependeriam de uma menina para realizar uma jogada causou raiva no começo, mas à medida que o jogo foi funcionando eles foram percebendo que isso é comum e que funciona[...], aí eu vou desconstruindo aos poucos essa relação de poder e incentivando as meninas participarem[...] Aquilo que no começo funcionava a partir de uma exigência ou uma ordem minha com tempo acaba se tornando algo natural.

Algo que temos muito claro é a inegável diversidade de alunos(as) presente em uma escola e, conseqüentemente nas aulas de Educação Física, e como essa pluralidade está ligada a diversos fatores que sobrepõem os aspectos biológicos e que eventualmente apresenta diversas outras temáticas como a social e a cultural. Por efeito, é necessária uma maior reflexão acerca da pluralidade presente nas escolas por parte das próprias instituições e seus professores(as) no que diz respeito ao enfrentamento dos desafios inerentes a isso.

É necessário ressaltar a importância de estratégias pedagógicas e abordagens coeducativas que apresentem resultados exitosos, mas é fundamental deixar claro que ela vai muito além da utilização da aula mista como estratégia única. Auad (2004) afirma que o simples ato de colocar meninos e meninas em uma aula de Educação Física, e não se proporcione e estimule a discussão intencional acerca da temática gênero, não caracteriza uma abordagem coeducativa.

Para de fato ser implementado uma abordagem coeducativa de forma exitosa e, conseqüentemente, ser possível colher resultados importantes é necessário a criação de um ambiente seguro onde os alunos e alunas são estimulados(as) a pensar, problematizar, discutir e refletir a respeito das especificidades presentes nos padrões sociais e culturais. Em especial, como eles interferem diretamente ou indiretamente em seu modo de pensar e, por efeito, em seu modo de viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas considerações até aqui apresentadas, é possível evidenciar a importância e o impacto de uma abordagem coeducativa nas aulas de Educação Física escolar, empregadas com o intuito de mitigar a exclusão de meninas. Logo, como essa abordagem pode proporcionar experiências e resultados significativos e de suma importância para o desenvolvimento dos(as) alunos(as) muito além dos aspectos motores e cognitivos, mas também sociais e culturais. Evidência também a importância da discussão, reflexão e problematização da temática gênero, mas também de outras categorias relacionais como: sexo, idade, classe social, raça e habilidades motoras com os/as alunos/as (SOUSA; ALTMANN, 1999), e como isso afeta suas vidas, de maneira implícita ou explícita.

Tendo em mente que a exclusão de meninas nas aulas de Educação Física vai muito além do sexo propriamente tido, pois traz consigo de maneira velada questões sociais e culturais, fica evidente a importância e relevância de uma abordagem pedagógica adequada e pensada com o objetivo de mitigar as desigualdades de gênero. De maneira que se evidencie as diferenças, mas também ensine que essas pluralidades não são objeto de estranheza e discriminação e sim de compreensão, reconhecimento e valorização.

Desta forma, deixa-se de focar, de forma isolada, aquilo que homens ou mulheres fazem ou podem fazer [...], mas considera-se a necessidade de examinar os diferentes modos pelos quais gênero opera estruturando o próprio social que torna estes papéis, funções e processos possíveis e necessários (MEYER, 2003, p.18).

Com base nas entrevistas realizadas, ficou evidente que os/as professores/as “D” e “M” utilizam de uma abordagem coeducativa em suas aulas de Educação Física, em alguns momentos de forma consciente e em outros de forma não tão consciente, tiveram resultados eficazes e construíram experiências exitosas. Cabe destacar um acontecimento curioso e que me causou um pouco de espanto, sendo ao final da entrevista com a professora “M” perguntei se ela já tinha ouvido o termo/nomenclatura Coeducação, e curiosamente ela me respondeu que não, evidenciando essa forma “inconsciente” de trabalhar baseando-se na abordagem sem ao menos conhece-la.

A partir dos resultados alcançados foi possível evidenciar como as meninas passaram a exigir e ocupar os espaços já pertencente a elas, mas não ocupados em

decorrência da docilidade exercida em razão da relação de poder exercida de maneira explícita ou implícita por parte dos meninos em consequência de ações e métodos coeducativos trabalhados pelos/as professores(a) durante suas aulas de Educação Física.

Verificou-se ainda a importância de ampliar as vivências esportivas com o intuito de melhorar as capacidades motoras, mas também de abordar a equidade entre meninas e meninos, como no caso do Corfebol. Uma excelente ferramenta para promover reflexões e discussões sobre as questões de gênero nas aulas de Educação Física. Com o Corfebol o professor “D” conseguiu proporcionar o desenvolvimento de seus alunos e alunas de forma integral e ampla, promovendo uma atividade conjunta entre ambos os sexos que destacou as diferenças e habilidades de cada aluno(a).

Foi possível constatar como práticas coeducativas possibilitam que meninos e meninas podem se desprender de normas e padrões impostos socialmente a eles(as), e como isso pode influenciar diretamente em suas habilidades motoras, permitindo que meninos se sintam confortáveis em realizar atividades ditas como “femininas” e meninas possam praticar atividades consideradas como “masculina”. Isso foi notado no aumento na participação das meninas no interclasse e no JENG (Jogos Escolares de Minas Gerais) na modalidade de futsal, com base nos(as) depoentes da pesquisa. Por efeito, “essas meninas, ao cruzarem as fronteiras das divisões de gênero, resistem ao domínio masculino do espaço na escola” (ALTMANN, 1998, p. 42).

Levando em conta que o objetivo dessa pesquisa foi identificar e analisar práticas e estratégias didáticas de inclusão de meninas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio da cidade de Perdões-MG, posso afirmar baseando-me nas respostas dos professores(as) entrevistados que eles detêm sim um conhecimento acerca da coeducação, podendo ser de maneira mais consciente e outros menos, mas todos de alguma forma já ministraram pelo menos uma aula pensando em abordar questões de gênero de maneira explícita por meio de questionamentos, discussões e problematizações. Outros de maneira implícita quando propõem uma determinada atividade ou quando enfatizam a importância do trabalho em grupo, como menciona o professor “W” durante a entrevista: “[...] *é importante conversar com a turma a importância do grupo, a importância de cada um dentro do grupo, o valor que cada um tem dentro do grupo*”.

Dito isso, os resultados dessa pesquisa contribuem de forma a indicar estratégias e métodos exitosos utilizados com o objetivo de mitigar as desigualdades de gênero e acabar com a exclusão de meninas nas aulas de Educação Física escolar. Posso perceber que, embora exista muitos estudos acerca da temática gênero com o intuito de identificar as desigualdades de gênero, por consequência a exclusão de meninas nas aulas de Educação Física escolar, poucos apresentam de fato soluções com o intuito de cessar ou reparar essa exclusão apresentando resultados exitosos.

Portanto, deve-se considerar a importância do estudo das desigualdades de gênero, e sua capacidade de fornecer uma maior clareza e compreensão a respeito do tema, além do mais, apresentar metodologias, estratégias e atividades que proporcionem a chance de discutir, problematizar e mitigar isso nas aulas de Educação Física.

Por fim, para desenvolver novas pesquisas que venham a discutir essa temática, seria indicado conseguir alcançar um maior campo de estudo, com mais professore(as) de variadas cidade e escolas, para assim conseguir uma vasta gama de vivências, estratégias e métodos exitosos. Seria interessante observar situações presenciais, ou seja, acompanhar presencialmente aulas nas quais essas estratégias e atividades estão sendo desenvolvida. Espero que esta pesquisa consiga despertar um maior interesse nessa temática, possibilitando que cada vez mais professores(as) de Educação Física possam expandir seus conhecimentos e entender a importância e os impacto disso na vida acadêmica e social de seus alunos e alunas.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. **Educação Física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez, 2015. p. 93-116

ALTMANN, Helena. “**Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na educação física**”. Dissertação de mestrado em educação. Belo Horizonte: UFMG, 1998, 111p.

AUAD, Daniela. **Relações de Gênero nas práticas escolares: da escola mista ao ideal de coeducação**. São Paulo: USP, 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, p. 63-76, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª à 4ª série): Educação Física/ **Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF**, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª à 8ª série): Educação Física/ **Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF**, 1998.

BRAUN, V.; CLARKE, V. **Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2. p. 77-101. 2006.

Chauí, M. (1995). Convite à filosofia. São Paulo: **Ática**

CORSINO, L; AUAD, D. **O professor diante das relações de gênero na Educação Física escolar**. Cortez, São Paulo. 2012.

COSTA, Maria Regina Ferreira; DA SILVA, Rogério Goulart. A EDUCAÇÃO FÍSICA E A CO-EDUCAÇÃO: IGUALDADE OU DIFERENÇA? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002.

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

DE JESUS, Mauro Louzada; DEVIDE, Fabiano Pries. Educação física escolar, co-educação e gênero: mapeando representações de discentes. **Movimento**, v. 12, n. 3, p. 123-140, 2006.

DEVIDE, F. P. et al. **Exclusão intrasexo em turmas femininas na Educação Física escolar: quando a diferença ultrapassa a questão de gênero.** In: KNIJNIK, J. D.;

DOSSIER DE KORFBAL. **Departament D`Educació Física IES Joan Coromines.** 2018. <https://blocs.xtec.cat/castells/files/2008/03/dossier-korfbol.pdf> - acesso em 10 jun. 2023].

ZUZZI, R. P. (Orgs.). **Meninas e meninos na Educação Física: Gênero e corporeidade no século XXI.** Jundiaí: Fontoura, 2010. p. 87-105.

DEVIDE, Fabiano Pries; DA ROCHA, Cristina Maria; DOS SANTOS MOREIRA, Izabela. Coeducação e Educação Física escolar: uma ferramenta para abordar as relações de gênero nas práticas corporais. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 11, n. 2, 2020.

DO CARMO SARAIVA, Maria. POR QUE INVESTIGAR GÊNERO NA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER. **Motrivivência**, n. 19, 2002.

Flick, U. (2009) **Métodos de Pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa.** 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Org. e trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: **Graal**, 1995a. 295 p.

Gibbs, G. (2008) **Análise de Dados Qualitativos.** 1. Ed. Porto Alegre, Artmed.

GIBBS, G. Escrita. **GIBBS, G. Análise de dados qualitativos. Tradução de Roberto Cataldo Costa.** Porto Alegre: Artmed, p. 43-58, 2009.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica.** Campinas, SP> Alinea, 2001.

GROSBAUM, Marta Wolak; FALSARELLA, Ana Maria. Condição jovem: juventude e ensino médio no Brasil. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 6, n. 2, 2017.

GUBBY, Laura. Práticas incorporadas no corfebol. In: **Pesquisando o esporte incorporado** . Routledge, 2015. p. 86-100.

International Korfball Federation. Statutes 2011. <https://korfball.sport/wp-content/uploads/2015/10/IKF-Statutes-2011-final-revised-version.pdf> - acesso em 06 junho 2023].

LUZ JUNIOR, Agripino Alves et al. **Gênero e educação física: o que diz a produção teórica brasileira dos anos 80 e 90?** 2001.

JUNIOR, Agripino Alves Luz. **Educação Física e Gênero: olhares em cena.** UFMA, 2003.

KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 6. ed. Ijuí:Unijuí, 2004.

KUNZ, Maria do Carmo Saraiva. **“Quando a diferença é mito: Uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista do esporte e da educação física”**. Dissertação de mestrado em educação. Florianópolis: UFSC, 1993, 167pp.

LAUDARESSILVA, Renata; SCHWARTZ, Gisele Maria. Interfaces de gênero e empoderamento da mulher no Corfebol: uma revisão descritiva. **cadernos pagu**, 2020.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Brasília: MEC**, 1996. BRASIL.

LEAL, Nathalia Costa et al. A questão de gênero no contexto escolar. **LEOPOLDIANUM**, v. 43, n. 121, p. 10-10, 2017.

LIM, So Youn; DIXON, Marlene A. **A conceptual framework of sport participation and women’s empowerment**. *Managing Sport and Leisure* (1), Abingdon, 2018, pp. 1-15.

LOURO, Guacira Lopes. **“Uma leitura da história da educação sob a perspectiva de gênero”**. *Teoria e Educação*, no 6. Porto Alegre, 1992, pp. 53-72.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 1997.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral et al. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola: a construção de uma cultura democrática**. 2007.

MARTINS, Ronei Ximenes (org.). **Metodologia de Pesquisa Científica: reflexões e experiências investigativas na educação**. Lavras Mg: Editora Ufla, 2022. 281 p.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**, v. 2, p. 9-27, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

Oliveira, SL (1997). *Tratado de metodologiacientífica*. São Paulo: Pioneira.

PAIXÃO, Jairo Antônio. Corfebol na escola: **uma proposta extracurricular de práticas pedagógicas por acadêmicos do curso de licenciatura em educação física**. *Scientific Electronic Archives* (10), Sinop, 2017, pp. 96-103.

SANTOS, Elza Ferreira. Educação profissional, subjetivação e gênero: um estudo a partir do Instituto Federal de Sergipe. **VI COLOQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**, 2012.

SARAIVA, M. do C. **Co-educação Física e Esportes: quando a diferença é mito**. Ijuí: Unijuí, 1999.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Co-educação Física e Esportes: quando a diferença é mito**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

SCHULENKORF, Nico; SHERRY, Emma; ROWE, Katie. Sport for development: An integrated literature review. **Journal of Sport Management** (30), Champaign, 2016, pp. 22-39.

SCOTT, Joan. Gênero: uma Categoria Útil de Análise Histórica. **Educação e Realidade**. 20 (2), p.71-99, 1995.

DA SILVA, Carlos Alberto Figueiredo; DEVIDE, Fabiano Pries. Linguagem discriminatória e etnométodos de exclusão nas aulas de educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 30, n. 2, 2009.

SILVA, Laura da. **Aulas de Educação Física separadas por sexo?** com a palavra os e as estudantes. 2017.

SILVA, Lisandra Oliveira; CARDOSO, Lisiane Torres. Contextualizando o estágio de docência de Educação Física na Educação Infantil na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **O que aprendemos quando ensinamos Educação Física? Relatos da experiência do estágio de docência na Educação Infantil [recurso eletrônico]**. Porto Alegre: ESEFID/UFRGS, 2016. p. 16-25, 2016.

SILVA, Renata Laudaes; TAVARES, Giselle Helena; MACHADO, Afonso Antônio. Igualdade de gênero no corfebol: análise das hashtags no Facebook. **Conexões**, v. 19, p. e021034-e021034, 2021.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 52-68, 1999.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

TRIVINÕS, Augusto N. **Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, Editora Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. 1987.

WILLIG, Caroline Luiza; SCHMIDT, Saraí Patrícia. “Tá na TPM”: Estigmas da menstruação na mídia e na escola. **Anais da ReACT-Reunião de Antropologia da Ciência e Tecnologia**, v. 5, n. 5, 2022.