

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de Mestrado

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições

Michele Ziegler de Mattos

Pelotas, RS, 2014.

MICHELE ZIEGLER DE MATTOS

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre (área de conhecimento: Educação Física).

Orientador: Prof. Dr. Márcio Xavier Bonorino Figueiredo

Pelotas, RS, 2014.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

M111a Mattos, Michele Ziegler de

Aulas mistas na educação física : tensões e
contradições / Michele Ziegler de Mattos ; Marcio Xavier
Bonorino Figueiredo, orientador. — Pelotas, 2014.

107 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação
em Educação Física, Escola Superior de Educação Física,
Universidade Federal de Pelotas, 2014.

1. Gênero. 2. Educação física. 3. Aulas mistas. 4.
Crianças. I. Figueiredo, Marcio Xavier Bonorino, orient. II.
Título.

CDD : 796

Elaborada por Patrícia de Borba Pereira CRB: 10/1487

MICHELE ZIEGLER DE MATTOS

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 20 de fevereiro de 2014.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marcio Xavier Bonorino Figueiredo (Orientador)
Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo

Prof^a. Dr.^a Georgina Helena Lima Nunes
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Campinas

Suplente - Prof^a. Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Até o fim

(Engenheiros do Hawaii)

Não vim até aqui
Pra desistir agora
Entendo você
Se você quiser ir embora
Não vai ser a primeira vez
Nas últimas 24 horas
Mas eu não vim até aqui
Pra desistir agora

Minhas raízes estão no ar
Minha casa é qualquer lugar
Se depender de mim
Eu vou até o fim
Voando sem instrumentos
Ao sabor do vento
Se depender de mim
Eu vou até o fim

Eu não vim até aqui
Pra desistir agora
Entendo você
Se você quiser
Ir embora
Não vai ser a primeira vez
Em menos de 24 horas

A ilha não se curva
Noite adentro
Vida afóra
Toda a vida
O dia inteiro
Não seria exagero
Se depender de mim
Eu vou até o fim

Cada célula
Todo fio de cabelo
Falando assim
Parece exagero
Mas se depender de mim
Eu vou até fim

Não vim até aqui pra desistir agora
Não vim até aqui pra desistir agora

Agradecimentos

Em um primeiro momento, gostaria de agradecer as pessoas que são essenciais nessa caminhada, e que me fortaleceram para que eu tivesse êxito. Sinto-me imensamente grata pelo apoio dessas pessoas:

Aos meus pais, João Antônio e Cecília, que me ensinaram a ter responsabilidade, dedicação e empenho pelas coisas que almejo conquistar. Que me ensinaram além de tudo o quanto é importante sonhar.

A companheira de vida, minha irmã Priscila e quem mais conhece sobre a minha trajetória. Só nós sabemos o quanto foi difícil conviver com a distância.

As amigas do Mestrado e parceiras de apartamento Marluce e Priscila. Cada uma com o seu momento particular na pesquisa, mas todas com um único desejo: de progredir profissionalmente. A colega Ieda, que dividiu as mesmas inseguranças que as minhas e durante os 2 anos, foi a colega que mesmo longe, esteve sempre muito presente. A elas, agradeço, por dividir as angústias e as alegrias desse momento.

Ao meu orientador e amigo Prof. Dr. Marcio, que me encorajou e me orientou, entendendo minhas fragilidades e possibilidades na pesquisa. Mais que um orientador, um grande amigo.

Aos professores convidados a compor a Banca, pela disponibilidade de se fazer presentes nesse dia e no momento da qualificação.

Aos colegas de aula e amigos que conheci nessa trajetória acadêmica da Escola Superior de Educação Física (UFPEL) e que me proporcionaram troca de conhecimentos.

À Universidade Federal de Pelotas, pela possibilidade de qualificar estudos na área da Educação Física e a CAPES por me conceder bolsa de estudos durante esse período. E em especial meu agradecimento à escola onde realizei a pesquisa.

Às professoras Daniela Lopes dos Santos e Angelita Alice Jaeger da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD-UFSM) que me deram suporte para iniciar minha trajetória de pesquisas no campo acadêmico e aos professores da Escola Superior de Educação Física (ESEF-UFPEL).

Em especial aos meus avós, vó Celene e vô Lala: foi muito difícil este ano lidar com a perda. Mas sinto que de onde estiverem vocês serão sempre lembrados com muito carinho e muita saudade. Hoje são anjos que guiam os meus passos.

Resumo

MATTOS, Michele Ziegler De. **Aulas mistas na educação física: tensões e contradições**. 2014.107f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

A sociedade conquistou recentemente mudanças significativas quando nos referimos à participação feminina tanto no ambiente profissional quanto no ambiente esportivo. Mesmo assim, ainda encontramos nas escolas, professores com dificuldades para ensinar aulas mistas com o viés pautado na co-educação e meninos e meninas que se mostram resistentes a esse tipo de organização das aulas de Educação Física. Considerando que as aulas em regime de co-educação buscam minimizar as posições ocupadas pelos sexos, a pesquisa teve como objetivo analisar as relações de gênero presentes nas aulas de Educação Física e as dificuldades, tensões e contradições quanto ao ensino de aulas mistas em uma escola de Pelotas/RS. É um estudo de caso e a pesquisa foi classificada como qualitativa, onde os participantes foram o professor de Educação Física e alunos de ambos os sexos de uma turma de 7º ano de uma escola da rede particular de ensino. O processo metodológico se constituiu de entrevista semiestruturada, entrevista coletiva e também de observações sistemáticas registradas em diário de campo sugerindo a Triangulação dos dados. Os resultados mostraram que a separação identificada é determinada por questões de gênero, mas predominantemente porque o professor separa as meninas dos meninos, organizando-os de acordo com a habilidade deles e delas. E ainda, que apesar do grupo ter demonstrado interesse por aulas mistas, as meninas ainda continuam resistentes, por medo de se sentirem excluídas durante a participação em aula, principalmente quando o conteúdo desenvolvido é o esporte, e os meninos foram os que demonstraram maior interesse por aulas conjuntas. O professor elabora novas regras para que meninas e meninos joguem juntos, o que as fazem acreditar que são pouco habilidosas, porém é amenizado pelos meninos, já que elas disseram que aprendem muito com eles. Enfim, o estudo possibilita o esclarecimento aos professores que o fato de ter meninos e meninas presentes na mesma aula não garante a problematização de gênero que é necessária para entendimentos dos papéis sexuais destinados a cada sexo, assim como as feminilidades e masculinidades construídas.

Palavras-chave: gênero; educação física; aulas mistas; crianças.

Abstract

Mattos, Michele Ziegler De. Mixed classes in physical education: tensions and contradictions.2014.107f. Dissertation (Master)-Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

The company recently won significant changes when referring to female participation in the professional environment and the sporting environment. Even so, we still find in schools, teachers struggling to teach mixed classes with guided in co-educational and boys and girls who have proven resistant to this type of organization of physical education classes bias. Whereas classes in co-educational seek to minimize the positions occupied by the sexes, the research aimed to analyze gender relations present in physical education classes and the difficulties, tensions and contradictions about teaching mixed classes in a school Pelotas / RS. It is a case study and the research was classified as qualitative, where participants were physical education teacher and students of both sexes in a group of 7th grade at a school of private schools. The methodological process consisted of semi-structured interviews, press conference and also systematic observations recorded in a field diary suggesting Triangulation of data. The results showed that the identified separation is determined by gender, but predominantly because the teacher separates the girls from the boys, arranging them according to their ability and them. And yet, despite that the group has shown interest in mixed classes, the girls are still resistant, for fear of feeling excluded during class participation, especially when the content developed is sport, and the boys were the ones who showed more interest for joint lessons. The teacher prepares new rules so that girls and boys play together, which makes them believe that they are somewhat savvy, but is mitigated by the boys, as they said they learn a lot from them. Finally, the study allows teachers to clarify the fact that boys and girls attending the same class does not guarantee the questioning of gender that is necessary for understanding the gender roles assigned to each sex, as well as femininity and masculinity constructed.

Key-words: gender; physical education; mixed classes; children.

Lista de figuras

Figura 1	Quadra esportiva coberta.....	57
Figura 2	Quadra esportiva aberta.....	57
Figura 3	Quadra esportiva aberta- Meninos jogando ping-pong.....	58
Figura 4	Meninas sentadas ao fundo conversando.....	58
Figura 5	Quadra esportiva aberta – Meninas jogando ping- pong.....	59
Figura 6	Meninas jogando voleibol.....	59
Figura 7	Aula de tema livre – jogo misto de futebol.....	60
Figura 8	Meninos jogando voleibol.....	60
Figura 9	Meninos jogando basquete.....	61
Figura 10	Meninos e meninas organizando a atividade da Queimada.....	61

Sumário

1. APRESENTAÇÃO	11
2. PROJETO DE PESQUISA	12
3. RELATÓRIO DE CAMPO	51
4. ARTIGO	73
Artigo: Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições.....	74
5. ANEXOS	96
ANEXO A: Normas Rbce.....	97
ANEXO B: Aprovação no comitê de Ética (Plataforma Brasil).....	105
6. APÊNDICES	106
APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	107

Apresentação

Em cumprimento com as normas da Universidade Federal De Pelotas e para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação Física na Escola Superior de Educação Física, apresento a Dissertação composta pelos seguintes itens:

- 1) Projeto de Pesquisa: A apresentação do projeto de qualificação foi realizada em 08 de março de 2013. Na versão final, constarão algumas sugestões solicitadas pela banca e que ao longo do ano foram incorporadas.
- 2) Relatório de campo: No relatório de campo, apresento as características da escola mencionada e o modo como a coleta de dados foi realizada durante o ano de 2013.
- 3) Artigo intitulado:
Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições. Após a apreciação pela banca examinadora, será enviado para o periódico RBCE.
- 4) Anexos
- 5) Apêndices

2. PROJETO DE PESQUISA
(Dissertação de Michele Ziegler de Mattos)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de Mestrado

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições

Michele Ziegler de Mattos

Pelotas, RS, 2014.

MICHELE ZIEGLER DE MATTOS

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre (área de conhecimento: Educação Física).

Orientador Prof. Dr. Márcio Xavier Bonorino Figueiredo

Pelotas, RS, 2014.

MICHELE ZIEGLER DE MATTOS

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 20 de fevereiro de 2014.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marcio Xavier Bonorino Figueiredo (Orientador)
Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo

Prof^a. Dr.^a Georgina Helena Lima Nunes
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Luiz Carlos Rigo
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Campinas

Suplente - Prof^a. Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Sumário

1. INTRODUÇÃO	17
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
2.1 Interesse pelas aulas mistas não basta.....	21
2.2 A cultura na construção das feminilidades e masculinidades.....	23
2.3 Corpos generificados.....	25
2.4 O palco para os homens e os bastidores para as mulheres.....	29
3. METODOLOGIA	
3.1 Caracterização da pesquisa.....	35
3.2 A seleção da escola.....	36
3.3 População e amostra.....	37
3.4 Procedimentos e instrumentos.....	38
3.4.1 Observação Sistemática in loco.....	38
3.4.2 Entrevistando o professor.....	40
3.4.3 Com a palavra as crianças – entrevista em duplas.....	42
3.5 Análise dos dados.....	44
3.6 Aspectos éticos.....	45
4. CRONOGRAMAS	
4.1 Cronograma da pesquisa – primeiro ano	46
4.2 Cronograma da pesquisa – segundo ano.....	46
REFERÊNCIAS.....	47

1. INTRODUÇÃO

Ao iniciar a escrita nessa dissertação proponho a pensarmos como eram as nossas aulas de Educação Física quando crianças. Ao recordar o passado e abordar as experiências durante esse período escolar, destacando quais as lembranças que permaneceram em nossas memórias, vamos identificar que existiam dois mundos paralelos: o mundo das meninas e o mundo dos meninos. Essa separação entre meninos e meninas mais que natural, era cultural e ainda é até os dias atuais. Podemos dizer que debates sobre gênero não eram discutidos nos espaços formativos da escola, e mesmo que na sua composição a organização das aulas fosse através de aulas mistas, a separação entre meninos e meninas se revelava em alguns momentos. As aulas de Educação física, já naquela época evidenciavam uma construção cada vez mais forte de que algumas práticas são destinadas aos meninos como no exemplo do futebol e outras somente para as meninas como no exemplo do voleibol, da ginástica, da dança. Enquanto as meninas participavam de grupos de dança, os meninos tinham a liberdade de escolher o esporte a ser praticado e inevitavelmente os meninos escolhiam o futebol. Dessa forma, as meninas foram percebendo ao longo do tempo que o futebol não é coisa de menina, da mesma forma que a dança, a ginástica, e o voleibol, não eram práticas que deveriam ser realizadas por meninos. Quando elas sentiam a necessidade de ocupar o espaço dos meninos, nas quadras, iniciava-se assim um conflito.

Conforme esse diagnóstico do cotidiano escolar, reconstituído através das memórias, elaboramos o objetivo do estudo: analisar as relações de

gênero presentes nas aulas de Educação Física e as dificuldades, tensões e contradições quanto ao ensino de aulas mistas em uma escola de Pelotas/RS.

Justificamos a pesquisa, pois compreendemos que as dificuldades, tensões e contradições em relação ao ensino de aulas mistas na Educação Física surgem como consequência das relações de poder existentes no espaço escolar e que essas relações de poder que se entrelaçam entre professores, equipe diretiva e meninos/as produzem resistências o tempo todo. Resistências que podem ser identificadas na ação do professor de Educação Física ao negar o ensino através de aulas mistas, ou de meninos e meninas que se mostram resistentes, pois culturalmente eles e elas foram educados por muito tempo de modo a perpetuar as diferenças entre homens e mulheres e a manter os espaços bem determinados. Um exemplo que confirma isso se refere quanto aos espaços utilizados por meninos e meninas durante o recreio na escola, onde verificamos que os meninos dominam os espaços das quadras enquanto as meninas os espaços menores. Por muitas vezes pensamos que a ocupação desses espaços destinados aos meninos e as meninas se dava de forma natural. De fato, também estamos inseridos em uma cultura e não podemos negá-la. Júnior (2003), afirma que o corpo feminino tem uma construção cultural diferente da construção do corpo masculino, resultando em uma diferenciação motora entre meninos e meninas que se constrói culturalmente e, portanto, não ocorre de maneira natural e nem é determinada exclusivamente pelos componentes biológicos. Valores, atitudes e comportamentos são incorporados de acordo com a cultura do qual fazemos parte.

A participação das meninas no jogo de futebol, por exemplo, ressalta que as aulas mistas provocam algumas resistências. Neste caso, os meninos

resistem em aceitar as meninas, quando elas não desenvolvem habilidades para ocupar o mesmo espaço que eles. Lembro-me bem de que em algumas turmas, uma ou outra menina se destacava em esportes considerados masculinos, como no caso do futebol, ou então em algumas brincadeiras consideradas de agilidade, e força. Quando isso acontecia, elas eram aceitas no grupo dos meninos. Quase que por uma imposição deles, as meninas eram deslocadas aos espaços menores e geralmente ficavam ao entorno das quadras, em espaços reduzidos, quando essas habilidades não se destacavam entre elas.

Essa separação é uma construção não só natural, mas cultural e ainda é percebida nas aulas de Educação Física, mesmo quando em sua estrutura se priorize aulas mistas. A cultura, portanto, determinou e continua a determinar o comportamento de meninos e meninas que passaram a resistir diante das propostas de aulas mistas com viés co-educativo.

Notamos que isso também é decorrente de um processo acumulativo e histórico, consequência das gerações anteriores. Lembro-me vagamente dos meninos participando das aulas de alongamento com as meninas. A partir da 5^o série isso era quase impossível. Os meninos tinham uma resistência em participar dessas aulas, pois poderiam ser motivos de piadas entre os colegas principalmente em relação à sexualidade. Para evitar piadas a esse respeito, os professores e professoras já dividiam os grupos. Menciono também que essa resistência dos meninos em aceitar as meninas no jogo de futebol, não era identificada quando fosse o contrário. Se as meninas estivessem ocupando a quadra e os meninos pedissem para participar, as meninas aceitavam já que aquilo também representaria que o jogo ficaria melhor, evidenciando o modelo culturalmente determinado para os meninos, ou seja, que eles são mais

habilidosos. E quando, os meninos invadiam os espaços das meninas, aos poucos uma a uma ia saindo daquele espaço e novamente ele ficava dominado pelos meninos, caracterizando mais uma vez essa construção de que as meninas são mais fracas e os meninos mais fortes e habilidosos.

De fato somos educados por uma cultura e cotidianamente por ela alterados. No futebol, percebemos que existe uma estimulação maior destinada aos meninos, enquanto que as meninas são estimuladas a tarefas mais delicadas. É, portanto através desses processos culturais que aprendemos comportamentos e valores da cultura local, e tornamos sujeitos históricos e sociais.

Portanto, instigada a continuar com trabalhos na perspectiva do gênero, menciono como será organizado este estudo. No primeiro capítulo intitulado “Interesse pelas aulas mistas não basta” caracterizamos como são as aulas em regime de co-educação. No segundo capítulo intitulado “A cultura na construção de feminilidades e masculinidades” abordamos de que modo a cultura é determinante na construção das feminilidades e das masculinidades. No terceiro capítulo intitulado “Corpos generificados” apresentamos como é o processo de masculinização das mulheres em determinadas práticas esportivas, e o medo que se tem de que determinadas práticas possam desconstruir a beleza feminina, problematizando as questões que incomodam e inquietam e no quarto capítulo intitulado “O palco para os homens e os bastidores para as mulheres” iremos apresentar o contexto histórico, social e cultural que colocou as mulheres muitas vezes, em posição de inferioridade em relação ao homem, mas que na atualidade apresenta um novo cenário. Pensamos que assim, podemos nos apropriar de como as crianças estão inseridas no contexto escolar, que resistências elas produzem nesses espaços

de formação, principalmente as relacionadas às questões de gênero e também de compreender quais são as dificuldades escancaradas ou escondidas que encontramos diante da tentativa de se ensinar através de aulas mistas na Educação Física.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Interesse pelas aulas mistas não basta

Para superar os estereótipos sexistas e discutir sobre as resistências de meninos e meninas diante do ensino a partir de aulas mistas nas aulas de Educação Física e ainda, outros problemas relacionados a gênero, os professores/as têm apresentado um significativo interesse pelas aulas mistas. Porém para refletir sobre as questões de gênero identificadas no processo formativo de meninos e meninas não basta unir eles e elas em uma aula de Educação Física, é preciso ensinar a partir de um modelo co-educativo. Como destacam Dornelles e Fraga (2009) a escola mista é essencial para o trabalho em regime de co-educação, pois é necessário o agrupamento de meninos e meninas; entretanto, nem todo trabalho misto segue um viés co-educativo.

A partir dessa compreensão de que as aulas mistas não podem ser tratadas como sinônimo de aulas pautadas na co-educação salientamos a necessidade de esclarecimento desses termos aos professores/as de Educação Física. Primeiro, porque alguns professores/as têm sustentado a ideia de que ao oportunizar aulas mistas estariam cumprindo com as discussões sobre gênero no espaço formativo da escola. E sabemos que não é verdade. Ao dialogar com alguns autores sobre a perspectiva de gênero, Goellner (2010) aponta que o gênero não é algo dado, mas construído social e

culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os corpos, ou seja, o corpo é generificado.

Considerando que o corpo é generificado, as aulas mistas pautadas em regime de co-educação mais do que buscar a compreensão da construção cultural evidenciada ao sexo masculino e ao sexo feminino, nos permite minimizar as posições ocupadas pelos sexos, onde muitas vezes observamos uma superioridade equivocada do sexo masculino, e que também estão imbricadas nas relações de poder.

Para Louro (2010), ainda que muitas escolas e professores/as venham trabalhando em regime de co-educação, a Educação Física parece ser uma área onde as resistências ao trabalho integrado persistem. E de fato nos perguntamos: será essa resistência maior entre meninos e meninas, ou entre professores/as? Porque ainda encontramos dificuldades em ensinar a partir de aulas mistas na Educação Física? Para tal, devemos enfatizar que está não é uma resposta simples, mas que pode ser melhor compreendida se pensarmos como historicamente se perpetuou a dominação masculina tanto no ambiente profissional como no ambiente esportivo e que mudanças aconteceram ou que deixaram de acontecer ao longo dos anos para que essas resistências fossem produzidas e mantidas na Educação Física.

É preciso mencionar, como destaca Magalhães (2008) que, além da escola, a família, a religião, a mídia, e outras instâncias sociais, são espaços importantes tanto para a legitimação e a valorização de alguns sujeitos e grupos, como para esconder ou rejeitar outros. Isso nos permite compreender os diferentes lugares destinados á mulher e ao homem tanto na esfera esportiva como na esfera profissional. Como destacam Costa e Silva (2002) tratar, portanto, a co-educação trabalhando com a simples introdução das

meninas nas atividades pensando que, com isso, está garantida a igualdade de oportunidades é, no mínimo, simplista e problemático, já que isto não assegura o acesso aos diversos tipos de saberes.

Jesus e Devide (2006) esclarecem que é preciso problematizar sobre a construção cultural das diferenças de gênero em relação à participação de homens e mulheres em determinadas modalidades de desporto, a partir de discussões realizadas em aulas, pois assim tende-se a diminuir os conflitos de gênero entre os sexos. Jesus e Devide (2006, p. 7) ainda destacam:

As aulas co-educativas são uma prática na qual os alunos e alunas tendem a estarem juntos participando das atividades propostas na aula, quando podem ser problematizadas as questões de gênero inerentes às atividades.

Utilizando também a ideia de Joan Scott sente-se a necessidade de desconstruir o caráter permanente da oposição binária masculino-feminino, onde homens e mulheres são vistos como pólos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão. Nesse viés, a desconstrução desse binarismo é possível na Educação Física quando as aulas tem um respaldo co-educativo.

2.2 A cultura na construção das feminilidades e masculinidades

Buscando compreender o modo como meninos e meninas se relacionam na Educação Física e quais as dificuldades encontradas diante do ensino a partir de aulas mistas, sentimos a necessidade de destacar em um primeiro momento que as resistências são decorrentes principalmente de um processo histórico e cultural.

Nas aulas de Educação Física, encontramos meninos e meninas que não participam dos mesmos esportes, brincadeiras e vivências corporais. Desde muito cedo meninos e meninas aprendem a desfrutar de espaços

diferentes, e a ter comportamentos e habilidades diferentes, conseqüência de uma educação diferenciada que receberam desde a infância. Como destaca Pereira e Mourão (2005, p. 2):

As atividades que exigem menor esforço físico e estão associadas à estética com movimentos harmônicos, leves e suaves, estão mais presentes nos movimentos das meninas, exaltando características de delicadeza e fragilidade como definidoras de sua identidade motora.

Porém de acordo com Jaeger (2009) devemos assumir o corpo como uma construção marcada pela história, cultura e linguagem, pensando nele como um projeto que se produz e é produzido de modo impreciso, indefinido e inacabado. Nesse sentido, o corpo inserido em uma cultura, produz feminilidades e masculinidades.

Ainda Junior (2003) esclarece que a ênfase dada pelo conceito de gênero à construção social das diferenças sexuais não se propõe a desprezar as diferenças biológicas existentes entre homens e mulheres, mas considerar que, a partir destas, outras são construídas. O que não podemos aceitar é um modelo culturalmente estabelecido onde se sustenta a superioridade masculina não só no espaço formativo que é a escola, mas também no ambiente profissional, no qual por muito tempo verificamos uma dominação masculina. Cruz e Palmeira (2009) esclarecem que, a relação estabelecida de superioridade dos homens frente às mulheres, continua até os dias atuais, já que muitos/as professores/as fazem uso de práticas que deixam transparecer, os estereótipos e os preconceitos de gênero. Diante dessa realidade, salientamos que na escola devemos assumir que somos um corpo e não só temos um corpo, e que ainda esses corpos são generificados, assim como os conteúdos vivenciados por meninas e meninos. Para esclarecer como é o

processo de generificação dos corpos, o próximo capítulo, remete a reflexões, por exemplo, sobre a associação entre esporte e masculinização.

2.3 Corpos generificados

Ao pensar sobre os corpos generificados, Goellner (2006) fala do medo que se tem de que determinadas práticas corporais operem em favor da construção de uma aparência corporal que deforma aqueles contornos desenhados para o feminino no singular.

Nesse contexto, alguns esportes são apresentados como característicos dos homens, já que além de masculinizar o corpo da mulher, poderiam supor uma vivência homossexual, considerada como imprópria, desviante e abjeta.

Assim o futebol, quando dominado pelo sexo masculino, teria como objetivo preservar as meninas de uma possível masculinidade, além de permitir que elas não tivessem o corpo exposto. Ao longo da história, as mulheres quando apareciam em determinadas práticas esportivas, eram expostas de maneira erotizada, com o intuito de atrair o público masculino heterossexual, ou seja, evidenciando a beleza feminina, onde se destacavam apenas como torcedoras de um esporte ainda dominado pelo sexo masculino. Ferrety e knijnik (2007) relatam o exemplo das mulheres atletas que nos Jogos Olímpicos de Atenas em 2004 exigiram que a televisão não mostrasse tomadas que as constrangiam, de tal modo que estas eram fechadas em determinadas zonas erógenas de seus corpos; ao contrário, queriam que as transmissões tivessem focos mais abertos, transmitindo o jogo em si.

Entendemos que deste modo, elas buscaram mostrar que são capazes de desenvolver as mesmas habilidades que os homens e ainda, que os méritos

alcançados seriam decorrentes dessas habilidades e não pela ênfase dada à beleza de seus corpos. Souza e Altmann (1999) afirmam que aos homens era permitido jogar futebol, basquete e judô, esportes que exigiam maior esforço, confronto corpo a corpo e movimentos violentos; às mulheres, a suavidade de movimentos e a distância de outros corpos, garantidas pela ginástica rítmica e pelo voleibol. A mulher precisava manter seus contornos bem desenhados, com delicadeza e beleza. Os músculos associados ao corpo da mulher era algo indesejado. Além do discurso normativo de que a mulher deveria manter seus atributos de beleza, existia o discurso de que todas as outras formas de exercer a sexualidade seriam desviantes do padrão, identificando a heterossexualidade como norma. Na escola temos que ter total atenção à discursos como esses reproduzidos nas aulas de Educação Física.

Junior (2003) chama a atenção para o fato de que assim a Educação Física sempre foi discriminatória, mantendo os papéis sexuais distintos e determinados, caracterizando os comportamentos tipicamente masculinos e femininos a serviço de uma ideologia sexista. Porém, nos perguntamos qual o objetivo dos professores e professoras ao decidir por separar os alunos/as de acordo com o sexo para a realização de determinadas práticas nas aulas de Educação Física? Verbena e Romero (2003) falam que afirmar que o homem é forte e a mulher é fraca, que ele é agressivo e ela é delicada, que ele é menos responsável e mais habilidoso, que eles possuem interesses diferenciados e que não podem ou não devem participar de determinadas modalidades esportivas revela uma representação pautada na naturalização de valores socialmente construídos.

Podemos considerar que a escola, desse modo reforça os estereótipos de gênero, principalmente através da organização e planejamento das aulas de

Educação Física, quando para os meninos, por exemplo, lhes é apresentado o futebol, as lutas, as atividades que necessitam de agilidade e força e para as meninas lhes é oferecido atividades mais delicadas, como dança. Porém, para Furlan e Santos (2010) a escola não é a única transmissora de modelos ideologicamente dominantes, mas tem um papel importante nesta transmissão, o que torna extremamente relevante colocá-la como objeto de estudo, para se verificar o quanto ela está impregnada de preconceitos ideológicos.

Ainda destacamos que os estereótipos de gênero são reforçados, desde a infância da criança. Sobre essa questão vale citarmos Campos (2010), quando ela diz que “fica evidenciada a diferença de cuidado e educação destinados a meninas e meninos”. A autora menciona que meninas e meninos não possuem, ao nascer, não faz parte da “essência humana” o sexismo. A forma como tal conceito/preconceito é difundido na cultura é construída e as crianças vão aprendendo tal oposição e hierarquia dos sexos ao longo do tempo. As filas separadas por sexo e outras divisões que presenciamos no cotidiano da escola e principalmente nas aulas de Educação Física, são exemplos simples que confirmam as diferenças entre os sexos feminino e masculino. Ao mesmo tempo em que são sustentadas por professores e professoras que não conseguem justificar o porquê de tal tipo de organização e que no meu entendimento serve apenas para ratificar que o mundo dos meninos não pode ser o mesmo que o mundo das meninas. Cruz e Palmeira (2009, p. 2) dizem:

Os/as professores/as preferem dar continuidade aos métodos tradicionais de ensino pela facilidade que este lhes proporciona. Ao separar a turma em dois grupos homogêneos, o trabalho do/a professor/a é facilitado, pois as diferenças são minimizadas, uma vez que as diferenças de habilidade motora entre meninos ou entre meninas, no geral, se tornam insignificantes.

De fato, a oferta aos esportes, às brincadeiras e as vivências corporais, são desiguais para meninos e meninas. Jaeger (2006) esclarece que justificativas biologicistas foram/são empregados para respaldar o domínio masculino não só no esporte, mas também em outras instâncias sociais. Verbena e Romero (2003) enfatizam que a sociedade cobra determinados padrões de comportamento que são direcionados para o homem e para mulher segundo características socialmente impostas que interferem na prática esportiva.

Assim as crianças exploram diferentes esportes, brincadeiras e vivências corporais, as quais são ensinadas de acordo com o sexo masculino ou feminino. Verbena e Romero (2003, p.5) esclarecem ainda:

Normalmente, às meninas são propiciadas atividades que trabalham a coordenação motora fina, reforçando as características de harmonia e delicadeza, o que é evidenciado não só nas modalidades esportivas praticadas pelas meninas (ginástica rítmica, nado sincronizado, etc.), mas em várias situações do cotidiano, nas quais elas se apresentam com mais discrição e menos competitivas. Já os meninos são incentivados à prática de atividades físicas que desenvolvam a coordenação motora ampla, num ambiente em que não é permitido chorar, mesmo havendo a derrota, preparando-os para a disputa, a competição que é refletida em diversas situações cotidianas como no mercado de trabalho.

Ferrey e Knijnik (2007) dizem que é difícil encontrar algum setor da atividade humana que não tenha sido generificado. As meninas são rotuladas de masculinas e sofrem inúmeros preconceitos até conseguir um espaço que também deveria ser de direito delas, como no exemplo do futebol ou em outras práticas esportivas onde a agilidade e força se destacam. Quando não são os próprios professores/as que legitimam a desigualdade de gênero através da seleção dos conteúdos nas aulas de Educação Física, os próprios colegas de turma, produzem e reproduzem ações estereotipadas a respeito do que é feminino e do que é masculino.

Mesmo assim, Goellner (2007) destaca que o esporte não é um campo naturalmente masculino, nem mesmo aquelas modalidades que exigem maior força física e vigor: como qualquer outra instância social, o esporte é um espaço de generificação, não porque reflete as desigualdades e diferenciações da sociedade em geral, mas, fundamentalmente, porque as produz e reproduz.

De acordo com Furlan e Santos (2010), o fato de, historicamente, a educação física ter trabalhado em regime de separação entre os sexos, segundo um adestramento de corpos e movimentos adequados a cada um deles, há ainda resistências ao trabalho integrado. Muitas vezes o conteúdo trabalhado é o mesmo, mas o tratamento é diferenciado para os sexos. Furlan e Santos (2010) acrescentam que os alunos/as não realizam algumas atividades por acreditarem fielmente que estas são exclusivamente femininas e/ou masculinas, e quando realizam, sempre há um tom de preconceito nas suas práticas.

Entendemos que os espaços formativos da escola, nos possibilitam dialogar sobre o modo como meninos e meninas estão sendo educados e preparados para a vida adulta. A escola representa um micro universo da sociedade do qual estamos nos propondo a formar. Se na escola continuarmos ensinando os meninos e meninas separadamente, provavelmente estaremos formando adultos que irão reproduzir e reafirmar uma equivocada superioridade masculina.

2.4. O Palco para os homens e os bastidores para as mulheres.

Por muito tempo, as mulheres estiveram em uma posição de inferioridade quando comparadas aos homens, sendo essas posições

relegadas tanto ao ambiente profissional, quanto no ambiente esportivo. De fato, essa configuração não é recente.

Mesmo assim, as mulheres não se intimidaram. De acordo com Matos e Borelli (2012), as mulheres passaram a assumir diversas funções produtivas, abraçando habilmente possibilidades existentes, ocupando brechas no mundo do trabalho ou tomando para si postos e colocações antes vetados ou inacessíveis. Quando pensamos no título deste capítulo: “O palco para os homens e os bastidores para as mulheres” estávamos propondo exatamente ressaltar que uma das maiores transformações dos últimos 100 anos, foi a presença marcante e evidente da mulher no mundo do trabalho, ou seja, as mulheres queriam alcançar espaços inatingíveis, típicos do universo masculino, e de fato, dos bastidores elas passaram a assumir o palco.

Isso significa que as mulheres deixaram de ser consideradas submissas, e passaram a considerar que também são capazes de assumir profissões típicas do universo masculino. Como esclarece Magalhães (2008) há alguns anos atrás, áreas como a das Ciências Exatas, eram atribuídas como área de atuação dos homens, pois eles estariam associados por apresentar maior capacidade para efetuar raciocínio matemático [...], já as mulheres eram lembradas em profissões que demandavam o cuidado ou a educação. O trabalho, segundo Matos e Borelli (2012) chegou a ser questionado como elemento impeditivo das ditas funções naturais das mulheres, as de mãe e esposa. Isso porque elas deveriam ser educadas de modo a aprimorar as funções domésticas, os cuidados com a família e a casa, já que espera-se que elas sejam mais habilidosas no ambiente doméstico e que os homens sejam mais habilidosos no ambiente profissional. Porém, existe uma confusão ao se referir ao termo habilidade que precisa ser pontuado. Muitas vezes,

confundimo-nos a habilidade relacionando-a apenas aos aspectos biológicos do corpo, pensamos nas habilidades entrelaçadas ao sexo. Para Schimidt e Wrisberg (2010) o que devemos ressaltar é que a habilidade de uma pessoa pode ser desenvolvida através da prática, das experiências e de uma serie de fatores situacionais e ambientais. O que sugere que a mulher pode aprender e desenvolver as mesmas ocupações profissionais que os homens, se a ela for destinada a mesma forma de aprendizado.

Na escola, e principalmente nas aulas de Educação Física não deve ser diferente. Meninos e meninas devem aprender de modo que as situações que ocorrem durante a aula, sirvam de exemplo para se discutir e problematizar as questões de gênero.

As aulas mistas e baseadas no viés co-educativo devem servir para que se discutam as comparações feitas entre homens e mulheres e que por muito tempo, submeteram a mulher em diversas situações de desvantagens em relação aos homens. Em contraponto, salientarmos que não estamos propondo a troca dessas posições impostas socialmente, culturalmente e historicamente, onde as mulheres passariam a assumir a posição de dominadoras e os homens de submissos, mas sim de compreender e buscar uma aproximação entre homens e mulheres em todas as esferas, públicas ou privadas. Até porque diante do cenário atual, as mulheres buscam cada vez mais independência e ficam mais distantes da figura imposta a elas no passado, de que a mulher deve servir ao homem, e aceitar essa submissão. Devide et al. (2011, p. 3) esclarece:

No contexto dos Estudos de Gênero, teóricas como Joan Scott, Judith Butler e Guacira Louro estão entre aquelas mais utilizadas na EF, com reflexões que ampliam o campo de estudos de gênero, com foco na noção de identidades “plurais”, buscando a desconstrução do pensamento polarizado entre o gênero masculino e feminino, vistos como pólos que se relacionam pela equação dominação/submissão.

É importante ressaltar que essa oposição masculino e feminino é decorrente dos diferentes discursos sobre o que é ser homem e ser mulher e que sustentam, por exemplo, que o verdadeiro universo delas é o mundo doméstico. Rago (2012) afirma que a superação da lógica binária contida na proposta da análise relacional do gênero, nessa direção, é fundamental para que se construa um novo olhar aberto às diferenças.

Engana-se quem acha que as mulheres contentam-se somente com a maternidade e o cuidado do lar. De acordo com Louro (2010) por se acreditar que o casamento e a maternidade, constituem a verdadeira carreira das mulheres, qualquer atividade profissional, será considerada como um desvio de funções sociais. Talvez isso explique porque muitas mulheres que buscaram uma independência profissional, ainda encontram dificuldades relacionadas à remuneração, e obstáculos relacionados à promoção na carreira escolhida se comparada aos homens. Mesmo assim podemos dizer que elas conquistaram também visibilidade no trabalho.

Esses discursos, que duraram muito tempo, e que tornavam a mulher invisibilizada em diferentes outros espaços, são repassados pela família e acentuados quando a criança chega ao ambiente escolar.

Cruz e Palmeira (2009) falam que as diferentes maneiras de tratar meninos e meninas no âmbito escolar fazem com que estes assumam determinadas posturas frente à sociedade. Mesmo assim estamos verificando uma mudança nesse cenário. As mulheres estão cada vez mais inseridas e

participando do mundo público. Scott (2012) destaca a participação feminina no mercado de trabalho e diz que enquanto em 1973 as mulheres compunham cerca de 30% da população economicamente ativa, em 2009, sua participação estava praticamente equiparada á dos homens, com 49,7%. Ao contrário do que víamos antigamente onde as atividades para as mulheres eram sempre secundárias. Sobre essa questão, Louro (2010, p.17) esclarece:

Suas atividades, no entanto, eram quase sempre (como são ainda hoje, em boa parte) rigidamente controladas e dirigidas por homens, geralmente representadas como secundárias, de apoio, de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado, ou a educação.

Até mesmo os arranjos familiares estão ganhando outra configuração: nos dias atuais uniões homoafetivas estão sendo autorizadas no país. Para Scott (2012) as transformações no casamento e na família indicam que interesses e projetos individuais assumem hoje lugar fundamental também na vida das mulheres, que se vêem em funções que extrapolam o espaço da família. Ao mesmo tempo em que o cuidado dos filhos e encargos domésticos continua majoritariamente sob responsabilidade das mulheres, mudanças avançaram relacionadas às questões de gênero e hoje já é possível perceber a contribuição feminina para o orçamento das famílias.

Para Vargas (2008) na atualidade, trabalhar fora de casa, ter independência financeira, construir carreira profissional ou exercer cargos no meio político, representam possibilidades concretas de realização para as meninas. Segundo a autora, elas podem hoje conseqüentemente, ser felizes brincando de bonecas ou de carrinho ou jogando futebol, o que nos permite dizer que a própria construção dos currículos e das profissões é atravessado pelos gêneros.

De acordo com Cruz e Palmeira (2009), a construção do currículo também é um exemplo desse modelo, onde se dava a partir de uma visão estereotipada de gênero, sendo as mulheres relegadas a certos tipos de currículos e profissões “inferiorizados”, ratificando o discurso, por exemplo, de que os homens desenvolvem melhor suas habilidades nos Cursos de Engenharia, enquanto que as mulheres nos Cursos de Pedagogia.

Essa visão distorcida sobre os gêneros é tão fortemente evidenciada que no campo acadêmico, ainda é possível encontrar, como consta ao verificarmos a Lista dos Aprovados no Vestibular da Universidade Federal de Santa Maria¹, que no ano de 2012, as meninas procuraram pouco por esses cursos valorizados para sexo masculino. Dos/das 77 alunos/as aprovados/as no Curso de Engenharia Civil no ano de 2012, apenas 27 são do sexo feminino. No Curso de Engenharia de Computação essa diferença entre os sexos é ainda maior, onde dos 40 alunos/as aprovados/as no ano de 2012, apenas 6 são do sexo feminino.

Esses dados demonstram uma superioridade equivocada dos homens em relação às mulheres, e ainda que os papéis designados para eles e elas tende a sustentar e a reproduzir esse modelo como algo fixo. Também verificamos que no Curso de Pedagogia, dos/das 44 alunos/as aprovados no curso, apenas 3 são do sexo masculino, destacando a mesma realidade, onde neste caso, favorece a feminização da docência. Sobre essa questão, Matos e Borelli (2012) citam o exemplo do magistério, que apesar de serem escolas mistas, receberam um número cada vez maior de moças, que ultrapassaram o

¹ Link para acesso a lista dos aprovados no Vestibular da UFSM-SM/RS: http://www.coperves.ufsm.br/concursos/vestibular_2012/arquivos/vestibular_2012_classificados.pdf

número de rapazes. Gradativamente eles passaram a abdicar das salas de aula nos níveis mais básicos de ensino, mantendo se apenas em postos de maior prestígio, como direção e inspeção e em funções técnicas e administrativas.

O que acontece é que esse modelo é sustentado de acordo com os papéis masculinos e femininos e que segundo Louro (2010) seriam os padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos, de se relacionar ou de se portar. Rago (2012) sustenta que é importante que possamos perceber a construção das diferenças sexuais histórica e culturalmente determinada, desnaturalizando, portanto as representações cristalizadas no imaginário social.

3. CONTEXTO DA PESQUISA

3.1 Caracterização da Pesquisa

O estudo é caracterizado por uma investigação qualitativa, centrada na descrição e análise e na interpretação e discussão das informações recolhidas no decorrer do processo investigatório. De acordo com Negrine (2010), nas pesquisas de corte qualitativo não há a preocupação de generalizar os achados. As pesquisas de caráter qualitativo são utilizadas principalmente na área da educação e nas ciências sociais, com estudos referentes ao ambiente escolar. O grande destaque da pesquisa qualitativa é que se trabalha com informações e não com dados numéricos como na pesquisa quantitativa.

Para Barbour (2009) esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo “lá fora” e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios.

Além disso, a autora destaca que a pesquisa qualitativa se abstém de estabelecer um conceito bem definido daquilo que se estuda e de formular hipóteses no início para depois testá-las.

É um estudo de caso, onde para Yin (2001), representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise dos dados. Pode incluir tanto estudos de caso único, quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas na pesquisa.

3.2. A seleção da escola

Para analisar as relações de gênero na Educação Física e atender ao objetivo pelo qual a pesquisa se estruturou, foi preciso selecionar uma turma que trabalhasse de forma mista. Em visitas as escolas na cidade de Pelotas, verificamos que todas estão estruturadas de modo a oferecer uma Educação Física onde meninos e meninas participam das mesmas aulas, ou seja, meninos e meninas sempre participam juntos. Então, optamos por selecionar uma turma de 7^o ano, de alguma escola que apresentasse interesse em participar do estudo. Compreendemos que é importante relatarmos abaixo porque não optamos escolher uma escola municipal ou estadual. Inicialmente tínhamos como meta procurar três escolas, uma de cada rede de ensino para aplicar a coleta de dados. Porém nesse período, encontramos algumas barreiras que poderiam atrasar o estudo, como por exemplo, a possibilidade de greve nas escolas estaduais e também dificuldades de acesso nas escolas municipais, que só aceitariam o desenvolvimento do estudo, através da liberação pela SME (Secretaria Municipal de Educação). Desse modo procuramos uma escola que não tivesse nenhum dos impedimentos relatados

acima, e então escolhemos uma escola particular, no qual também achamos interessante por se tratar de uma escola Adventista.

A visita foi na Escola Advetista de Pelotas, localizada na região central da cidade, onde conversamos com diretora pedindo a liberação para aplicação do estudo. A diretora então entrou em contato com o professor de Educação Física, que permitiu o acesso de uma pesquisadora durante as aulas de Educação Física. A escola apresentou interesse imediato para que a pesquisa se desenvolvesse no local. Assim, descartamos a possibilidade de visita em outras escolas da cidade, mesmo tendo a liberação pela SME.

3.3 População e amostra

Foram convidados para a pesquisa os meninos e meninas matriculados no 7º ano do Ensino Fundamental que participam das aulas de Educação Física de uma escola da rede particular de ensino de Pelotas. Chegou-se ao número de 34 crianças matriculadas em 2013, sendo que 27 delas aceitaram participar da pesquisa, onde 14 são meninas e 13 são meninos. Para que os meninos e meninas pudessem participar da pesquisa, eles e elas receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). Este TCLE permitiu a participação das crianças, além de esclarecer a presença de uma pesquisadora na escola.

Além dos meninos e meninas do 7º ano da escola mencionada, convidamos também o professor de Educação Física, responsável por ministrar a aula para o 7º ano e que também confirmou a participação através da assinatura do TCLE.

Inicialmente foi feito um contato formal com a diretoria da escola, solicitando autorização para as visitas durante as aulas de Educação Física.

Após a mesma concordar com a coleta de dados, foi feito o convite ao professor e também uma breve explicação de como seria realizado o estudo nas dependências da mesma.

Dessa forma, através de conversa com o professor e a turma de 7^o ano, os participantes convidados para a pesquisa, foram informados de quais instrumentos seriam utilizados para a coleta de dados, nos quais apresentamos abaixo.

3.4 Procedimentos e Instrumentos

A partir do exposto, adotamos as seguintes técnicas de coleta e que metodologicamente consideramos como a mais adequada: Observações Sistemáticas, Entrevista Semi-estruturada e Entrevista coletiva.

3.4.1 Observação Sistemática in loco

Para analisar as resistências produzidas quanto ao ensino de aulas mistas na Educação Física, utilizamos um procedimento muito comum realizado nos estudos qualitativos, onde destacamos a observação. Para que a observação seja utilizada como instrumento de coleta de informações, Negrine (2010) destaca que deve ser contínua e sistemática com a função de registrar determinados fenômenos ou comportamentos.

Optamos pela observação, pois tivemos como um dos objetivos do estudo, reconhecer quais foram às atividades realizadas por meninos e meninas, se eles e elas vivenciaram em grupo, ou sozinhos, quais os principais lugares que os meninos e meninas ocuparam e como é a aceitação dos meninos e meninas diante da proposta de aulas de Educação Física a partir de turmas mistas. As observações na escola foram realizadas em dias

intercalados da semana (terça e quinta). Esses horários foram determinados pelo dia em que a turma do 7º ano tinha aulas de Educação Física.

Na observação sistemática Ramos (2009) chama a atenção para o fato de que o pesquisador precisa elaborar um plano que estabeleça o que deve ser observado, em que momentos, bem como a forma de registro e organização das informações, considerando os objetivos do estudo. Para isso utilizamos um diário de campo.

Ainda durante as observações, tivemos como meta identificar quais foram às dificuldades em relação ao ensino de aulas mistas pelo professor responsável da turma. Para isso, procuramos observar como se procedeu a ação docente durante a aula de Educação Física. A mesma teve o intuito de verificar se as resistências foram identificadas durante a seleção e aplicação dos conteúdos aos meninos e meninas, ou se foram provocadas pelos próprios meninos e meninas que dificultam o trabalho do professor de Educação Física diante da aplicação das aulas que visam um modelo co-educativo.

Para que este instrumento de coleta fosse valido, criamos um roteiro de execução das observações, que consta abaixo:

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições
ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES DAS AULAS DE EF

Data da observação:

Nº da observação:

Local: Educação Física

P.1: Quais são as práticas esportivas, as brincadeiras e as vivências corporais identificadas nas aulas de Educação Física?

P.2: Quais são as atividades realizadas pelos meninos? E pelas meninas?

P.3: Como é a apropriação dos lugares por meninos e meninas? Como eles e elas se organizam? Sozinhas ou em grupo? Separados por sexo?

P.4: Como é a disponibilidade de espaços durante as aulas de Educação Física? Os meninos realizam as mesmas atividades que as meninas? Utilizam os mesmos espaços?

P.5: É possível notar resistências quanto à aplicação de aulas mistas? Como é a aceitação de meninos e meninas?

Além das observações in loco que foram realizadas através do trabalho de campo, optamos por dar seqüência á coleta de dados com a realização de entrevista semi-estruturada com o professor responsável pela turma de 7º ano da escola.

3.4.2 Entrevistando o professor

A título de complementar os dados observacionais, propomos a entrevista semi-estruturada, que foi realizada com o professor de Educação Física para analisar as dificuldades quanto ao ensino a partir de aulas mistas na escola mencionada.

Para Bell (2008) uma das principais vantagens da entrevista é a sua adaptabilidade, o que não ocorre facilmente quando se trata de um questionário. Por isso, as entrevistas semi-estruturadas, de acordo com Flick (2009), têm atraído interesse e passaram a ser amplamente utilizadas. De acordo com o autor, este interesse está associado à expectativa de que é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto do que uma entrevista padronizada ou um questionário.

O objetivo desta técnica de coleta foi fazer com que o professor relatasse suas experiências quanto às dificuldades, tensões e contradições em relação às aulas mistas, mencionando como os meninos e meninas reagem a esse tipo de planejamento na Educação Física. A entrevista semi-estruturada com o professor também seguiu um roteiro prévio para posteriormente facilitar a análise, no qual podemos identificar abaixo.

Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições
ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AO PROFESSOR

Data da entrevista: Nome/ nº do entrevistado:

Local: Sexo: M () ou F ()

Nas perguntas 1 e 2, marque a opção e exemplifique:

P.1: Como é a aceitação dos meninos e meninas diante do ensino a partir de aulas mistas na Educação Física?

1= aceitam bem.

2= são resistentes em algumas práticas esportivas, vivências corporais e brincadeiras, mas em sua maioria concordam com as aulas mistas (dê exemplos das resistências produzidas na Educação Física.

3= não aceitam, pois acreditam que as aulas ficam melhores quando se separam os meninos das meninas (dê exemplos).

4= Meninos aceitam mais, meninas menos (por quê?)

5= Meninas aceitam mais, meninos menos. (por quê?)

P.2: Você como professor/a, encontra dificuldade em ministrar aulas mistas?

1= Não. Não muda nada, eu ensinar através de aulas mistas ou através de aulas separadas.

2= Sim, meninos e meninas ficam mais agitados e a execução do planejamento proposto para o dia, não ocorre como deveria.

3= Sim, pois as habilidades motoras de meninos e meninas são diferentes, as aulas mistas prejudicam o desenvolvimento dessas habilidades motoras.

4= Sim, as aulas separadas por sexo facilitam o meu trabalho como professor/a (dê exemplos).

P.3: Você prefere trabalhar com turmas mistas ou com turmas específicas de meninos e meninas? Por quê? Qual você acha mais adequado para a Educação Física na escola?

P.4: Que motivos já te levaram a separar meninos e meninas nas aulas de Educação Física?

P.5= Quando no cotidiano escolar, é fundamental e necessário separar meninos e meninas nas aulas?

P.6= Nas suas aulas você trabalha os mesmos conteúdos com meninos e meninas? Ou existem conteúdos que, geralmente são mais trabalhados com as meninas? Quais são estes conteúdos?

P.7: Quais as principais dificuldades em ministrar aulas para turmas mistas?

Para Moretti – Pires e Santos (2012) a entrevista consiste em uma conversa de caráter profissional, normalmente entre duas pessoas (entrevistador e entrevistado), podendo haver mais sujeitos participantes, como uma equipe de pesquisadores. Na seqüência, apresentamos a última técnica de coleta para a obtenção dos dados: a entrevista em dupla. Esta, no entanto foi realizada com as crianças participantes do estudo.

3.4.3 Com a palavra, as crianças – Entrevista em duplas

Percebemos que as entrevistas com crianças são pouco utilizadas, justamente pelo medo de se tem de que as crianças não estejam preparadas para respondê-las. Conforme destaca Carvalho et. al (2004) a entrevista com crianças é pouco explorada na literatura, inclusive porque, usualmente, pensa-se a criança como incapaz de falar sobre suas próprias preferências, concepções ou avaliações. Pensando a partir disso, a proposta do estudo foi utilizar a entrevista com crianças, justamente pelo fato de que acreditamos que é possível dar vozes a elas, e consideramos que o mais adequado é entrevistá-las em duplas. Assim, cada dupla era composta para o momento da entrevista por uma menina e um menino. Também foi elaborado um roteiro para realização da mesma, que apresentamos abaixo.

**“Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições”
ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AO ALUNOS/AS**

IDENTIFICAÇÃO:

Data da entrevista:

Local:

Nome/ nº do entrevistado

Sexo: M () ou F ()

Idade:

P.1: Quais são as atividades que você mais gosta de participar nas aulas de Educação Física?

*Esportes [] * Dança [] * Ginástica [] *Jogos [] * lutas []
Voleibol
Handebol
Futebol
Basquete

Por quê? _____

P.2: Você participa sozinho ou em grupo?

P.3: Os meninos participam também? E as meninas?

P.4: Os meninos e as meninas executam as mesmas atividades durante a aula ou não? Estão separados ou junto (s)?

P.5: Você prefere participar de atividades com meninas ou meninos? Por quê?

P.6: No caso de turmas mistas, há professores/as que organizam as aulas de Educação Física com base na separação de meninos e meninas?

P.7: Desde que você está na escola, a organização das turmas (mistas ou separadas) para as aulas de Educação Física foi sempre a mesma?

() SIM () NÃO

Em caso de resposta negativa, quais foram as mudanças?

P.8: Na sua casa, quem comanda as decisões finais?

O homem/ ex: pai, avô () A mulher/ ex: mãe, avó () Os dois decidem ()

Por quê? Dê exemplos:

Com isso, criamos a possibilidade de ter uma diversidade de dados passíveis de triangulação.

3.5 Análises dos dados

Para tanto as técnicas de coleta se justificaram em função da triangulação dos dados, onde Santos e Moretti-Pires (2012) destacam que ela é considerada uma estratégia na qual há combinação de técnicas e métodos para entender um mesmo objeto. Na verdade o que ocorre é o cruzamento das informações obtidas durante a coleta de estudos para ampliar as possibilidades na pesquisa.

A triangulação pode ser feita utilizando tanto dados qualitativos como quantitativos e que nos permite promover a qualidade na pesquisa. De acordo com Flick (2009, p. 62):

A triangulação implica que os pesquisadores assumam diferentes perspectivas sobre uma questão em estudo ou, de forma mais geral, ao responder as perguntas de pesquisa. Essas perspectivas podem ser substanciadas pelo emprego de vários métodos e/ou várias abordagens teóricas. Ambas estão e devem estar ligadas. Além disso, refere-se à combinação de diferentes tipos de dados no contexto das perspectivas teóricas que são aplicadas aos dados.

Além disso, a triangulação nos permite superar parcialmente as deficiências que fluem durante o processo de coleta de dados, onde para fins de esclarecimento se classifica de três modos:

1) Triangulação de dados: Significa o uso de diferentes fontes de dados que permite ter um máximo de rendimento teórico usando os mesmos métodos. Sugere estudar o mesmo fenômeno, em momentos diferentes, em várias localizações e com diferentes pessoas.

2) Triangulação de investigadores: São empregados diferentes observadores ou entrevistadores para revelar e minimizar vieses vindos do pesquisador individual.

3)Triangulação de teorias: A vantagem desse tipo de triangulação é impedir os pesquisadores de se manter em seus pressupostos preliminares e de ignorar explicações alternativas.

3.6 Aspectos éticos

O projeto de pesquisa, bem como o TCLE, utilizados nesse estudo foi submetido ao Comitê de Ética na data de 19 de Janeiro de 2013, através do Site Plataforma Brasil² onde obteve aprovação pelo Comitê, sob o CAEE número 12578413.6.0000.5313 em julho de 2013.

² Link para acesso ao site:

<http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisa.jsf>
http://www.portais.unincor.br/novapos/index.php?option=com_content&view=article&id=164&Itemid=110

4. CRONOGRAMA

4.1 CRONOGRAMA DA PESQUISA – PRIMEIRO ANO

ANO/2012	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
PESQUISAS BIBLIOGRÁFICAS			X	X	X	X	X	X	X	X	X	
LEITURAS DO TEMA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
DISCIPLINAS DO MESTRADO			X	X	X	X	GREVE	GREVE	GREVE	X	X	X
EVENTOS				X		X	X		X	X		

4.2 CRONOGRAMA DA PESQUISA– SEGUNDO ANO

ANO/2013	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
QUALIFICAÇÃO			X									
SUBMISSÃO A REVISTAS B3/SUP						X						
COLETA DE DADOS					X	X	X	X	X			
DISCIPLINAS	X	X	X									
LEITURAS/ ANÁLISE DOS DADOS			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS EM EVENTOS						X			X	X	X	

*DEFESA AGENDADA PARA FEVEREIRO/2014.

REFERÊNCIAS

BARBOUR, R. Grupos focais/ Rosaline Barbour; tradução Marcelo Figueiredo Duarte; consultoria, supervisão e revisão técnica dessa edição Leandro MilettoTonetto.- Porto Alegre: Artmed, 2009, 216 p.(Coleção Pesquisa Qualitativa/ coordenada por Uwe Flick).

CAMPOS, M. I. **Memórias de infância de professoras da educação infantil: gênero e sexualidade.** Dourados, MS: UFGD, 2010. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa De Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS, 2010.

CARVALHO, A. M. A; BERALDO, K. E. A; PEDROSA, M. A; COELHO, M. T. **O uso de entrevistas em estudos com crianças.** Psicologia em Estudo, Maringá, v.9, n.2, p.291-300, mai/ agos. 2004.

COSTA, M. R. F.; SILVA, R. G. **A Educação Física e a Co-Educação: igualdade ou diferença?** In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v.23, n.2, p. 43- 54, jan, 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.

DEVIDE, F. P.; OSBORNE, R.; SILVA, E. R.; FERREIRA, R. C.; CLAIR, E. S.; NERY, L. C. P. Estudos de gênero na Educação Física Brasileira. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n.1, p.93-103, jan/març. 2011

DORNELLES, P. G; FRAGA, A. B. **Aula mista versus aula separada?** Uma questão de gênero recorrente na educação física escolar.Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física – ISSN 2175-8093 – Vol. 1, n. 1, p.141-156, Agosto/2009.

FERRETTI, M. A. C.; KNIJNIK, J. D. Mulheres podem praticar lutas? Um estudo sobre as representações sociais de lutadoras universitárias. **Movimento.** Porto Alegre, v.13, n. 01, p. 57-80, janeiro/abril de 2007.

FURLAN, C.C. & SANTOS, P. L. **Além das aparências: gênero e corpo no cotidiano da educação física escolar. Fazendo gênero 9-Diásporas, diversidades, deslocamentos**, agos/2010.

FLICK, U. **Introdução a pesquisa qualitativa**.3.ed.- Porto Alegre: Artmed, 2009. 405p.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 196p.

GOELLNER, S. V. **Entre o sexo, a beleza e a saúde: o esporte e a cultura fitness**. Labrys Estudos Feministas, v.10, p. 12, 2006.

_____.Feminismos, mulheres e esportes: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico. **Movimento**. Porto Alegre, v.13, nº02, p.171-196, maio/agosto, 2007.

_____. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. In: Cadernos de Formação RBCE, p. 71-83, março de 2010.

JAEGER, A. A. Gênero, mulheres e esporte. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n. 01, p. 199-210, janeiro/abril, 2006.

_____. **Mulheres atletas da potencialização muscular e a construção de arquiteturas corporais no fisiculturismo**. Porto Alegre: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

JESUS, M. L.; DEVIDE, F. P. **Educação Física escolar, co-educação e gênero: mapeando representações de discentes**. In: Revista Movimento, Porto Alegre, v. 12, n.03, p. 123-140, setembro/dezembro, 2006.

JUNIOR, O. M. S. **Co-educação, futebol e educação física escolar**. Sao Paulo, Rio Claro, 2003.

LOURO, G. **A construção escolar das diferenças** (p. 57-87). In: LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis; Vozes, 2010.

_____. **A emergência do gênero** (p. 14-37). In: LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis; Vozes, 2010.

_____. **O gênero da docência: Magistério: um trabalho de mulher? Representações de professoras e professores** (p. 88-109). In: LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis; Vozes, 2010.

MAGALHÃES, J. C. **Por que os homens nunca ouvem e as mulheres não sabem estacionar?** Analisando a rede de discursos das neurociências quanto às questões de gênero em alguns artefatos culturais. Porto Alegre. UFRGS/PPGEC, 2008.

MATOS, M.I.; BORELLI, A. **Espaço feminino no mercado produtivo**. In: Nova história das mulheres/ Carla Bassanezi Pinsky e Joana Maria Pedro- São Paulo: Contexto, 2012.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa In: NETO, V. M.; TRIVINOS, A. N. S. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas** (org.) 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PEREIRA, S. A. M; MOURÃO, L. **Identificações de gênero: jogando e brincando em universos divididos**. Motriz, Rio Claro, v.11n.3, p. 205-210, set/dez.2005.

RAMOS, L. S. **Entre fios e dobras: o tecer da reforma psiquiátrica no município de Santa Maria/RS**. Santa Maria/Brasil, 2009.

RAGO, M. Epistemologia feminista, gênero e história. Descobrendo historicamente o gênero. CNT- Compostela, Primeira Edição, Agosto/2012.

SANTOS, S.G.; MORETTI-PIRES, R. O. **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada a Educação Física**. 1º ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

SCHIMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da Aprendizagem baseada na situação. 4º edição. Porto Alegre. Artmed, 2010, 416p.

SCOTT, A. S. **O caleidoscópio dos arranjos familiares**. In: Nova história das mulheres/ Carla BassaneziPinsky e Joana Maria Pedro- São Paulo: Contexto, 2012.

SOUZA, E. S; ALTMANN, H. **Meninos e meninas**: Expectativas corporais e implicações na Educação Física Escolar. Cadernos Cedes, ano XIX, nº48, agosto/1999.

VARGAS, J. R. De. **Meninas (mal) comportadas**: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia. Porto Alegre, UFRGS, 2008.

VERBENA, E. C. G; ROMERO, E. As relações de gênero por discentes da rede pública municipal de Juiz de Fora. **Movimento**, Porto Alegre, v. 09, n. 2, p. 113-125, maio/agosto 2003.

YIN, R. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

3. RELATÓRIO DE CAMPO
(Dissertação de Michele Ziegler de Mattos)

Inicialmente, penso que é oportuno dizer que tive dificuldades em apresentar uma dissertação sob a perspectiva de ter uma seção específica intitulada “Relatório de campo”. Sendo assim, a proposta é expor o que mais me chamou a atenção no processo de coleta dos dados e o que caracterizei como algo novo, e que também me possibilitou novos olhares no modo como irei compor e dar seqüência a estrutura dessa dissertação.

Uma vez que a pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Adventista de Pelotas, preciso caracterizar como se baseia a Educação Adventista³. Os adventistas do sétimo dia começaram sua busca por uma educação integral e de qualidade, com o propósito de oferecer aos seus filhos, o preparo acadêmico em conformidade com os princípios cristãos. Tem como meta, promover através da educação cristã, o desenvolvimento integral do educando, formando cidadãos autônomos, comprometidos com o bem estar da comunidade, da pátria e com Deus. No mundo, a educação adventista está presente em 115 países, representada por 7.883 instituições da educação infantil ao ensino superior, com aproximadamente 90 mil professores comprometidos na formação de aproximadamente 1,8 milhão de alunos. Atualmente a rede de Educação Adventista no país conta com mais de 450 unidades escolares, 10 mil professores e cerca de 176 mil alunos. Além dessas unidades, a organização mantém 15 colégios em regime de internato, sendo que sete deles oferecem da educação básica à graduação.

A rede Adventista tem como objetivos: promover o reconhecimento de Deus como fonte de toda sabedoria, reconhecer e aplicar a Bíblia como

³ Para saber mais sobre a Rede Adventista, acessar o link:
<http://www.educacaoadventista.org.br/conheca-mais/a-rede/>

referencial de conduta, estimular o estudo, a proteção e a conservação da natureza criada por Deus, promover a aquisição de hábitos saudáveis, por meio do conhecimento do corpo e das leis que o regem, promover a autonomia e a autenticidade ancoradas nos valores bíblico-cristãos, resgatando com isso a prática da regra áurea nos relacionamentos interpessoais: amar ao próximo como a si mesmo.

A Escola Adventista busca proporcionar, em seu programa de educação, todas as informações necessárias para que o estudante se desenvolva plenamente. Assim, ele tem acesso aos conteúdos propostos para o aprendizado em cada disciplina (âmbito cognitivo), participa de diversas atividades, como esportivas, sociais, ambientais, artes, lazer e muitas outras (âmbito físico, social e emocional), e também é estimulado a restabelecer e desenvolver amizade com Deus, por meio das aulas de Ensino Religioso, programações especiais e outros procedimentos (âmbito espiritual). A Escola Adventista tem estreita relação com a religião, e estimula sua prática. E a sua visão em relação à religião é de que ela é mais do que o nome de uma denominação, mas uma experiência pessoal de retorno à amizade com Deus, de ter com ele um relacionamento que promova qualidade de vida e expectativas positivas quanto ao futuro.

Ao esclarecer como é a rede Adventista, e no que ela se propõe, fica mais fácil de compreender o cuidado que a escola tem com seus alunos/as, principalmente aos relacionados com o corpo, e o modo como meninos e meninas se relacionam dentro da escola, em especial nas aulas de Educação Física. É uma norma da escola que todos permaneçam com uniforme adequado. Se por algum motivo, um menino ou uma menina não comparecer à escola uniformizado, chamam-lhe a atenção e é feito uma advertência. Se

mesmo assim, a norma não for atendida, a equipe diretiva entra em contato com os pais do aluno/a. Durante as aulas de Educação Física também se verificou que o professor tem um cuidado especial com as meninas para que elas fiquem sempre de cabelo preso. Ele justifica expondo que é melhor para a execução das atividades em aula. Além disso, o cuidado que a escola tem com seus alunos/as também se verificou quando conversei com a diretora da escola sobre como seria o desenvolvimento da pesquisa. Ela me fez várias perguntas sobre como eu iria registrar os dados, sobre o tempo de coleta e da importância de se ter apenas um pesquisador durante a pesquisa, sendo está à única exigência para que eu pudesse iniciar minha inserção no ambiente escolar. Disse ela sobre isso, que os alunos/as poderiam ficar muito dispersos, se estiverem muitos pesquisadores presentes, como já aconteceu em outras pesquisas realizadas na escola.

A partir disso, irei apontar como foram feitos esses registros na escola. O primeiro contato foi feito via telefone, onde marquei um horário para falar sobre a pesquisa com a diretora. A data da primeira visita foi registrada no dia 17 de maio, e então fiquei aguardando a aprovação da diretora que apenas estava esperando a autorização do professor de Educação Física. No dia 24 de maio ela me autorizou a entrar na escola e então no dia 28 de maio registrei a primeira conversa com o professor. Expliquei novamente como a pesquisa estava estruturada e ele então, me passou os horários da turma de 7º ano assim como o número de alunos da mesma, que totalizaram 34 crianças, sendo está uma turma mista. Nesse momento, o professor esclareceu que apesar de ser mista, ele separa os meninos e meninas durante as aulas.

As aulas foram realizadas na terça e quinta de manhã. Inicialmente o horário na terça feira era as 9:10 as 10:00h que posteriormente passou das

11:10 as 12:00 e na quinta feira das 7:30 as 8:20. Dia 30 de maio comecei as entrevistas com as crianças. Como combinado com o professor, eu chamava 2 alunos, um menino e uma menina para responder a entrevista por vez. De fato, as meninas vieram me perguntar o que eu estava fazendo ali, antes que os meninos, e também por esse motivo foi mais fácil negociar com elas um tempinho para a entrevista. Com os meninos, foi mais complicado, pois eles não queriam perder o tempo da aula, já que o bimestre era destinado ao ensino do Futebol e do Handebol. Então eu ia registrando algo que me chamasse a atenção ao observar a aula e quando eu percebia que algum menino/a não estava participando ativamente da atividade proposta pelo professor, eu chamava para a entrevista. Foram realizadas 8 observações entre as datas de 30 de maio e 25 de junho. Após esse período, começou o recesso escolar, que compreendeu as datas de 26 de junho até 29 de julho. Após o recesso totalizei mais 10 observações que compreendeu as datas de 30 de julho a 29 de agosto. Em setembro, tivemos uma disciplina concentrada referente ao curso do Mestrado, e participação em evento, tendo uma pausa nas observações deste mês, mesmo assim ao retornar á escola, conversei com o professor sobre plano de atividades, e perguntei se ele desenvolveu algo diferente nos dias em que não estive presente. Ele me relatou que em um desses dias, como estava se aproximando o fim do bimestre, ele ensinou o jogo de Badminton, que todos adoraram, por ser uma aula diferente, e também por ser a única escola a ensiná-lo. Considerando que eu já tinha observado 18 aulas de Educação Física, mesmo assim senti a necessidade de observar mais algumas, na tentativa de perceber algo diferente do que tinha visto, já que se tratava de um novo bimestre, não mais com modalidades de Futebol e

Handebol, e sim de Basquete e Voleibol. Esse período compreendeu as datas entre 01/10 até 10/10, mais 4 observações, totalizando 22 aulas observadas.

A análise dos dados foi organizada a partir da triangulação entre observações realizadas nas turmas de 7º ano da escola mencionada, a entrevista com o professor de Educação Física e também das entrevistas coletivas realizadas com os meninos e meninas. A análise contou com fragmentos colhidos durante o processo de coleta de dados, ou seja, de dados retirados das entrevistas, onde inicialmente apresentamos trechos das falas das crianças. Em seguida incorporamos a entrevista com o professor, para que através desses fragmentos fosse possível abordar as relações de gênero que estão em destaque na Educação Física.

Em um primeiro momento, entendo que é importante relatar quais foram às impressões durante a visita na escola e caracterizar o contexto em que os meninos e meninas estão inseridos. Abaixo apresento as características do cenário investigado. A escola Adventista de Pelotas, da rede particular de ensino, oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental aos seus alunos/as incluindo em seu planejamento, o Projeto Alimentação Saudável. Em sua equipe, conta com um professor de Educação Física, que nos relatou estar a 9 anos atuando na área.

Ainda, em conversa com a equipe diretiva da escola, fiquei sabendo, que as turmas são organizadas de forma mista. Sobre essa questão, da distribuição dos alunos/as, notei que apesar das turmas serem mistas separam os meninos das meninas durante as aulas de Educação Física. Essa distribuição dos alunos/as é possível, pois a escola oferece vários espaços para a realização das aulas, no qual vou descrevê-los para melhor entendimento de como são as

relações entre meninos e meninas e as dificuldades, tensões e contradições quanto ao ensino a partir de aulas mistas nesses espaços.

Na próxima seção, apresento uma Lista de Figuras do cenário investigado. Em seguida a entrevista realizada com o professor de Educação Física e também as entrevistas realizadas com as crianças. Após isso, o artigo intitulado: “*Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições*”, onde menciono os resultados encontrados e as discussões que sustentam o mesmo através da triangulação dos dados.



Figura 1- Quadra esportiva coberta.



Figura 2- Quadra esportiva aberta.



Figura 3- Quadra esportiva aberta- Meninos jogando ping-pong



Figura 4- Meninas sentadas ao fundo conversando.



Figura 5- Quadra esportiva aberta – Meninas jogando ping-pong.



Figura 6- Meninas jogando voleibol.



Figura 7- Aula de tema livre – jogo misto de futebol.



Figura 8- Meninos jogando voleibol.



Figura 9- Meninos jogando Basquete.



Figura 10- Meninos e meninas organizando a atividade da Queimada.

ENTREVISTANDO O PROFESSOR:

DATA: 28/05/2013 (quinta-feira).

Pesquisadora: Michele

Pesquisadora: Como é aceitação dos meninos e meninas diante da implementação das aulas mistas?

Professor: São resistentes em algumas práticas esportivas, vivências corporais e brincadeiras, mas em sua maioria concordam com as aulas mistas.

Pesquisadora: Cite alguns exemplos das resistências produzidas na Educação Física:

Professor: As resistências que presenciei durante as aulas se referem ao ensino dos Jogos Coletivos (Futsal, Handebol, Voleibol e Basquete). Os meninos reclamando que não podem jogar já que são mais fortes e as meninas reclamando que os meninos são competitivos e brutos. Em outras atividades essas resistências deles e delas não é tão latente.

Pesquisadora: Você como professor, encontra dificuldade em ministrar aulas mistas?

Professor: Sim, pois as habilidades motoras de meninos e meninas é diferente, as aulas mistas prejudicam o desenvolvimento dessas habilidades motoras. Um exemplo da dificuldade que tenho em ministrar a aula para turmas mistas é no jogo de Handebol. Eu preciso elaborar novas regras que possibilitem que as meninas não se desmotivem durante o jogo. Quando os meninos pegam a bola, eles devem passar para as meninas e elas é que vão arremessar ao gol. Eu sei que a habilidade deles e delas é diferente, as aulas mistas prejudicam o desenvolvimento das habilidades motoras, mas isso eu estou falando quando me refiro a competição.

Pesquisadora: Você prefere trabalhar com turmas mistas ou turmas específicas para meninos e meninas? Explique o por quê e qual você acha mais adequado para a Educação Física na escola?

Professor: As aulas mistas são as que considero ideal para o ensino da Educação Física, justamente porque permite a integração de todos, sejam

meninos ou meninas, trabalhando com isso a questão sócio afetiva durante as aulas, mas aqui ensinamos separadamente.

Pesquisadora: Então, que motivos te levam a separar meninos e meninas nas aulas de Educação Física?

Professor: Os motivos que me levam a manter as aulas em regime de separação é porque preciso seguir o calendário escolar, ou melhor, preciso seguir o calendário de competições da escola, onde quase sempre os times competem de modo separado. Por isso que eles e elas tem aula assim, principalmente em época de competição.

Também dividi-los de outro modo, implicaria em menor tempo de aula. Eu poderia dividi-los por número de chamada, ou deixar que eles se auto-organizassem, o que levaria mais tempo.

Pesquisadora: Quando no cotidiano escolar é fundamental separar meninos e meninas nas aulas?

Professor: Eu não iria separá-los. Acho que eles e elas têm que jogar e se recrear juntos. Vão ser mais tolerantes em situações de conflitos e também saberão respeitar a individualidade de cada um, assim como as limitações de cada um. Tem a questão da inclusão também né.

Pesquisadora: Nas suas aulas você trabalha os mesmos conteúdos com meninos e meninas? Ou existem conteúdos que, geralmente são mais trabalhados com meninos e outros que são mais trabalhados com as meninas? Quais são estes conteúdos?

Professor: Eu separo os alunos por sexo, mas não separo os conteúdos. Tento passar as mesmas vivências para todos a cada bimestre, sempre uma atividade individual e uma coletiva, e também sempre trocando os grupos, ora as meninas estão jogando vôlei, ora os meninos, ora os meninos estão no basquete, ora as meninas.

ENTREVISTA COLETIVA REALIZADA COM MENINOS E MENINAS

Identificação: Escola Adventista de Pelotas

Pesquisadora: Quais são as atividades que vocês mais gostam de participar nas aulas de Educação Física, lembrando que temos os esportes coletivos, como o futebol, voleibol, basquetebol e Handebol e ainda a dança, a ginástica, os jogos e as lutas? Se puderem explicar o porquê, eu agradeço.

Crianças:

DUPLA 1: Gosto de jogar Handebol e acho que não deveria mudar nada (menina, 12 anos). Eu gosto dos esportes, porque me interessa pelo jogo, como no jogo de futebol. (menino, 13 anos).

DUPLA 2: Eu gosto de jogar com as meninas voleibol e basquete, pois sei que com elas o jogo é menos violento e mais divertido. (menina, 13 anos). Eu não acho legal os esportes, prefiro os jogos. Gosto, porque eles são mais recreativos (menino, 12 anos).

DUPLA 3: Eu gosto de Voleibol, com as meninas, mas aulas com os meninos também é legal, a gente aprende mais do que quando é só com as meninas (menina, 13 anos). Só tem esportes, não temos opção e o único que sei jogar é vôlei. Então é esse que eu gosto. Eu gosto muito do Voleibol, e acho que é mais divertido que os outros. Eu também gosto de jogos, mas quase não tem. (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Pra “mim” pode ser qualquer esporte, a gente tem mais voleibol e futebol, eu gosto dos dois (menina, 12 anos). Eu também gosto do vôlei. É um esporte coletivo, que inspira o trabalho em equipe (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Eu gosto de jogos, mas aqui temos mais o ping pong, tem uma mesa que o professor trás pra quadra e a gente joga (menina, 12 anos). Eu acho tri o futebol, sempre jogo pra me divertir. Também gosto dos jogos, mas tem pouco, e é bem mais divertido (menino, 13 anos).

DUPLA 6: Eu sempre gostei do Voleibol, porque eu fazia aula fora da escola também (menina, 12 anos). Eu gosto dos esportes, mais do futebol, porque aprendi com meu pai a gostar desde pequeno (menino, 13 anos).

DUPLA 7: Não temos dança, então dos esportes, eu gosto de Futebol. Eu gosto de futebol porque queria jogar com os meninos. Queria que tivesse um dia para jogar com os meninos. (menina, 13 anos).

Eu gosto muito do Voleibol, e acho que é mais divertido que os outros. Eu também gosto de jogos, mas quase não tem. (Menino, 13 anos)

DUPLA 8: Gosto do Futebol, acho bem mais divertido que os outros e os meninos também gostam (menina, 12 anos). A gente quase não joga junto mas eu também acho legal (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Eu gosto de Futebol porque prefiro jogar com os guris. (menina, 13 anos). Eu não sei, mas futebol e volei são meus preferidos. (menino, 12 anos).

DUPLA 10: Eu prefiro o Basquete, porque é um esporte que não depende de um só, mas do grupo inteiro (menina, 13 anos). Basquete é chato, eu gosto de futebol (menino, 12 anos).

DUPLA 11: Pode ser qualquer um, gosto de todos, como tem mais esportes, pode ser qualquer um deles (menina, 13 anos). Eu gosto de vôlei. (menino, 12 anos).

DUPLA 12: Eu gosto do jogo de Handebol, porque eu acho que meus colegas participam mais (menina, 13 anos). A gente podia ter mais aula misturado. Acho mais legal o futebol (menino, 13 anos).

DUPLA 13: Eu prefiro mais Futebol do que voleibol, porque prefiro jogar com os meninos, queria que tivesse um dia para as meninas jogarem futebol (menina, 12 anos). Tem, mas é uma vez no início do bimestre, a gente joga junto. Eu também gosto de futebol (menino, 13 anos).

Menina 14: Acho legal todos os esportes, é muito mais legal e divertido (menina, 13 anos). Pra mim tanto faz, eu gosto de tudo na aula. (menino, 12 anos).

Pesquisadora: Vocês participam das aulas sozinhos ou em grupo?

Crianças:

DUPLA 1: Na maioria das vezes é em grupo. (menina, 12 anos). Sempre participamos em grupo (menino, 13 anos).

DUPLA 2: Em grupos de meninas. (menina, 13 anos). Eu às vezes fico sozinho, eu prefiro (menino, 12 anos).

DUPLA 3: Em grupo. (menina, 13 anos). É em grupo mesmo (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Sempre é um grupo de meninas, poucas vezes nos misturamos. (menina, 12 anos). Temos aula junto, sempre em grupo (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Em grupo, sempre do mesmo jeito. (menina, 12 anos). Em grupo porque isso garante maior diversão no esporte (menino, 13 anos).

DUPLA 6: Em grupo. (menina, 12 anos). Sempre em grupo com os meninos (menino, 13 anos).

DUPLA 7: É sempre um grupo grande de meninos e um grupo grande de meninas. Nunca tem algo individual. (menina, 13 anos). Na maioria das vezes a gente fica em grupo (menino, 13 anos).

DUPLA 8: Em grupo (menina, 12 anos). Aham, sempre em grupo (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Em grupo e sempre é assim (menina, 13 anos). Eu nunca fico sozinho, a gente tá sempre com alguém fazendo a aula que o professor pede (menino, 12 anos).

DUPLA 10: Em grupo (menina, 13 anos). Eu as vezes fico sozinho, mas a gente tem bastante aula em grupo (menino, 12 anos).

DUPLA 11: Em grupo (menina, 13 anos). Quase que sempre é assim (menino, 12 anos).

DUPLA 12: Todas as aulas são em grupo. É raro o professor mudar (menina, 13 anos). Ele (o professor) gosta assim em grupo (menino, 13 anos).

DUPLA 13: Em grupo, porque assim o professor garante maior diversão no esporte (menina, 12 anos). É sempre igual, sempre em grupo, mas tem o grupo das meninas e o grupo dos meninos (menino, 13 anos).

MENINA 14: Sempre participo em grupo (menina, 13 anos).

Pesquisadora: Os meninos participam também? E as meninas?

Crianças:

DUPLA 1: Quase sempre, apenas as meninas, os meninos ficam no futsal. (menina, 12 anos). Os meninos sim, e as meninas não muito (menino, 13 anos).

DUPLA 2: Não, é sempre separado deles. (menina, 13 anos). A maioria que participa são os meninos. Algumas meninas também se misturam, mas poucas (menino, 12 anos).

DUPLA 3: As vezes os meninos participam. (menina, 13 anos). Eu acho que tanto os meninos como as meninas participam (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Não, as meninas sempre jogam separados dos meninos. (menina, 12 anos). Os dois participam pra mim, só que separado (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Não sei porque, mas a gente sempre fica separado. (menina, 12 anos). Sim tem mais meninos, mas todos participam (menino, 13 anos).

DUPLA 6: Os meninos jogam com a gente as vezes. (menina, 12 anos). Pra mim todos participam (menino, 13 anos).

DUPLA 7: Sim os dois jogam, nem sempre é junto mas os dois jogam. (menina, 13 anos). É os dois jogam , mas sempre separadamente (menino, 13 anos).

DUPLA 8: Não, eles reclamam que a gente não sabe jogar (menina, 12 anos). A gente joga mais que elas. (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Não, é separado (menina, 13 anos). É elas gostam de jogar, mas a gente participa mais (menino, 12 anos).

DUPLA 10: Nem sempre. Eu acho que eles não gostam de jogar com a gente (menina, 13 anos). A gente gosta, mas é diferente (menino, 12 anos).

DUPLA 11: A gente não joga com eles, os meninos. (menina, 13 anos). É o professor separa a gente no inicio da aula já (menino, 12 anos).

DUPLA 12: É separado sempre (menina, 13 anos). Isso, elas jogam em algumas aulas, mas não todas (menino, 12 anos).

DUPLA 13: Eles até querem, mas o professor não deixa (menina, 12 anos). A gente gosta das aulas com elas, fica mais divertido (menino, 13 anos).

MENINA 14: É separado (menina, 13 anos).

Pesquisadora: Quais as atividades que vocês participam? É a mesma para os meninos e meninas ou não?

Crianças:

DUPLA 1: Todos os esportes, é o mesmo mas é separado. (menina, 12 anos). A gente só não joga junto mas é o mesmo (menino, 13 anos).

DUPLA 2: A gente joga futebol aqui fora e eles jogam handebol ou ao contrário. É igual mas separado. (menina, 13 anos). E sempre é assim, as vezes chega a enjoa (menino, 12 anos).

DUPLA 3: Estamos sempre separados apesar de fazer as mesmas aulas. (menina, 13 anos). É isso mesmo. Nós aprendemos as mesmas coisas. Os conteúdos são iguais (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Os meninos ficam no outro espaço. Quando a gente ta aqui fora, eles estão lá dentro do ginásio. (menina, 12 anos). É quando a gente tem futebol elas tem handebol, e quando elas tem vôlei nós temos Basquete (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Não. Até o ping pong é separado. Às vezes, jogamos juntos, mas poucas vezes mesmo. (menina, 12 anos). Ahhh na queimada é junto, isso é sempre junto (menino, 13 anos).

DUPLA 6: O jogo de queimada é junto, o resto é separado , tu viu né. (menina, 12 anos). A gente só tem esporte. O professor prepara a gente pra competir com outras escolas (menino, 13 anos).

DUPLA 7: Jogamos separados. (menina, 13 anos). Mas as meninas fazem as mesmas coisas que nós (menino, 13 anos).

DUPLA 8: Não, nesse bimestre por exemplo, os meninos jogam futebol e nós Handebol (menina, 12 anos). Isso ae (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Eles participam também (menina, 13 anos). É a gente participa, só que da mesma aula, do mesmo conteúdo. Só não é ao mesmo tempo (menino, 12 anos).

DUPLA 10: Não, ficam separados (menina, 13 anos). Quando as meninas jogam é diferente. Os esportes também são diferentes, é que é assim quando a gente ta jogando um elas tão jogando outro (menino, 12 anos).

DUPLA 11: Às vezes. Mas quase sempre os meninos jogam futsal e as meninas handebol. Separados (menina, 13 anos). É mas elas aprendem as mesmas coisas (menino, 12 anos).

DUPLA 12: Nós jogamos agora Handebol e eles futsal, tem a queimada e depois, no outro bimestre tem basquete e Volei. É quase sempre separado (menina, 13 anos). Eu queria que fosse junto, mas não ia dar certo (menino, 12 anos).

DUPLA 13: O ping pong é um jogo que tem meninos e meninas junto. A queimada também. No resto é separado (menina, 12 anos). A queimada sempre foi junto, ping pong é mais separado que junto eu acho (menino, 13 anos).

MENINA 14: Eles tem coisas diferentes da nossa. Temos o mesmo conteúdo, mas não é ensinado junto (menina, 13 anos).

Pesquisadora: E vocês preferem ter aula com os meninos ou com as meninas? Tentem explicar o por quê?

Crianças:

DUPLA 1: Bom, eu prefiro jogar com as meninas, porque elas são mais amigáveis, na verdade às vezes, mas são mais que os meninos. Gosto de jogar separado também, como no Handebol e acho que na deveria mudar nada. (menina, 12 anos). Eu realmente não ligo se estou jogando com as meninas ou com os meninos, na verdade nem ligo com quem eu jogo. Eu me importo com a diversão, por isso prefiro as turmas mistas, já que é muito mais divertido. É divertido jogar com toda turma, embora eu saiba que as gurias não são tão boas nos jogos como no exemplo do futebol (menino, 13 anos).

DUPLA 2: Eu prefiro participar de atividades com as meninas. Os meninos são mais fortes, os meninos da mesma idade que a nossa, também são maiores e algumas vezes, mesmo que sem querer acabam nos machucando. (menina, 13 anos). Eu não ligo, tanto faz com as meninas ou sem, eu não percebo a diferença. E separar é chato (menino, 12 anos).

DUPLA 3: Eu acho que as meninas em quase todas as atividades durante a aula de Educação Física, jogam mais fraco, além de que elas são do meu tamanho. Eu gosto de jogar com elas futebol e basquete, porque sei que com elas o jogo é menos violento e mais divertido. (menina, 13 anos). Prefiro mista porque os meninos só jogam futebol e eu não gosto tanto. Prefiro jogar Volei com as meninas. As vezes eu acho que eles não compreendem que tem uns que não sabem jogar e por isso eles ficam nos xingando (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Eu até gosto das atividades com todo mundo junto, porque é mais legal e mais divertido, mas eles(os meninos), não deixam a gente jogar com eles mais. E quando a gente ta jogando só a gente, ai eles vem e se metem no meio. (menina, 12 anos). Eu acho que podia ser misturado (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Eu prefiro aulas separadas, gosto quando é só com as meninas. Eu sinto menos vergonha do que quando é com os meninos, eles sabem mais, sem contar que eles jogam muito forte. (menina, 12 anos). É a gente sabe mais mesmo (menino, 13 anos).

DUPLA 6: Aula com os meninos é legal, a gente aprende mais do que quando é só com as meninas. (menina, 12 anos). É a gente é bem mais rápido se for ver (menino, 13 anos).

DUPLA 7: Eu acho legal tudo misturado, os meninos e as meninas. Eu também gosto (menino, 13 anos).

DUPLA 8: Depende, mas mais com os meninos com eles é mais fácil (menina, 12 anos). As meninas brigam mais entre elas e a gente se entende mais, mas eu queria que fosse junto essas aulas (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Com as meninas, os meninos, jogam muito forte (menina, 13 anos). Nada a ver. Tem gente que joga igual a nós (menino, 12 anos).

DUPLA 10: Gosto quando é todo mundo junto, porque é mais legal. Todo mundo participando a gente se diverte bastante (menina, 13 anos). Só que o professor separa a gente. Acho que tanto faz junto ou não (menino, 12 anos).

DUPLA 11: Meninas porque geralmente elas são mais legais. (menina, 13 anos). E eu acho melhor só com os meninos (menino, 12 anos).

DUPLA 12: Tanto faz, gosto quando é junto (menina, 13 anos). Por mim também não teria problema se fosse junto, mas eu também gosto de jogar separado certo (menino, 12 anos).

DUPLA 13: Prefiro com as meninas, que não reclamam tanto (menina, 12 anos). Mas os meninos também não reclamam (menino, 13 anos).

MENINA 14: Depende, pra mim não tem diferença (menina, 13 anos). Ah sei lá tanto faz se elas jogam junto ou não.

Pesquisadora: Desde que vocês estão na escola, a organização das turmas sempre foi assim, com aulas separadas, ou teve algum momento em que meninas e meninos se misturaram?

DUPLA 1: Nas aulas de Educação Física sempre. (menina, 12 anos). Sim (menino, 13 anos).

DUPLA 2: Uma ou duas vezes, mas ae a aula é livre, a gente faz o que tem vontade, e essa aula acontece no inicio de cada bimestre. (menina, 13 anos). Não. Na verdade antes do 4º ano, era mais misturado, depois que mudou (menino, 12 anos).

DUPLA 3: Sim. (menina, 13 anos). Isso, é separado (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Sim. (menina, 12 anos). Faz tempo que é assim (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Sempre assim. (menina, 12 anos). É mais na Educação Física, no resto não (menino, 13 anos).

DUPLA 6: Na queimada é sempre misturado, no ping pong não. (menina, 12 anos). Concordo (menino, 13 anos).

DUPLA 7: A gente joga mais separado do que junto. (menina, 13 anos). É porque ia ser mais difícil jogar junto, se compara a gente com elas (menino, 13 anos).

DUPLA 8: É separado e nunca mudou (menina, 12 anos). Quando a gente era menor não era tanto (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Sim. (menina, 13 anos) Nunca mudou. (menino, 12 anos).

DUPLA10: É separado (menina, 13 anos). É sempre desse jeito (menino, 12 anos).

DUPLA 11: Nunca muda muito, geralmente é separado (menina, 13 anos). Quando tem alguma apresentação na escola a gente se junta, mas só nisso (menino, 12 anos).

DUPLA 12: Sempre assim (menina, 13 anos). Isso (menino, 12 anos).

DUPLA 13: O professor acha melhor separar. Então é sempre assim (menina, 12 anos). Verdade. Não sei porque, mas é assim (menino, 13 anos).

MENINA 14: Sim (menina, 13 anos).

Pesquisadora: Essa pergunta vale para os dois também: Na sua casa, quem comanda as decisões finais?

Crianças:

DUPLA 1: Na minha casa, os dois decidem, não é só o meu pai. (menina, 12 anos). Na minha casa comanda a decisões finais é o meu pai, ele é quem decide tudo. Quando a minha mãe diz que quer ir em algum lugar, ela pergunta primeiro pra ele. Só quando ele concordar é que vamos, se não não (menino, 13 anos).

DUPLA 2: Na minha casa eles decidem juntos, todas as atividades. (menino, 12 anos). Na minha também meu pai ajuda a minha mãe e minha mãe ajuda meu pai. (menina, 13 anos).

DUPLA 3: Meu pai decide tudo em casa. (menina, 13 anos). O meu às vezes, minha mãe também decide (menino, 12 anos).

DUPLA 4: Lá em casa que manda é o pai, quando a gente quer sair , é ele que decide primeiro. (menina, 12 anos). Eu não sei quem manda lá. (menino, 13 anos).

DUPLA 5: Minha mãe divide tarefas com meu pai. Acho que os dois decidem. (menina, 12 anos). Acho que lá em casa também é assim (menino, 13 anos).

DUPLA 6: Minha mãe decide as coisas de casa. (menina, 12 anos). Ahhh isso eu não sei, deve ser meu pai (menino, 13 anos).

DUPLA 7: Meu pai decide tudo. (menina, 13 anos). Eu já acho que é a mãe. (menino, 13 anos).

DUPLA 8: Minha mãe (menina, 12 anos). É a minha mãe com toda a certeza (menino, 13 anos).

DUPLA 9: Minha mãe decide. Ela sabe tudo das coisas que tem q fazer. (menina, 13 anos). Meu pai diz o que eu posso e o que eu não posso fazer, ele decide sempre. A minha mãe aceita o que ele diz se não eles brigam (menino, 12 anos).

DUPLA 10: Meu pai (menina, 13 anos). É meu pai também (menino, 12 anos).

DUPLA 11: Meu pai (menina, 13 anos). Eu acho que é os dois (menino, 12 anos).

DUPLA 12: Meu pai. Até cozinha ele sabe (menina, 13 anos). Meu pai não sabe cozinha, mas ele é quem decide também (menino, 12 anos).

DUPLA 13: Minha mãe ajuda sempre o meu pai. Eles decidem juntos (menina, 12 anos). Lá em casa é mais o pai, mas a mãe também decide (menino, 13 anos).

MENINA 14: Meu pai que manda (menina, 13 anos).

4. ARTIGO

(Após a apreciação será encaminhado a Revista Brasileira de Ciências do Esporte)

AULAS MISTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: TENSÕES E CONTRADIÇÕES⁴

Michele Ziegler de Mattos⁵
Marcio Xavier Bonorino Figueiredo⁶

RESUMO

Considerando que as aulas em regime de co-educação buscam minimizar as posições desiguais ocupadas pelos sexos, a pesquisa tem como objetivo analisar as relações de gênero nas aulas de Educação Física e as dificuldades quanto ao ensino de aulas mistas em uma escola particular de Pelotas/RS. A pesquisa qualitativa é um estudo de caso e a triangulação dos dados se estabeleceu a partir de entrevistas com crianças do 7º ano, de entrevista com o professor de Educação Física e observações realizadas durante as aulas da turma mencionada. Os resultados mostram que a separação é determinada por questões de gênero, mas predominantemente porque o professor separa as meninas dos meninos, organizando-os de acordo com a habilidade deles e delas.

PALAVRAS-CHAVE: Co-educação; Aulas mistas; Gênero; Crianças.

A AULA VAI COMEÇAR

O sinal toca, o apito do professor soa, é hora da aula de Educação Física começar. O professor sinaliza “meninas de um lado e meninos de outro” e a separação entre eles e elas está determinada. Assim a aula começa, instituindo se dois mundos paralelos, o mundo das meninas e o mundo dos meninos. Este estudo procurou discutir gênero, a partir da inserção no espaço formativo escolar, a fim de compreender porque ainda encontramos aulas de Educação Física, que apesar de serem compostas de forma mista, continuam separando os meninos das meninas durante a prática esportiva, mesmo que isso se configure em alguns momentos da aula.

Na tentativa de esclarecer as dificuldades, tensões e contradições quanto ao ensino de aulas mistas na Educação Física, nos perguntamos de onde partem essas resistências? Torna-se central nesse estudo identificar se essas resistências são provocadas pela ação do professor ao negar o ensino através de aulas mistas, ou se essas resistências são fortalecidas na própria relação entre meninos e meninas, já que sabemos que culturalmente eles e elas foram educados de modo a perpetuar as diferenças entre homens e mulheres e a manter os espaços bem determinados. Vale citarmos Campos

⁴ Este artigo é oriundo de uma dissertação de mestrado em Educação Física concluída que contou com o apoio financeiro CAPES e não houve conflito de interesse para a realização do presente estudo.

⁵ Licenciada em Educação Física e Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Santa Maria e Mestranda do PPG da Escola Superior de Educação Física (ESEF) na Universidade Federal de Pelotas.

E-mail: mimicefd@gmail.com

⁶ Doutor em Educação pela USP. É professor da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPEL), Rio Grande do Sul/Brasil. Integra também o grupo de professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FAE/UFPEL).

E-mail: bonorinosul@gmail.com

(2010, p.85), quando ela diz que “fica evidenciada a diferença de cuidado e educação destinados a meninas e meninos”. Além disso, a autora menciona que meninas e meninos não possuem, ao nascer, não faz parte da “essência humana” o sexismo. A forma como tal conceito/preconceito é difundido na cultura é construído e as crianças vão aprendendo tal oposição e hierarquia dos sexos ao longo do tempo. As filas separadas por sexo e outras divisões que presenciamos no cotidiano da escola e principalmente nas aulas de Educação Física, são exemplos que confirmam as diferenças entre os sexos feminino e masculino.

De fato, tal separação mais que natural, é cultural e permanece nos dias atuais. Notamos ainda, que algumas práticas são destinadas aos meninos como no exemplo do futebol e outras somente para as meninas como no exemplo do voleibol, da ginástica, da dança.

Jesus e Devidé (2006) esclarecem que é preciso problematizar sobre a construção cultural das diferenças de gênero em relação à participação de homens e mulheres em determinadas modalidades de desporto, a partir de discussões realizadas em aulas, pois assim tende-se a diminuir os conflitos de gênero entre os sexos.

Sabemos que para refletir sobre as questões de gênero identificadas no processo formativo de meninos e meninas não basta unir meninos e meninas em uma aula de Educação Física, é preciso ensinar a partir de um modelo co-educativo. Como destacam Dornelles e Fraga (2009) a escola mista é essencial para o trabalho em regime de co-educação, pois é necessário o agrupamento de meninos e meninas; entretanto, nem todo trabalho misto segue um viés co-educativo. Jesus e Devidé (2006, p.7), dizem que “as aulas co-educativas são uma prática na qual os alunos e alunas tendem a estarem juntos participando das atividades propostas na aula, quando podem ser problematizadas as questões de gênero inerentes às atividades”.

A partir dessa compreensão de que as aulas mistas não podem ser tratadas como sinônimo de aulas pautadas na co-educação salientamos a necessidade de esclarecimento desses termos aos professores/as de Educação Física. Primeiro, porque alguns professores/as têm sustentado a idéia de que ao oportunizar aulas mistas estariam cumprindo com as discussões sobre gênero no espaço formativo da escola. Goellner (2010) aponta que o gênero não é algo dado, mas construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os corpos, ou seja, o corpo é generificado.

Para Louro (2010), ainda que muitas escolas e professores/as venham

trabalhando em regime de co-educação, a Educação Física parece ser uma área onde as resistências ao trabalho integrado persistem. E novamente nos perguntamos: será essa resistência maior entre meninos e meninas, ou entre professores/as? Porque ainda encontramos dificuldades ao ensinar a partir de aulas mistas na Educação Física? Para tal, devemos enfatizar que está não é uma resposta simples, mas que pode ser melhor compreendida se pensarmos como historicamente se perpetuou a dominação masculina tanto no ambiente profissional como no ambiente esportivo e que mudanças aconteceram ou que deixaram de acontecer ao longo dos anos para que essas resistências fossem produzidas e mantidas na Educação Física.

É preciso mencionar, como destaca Magalhães (2008) que, além da escola, a família, a religião, a mídia, e outras instâncias sociais, são espaços importantes tanto para a legitimação e a valorização de alguns sujeitos e grupos, como para esconder ou rejeitar outros. Isso nos permite compreender os diferentes lugares destinados á mulher e ao homem tanto na esfera esportiva como na esfera profissional. Como destacam Costa e Silva (2002) tratar, portanto, a co-educação trabalhando com a simples introdução das meninas nas atividades pensando que, com isso, está garantida a igualdade de oportunidades é, no mínimo, simplista e problemático.

Nessa direção, o presente estudo buscou analisar as relações de gênero e as dificuldades, tensões e contradições quanto ao ensino de aulas mistas em uma escola de Pelotas/RS.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é um estudo de caso, onde para Yin (2001), representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise dos dados. Pode incluir tanto estudos de caso único, quanto de múltiplos, assim como abordagens quantitativas e qualitativas na pesquisa. Por se tratar de um estudo qualitativo, como destaca Negrine (2010), não há a preocupação de generalizar os achados. Estudos desse tipo são utilizados principalmente na área da educação e nas ciências sociais, caracterizando o ambiente escolar, onde prevalecem as informações e as análises e não os dados numéricos.

Os participantes caracterizam-se pelo professor de Educação Física e por crianças de ambos os sexos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede particular de ensino de Pelotas. Chegou-se ao número de 34 crianças matriculadas em

2013, sendo que 27 delas aceitaram participar da pesquisa, onde 14 são meninas e 13 são meninos e com idades entre 12 e 13 anos. Para que elas e eles pudessem participar da pesquisa, receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁷.

Os instrumentos de coleta constituíram-se de entrevista com o professor de Educação Física, entrevistas realizadas em duplas com as crianças e de observações colaborando desse modo para a Triangulação dos dados.

Em um primeiro momento realizamos a entrevista com o professor, que foi aplicada durante a primeira conversa que tivemos com ele. De certo modo, o que nos motivou a aplicá-la é que uma das vantagens da entrevista, de acordo com Bell (2008) é a sua adaptabilidade, o que não ocorre facilmente quando se trata de um questionário. O objetivo desta técnica de coleta foi fazer com que o professor falasse das dificuldades quanto ao ensino das aulas mistas, apontando exemplos recorrentes durante a aula de Educação Física.

No segundo momento, realizamos entrevistas com as crianças, já que conforme destaca Carvalho et. al (2004) a entrevista com crianças é pouco explorada na literatura, inclusive porque, usualmente, pensa-se a criança como incapaz de falar sobre suas próprias preferências, concepções ou avaliações. Considerando que é possível das vozes á elas, estabelecemos que nos cedessem às entrevistas em duplas, mais especificamente, um menino e uma menina.

Após essa etapa, começamos as observações das aulas de Educação Física. Com isso, foram realizados 22 episódios de observações compreendidos em dias intercalados da semana (terça-feira e quinta-feira), sendo que cada uma delas contou com o tempo de 50 minutos, referente ao tempo de aula, com intuito de registrar a rotina de atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física, e que nos estimulou a buscar uma compreensão das dificuldades, tensões e contradições quanto ao ensino das aulas mistas. De acordo com Negrine (2010), para que a observação seja utilizada como instrumento de coleta de informações, deve ser continua e sistemática com a função de registrar determinados fenômenos ou comportamentos.

Optamos pela observação, com a finalidade de reconhecer quais as atividades são feitas por meninos e meninas, se eles e elas vivenciam em grupo, ou sozinhos, quais

⁷ A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética na data de 19 de Janeiro de 2013, através do Site Plataforma Brasil onde obteve aprovação pelo Comitê, sob o CAEE número 12578413.6.0000.5313 em julho de 2013, assim como o TCLE.

os principais lugares que os meninos e meninas ocupam e como é a aceitação dos meninos e meninas diante da proposta de aulas de Educação Física a partir de turmas mistas. A observação sistemática buscou captar também a maneira de atuação do professor, para verificar se as resistências que se instauram durante a aula são provocadas pelo professor ao selecionar os conteúdos aos meninos e meninas, ou determinadas pelos meninos e meninas dificultando um trabalho que prioriza a co-educação.

Ao elencar essas três técnicas de coletas, criamos a possibilidade de ter uma diversidade de dados passíveis de triangulação, onde Santos e Moretti-Pires (2012) destacam que ela é considerada uma estratégia na qual há combinação de técnicas e métodos para entender um mesmo objeto. Na verdade o que ocorre é o cruzamento das informações obtidas durante a coleta de estudos para ampliar as possibilidades na pesquisa.

MAPEANDO O CENÁRIO

Em conversa com a equipe diretiva sobre a distribuição dos meninos/as, verificamos que a escola apesar de contemplar turmas mistas, os separa durante as aulas de Educação Física.

Compreendemos que essa distribuição é possível, pois a escola oferece vários espaços para a realização das aulas, no qual vamos descrevê-los para melhor entendimento de como são as relações entre meninos e meninas e as dificuldades quanto ao ensino de aulas mistas nesses espaços. Estruturamos desse modo, pois de acordo com Jesus e Deive (2006) as relações de gênero são atravessadas pela categoria de poder sobre o domínio espacial. Isso nos possibilita afirmar que alguns espaços na escola são utilizados com frequência, enquanto que outros não são usados e que de fato meninos e meninas se distribuem de formas distintas, em grupos, ou individualmente, de forma mista ou não.

É necessário ressaltar que se os espaços da escola mencionada fossem limitados a apenas uma quadra, as dificuldades em ensinar a partir de aulas mistas não seriam relevantes, já que a aproximação entre meninos e meninas representaria uma necessidade imposta pela infra-estrutura do local. Desse modo, identificamos que a multiplicidade de espaços que a escola oferece apesar de ser um ponto positivo para aprendizado de meninos e meninas, é determinante para a efetivação de aulas mistas co-educativas, já que fortalece a separação.

Ao ter acesso ao espaço físico da escola, percebemos uma estrutura adequada para o desenvolvimento das atividades referentes á disciplina de Educação Física. Ela possui três espaços amplos para a prática das atividades, dos quais apresentamos na Figura 1, a Quadra esportiva coberta.



Figura 1 – Quadra esportiva coberta.

Conforme a imagem acima, notamos que o professor separa os meninos das meninas. De acordo com a observação registrada em diário de campo, neste dia, a modalidade sugerida pelo professor foi o ensino do Handebol, pois o objetivo da aula era o treinamento para uma competição que iria ocorrer no mês seguinte. Ao observar a Figura 1, também notamos que os meninos não estão presentes. Eles estão participando da aula de Educação Física, porém utilizando a Quadra esportiva aberta. Na Figura 2, apresentamos este espaço.



Figura 2- Quadra esportiva aberta.

Verificamos através da imagem acima que os meninos estão utilizando o espaço maior, a quadra. Enquanto que algumas meninas estão ao seu entorno, utilizando os espaços reduzidos, já que esse espaço aberto se subdivide em outros. É possível

perceber que além de amplo oportuniza diferentes atividades no mesmo período de tempo aos meninos e meninas, pois verificamos uma quadra ao fundo, e uma mini quadra, destinados ao ensino do Voleibol e da Queimada, atividade que elas mais gostam. Ainda nesse espaço aberto destacamos um terceiro espaço como mostra a Figura 3:



Figura 3 – Quadra esportiva aberta – Meninos jogam Ping pong.

Mais uma vez, podemos observar que os meninos jogam ping pong sem a presença das meninas. Mesmo assim, conforme as falas obtidas na entrevista realizada com as crianças, uma parcela da turma gostaria de participar de aulas mistas. Contudo quando perguntamos de acordo com o sexo, as meninas afirmaram querer participar de atividades somente com meninas e os meninos foram os que apresentaram interesse pelas aulas mistas.

Abaixo apresentamos algumas das respostas obtidas de acordo com as meninas: “Bom eu prefiro jogar com as meninas, porque elas são mais amigáveis, na verdade às vezes, mas são mais que os meninos. Também gosto de jogar separado como no Handebol e acho que não deveria mudar nada” (ENTREVISTA, 06 DE JUNHO/2013). Outra menina relata a mesma preferência, onde ela diz: “Eu prefiro participar de atividades com as meninas. Os meninos são mais fortes, os meninos da mesma idade que a nossa, também são maiores e algumas vezes, mesmo que sem querer acabam nos machucando” (ENTREVISTA, 06 DE JUNHO/2013). A fala de outra menina enfatiza: “Eu acho que as meninas em quase todas as atividades durante a aula de Educação Física, jogam mais fraco, além de que elas são do meu tamanho. Eu gosto de jogar com elas futebol e basquete, pois sei que com elas o jogo é menos violento e mais divertido.” (ENTREVISTA, 06 DE JUNHO/2013).

Pensando no modo como as falas foram sendo apresentadas pelas meninas, fica evidente a necessidade de discussão sobre as construções e as representações destinadas ao sexo feminino e ao sexo masculino. Furlan e Santos (2010) relatam que por não saberem jogar, por não terem sido incentivadas durante a vida, as meninas se sentem menos aptas à prática esportiva, e os meninos acreditam que elas não têm competência para jogar, e não dão espaço para elas entrarem em esportes considerados masculinos. Os autores ainda salientam que a ocorrência de representações sociais diferenciadas, processos culturais diferenciados para cada sexo, impede a aprendizagem intercultural na educação física escolar e nas práticas esportivas.

Acrescentamos também, de acordo com as observações, que o fato de o professor separar as meninas para o ginásio e os meninos para a quadra aberta, não provoca nenhum desconforto entre meninos e meninas, pois os mesmos consideram a separação natural, já que como eles e elas relataram sempre foi assim. O professor relata que fica mais fácil de ministrar a aula, quando os meninos jogam futebol na quadra aberta enquanto que as meninas jogam handebol no ginásio. Em contraponto, o professor destaca que ministrando dessa forma, é possível que ele não consiga dar conta de observar meninos e meninas de modo igual. Sobre essa questão o professor destaca:

Quando eu libero os meninos e meninas para o pátio, eles já sabem que vão para a quadra aberta e elas já sabem que vão para o ginásio. Eu então divido a atenção entre estes dois espaços, porém às vezes os meninos reclamam que eu dou mais atenção às meninas e pouco observo a atividade deles, o que eu acho que não é verdade. Mas eu também inverteo os espaços, às vezes elas vão para a quadra (DIÁRIO DE CAMPO, 06 DE JUNHO/2013).

Em relação a esse ponto, Altmann et. al (2011) ressalta que se durante algum tempo tais diferenças foram consideradas inatas e decorrentes de razões biológicas, as pesquisas de gênero contribuíram para compreender que elas são histórica e socialmente construídas. Assim, essas diferenças entre meninos e meninas na Educação Física são salientadas pela ação do professor/a, que consciente ou inconscientemente reafirma e sustenta as diferenças entre eles e elas.

Em relação a esse ponto, quanto à utilização dos espaços por meninos e meninas, outra menina declara: “Eu até gosto das atividades com todo mundo junto, porque é mais legal e mais divertido, mas eles (os meninos), não deixam a gente jogar com eles mais. E quando a gente ta jogando só a gente, ai eles vem e se metem no meio” (ENTREVISTA, 11 DE JUNHO/2013).

Sobre isso, notamos que os meninos não decidem a permanência em um determinado espaço através do dialogo, eles encontram outra forma de impor a vontade

de usufruir do espaço escolar. Os autores, Wenez e Stigger (2007), dizem que as meninas tendem a ser mais tranquilas e negociadoras, enquanto que os meninos mostram-se mais violentos e agressivos. Durante as observações através das visitas durante as aulas de Educação Física isso se confirmou. Enquanto os meninos jogam futebol, as meninas não questionam a vontade de jogar também. Elas relataram que o professor permite que eles e elas joguem juntos, mas isso não é algo que ocorre com frequência.

Conforme a caracterização de algumas meninas, elas se separam dos meninos principalmente sob os aspectos de ter ou não ter habilidade em determinada prática esportiva. Para detalhar melhor essa afirmação, apresentamos a fala de uma menina que comenta: “Eu prefiro as aulas separadas, gosto quando é só com as meninas. Eu sinto menos vergonha do que quando é com os meninos, eles sabem mais, sem contar que eles jogam muito forte” (ENTREVISTA, 11 DE JUNHO/2013).

Segundo o relato da menina, ela acredita que os meninos sabem mais. Altmann (1998) contempla que o fato de elas serem mais aceitas quando demonstram saber jogar mostra que a discriminação nas aulas deve-se mais a uma falta de habilidade que ao fato de serem mulheres.

Nem sempre é uma questão de gênero, mas deve servir para possibilitar uma discussão sobre o tema, já que de acordo com Wenez e Stigger (2006) as resistências/dominações/negociações são passíveis de serem observadas em situações em que, às diferenças de gênero, se agregam a idade, a força e/ou a habilidade técnica (nos esportes). Outra menina reafirma isso, ainda sob a questão da habilidade, dizendo: “Aula com os meninos é legal, a gente aprende mais do que quando é só com as meninas” (ENTREVISTA, 11 DE JUNHO/2013)

Na fala anterior, podemos observar que para a menina está normalizado que os meninos são melhores que ela, e que por isso ela e as outras meninas podem aprender com eles. Silva et. al (2009) em uma pesquisa que tinha como objetivo abordar as relações de gênero da educação física escolar no contexto educacional português enfatiza que as meninas estão suscetíveis a situações de ridicularização, de marginalização e até de comportamentos ofensivos dos rapazes, quando as habilidades não se destacam. Isso pode explicar porque não vemos as meninas mencionando a vontade de participar das aulas com os meninos, o que sugere que apesar de elas aprenderem com eles, também não querem ser expostas a ridicularização, a marginalização e não querem sofrer comportamentos ofensivos ocasionados pelos

meninos. Jesus e Devide (2006) destacam que a presença de alunos no jogo misto tende a intimidar as alunas, que optam por tornarem-se coadjuvantes, sem terem iniciativa em participar.

Ao ser questionado de que modo as resistências eram verificadas durante a aula, o professor comenta: “As resistências que presenciei durante as aulas se referem ao ensino dos Jogos Coletivos (Futsal, Handebol, Voleibol e Basquete). Os meninos reclamando que não podem jogar já que são mais fortes e as meninas reclamando que os meninos são competitivos e brutos”. Em outras atividades essas resistências não é tão latente (ENTREVISTA, 28 DE MAIO DE 2013).

Para o professor, a separação torna se necessária porque ele percebe um desnível de habilidade entre meninos e meninas. Ele ainda menciona que o ensino através de aulas mistas só é possível quando ele elabora novas regras durante jogo, e acrescenta:

Um exemplo da dificuldade que tenho em ministrar a aula para turmas mistas é no jogo de Handebol. Eu preciso elaborar novas regras que possibilitem que as meninas não se desmotivem durante o jogo. Quando os meninos pegam a bola, eles devem passar para as meninas e elas é que vão arremessar ao gol. Eu sei que a habilidade deles e delas é diferente, as aulas mistas prejudicam o desenvolvimento dessas habilidades motoras, mas isso estou falando quando me refiro a competição (ENTREVISTA, 28 DE MAIO/2013).

Sobre essa questão, os meninos disseram que, mesmo sabendo que o professor de Educação Física vai elaborar novas regras para integrar as meninas aos meninos, eles relataram o interesse por turmas mistas onde evidenciamos as suas falas: “Eu realmente não ligo se estou jogando com meninas ou com meninos, na verdade nem ligo com quem eu jogo. Eu me importo com a diversão, por isso prefiro as turmas mistas, já que é muito mais divertido. É divertido jogar com toda a turma embora eu saiba que as gurias não são tão boas nos jogos como no exemplo do futebol” (ENTREVISTA, 18 DE JUNHO/2013).

Outro menino declara: “Eu não ligo, tanto faz com as meninas ou sem, eu não percebo a diferença. E separar é chato” (ENTREVISTA, 18 DE JUNHO/2013). Ainda sobre isso, outro menino relata: “Prefiro mista porque os meninos só jogam futebol e eu não gosto tanto. Prefiro jogar vôlei com as meninas. Às vezes eu acho que eles não compreendem que tem uns que não sabem jogar e por isso eles ficam nos xingando” (ENTREVISTA, 18 DE JUNHO/2013).

De acordo com a fala dos meninos, é possível notar que não existe durante a aula, uma discussão sob a temática de gênero. Eles relatam a preferência por aulas mistas, mas destacam apenas que é por ser mais divertido, e que separar é chato, sendo

que apenas um deles afirmou que os outros meninos não entendem que ele não sabe jogar, admitindo ser esse o motivo da sua preferência por aula mista.

O fato de o menino não apresentar certa habilidade durante o jogo, demonstra que tal naturalidade seria conveniente ao sexo feminino, e não ao masculino. Percebemos que a inversão seria algo desviante. Sobre isso, podemos dizer que os meninos também são prejudicados em relação aos papéis atribuídos a eles. Vianna e Finco (2009) destacam ainda que se por um lado, é possível observar o controle da agressividade na menina, o menino sofre processo semelhante, mas em outra direção: neles são bloqueadas expressões de sentimentos como ternura, sensibilidade e carinho. Em relação aos esportes, acontece o mesmo, os meninos necessitam mostrar habilidade no futebol, e ficam receosos quanto à participação em outras atividades consideradas de domínio feminino. Podemos dizer, que isso é decorrente de um processo cultural onde meninos são estimulados a gostar desde pequenos de futebol, ao contrário das meninas.

Durante as observações apesar de os meninos terem admitido a vontade de ter aulas mistas, não notamos aproximação entre eles e as meninas. Apenas uma aula se configurou como mista, porém com pouco caráter co-educativo. Nas outras aulas observadas verificamos a formação de dois grupos. Eles na quadra e elas fora dela. Elas utilizando os espaços menores, como a mini quadra de voleibol e eles o espaço maior, que é a quadra principal.

Em um estudo realizado por Wenzel e Stigger (2006) que tinha como objetivo discutir gênero no recreio, os autores concluíram que os meninos eram os que mais ocupavam as quadras esportivas; quando não as ocupavam, eles predominavam nos outros espaços, seja correndo, seja dando grandes chutes na bola de um canto para o outro do pátio. Enquanto isso, as meninas aparentavam uma maior intimidade, pois ficam em grupos menores e de maneira mais sedentária, sentadas ou em pé, mas sempre conversando, o que também se confirmou em nosso estudo durante a aula de Educação Física. A Figura 4 mostra que enquanto algumas meninas participam da aula jogando, outras participam sentadas, onde formam rodas de conversa ou então descansam.



Figura 4 – Meninas sentadas ao fundo, conversando.

De fato notamos que as meninas utilizam um espaço menor no canto da quadra de mini vôlei, onde alternam momentos em que conversam, jogam, conversam novamente e assim transcorre o período de aula. Em todas as observações realizadas, notamos que a aproximação entre meninos e meninas se verifica somente na prática da Queimada, onde os participantes devem eliminar o outro acertando a bola no colega. Este quando queimado, ajuda a eliminar os outros colegas também. Nessa atividade, eles e elas misturam os grupos, deixando-os sempre mistos.

Em apenas 1 das 22 observações realizadas, verificamos um momento em que as meninas dividiram o espaço da quadra principal com os meninos, sugerindo que existe uma negociação entre eles e elas e que permite que elas não tentem invadir o espaço dos meninos na maioria das vezes.

O que nos chamou a atenção nesse dia, onde eles e elas dividiram o mesmo espaço é que elas foram convidadas a jogar futebol com os meninos, porém suas posições já estavam definidas e determinadas por eles. Elas deveriam aceitar a posição determinada por eles, caso contrário, eles não as aceitariam no jogo. Assim foi determinado que elas ficassem atuando entre as traves no gol. É preciso dizer ainda que, de 5 em 5 minutos eles organizaram as trocas de quem seriam os próximos meninos ou meninas que deveriam atuar no gol. Indiscutivelmente, todas as trocas realizadas ocorreram entre as meninas. Em nenhum momento se verificou a presença de um menino no gol. Durante esse jogo de futebol, verificamos que as meninas quase não tocavam na bola. Apenas corriam de um lado para o outro.

Durante a observação desse dia atípico na Educação Física quando perguntamos para uma menina porque a aula era diferente naquele dia, ela explicou: “Hoje não é o

mesmo professor dos outros dias, ele não pode vir. Hoje é outra professora e ela disse que hoje o tema da aula é livre” (DIÁRIO DE CAMPO, 25 DE JUNHO/2013).

Sobre a afirmação acima, Wenetz e Stigger (2006) esclarecem que as atividades livres são colocadas em prática para passar o tempo, ou seja, não apresentam nenhuma intencionalidade. Isso nos permite dizer que ao mesmo tempo em que se criou oportunidade de se discutir sobre as questões de gênero, já que o primeiro passo para isso seria a de que meninos e meninas dividissem o mesmo espaço, também não se proporcionou tal discussão, pois nesse dia o tema da aula era livre, ou seja os meninos e meninas poderiam fazer a atividade que tivessem mais interesse naquele momento. Considerando isso, a próxima seção destina-se a perceber como é a ação do professor de Educação Física sob a perspectiva de gênero.

GÊNERO E A AÇÃO DOCENTE

Ainda não se tem um consenso em torno da questão sobre qual é a melhor maneira de se educar. Muito menos, qual seria a melhor maneira de aprender. Enquanto alunos/as, pouco questionamos se queremos aulas mistas ou separadas. Mas e enquanto professor/a? Por que separamos ou porque aproximamos os sexos?

Assim essa seção se destina a extrair da melhor forma possível, questionamentos que sustentam o posicionamento do professor de Educação Física da escola. Abaixo, apresentamos as perguntas direcionadas á ele sobre o ensino de aulas mistas na Educação Física e as dificuldades encontradas por ele.

Quando perguntamos ao professor sobre a preferência dele em trabalhar com aulas mistas ou turmas específicas para meninos e meninas, e o que seria mais adequado para a Educação Física, ele ressaltou: “As aulas mistas são as que considero ideal para o ensino da Educação Física, justamente porque permite a integração de todos, sejam meninos ou meninas, trabalhando com isso, a questão sócio-afetiva durante as aulas, mas aqui na escola ensinamos separadamente” (ENTREVISTA, 28 DE MAIO/2013).

Sobre essa questão, Louzada et al. (2007) chamam a atenção para o fato de que a maioria dos trabalhos já existentes na literatura questionam a qualidade de se trabalhar de modo misto ou separado. Segundo os autores, esses trabalhos defendem explicitamente as turmas mistas. Este estudo não pretende colaborar para a manutenção das comparações entre um método e outro, pois sabendo do contexto atual em que a Educação Física se encontra de desvalorização de alguns conteúdos, nada vai

acrescentar ao debate, já que não estamos propondo verificar qual método de ensino é melhor ou pior.

Consideramos que, com turmas mistas ou com turmas separadas, o ensino deve ser centrado no aluno/a, e sendo assim, entendemos que é possível pensar na Educação Física onde se tem momentos em que devemos trabalhar de modo misto e há momentos em que podemos trabalhar de modo separado.

Ao pensar nessa possibilidade, indiretamente, estamos pensando em como atender ao objetivo pelo qual a aula foi estruturada e planejada. Um dos desafios que se coloca é oportunizar a inserção dos alunos/as em relação a todos os conteúdos. Quando nos referimos desse modo, estamos querendo dizer que as meninas devem sim participar das aulas de futebol, assim como os meninos também tem o direito de participar das modalidades consideradas femininas, como voleibol, dança e vice-versa. Questionar se elas serão desenvolvidas com grupos mistos ou separados, talvez não seja tão pertinente do que questionar se os conteúdos estão sendo oferecidos de modo igualitário a meninos e meninas. Para Seffner (2008), embora sabendo que homens e mulheres são educados diferentemente, é preciso redistribuir o poder, o que significa para ele “investir na educação de homens e mulheres, tendo como objetivo um regime de equidade de gênero”.

De que forma então cumprir com a equidade de gênero? Desdobrando esta questão, interessa-nos inicialmente explicar sobre o significado da palavra. Equidade significa o uso da imparcialidade para reconhecer o direito de cada um, usando a equivalência para se tornarem iguais. Segundo a Cartilha⁸ elaborada pela Infraero sobre equidade de gênero em 2009, equidade e igualdade são palavras parecidas, porém diferentes. Equidade vem a ser a disposição de reconhecer igualmente o direito de cada um, enquanto que igualdade vem a ser uma qualidade ou estado de igual. Portanto equidade nada mais é do que reconhecer e respeitar a igualdade de direito entre duas pessoas ou coisas.

Na escola se faz necessário reconhecer que meninos e meninas têm o direito aos mesmos conteúdos, as mesmas vivências, aos mesmos espaços. E ainda que as relações desiguais verificadas nas aulas de Educação Física, devem ser discutidas, para que não se estendam fora do ambiente formativo.

Verificamos durante as observações que o ensino do Futebol, um esporte considerado predominantemente masculino, foi ofertado tanto ao sexo masculino, como

⁸ Para acessar a Cartilha: <http://www.infraero.gov.br/images/banners/pdf/cartilha-equidade-31-07-09.pdf>

ao feminino, lembrando que separadamente, diferentemente da dança⁹. Em relação a isso e sobre futebol, uma menina salienta: “Eu sempre jogo com as meninas, mas eu queria jogar com os meninos. Não sei, isso deve ser uma questão preconceituosa a do professor, de não fazer a aula junto. Será que ele não sabe que as meninas também gostam de jogar futebol?” (DIÁRIO DE CAMPO, 06 DE JUNHO/2013).

Questões como estas ainda são pouco exploradas, e nos permitem refletir se o professor desse modo incentiva a participação ou favorece a exclusão de determinados grupos? Ao distribuir os alunos /as durante as aulas, os professores/as dão visibilidade a que grupos? Para Cruz e Palmeira (2009, p. 2):

Os/as professores/as preferem dar continuidade aos métodos tradicionais de ensino pela facilidade que este lhes proporciona. Ao separar a turma em dois grupos homogêneos, o trabalho do/a professor/a é facilitado, pois as diferenças são minimizadas, uma vez que as diferenças de habilidade motora entre meninos ou entre meninas, no geral, se tornam insignificantes.

O que de fato precisamos compreender enquanto professores é que existe uma variedade de possibilidades que nos permitem dividir os alunos/as em aula, que não são centradas apenas no sexo biológico, ou na habilidade. O sexo é apenas uma dessas possibilidades, assim como a habilidade. Para Devide (2005) o gênero é como uma categoria, referente às práticas sociais construídas no cotidiano que tendem a sofrer transformações constantes, ou seja, se refere a comportamentos, atitudes e discursos que estão sempre abertos à mudança. Seffner (2008) diz também que:

O conceito de gênero indica o seguinte: *nós aprendemos a ser homens e mulheres* desde o momento em que nascemos até o dia em que morremos e essa aprendizagem se processa em diversas instituições sociais, a começar pela família, passando pela escola, pela mídia, pelo grupo de amigos, pelo trabalho, etc.

De acordo com Andrade e Devide (2006), na ótica co-educativa, as atividades planejadas pelo (a) professor (a), devem ser trabalhadas através do diálogo prévio com os discentes, levando-os a compreenderem que os movimentos corporais não possuem sexo e que o fato de executá-los não fará com que se tornem homens efeminados e nem mulheres masculinizadas. Nesse sentido, discutir gênero nos espaços formativos da escola é uma tarefa complexa e de acordo com Felipe (2008) isso acontece porque “o

⁹ O ensino da dança não foi oportunizado ao sexo feminino, embora sabendo que é uma modalidade onde as meninas apresentam maior interesse, e também não foi ofertado ao sexo masculino, onde em momento algum foram questionados sobre a inserção em aulas de dança.

corpo docente, por sua vez, se sente, em algumas ocasiões, despreparado para tal empreitada, na medida em que não teve formação específica para isso”.

Essa constatação é relevante, pois identificamos que o professor confunde aulas mistas com aulas co-educativas. Para ele, se trabalha com gênero no momento em que se unem meninos e meninas.

O professor da escola ainda salienta que as aulas mistas, prejudicariam o desenvolvimento dessas habilidades motoras, e enfatiza que isso acontece se pensarmos em termos de competição. Sobre isso, Frizzo (2013) aponta que “trabalhar com o conteúdo esporte sobre o viés da competição, contribui sobremaneira para a adaptação e "naturalização" de relações individualistas e competitivas entre o alunado, onde convive-se com formas de inclusão e exclusão”. Embora, a competição possa ser o ponto central para não se trabalhar com aulas mistas na Educação Física, esse argumento nos incomoda, pois o que identificamos durante as observações foi que, nem todas as aulas priorizavam a competição, e sim a esportivização. Não podemos esquecer que o esporte pode ser desenvolvido viabilizando outros objetivos, por exemplo, a cooperação e tantos outros.

Para Silva (2012), os esportes tornaram-se o principal conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física e é território masculino por excelência. O autor ainda compara os esportes a um ritual de confirmação de virilidade, e da preservação da matriz hetero. Isso faz com que a maioria das meninas deixe de participar das atividades durante a aula, acreditando que poderiam perder a sua feminilidade. Duarte e Mourão (2007) acrescentam que ao nascerem, os sujeitos já trazem determinadas características biofisiológicas que os predispõem a viver como homens e mulheres, porém, há todo um conjunto de outros determinantes – sociais, psicológicos, culturais – que podem conduzi-los a se construírem em oposição ou consonância com as características biológicas.

Ainda, como sugerem as autoras, as meninas acreditam que seu corpo, considerado mais frágil e menos apto que o dos meninos não esteja preparado para a prática dessa disciplina, sobretudo quando seu conteúdo é o esporte.

O professor acrescenta que, a escola também é determinante nessa escolha, destacando: “Os motivos que me levam a manter as aulas em regime de separação é porque preciso seguir o calendário escolar, ou melhor, preciso seguir o calendário de competições da escola, onde quase sempre os times competem de modo separado. Por isso que eles e elas tem aula assim, principalmente em época de competição”

(ENTREVISTA, 28 DE MAIO/2013). Nesse sentido, Andrade e Devede (2006) salientam que:

A escola e as aulas de EF mistas são um *locus* de vivências atravessadas por questões de gênero, nos quais nota-se a existência de práticas sociais de exclusão e autoexclusão entre alunas e alunos, constituindo-se num espaço ideal para o conflito e debates que levem à reflexão sobre as questões de gênero e atitudes co-educativas (p. 2).

Conforme observado durante as aulas de Educação Física, notamos que a separação é reproduzida muitas vezes, tornando-se um hábito corriqueiro e já estabelecido pelo professor, que considera que ao dividi-los por sexo, também economiza tempo. E afirma: “Dividi-los de outro modo, implicaria em menor tempo de aula. Eu poderia dividi-los por número na chamada, ou deixar que eles se auto-organizassem, o que levaria mais tempo” (ENTREVISTA, 28 DE MAIO/2013).

O professor acrescenta que desse modo, a aula permanece tranqüila, mas que se ele pudesse decidir, ele não ia querer separar os meninos das meninas. Quando perguntamos em que momento da aula seria fundamental separá-los, ele nos responde: “Eu não iria separá-los. Acho que eles (e elas) tem que jogar e se recrear juntos. Vão ser mais tolerantes em situações de conflitos e também saberão respeitar a individualidade de cada um, assim como as limitações de cada um. Tem a questão da inclusão também né” (ENTREVISTA, 28 DE MAIO/2013).

Ele ainda diz que apesar da separação não ser uma escolha somente dele, ele não deixa de trabalhar todos os conteúdos aos meninos e as meninas. Quando perguntamos se existia algum conteúdo que era trabalhado mais com as meninas e outros que são mais trabalhados com os meninos, ele responde: “Eu separo os alunos por sexo, mas não separo os conteúdos. Tento passar as mesmas vivências para todos a cada bimestre, sempre uma atividade individual e uma coletiva, e também sempre trocando os grupos, ora as meninas estão jogando vôlei, ora os meninos, ora os meninos estão no basquete, ora as meninas” (ENTREVISTA, 28 DE MAIO/2013).

O professor destaca não negar os conteúdos aos meninos e meninas, entretanto, se observarmos a fala dele, fica evidente que ele trata apenas dos conteúdos referentes aos esportes coletivos. Durante as observações realizadas não notamos outro tipo de atividade que não se remetesse ao Futebol, Handebol, Voleibol e Basquetebol. A única atividade trabalhada de modo misto foi a atividade da Queimada e que notamos também a autonomia dos alunos em se auto-organizarem. Isso demonstra o que Silva (2012)

salienta, de que as construções culturais de gênero, não são tão naturais, como aparentam.

Novamente reiteramos, não buscamos a comparação entre o que é melhor ou pior. O que queremos dizer é que existem tantos pontos positivos, como negativos, com aulas mistas ou separadas, e que há para tudo sempre duas versões, no caso de escolher aulas mistas ou separadas, há sempre objetivos diferentes que devem ser trabalhados, e que devem ser pensados considerando-se o perfil da turma.

A fala das feministas citadas por Louro (2010) sugere que as meninas/mulheres teriam mais oportunidade de lideranças e de expressão, receberiam mais atenção dos professores e não seriam rotuladas como mais ou menos capacitadas ou hábeis. Parece existir relevância nessas falas, pois em nosso estudo, verificamos que os meninos cobram a presença do professor em alguns momentos, já que este se encontra na maioria das vezes, ministrando as aulas nos espaços onde as meninas prevalecem. Ainda presenciemos momentos em que ele estava na quadra fechada com os meninos e, no entanto, por várias vezes, foi observar a prática esportiva das meninas, quando percebia algo diferente no andamento da aula. Sobre isso o professor destaca: “Os meninos parecem se organizar mais rápido quando comparado as meninas. Elas são mais pacientes e eles não querem perder um minuto de aula” (DIÁRIO DE CAMPO, 28 DE MAIO/2013).

A fala do professor destaca outros apontamentos sob a perspectiva do gênero. Assim ao enfatizar que as meninas são mais pacientes ele sustenta como natural que essa tranqüilidade seja uma característica encontrada somente nelas. O professor ao afirmar que os meninos não querem perder um minuto de aula, sugere que os mesmos são mais agitados.

Como explicar então, quando na atuação docente encontramos o contrário? Meninas agitadas, e meninos mais calmos. De acordo com o professor, quando ele percebe algo diferente, retorna ao grupo das meninas para ver o que está acontecendo. Como se naquele momento pudesse estar acontecendo algo inapropriado para as meninas. É pensando nesse contexto que as aulas co-educativas teriam finalidade. Jesus e Deive (2006) sustentam que a intervenção pedagógica do docente torna-se fundamental para a desconstrução de alguns estereótipos e a minimização da separação dos sexos nas aulas de EF. Embora sabendo que a intervenção pedagógica dos professores minimiza as desigualdades entre meninos e meninas, é preciso ainda,

considerar que discutir gênero não pode ser tarefa apenas dos professores de Educação Física e sim, de todos os envolvidos na escola.

Felipe (2008) ressalva que a escola, como um espaço social importante de formação dos sujeitos, tem um papel primordial a cumprir, que vai além da mera transmissão de conteúdos. Para a autora a escola não pode se eximir da responsabilidade que lhe cabe de discutir determinados temas, tais como as desigualdades de gênero e a diversidade sexual, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

CONCLUSÃO

O estudo revelou que a Educação Física tem priorizado alguns conteúdos em detrimento de outros. Tais escolhas são incentivadas pelo professor de Educação Física, que durante a ação docente determina os conteúdos, e os espaços que meninos e meninas devem ocupar. O professor ainda mencionou que a competição presente nas atividades determina a escolha dele em separar os meninos das meninas, embora notarmos que o que verificamos nas observações não foi à competição e sim a esportivização, e o esquecimento de que a Educação Física compreende outros conteúdos e não apenas Futebol, Handebol, Voleibol e Basquetebol.

Além disso, identificamos que as resistências são perceptíveis predominantemente nas meninas, que afirmaram sentirem medo de serem excluídas das atividades programadas para a aula, enquanto que os meninos apresentaram maior interesse por aulas conjuntas. Vale ressaltar que esse interesse foi mais expressivo nos meninos, pois as meninas salientaram falta de habilidade e maior exclusão durante as atividades caso elas se configurassem de forma mista.

Enfim, não se presenciou durante a inserção na escola, aulas co-educativas, já que os momentos que se estabeleceram no decorrer da aula para discussões, não trataram em momento algum sobre as questões de gênero presentes nas atividades. Nos momentos em que surgiram possibilidades de discussão sobre o tema, outras questões foram mencionadas, que visavam apenas o conteúdo esporte sobre o viés da competição.

IMPLEMENTATION DIFFICULTIES OF MIXED PHYSICAL EDUCATION CLASSES

ABSTRACT: Whereas the classes on co-education organization seek minimize the unequal positions of gender, the research aims to analyze gender relations in Physical Education classes and the implementation difficulties of mixed classes in a private

school in Pelotas/RS. Qualitative research is a case study and the data triangulation was established from interviews with children on the 7th grade, an interview with the Physical Education teacher and the observations made during the mentioned class. The results show that the separation is set by gender issues, but mainly because the teacher separates boys from girls, arranging them according to their abilities.

KEY WORDS: co-education, mixed classes, gender, childrens.

DIFICULTAD EN LA IMPLEMENTACIÓN DE CLASES MIXTAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

RESUMEN: Considerando que las clases en régimen de coeducación buscan minimizar las posiciones desiguales ocupadas por los sexos, la pesquisa tiene como objetivo analizar las relaciones de género en las clases de Educación Física y las dificultades de implementación de las clases mixtas en una escuela particular de la ciudad de Pelotas/RS. La pesquisa cualitativa es un estudio de caso y la triangulación de los datos se estableció por medio de entrevistas con niños del 7º año, entrevista con el profesor de Educación Física y observaciones realizadas durante las clases de la turma mencionada. Los resultados enseñan que la separación es determinada por cuestiones de género, predominantemente porque el profesor separa las chicas de los chicos, les organizando de acuerdo con la habilidad de ellas y ellos.

PALABRAS-CLAVE: coeducación, clases mixtas, género, estudiantes.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. *Rompendo fronteiras de gênero: Marias [e] homens na Educação Física*. 1998, 110 p. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 1998.

ALTMANN, H.; AYOUB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”? *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, 19(2):491-501, maio-agosto 2011.

ANDRADE, E. B. de; DEVIDE, F. P. Auto-exclusão nas aulas mistas de Educação Física escolar: representações de alunas do ensino médio sob enfoque de gênero. *FIEP Bulletin*, Foz do Iguaçu, v. 76, p.318-321, 2006.

CAMPOS, M. I. *Memórias de infância de professoras da educação infantil: gênero e sexualidade*. Dourados, MS: UFGD, 2010. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa De Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, MS, 2010.

CARVALHO, A. M. A; BERALDO, K. E. A; PEDROSA, M. A; COELHO, M. T. *O uso de entrevistas em estudos com crianças*. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.9, n.2, p.291-300, mai/ agos. 2004.

COSTA, M. R. F.; SILVA, R. G. A Educação Física e a Co-Educação: igualdade ou diferença? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v.23, n.2, p. 43- 54, jan, 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.

DEVIDE, F. P. *Gênero, mulheres e esporte: História das mulheres nos jogos olímpicos modernos*. Ijuí: Unijuí. 2005 (p. 19-76).

DORNELLES, P. G.; FRAGA, A. B. Aula mista versus aula separada? Uma questão de gênero recorrente na Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*- ISSN 2175-8093- Vol.1, n.1, p.141-156, Agosto/2009.

DUARTE, C. P. MOURÃO, L. Representações de adolescentes femininas sobre os critérios de seleção utilizados para a participação em aulas mistas de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n.01, p. 37- 56, jan/ abril, 2007.

FELIPE, J. Salto para o futuro: Educação para igualdade de gênero: Proposta pedagógica. In: EDUCAÇÃO PARA IGUALDADE DE GÊNERO. ISSN 1982 0283. Ano XVIII - Boletim 26 – Novembro de 2008;

FLICK, U. *Introdução a pesquisa qualitativa*. 3.ed.- Porto Alegre: Artmed, 2009. 405p.

FLICK, U. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009. 196p.

FRIZZO, G. Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica a lógica esportiva na escola. *Movimento*, Porto Alegre, v. 19, n.04, p.163-180, out/dez, 2013.

FURLAN, C.C. & SANTOS, P. L. Além das aparências: gênero e corpo no cotidiano da educação física escolar. In: *Fazendo gênero 9-Diásporas, diversidades, deslocamentos*, agos/2010. Santa Catarina. *Anais do Fazendo Gênero*, Santa Catarina, 2010, p.2-10.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. In: *CADERNOS DE FORMAÇÃO RBCE*, P.71-83, março de 2010.

JESUS, M. L De; DEVIDE, F. P. Educação Física Escolar, co-educação e gênero: mapeando representações de discentes. *Movimento*, Porto Alegre, v.12, n.03, p. 123-140, setembro/dezembro de 2006.

LOURO, G. A construção escolar das diferenças (p. 57-87). In: LOURO, G. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis; Vozes, 2010.

_____. *A emergência do gênero* (p. 14-37). In: LOURO, G. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis; Vozes, 2010.

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

MAGALHÃES, J. C. *Por que os homens nunca ouvem e as mulheres não sabem estacionar?* Analisando a rede de discursos das neurociências quanto às questões de gênero em alguns artefatos culturais. 2008. 84 f. Dissertação (Mestrado)- PPGECC- UFRGS, Porto Alegre, 2008.

MORAES E SILVA, M. Escola e Educação Física: maquinaria disciplinar, biopolítica e generificante. *Revista Brasileira Ciências do esporte*. Florianópolis, v.34, n.1, p.343-357, abril/junho/2012.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa In: NETO, V. M.; TRIVINOS, A. N. S. *A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas* (org.) 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SANTOS, S.G.; MORETTI-PIRES, R. O. *Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa aplicada a Educação Física*. 1º ed. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

SILVA, P.; GOMES, P. B.; QUEIRÓS, P.; GOELLNER, S. V. As relações de gênero da Educação Física escolar em Portugal: algumas orientações didáticas a partir do entendimento de alunos e alunas. *Niterói*, v.10, n.1, p.169- 187, 2 sem. 2009.

WENETZ, I.; STIGGER, M. P. A construção do gênero no espaço escolar. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v.12, n.01, janeiro abril, 2006.

WENETZ, I.; STIGGER, M. P. *Gênero e recreio: um espaço educativo?* Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte [e] II Congresso Internacional de Ciências do Esporte / Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Recife: CBCE, 2007.
Disponível em: < <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/086.pdf> > Acesso em: 04 de Fev.2012

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

5. ANEXOS

ANEXO A: Normas Rbce

Diretrizes para autores:

Foco da Revista: Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), instância de difusão da produção acadêmica dos pesquisadores da área de conhecimento circunscrita ao campo de intervenção da Educação Física/Ciências do Esporte. É editada sob responsabilidade institucional do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), possuindo periodicidade quadrimestral. Publica prioritariamente pesquisas originais sobre temas relevantes e inéditos, mas também há espaço para trabalhos de caráter interpretativo tais como ensaios, artigos de revisão e resenhas. As submissões podem ser realizadas a qualquer tempo, em sistema de demanda contínua.

Seções: Os textos submetidos à RBCE devem ser direcionados para uma das 3 seções: **Artigos Originais** (trabalhos oriundos de pesquisas empíricas e/ou teóricas originais sobre temas relevantes e inéditos, apresentando, preferencialmente, as seguintes seções fundamentais - ou variações destas, de acordo com a exposição do objeto e resultados da investigação: *introdução; material e métodos; resultados e discussão; conclusões; referências*); **Artigos de Revisão** (artigos cujo objetivo é sintetizar e/ou avaliar trabalhos científicos já publicados, estabelecendo um recorte temporal, temático, disciplinar e/ou geográfico para análise da literatura consultada) e **Resenhas** (análises sobre livros publicados, preferencialmente, nos últimos dois anos ou obras clássicas reeditadas e/ou que ainda não foram resenhadas). **A PARTIR DE 30 DE SETEMBRO DE 2010, AS SUBMISSÕES DE ARTIGOS DE REVISÃO ESTARÃO SUSPENSAS POR TEMPO INDETERMINADO.**

Trabalhos com quatro ou mais autores: Em manuscritos com 04 (quatro) ou mais autores devem ser obrigatoriamente especificadas, no campo **Comentários ao Editor** (no canto inferior da página do *Passo 1: Iniciar submissão*, na plataforma on-line da RBCE), as responsabilidades individuais de todos os autores na preparação do mesmo, de acordo com o modelo a seguir: "Autor X responsabilizou-se por...; Autor Y responsabilizou-se por...; Autor Z responsabilizou-se por..., etc."

Língua: A RBCE aceita a submissão de artigos em português, espanhol ou inglês, porém não permite o seu encaminhamento simultâneo a outro periódico nacional, quer seja na íntegra ou parcialmente.

Formatos: Todos os trabalhos devem ser enviados por meio do Sistema Eletrônico de Editoração de Revista (Seer), endereço: <http://www.rbceonline.org.br/>. O texto deve estar gravado em formato Microsoft Word, sem qualquer identificação de autoria. Os metadados deverão ser preenchidos obrigatoriamente com o título do trabalho, nome(s) do(s) autor(es), instituição, país, e-mail(s) do(s) autor(es). No campo "Resumo da Biografia" - campo OBRIGATÓRIO - devem ser informados os seguintes dados: último grau acadêmico, instituição em que trabalha, cidade, estado (unidade da Federação) e país (de todos os autores), endereço postal, telefone e fax (apenas do contato principal do trabalho).

Tamanho: Os artigos devem ser digitados em editor de texto Word for Windows, fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento entre linhas 1,5, sem espaçamento entre os parágrafos e com deslocamento de 1,25 cm na primeira linha (com exceção das citações com mais de 3 linhas), folha A4, margens inferior, superior, direita e esquerda de 2,5 cm. Citações com mais de três linhas, notas de rodapé, legendas e fontes das ilustrações, figuras e tabelas, devem ser em tamanho 11. A extensão máxima para artigos e ensaios (sem contar o resumo) é de 35.000 caracteres (contando espaços) e para resenhas é de 8.000 a 10.000 caracteres (com espaços).

Título do trabalho: O título deve ser breve e suficientemente específico e descritivo do trabalho e deve vir acompanhado de sua tradução para a língua inglesa e espanhola.

Resumo: Deve ser elaborado um resumo informativo, incluindo objetivo, metodologia, resultados, conclusão, acompanhado de sua tradução para a língua inglesa e espanhola. Cada

resumo que acompanhar o artigo deverá ter, no máximo, 790 caracteres (contando espaços). Para contar os caracteres, usar-se-á, no Word, no item *Ferramentas*, a opção *Contar Palavras*.

Palavras-chave (Palabras clave, Keywords): constituídos de quatro termos que identifiquem o assunto do artigo em português, inglês e espanhol separados por ponto e vírgula. Recomendamos a utilização dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), disponível em: <http://decs.bvs.br>.

Modo de apresentação dos artigos:

Página inicial e subseqüentes (adotar OBRIGATORIAMENTE a seguinte ordem): 1) *Título* informativo e conciso em português (ou na língua em que o artigo será submetido): caixa alta e centralizado (sem negrito); 2) *Resumo* em português (ou na língua em que o artigo será submetido) com no máximo 790 caracteres incluindo espaços. Deve ser inserido com um *enter* logo abaixo do título; 3) *Palavras-chave*: em português (ou na língua em que o artigo será submetido), quatro termos separados por ponto e vírgula e inseridos imediatamente abaixo do resumo; 4) Elementos textuais (corpo do texto, seguindo a estrutura correspondente para cada seção escolhida. Observação: nos subtítulos das seções devem ser digitados em caixa alta e alinhados à esquerda e não utilizar negrito para nenhuma forma de destaque ao longo do texto, inclusive nos subtítulos; 5) *Título em Inglês* (centralizado, sem negrito e apenas iniciais em caixa alta); 6) *Abstract*: em itálico e contendo no máximo 790 caracteres incluindo espaços; 7) *Keywords*: quatro termos separados por ponto e vírgula; 8) *Título em Espanhol*(centralizado, sem negrito e apenas iniciais em caixa alta); 9) *Resumen*: em itálico e contendo no máximo 790 caracteres incluindo espaços; 10) Palabras clave: quatro termos separados por ponto e vírgula; 12) *Referências* (conforme normas da RBCE).

Para maiores esclarecimentos, visualize o modo de apresentação dos elementos textuais nos seguintes exemplos (<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/292/527> e <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/261/535>)

Modo de apresentação das resenhas: A resenha deve atender às seguintes orientações: referir-se à obra relacionada ao foco da RBCE; ser inédita; extensão de 8.000 a 10.000 caracteres (com espaços), incluindo, se houver, referências; incluir referência bibliográfica completa, do livro resenhado, no cabeçalho; título (opcional); conter descrição do conteúdo da obra, sendo fiel as suas ideias principais; oferecer uma análise crítica (um diálogo do autor da resenha com a obra), evitando a submissão de textos meramente descritivos. As outras exigências de submissão são idênticas às das demais seções da RBCE.

Notas: Notas contidas no artigo devem ser indicadas com algarismos arábicos e de forma sequencial imediatamente depois da frase a que diz respeito. As notas deverão vir no rodapé da página correspondente. *Observação:* não inserir Referências Bibliográficas completas nas notas, apenas como referência nos mesmos moldes do texto. Devem constar nas *Referências* ao final do artigo ou resenha.

Agradecimentos: Agradecimentos poderão ser mencionados sob a forma de nota de rodapé.

Apoio financeiro: É obrigatório informar no manuscrito, sob a forma de nota de rodapé (no título do trabalho, na primeira página), e no *Passo 2: Metadados da Submissão*, no campo específico **Agências de Fomento** (no canto inferior da página de submissão) todo e qualquer auxílio financeiro recebido para a elaboração do trabalho, mencionando agência de fomento, edital e número do processo. Caso a realização do trabalho não contou com nenhum apoio financeiro, acrescentar a seguinte informação tanto no campo indicado acima quanto no manuscrito (como nota de rodapé na primeira página): *O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização*. Nos trabalhos que declararem algum tipo de apoio financeiro, essa informação será mantida na publicação sob a forma de nota de rodapé.

Apêndices: Apêndices podem ser empregados no caso de listagens extensivas, estatísticas e outros elementos de suporte.

Figuras e tabelas: Quando for o caso, as ilustrações e tabelas devem ser apresentadas no interior do manuscrito na posição que o autor julgar mais conveniente. Devem ser numeradas, tituladas e apresentarem as fontes que lhes correspondem. As imagens devem ser enviadas em alta definição (300 dpi, formato TIF), e deverão vir acompanhadas de autorização específica para cada uma delas (por escrito e com firma reconhecida) em que seja informado

que a imagem a ser reproduzida no manuscrito foi autorizada, especificamente, para esse fim. No caso de fotografias, a autorização tem de ser feita pelo fotógrafo (mesmo quando o fotógrafo é o próprio autor do manuscrito) e pelas pessoas fotografadas. Obras cujo autor faleceu há mais de 71 anos já estão em domínio público e, portanto, não precisam de autorização. As legendas e fontes das ilustrações, figuras e tabelas, devem ser em tamanho 11.

Comitê de Ética:

Os critérios éticos da pesquisa devem ser respeitados dentro dos termos da Resolução 196/96 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde (disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/comissao/conep/resolucao.html>), quando envolver experimentos com seres humanos; e de acordo com os Princípios éticos na experimentação animal do Colégio Brasileiro de Experimentação Animal - COBEA - (disponível em: <http://www.cobea.org.br/etica>), quando envolver animais.

Os autores deverão encaminhar como *Documento suplementar*, juntamente com os manuscritos nas situações que se enquadram nesses casos, o parecer de Comitê de Ética reconhecido ou declaração de que os procedimentos empregados na pesquisa estão de acordo com os princípios éticos que norteiam as resoluções já citadas.

Conflitos de interesse: É obrigatório que a autoria do manuscrito declare a existência ou não de conflitos de interesse. Mesmo julgando não haver conflitos de interesse, o(s) autor(es) deve(m) declarar essa informação no ato de submissão do artigo, no *Passo 2: Metadados da Submissão*, no campo **Conflitos de interesse, e na primeira página do manuscrito sob a forma de nota de rodapé**. Os conflitos de interesse podem ser de natureza pessoal, comercial, política, acadêmica ou financeira, tais como: ser membro consultivo de instituição que financia a pesquisa; participar de comitês normativos de estudos científicos patrocinados pela indústria; receber apoio financeiro de instituições em que a pesquisa é desenvolvida; conflitos presentes no âmbito da cooperação universidade-empresa; identificação e contato com pareceristas *ad hoc* durante o processo de avaliação etc. Quando os autores submetem um manuscrito, eles são responsáveis por reconhecer e revelar conflitos financeiros ou de outra natureza que possam ter influenciado seu trabalho. Os autores devem reconhecer no manuscrito todo o apoio financeiro para o trabalho e outras conexões financeiras ou pessoais com relação à pesquisa (vide item *Apoio financeiro*, logo acima nesta página). Não havendo conflitos de interesse, basta transcrever e acrescentar tanto no campo indicado acima quanto no manuscrito (sob a forma de nota de rodapé no título do trabalho, na primeira página) a seguinte nota: *Não houve conflitos de interesses para realização do presente estudo*. Nos trabalhos nos quais forem declarados a existência de conflitos de interesse, essa informação será mantida na publicação sob a forma de nota de rodapé.

Referências: NBR 6023/2003. A exatidão e adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto são da responsabilidade do autor. Informação oriunda de comunicação pessoal, trabalhos em andamento e não publicados não devem ser incluídos na lista de referências, mas podem ser indicadas em nota de rodapé na página onde for citada.

Exemplos de Referências:

Livros com um autor:

FULANO, B. Título da publicação. [apenas a primeira letra em maiúscula, a não ser em casos de nomes próprios, com destaque em *itálico*]. Tradução [se houver]: Prenome e Sobrenome do tradutor. N.º da Edição. Cidade: Nome da Editora [apenas o nome. por exemplo: Autores Associados], Ano da Edição. Exemplo: MARINHO, I. P. *Introdução ao estudo de filosofia da educação física e dos desportos*. Brasília: Horizonte, 1984.

Livros com dois autores:

FULANO, B.; BELTRANO, F. Título da publicação: subtítulo. Cidade: Nome da Editora, Ano da Edição. Exemplo: ACCIOLY, A. R.; MARINHO, I. P. *História e organização da educação física e desportos*. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1956.

Livros com três autores:

FULANO, B.; BELTRANO, F.; SICRANO, A. Título da publicação: subtítulo. Cidade: Nome da Editora, Ano da Edição. Exemplo: REZER, R.; CARMENI, B.; DORNELLES, P. O. *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. 4. ed. São Paulo: Argos, 2005.

Obs.:

- quando houver mais de três Autores/Organizadores, cita-se o primeiro seguido de *et al.* (em itálico). Exemplo: TANI, G. *et al. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU, 1988.

- obras do mesmo Autor/Organizador publicadas no mesmo ano são identificadas com acréscimo de letras em minúscula, na seqüência alfabética ascendente. Exemplos:

(FULANO, Ano da Ediçãoa)

(FULANO, Ano da Ediçãoob)

- Autor/Organizador diferente com mesmo sobrenome, distingue-se da seguinte forma:

(FULANO, X., Ano da Edição)

(FULANO, Y., Ano da Edição)

Partes de livros com autoria própria:

FULANO, B. Título do artigo/texto. In: BELTRANO, F. (org.). Título da publicação: subtítulo. Cidade: Nome da Editora, Ano da Edição. p. xx-xx. Exemplo: GOELLNER, S. Mulher e Esporte no Brasil: fragmentos de uma história generificada. In: SIMÕES, A. C.; KNIJIK, J. D. *O mundo psicossocial da mulher no esporte: comportamento, gênero, desempenho*. São Paulo: Aleph, 2004. p. 359-374.

Dissertações, teses, trabalhos de conclusão de curso:

BELTRANO, F. Título: subtítulo. Ano. Paginação. Tipo do documento (dissertação, tese, trabalho de conclusão de curso), grau entre parênteses (Mestrado, Doutorado, Especialização em...) - vinculação acadêmica, o local e o ano da defesa. Exemplo: SANTOS, F. B. *Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002*. 2005. 400 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física, Departamento de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

Anais de Congressos:

BELTRANO, F. Título do trabalho. In: XX Congresso, Ano, Cidade. Anais... Cidade, Nome da Editora, Ano da Edição. Volume ou nº. p. xx-xx. Exemplo: SANTOS, F. B.. *Jogos intermunicipais do Rio Grande do Sul: uma análise do processo de mudanças ocorridas no período de 1999 a 2002*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., 2005, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: MFPA, 2005. v. 1, p. 236 - 240.

Periódicos:

FULANO, B.; BELTRANO, F. Título do artigo/texto. Nome do Periódico, Cidade, v. xx, n.º x, p. xx-xx, Mês - Ano. Exemplo: GOMES, I. M.; PICH, S; VAZ, A. F. Sobre algumas vicissitudes da noção de saúde na sociedade dos consumidores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 27, n. 3, p. 137-151, maio 2006.

Obs.: quando houver mais de três Autores/Organizadores, cita-se o primeiro seguido de *et al.* (em itálico).

Jornais:

FULANO, B. Título do artigo/texto. *Nome do Jornal*, Cidade, p. xx, Dia Mês - Ano. Exemplo: SILVEIRA, J. M. F. Sonho e conquista do Brasil nos jogos olímpicos do século XX. *Correio do Povo*, Porto Alegre, p. 25-27. 12 abr. 2003.

Legislação:

LOCAL (país, estado ou cidade). *Título* (especificação da legislação, n.º e data). Indicação da publicação oficial. Exemplo: BRASIL. *Decreto n.º 60.450*, de 14 de abril de 1972. Regula a prática de educação física em escolas de 1º grau. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, v.126, n.66, p.6056, 13 abr. 1972. Seção 1, pt. 1.

Documentos eletrônicos online:

AUTOR. *Título*. Local, data. Disponível em: <...>. Acesso em: dd mm aaaa. Exemplo: LOPEZ RODRIGUEZ, A. Es la Educacion Física, ciencia? *Revista Digital*, Buenos Aires, v.9, n. 62, jul. 2003. Disponível em: . Acesso em: 20 maio 2004.

HERNANDES, E. S. C. Efeitos de um programa de atividades físicas e educacionais para idosos sobre o desempenho em testes de atividades da vida diária. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, v. 2, n. 12, p. 43-50, 05 jun. 2004. Quadrimestral. Disponível em: . Acesso em: 05 jun. 2004.

Recomendações: Recomenda-se que se observem as normas da ABNT referentes a apresentação de artigos em publicações periódicas (NBR 6023/2003), apresentação de citações em documentos (NBR 10.520/2002), apresentação de originais (NBR 12256), norma para datar (NBR 5892), numeração progressiva das seções de um documento (6024/2003) e resumos (NBR 6028/2003), bem como a norma de apresentação tabular do IBGE.

Orientações gerais sobre citações:

Citações diretas com menos de três linhas são inseridas no próprio corpo do texto, entre aspas, com a referência da mesma forma acima.

Citações diretas com mais de três linhas devem ser apresentadas em destaque, separadas do corpo do texto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com corpo (tamanho da fonte) e entrelinha (distância entre as linhas) menores e sem aspas, com a letra inicial em maiúsculo, e, ao fim, seguidas da referência abaixo exemplificada.

Citação com reprodução de fala ou diálogo, coloca-se em destaque, separada do corpo do texto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com corpo (tamanho da fonte) e entrelinha (distância entre as linhas) menores e entre aspas, em itálico e com a letra inicial em maiúsculo.

Quando, numa citação entre aspas, houver um trecho também entre aspas, estas devem ser substituídas por aspas simples ("").

As indicações de autoria de citações direta e indireta incluídas no texto devem ser feitas em letras maiúsculas e minúsculas, indicando-se a data e páginas entre parênteses.

Um autor: Segundo Fulano (Ano, p. xxx).

Dois autores: Segundo Fulano e Sicrano (Ano, p. xxx).

Três autores: Fulano, Sicrano e Beltrano (Ano, p. xxx).

Mais de três autores: Fulano *et al.* (Ano, p. xxx).

As indicações de autoria de citações direta e indireta (entre parênteses) devem vir em letras maiúsculas, seguidas da data e páginas.

Um autor: (FULANO, Ano, p. xxx).

Dois autores: (FULANO; SICRANO, Ano, p. xxx).

Três autores: (FULANO; SICRANO; BELTRANO, Ano, p. xxx).

Mais de três autores: (FULANO *et al.*, Ano, p. xxx).

Citação de citação: trata-se da citação de um texto que se teve acesso a partir de outro documento. Recomendamos evitar o emprego desse tipo de citação. Caso elas sejam inevitáveis, seguir o modelo abaixo:

No texto:

Leedy (1988 *apud* RICHARDSON, 1991, p. 417) compartilha deste ponto de vista ao afirmar "os estudantes estão enganados quando acreditam que eles estão fazendo pesquisa, quando de fato eles estão apenas transferindo informação factual [...]".

No rodapé: Faz-se a referência do autor citado (opcional), no caso acima, a obra de Leedy (1988).

Na lista de referências: Faz-se a referência do documento consultado - no exemplo acima, a obra de Richardson (1991) -, conforme os modelos acima.

Informações sobre o processo de avaliação: Os manuscritos que atenderem as instruções aos autores serão submetidos ao Conselho Editorial ou a pareceristas *ad hoc*, que os apreciarão observando o sistema *peer-review*. Aqueles que receberem avaliações discordantes serão encaminhados a um terceiro revisor(a) para fins de desempate. Manuscritos aceitos, ou aceitos com indicação de reformulação, poderão retornar aos autores para aprovação de eventuais alterações no processo de editoração do número para o qual foi submetido ou para números subsequentes. Manuscritos recusados não serão devolvidos, a menos que sejam solicitados pelos respectivos autores no prazo de até seis meses posterior a data de submissão.

Outras informações: caso seu artigo possua imagens (figuras, quadros, tabelas, fotografias etc.) ou qualquer outra reprodução que não seja de sua propriedade, enviar, como *documento suplementar*, uma Declaração que autoriza o uso de cada imagem ou documento (por escrito e com firma reconhecida) em que esteja declarado que o material a ser reproduzido em seu artigo (colocar o título do artigo na referida declaração) está liberado para esse fim. Qualquer pagamento que tenha de ser feito para a obtenção da autorização deverá ser efetuado pelo(s) Autor(es). Caso o original contenha fotografias, a Declaração de autorização tem de ser feita pelo fotógrafo e pelas pessoas fotografadas. Em caso de fotografias de crianças e jovens, a Declaração deve ser assinada pelos pais ou representantes legais. Em algumas situações, há necessidade de pedir autorização dos herdeiros ou detentores dos Direitos Autorais. O mesmo vale para Letras de música e Poesias, pois mesmo pequenas citações demandam a autorização do Autor ou dos detentores dos Direitos Autorais. Epígrafes seguem a mesma regra. Citação de texto de ficção necessita sempre de autorização, assim como texto e/ou imagem protegidos pela legislação e que são obtidos em sites da Internet.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. A contribuição é original e inédita, e NÃO está sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, justificar em *Comentários ao Editor*.
2. Os METADADOS deverão ser preenchidos com:
 - Título, Resumo e Palavra(s)-chave nos idiomas Português, Inglês e Espanhol;
 - Nome(s) do(s) autor (es);
 - Último grau acadêmico (APENAS);
 - Cidade, Unidade da Federação (Estado) e País;

- Instituição em que trabalha ou estuda;
 - Endereço postal (OBRIGATÓRIO), telefone/fax;
3. Os arquivos para submissão estão digitados em editor de texto editor de texto Word for Windows, fonte Times New Roman, tamanho 12, espaçamento entre linhas 1,5, sem espaçamento entre os parágrafos e com deslocamento de 1,25 cm na primeira linha (com exceção das citações com mais de 3 linhas), folha A4, margens inferior, superior, direita e esquerda de 2,5 cm; emprega itálico ao invés de negrito e/ou sublinhado (exceto em endereços URL); com figuras e tabelas inseridas no texto, e não em seu final. Possui extensão máxima de 35.000 caracteres, para o caso de artigos, ou 10.000 caracteres (contabilizando os espaços), para resenhas.
 4. Deve constar no CORPO DO TEXTO:
 - Título;
 - Resumo e;
 - 4 palavra(s)-chave;

*Todos os três itens acima DEVEM estar disponíveis nos idiomas: Português, Inglês e Espanhol.

5. No corpo do texto ou em nota de rodapé NÃO deverá existir informações/identificação referente(s) ao(s) autor(es), **incluindo qualquer referência explícita da autoria do manuscrito.**

*Essas informações devem constar APENAS no Sistema Eletrônico da RBCE nas partes referentes ao preenchimento dos METADADOS.

6. A identificação de autoria deste trabalho foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares (ex.: artigos), conforme instruções disponíveis em **Assegurando a Avaliação por Pares Cega.**
7. No caso de pesquisas que envolvem seres humanos ou animais, foi encaminhado, como *documento suplementar*, parecer de Comitê de Ética reconhecido ou declaração de que os procedimentos empregados na pesquisa seguem os princípios éticos que norteiam pesquisas com seres humanos e animais de acordo com as resoluções do Conselho Nacional de Saúde e do Colégio Brasileiro de Experimentação Animal.
8. Foram elaboradas notas de rodapé e inseridas informações nos campos específicos indicando: 1) todo e qualquer auxílio financeiro recebido para a elaboração do trabalho, mencionando agência de fomento, edital e número do processo; 2) a existência ou não de "Conflitos de interesse", conforme estabelecido nas normas para submissão, no item *Diretrizes para Autores*.

ANEXO B – APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA (PLATAFORMA BRASIL).

ESCOLA SUPERIOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Gênero nas vozes de meninos e meninas, professores/as nas aulas de educação física

Pesquisador: Michele Ziegler de Mattos

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 12578413.6.0000.5313

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 335.920

Data da Relatoria: 05/06/2013

Apresentação do Projeto:

Completa.

Objetivo da Pesquisa:

Descrito adequadamente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Devidamente especificado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e de interesse da comunidade acadêmica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de inadequações:

Sem pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

UF: RS

Telefone: (53)3273-2752

Município: PELOTAS

CEP: 96.055-830

E-mail: schivi@tema.com.br

6. APÊNDICES

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)**

A pesquisa intitulada “**Aulas mistas na Educação Física: tensões e contradições**” tem como objetivo analisar as relações de gênero presentes nas aulas de Educação Física e as dificuldades quanto ao ensino de aulas mistas em uma escola de Pelotas/RS. A pesquisa está associada à Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), referente ao curso de Mestrado em Educação Física. Será realizada no Ensino Fundamental com crianças da 7º ano de ambos os sexos.

O estudo em sua escola possibilitará discussões a respeito das aulas mistas nas aulas de Ed. Física. A pesquisa será baseada na observação sistemática das aulas de Educação Física do 7º ano, entrevistas com o professor, além de entrevistas com os alunos/as e que serão realizadas pela Profª. Michele Ziegler de Mattos, autora da pesquisa a ser desenvolvida durante o curso de Mestrado em Educação Física da UFPEL. As observações terão duração de três meses, com início em maio e finalização em julho.

Os participantes não correm riscos, pois a adesão é livre e voluntária; não haverá nenhuma forma de compensação financeira e, também, não haverá custos para o mesmo, que poderá desistir de participar em qualquer momento, retirando este consentimento sem penalização alguma. A identidade do (a) participante permanecerá em sigilo durante o desenvolvimento da pesquisa.

Eu, _____ aceito participar da pesquisa após ler as informações acima.

Pelotas, ____ de _____ de _____.

ESCLARECIMENTO: Caso existam dúvidas quanto a sua participação, por favor, entre em contato com o Prof. Dr. Marcio Xavier Bonorino Figueiredo pelo telefone 53 84534215, ou Michele Ziegler de Mattos pelo telefone 55 96013432 (RESPONSÁVEIS PELA PESQUISA).