



Docência universitária e a formação de professores de Educação Física: a relação entre conteúdos e gênero

ISSN: 2358-0844

n. 14, v. 2
nov.2020-abr.2021
p. 122-142

(University teaching and the formation of Physical Education teachers: the relationship between its contents and gender)

(La docencia universitaria y la formación del profesorado de Educación Física: la relación entre contenido y género)

Thiago Camargo Iwamoto¹

Wanderson Alves Amorim²

André Luis dos Santos Seabra³

RESUMO: O objetivo do presente trabalho é investigar e analisar os discursos de docentes sobre gênero e se há relação destes com as práticas corporais que favoreça a formação inicial de professores de Educação Física. O estudo é qualitativo, ao ser utilizado o método da análise de discurso. Para tanto, foi aplicado um questionário aberto contendo sete questões para os docentes universitários que atuam diretamente com o estágio supervisionado escolar em Educação Física. A atual conjuntura das políticas públicas e educacionais tem problematizado a discussão sobre gênero e sexualidade dentro do âmbito escolar, justificando-se a partir de uma perspectiva hegemônica da cisheterogeneridade. Os documentos norteadores desse contexto têm sido modificados a fim de atender esses preceitos, impactando diretamente sobre o processo de formação inicial de professores de Educação Física, sobretudo no que tange à contextualização de gênero em consonância com os conteúdos da cultura corporal. A partir das informações coletadas, foi possível identificar uma similaridade entre os discursos dos docentes, nos quais demonstra-se a necessidade de abordar a temática de gênero e suas relações com as práticas corporais. Dentre os docentes, apenas um alicerça suas práticas e diálogos baseados em ideais essencialistas, ao entender que as práticas devem atender às questões biofisiológicas. Assim, percebe-se que há uma preocupação e uma necessidade em discorrer sobre essa temática durante o processo formativo, mas ainda há pouca fundamentação para um trato mais técnico e específico.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Docente. Instituição de Ensino Superior. Formação.

1 Doutor em Educação Física pela Universidade de Brasília – UnB. Mestre em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás. Graduado em Educação Física pela PUC Goiás. Docente do curso de Educação Física da PUC Goiás e Professor de Educação Física da Rede Municipal de Educação e Esporte do município de Goiânia – Goiás. E-mail: thiagoiwamoto@outlook.com.

2 Graduado em Educação Física pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás. E-mail: wandersonalves1985@hotmail.com.

3 Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás. Graduado em Educação Física pela Universidade Paulista. Docente do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Goiás – UEG. E-mail: andreseabra.professor@gmail.com.



Artigo licenciado sob forma de uma licença Creative Commons [Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). (CC BY-NC 4.0)

Recebido em 31/10/2018

Aceito em 30/03/2020

Abstract: This paper aimed at investigating and analyzing teachers' discourses on gender and if there is any relation with body practices that favor the initial formation of the Physical Education teachers. This is a qualitative study that uses the discourse analysis method. An open questionnaire containing seven questions was applied to university professors that work directly with the supervised internship in Physical Education. The current conjuncture of public and educational policies has problematized the discussion about gender and sexuality within the school environment, being justified from a hegemonic perspective of the cisgender heterosexuality. The guiding documents of this context have been modified to meet these precepts, directly affecting the process of the initial formation of the Physical Education teachers, especially regarding the contextualization of gender in line with the contents of body culture. Based on the information collected, it was possible to identify a similarity between the teachers' speeches, which demonstrate the need to address the theme of gender, making relationships with body practices. Among the teachers, only one base their practices and dialogues on essentialist ideas, understanding that the practices must meet the biophysiological questions. Thus, there is a concern and need to discuss this theme during the training process, but there is still little ground for a more technical and specific treatment.

Keywords: Gender. Professor. Higher Education Institution. Formation.

Resumen: El objetivo de este trabajo es analizar los discursos de los docentes sobre género, así como si existe alguna relación con las prácticas corporales que favorezca la formación inicial del profesorado de Educación Física. Este es un estudio cualitativo, que utilizó como método el análisis del discurso. Para esto, se aplicó un cuestionario abierto que contenía siete preguntas a profesores universitarios que trabajan directamente con la pasantía supervisada en Educación Física. La coyuntura actual de políticas públicas y educativas ha problematizado la discusión sobre género y sexualidad en el ambiente escolar, justificándose desde una perspectiva hegemónica de cisheterogeneridad. Los documentos que fundamentan este contexto se han modificado para cumplir con estos preceptos, impactando directamente el proceso de formación inicial de los maestros de Educación Física, especialmente en la contextualización del género y en línea con los contenidos de la cultura corporal. A partir de la información recopilada, fue posible identificar una similitud entre los discursos de los maestros, que demuestran la necesidad de abordar el tema sobre género, estableciendo relaciones con las prácticas corporales. Entre los docentes, solo uno basa sus prácticas y diálogos en ideales esencialistas, entendiendo que las prácticas deben responder a las preguntas biofisiológicas. Por lo tanto, está claro que existe una preocupación y una necesidad de discutir este tema durante el proceso de formación, pero todavía hay poco espacio para un tratamiento más técnico y específico.

Palabras clave: Género. Docente. Institución de Educación Superior. Formación.



1. Introdução

Em meio a tamanha turbulência política sobre as questões de gênero e sexualidade, em um momento em o movimento “Escola sem partido” repercute, apoiado por grupos conservadores (MOURA; SALLES, 2018), faz-se necessário uma discussão aprofundada sobre a temática de gênero e sexualidade ao contextualizá-la com a formação inicial de professores, em específico os de Educação Física. A polêmica existente é alicerçada pelo baixo nível técnico ao se tratar sobre essas questões e também pela propagação de falácias realizadas em contextos políticos e religiosos, que têm se expandido para a sociedade em geral. A “ideologia de gênero”⁴ tem sido uns dos principais pontos debatidos no atual cenário político, divulgando informações que comprometem tanto os estudos sobre gênero e sexualidade como a atuação dos professores.

Todos esses ditames políticos têm implicações profundas na perspectiva educacional, reforçando determinados mecanismos de controle (GEERTZ, 2017) dentro das escolas, que deixam de debater os estudos de gênero e sexualidade. Essas instituições são consideradas por Souza et al. (2010, p. 93) como um “[...] local privilegiado para desenvolvimento de socialização [...]”. Entretanto, esse espaço constitui-se como um *ethos* que não privilegia a formação pedagógica e educativa ampla dos envolvidos ao restringir os diálogos apenas às propositivas técnicas das disciplinas, além de diminuir o processo de reflexão crítica sobre a sociedade e suas diversidades. A restrição evocada pelo sistema social acaba por instituir estruturas simbólicas – reflexos da sociedade – dentro dos espaços educacionais, como é o caso da ordem compulsória baseada na cisnormatividade e na heterossexualidade⁵. (DEVIDE et al., 2011)

Nessa perspectiva, a Educação Física no âmbito escolar, compreendida por nós como uma disciplina formadora que visa abarcar uma construção crítico-reflexiva dos alunos, oferecendo, além dos saberes técnicos que permeiam os elementos da cultura corporal, oportunidades para se pensar a corporeidade, isto é, a organização corporal e identitária

4 A expressão “ideologia de gênero” é adotada pelos setores mais conservadores da sociedade. Foi criada dentro do movimento conservador da Igreja Católica, pró-família e pró-vida, sendo, também, reforçada por grupos políticos conservadores ligados à “bancada da bíblia” presente no Congresso Nacional, com intuito de desqualificar e retirar do ambiente escolar a discussão científica sobre gênero e sexualidade (SILVA, 2018). Zapater (2015) afirma que “Por isso, nada mais equivocado do que alguns grupos sociais têm chamado de ‘ideologia de gênero’. A própria expressão carrega equívocos que evidenciam o pouco (ou nenhum) conhecimento de quem a cunhou sobre o tema [...]”.

5 “A cisnormatividade opera, portanto, inscrevendo como pré-discursivas as marcas corporais relacionadas ao ‘sexo biológico’, tomando-as posteriormente como critérios naturais e objetivos para definição do sexo-gênero; pela noção de que os corpos, se normais, terão seus gêneros definidos a partir de duas alternativas, sendo elas: macho/homem, fêmea/mulher, associação entre ‘sexo biológico’ e ‘gênero cultural’; e permanência, que se refere à continuidade e persistência da identificação de gênero designada com base no sexo ao longo da vida, avaliada pela reiteração das expectativas de gênero associadas aos homens e às mulheres”. (PONTES; SILVA, 2018, p. 409)



vinculada a elementos sociais e culturais, a partir da interação consigo, com o outro e com o meio. (BRASIL, 2017a) Esse processo propõe uma reflexão sobre os símbolos e as estruturas dominantes em uma sociedade fundamentalmente conservadora, patriarcal e machista, uma vez que dialoga com as questões de gênero e sexualidade a partir das práticas corporais da dança, dos esportes, das lutas, dos jogos e da ginástica.

A função de professores de Educação Física, nesse cenário, é de ser um mediador para o processo de formação educacional, sobretudo da corporeidade do alunato, viabilizando um diálogo aberto sobre as questões do corpo, do eu e do outro, e sobre os valores e princípios mediante as práticas corporais sistematizadas. Ademais, professores devem saber articular e aproximar as práticas vivenciadas na Educação Física com a realidade cultural e social. (SOARES *et al.*, 2012) Esse processo de ensino-aprendizagem e a intersecção das práticas da cultura corporal com as reflexões sobre gênero e sexualidade devem romper com determinados paradigmas, valores e princípios pessoais, pois, em diversas vezes, a falta de diálogo sobre essa temática tem relação com o próprio pensamento dos professores. Esse diálogo é necessário por tratar de diversas questões, como: valores morais, preconceitos, tabus, exploração sexual, doenças sexualmente transmissíveis, violência contra determinados gêneros, entre outros. A dificuldade em lidar com situações que envolvem essas questões é preocupante, uma vez que os professores, ao se depararem com os diversos questionamentos dos escolares, não possuiriam as habilidades e as competências para tratar sobre esses assuntos.

Pavan (2013) apresenta que esse diálogo, quando existente, pode diminuir os processos discriminatórios que ocorrem com aqueles que divergem das imposições socioculturais. Levantamos, também, a hipótese de que as reflexões sobre esse assunto serem minimizadas devido a determinadas propositivas de currículos sociais, da escola e das instituições de ensino superior (IES). Dessa forma, ampliando a discussão aos currículos das IES e o processo de formação inicial de professores, é possível perceber que, mesmo no âmbito acadêmico, espaço em que há uma exigência quanto à formação do quadro docente e à formação de professores qualificados, o preparo desses para dialogar sobre a temática de gênero e sexualidade ainda é restrita. Reiteramos que, em inúmeras vezes, os princípios pessoais de docentes conduzem, fortemente, a um processo de formação restrito. Mas não devemos generalizar, pois esse processo também pode ter interferência do nível técnico e específico do docente sobre a temática, não possibilitando uma reflexão com as práticas corporais.

Incorporar na formação de professores (inicial e continuada) as reflexões sobre a construção das identidades de gênero parece-nos um caminho promissor para ampliar as possibilidades de subverter a lógica da naturalização e da biologização das identidades/diferenças de gênero. Assim como a nossa pesquisa, outras pesquisas



mostram que os professores não estão preparados para lidar com a sexualidade de seus alunos e alunas e com a construção das identidades de gênero. (PAVAN, 2013, p. 108)

No que tange à restrição dos currículos das IES, especificamente naquelas que apresentam cursos de formação de professores de Educação Física ou em outras áreas de conhecimento, é evidente o cerceamento dos diálogos sobre gênero e sexualidade. Apesar de entender a necessidade de discutir sobre tal situação, as instituições não incorporam propostas para o diálogo aberto, como encontros, simpósios, debates entre docentes e discentes, a fim de qualificar a comunicação e a produção de conhecimento que impactará no processo de formação docente. Mesmo as IES tendo como uma missão a formação de profissionais, é necessário compreender que a sociedade é plural e flexível, que se modifica a cada momento, sendo necessário e viável se adequar e discutir sobre essa nova realidade. (LOURO, 2011)

A partir desses pressupostos, a problemática da pesquisa foi norteada pelo seguinte questionamento: mesmo com a necessidade de um diálogo sobre gênero, será que os docentes de um curso de graduação em Educação Física compreendem a importância de tal manifestação e, sobretudo, contribuem para a reflexão sobre sua relação com as práticas corporais com os discentes? A pesquisa teve como objetivo investigar e analisar os discursos de docentes, especificamente, sobre gênero e se há relação deste com as práticas corporais que favoreçam a formação inicial de professores de Educação Física.

2. Diretrizes para a formação de professores e documentos norteadores da prática

A IES tem um papel para além da ‘transmissão’ de saberes acumulados pelos seres humanos, como o de produção, reprodução e disseminação de saberes. Ela está alicerçada pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, que visa oferecer aos discentes diversas possibilidades de aprendizado para uma formação integral. Esses alicerces devem se articular de modo a contribuir para a formação profissional, entendendo e tentando se adequar às necessidades sociais, políticas, culturais e econômicas. (WANDERLEY, 2003)

Os cursos das IES são norteados por diversos documentos, dentre eles, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que apresentam orientações para o funcionamento dos cursos de graduação, assim como quais habilidades e competências esperam-se do egresso do curso. As diretrizes do curso de Educação Física, através da Resolução nº 7, de março de 2004, apresentam:



Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. (BRASIL, 2004, p. 1)

A Resolução CNE/CES⁶ nº 7, de 31 de março de 2004, esclarece que há necessidade de uma formação que vise às melhorias das habilidades e das competências do futuro professor e professora, que deverá ser contemplada pela IES através do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de graduação em Educação Física. O artigo 6º apresenta que “As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física”. (BRASIL, 2004, p. 2) Essa resolução também estabelece que o PPC deverá articular uma formação ampliada e uma formação específica, com disciplinas que atendam esses quesitos. Os elementos de formação ampliada apontam para as relações entre ser humano e sociedade, para a esfera biológica do corpo humano e para a produção de conhecimento científico e tecnológico; enquanto os da formação específica enfocam as características culturais do movimento humano, assim como os aspectos técnico instrumental e didático-pedagógico.

Além desse documento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também se caracteriza como orientador, pois nela encontram-se as diretrizes da educação básica, inclusive a disciplina de Educação Física. (BRASIL, 2017a; FREIRE, 2018) Esse documento também é norteador para os docentes universitários, visto que há a necessidade de dialogar durante o processo de formação inicial com os saberes que deverão ser tratados na educação básica, aproximando-se da realidade através da contextualização e problematização. Nos últimos anos, a discussão sobre a reformulação da BNCC tomou uma grande proporção, pois várias entidades se manifestaram contra a nova organização unificada e contra a reforma do ensino. A discussão sobre gênero e orientação sexual foi pauta dessas discussões.

A retirada dessa temática da BNCC, defendida pelo movimento “Escola sem Partido”, é resultado da contestação feita por grupos de pessoas e setores conservadores sobre a “ideologia de gênero”, proferida por algumas entidades, como as religiosas e políticas, contrárias à temática dos estudos de gênero⁷ e que afirmam que esta seria um mecanismo de rompimento com a ideia

6 Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior.

7 Entendemos que há uma distinção entre “ideologia de gênero” e estudos de gênero. Primeiro, o termo “ideologia de gênero” foi construído e é ressaltado, exclusivamente, por entidades políticas e religiosas que distorcem as prerrogativas dos estudos de gênero. Segundo, os estudos de gênero têm a finalidade de discutir sobre as normativas hegemônicas, as ‘performatividades’ e de dialogar sobre o corpo *queer*, sobre os tabus existentes na sociedade,



de família tradicional, com as noções sobre o que é ser homem e ser mulher e seus papéis sociais, e que promoveria uma sexualização e erotização precoce de escolares ao romper com a ordem natural dos corpos. (KLEIN, 2015; FREIRE, 2018) Entretanto, afirmamos que o emprego da terminologia “ideologia de gênero” é uma falácia que visa reforçar paradigmas cisheteronormativos e conservadores, atribuídos por pessoas que desconhecem a epistemologia dos estudos de gênero.

Durante o processo de construção da nova BNCC, em 2017, é possível identificar uma modificação da redação no que se refere às questões de gênero e sexualidade, sendo perceptível uma alteração significativa em relação ao entendimento e ao trato sobre este assunto. De uma versão para outra, a BNCC deixou de incluir princípios de respeito com o próximo, especialmente acerca das diferenças de sexo, gênero, identidade de gênero e orientação sexual (BRASIL, 2017b):

(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) e a necessidade de respeitar, valorizar e acolher a diversidade de indivíduos, sem preconceitos baseados nas diferenças de sexo, de identidade de gênero e de orientação sexual. (BRASIL, 2017a, p. 301)

(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética). (BRASIL, 2017b, p. 345)

Em um relatório disponibilizado pelo site *De Olho nos Planos*, foi apresentado um levantamento de setenta e cinco contribuições realizadas por diversas entidades sobre a temática gênero e sexualidade na BNCC. Dessas, cinquenta e uma apresentaram parecer favorável à inclusão dos aspectos norteadores para o diálogo sobre essa temática, vinte e três foram contrárias e uma emitiu contribuição, porém não apresentou seu parecer a favor ou contra. Identificamos que dentre as que apresentaram parecer contrário, muitos são de pessoas físicas e de entidades governamentais e religiosas, enquanto as que emitiram parecer favorável são entidades governamentais, acadêmicas e religiosas. Dentre estas, estão as Secretarias de Educação de Pernambuco, Paraná e Bahia, a Associação Nacional de Pesquisadores em Educação, as Universidades Federais de Santa Catarina, Rio Grande, Roraima, Goiás, o Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC), os Salesianos de Dom Bosco, a Associação Nacional de Educação Católica, o Conselho Regional de Psicologia, entre outros conselhos, entidades empresariais, fóruns e redes. (DAHER, 2018)

Concordamos com o posicionamento das entidades que são favoráveis à inclusão de gênero e sexualidade e com Ferreira (2016, p. 299, grifo da autora), ao afirmar que “[...] o tema *diversidade* aplicado ao contexto da proposta de uma Base Nacional Comum Curricular para o

sobre a diversidade humana, sobre o respeito e a tolerância ao próximo, sobre os preconceitos e tantos outros levantamentos que menosprezam aqueles que não se enquadram dentro da cisheteronormatividade.



sistema de ensino brasileiro caracteriza, no mínimo, a tarefa de clarificar esse conceito e sua relevância enquanto elemento norteador de práticas pedagógicas [...]”. Apesar de contribuições a favor do processo de inclusão dessa temática não terem sido levadas em consideração com a manutenção do texto da 3ª versão da BNCC, compreendemos a importância dos diálogos sobre a temática relacionando aos conteúdos da Educação e da Educação Física a fim de melhorar a consciência, o respeito e tolerância quanto à multidiversidade, além de diminuir qualquer tipo de desvantagem para os que não se enquadram dentro da cisheteronormatividade. Não obstante, o docente de ensino superior também deve ter a habilidade e competência de realizar a interdisciplinaridade e a transversalidade com temas para além dos aspectos técnicos, aproximando-se da diversidade sociocultural e possibilitando uma ampliação na formação de futuros professores e professoras.

3. Percurso Metodológico

Diante do cenário cultural, político, social e, sobretudo, educacional, surge o questionamento sobre o processo de formação inicial de professores para atuação na educação básica, especificamente aqui os de Educação Física. Em um momento em que o trato sobre gênero e sexualidade se apresenta em ascensão em razão dos mais variados tipos de discursos, é necessário compreender quais são os pensamentos e posições de docentes universitários sobre a necessidade de realizar a contextualização da temática sobre gênero no que se refere às práticas corporais da Educação Física.

Frisamos que, por vezes, a Educação Física esteve atrelada às práticas corporais divididas pelo sexo, desde a sistematização e consolidação das escolas/métodos de ginástica durante o período do movimento ginástico europeu até a inserção de modalidade dentro dos sistemas educacionais brasileiro. (SOARES, 2001) Os esportes também sofreram impacto desse reducionismo das práticas corporais organizadas para atender as diferenças sexuais, como quando a prática esportiva era restrita aos homens, por haver o entendimento de que determinados exercícios poderiam masculinizar o corpo feminino. (GOELLNER, 2014) Nesse sentido, percebemos que muitos docentes da Educação Física ainda se expressam da forma como foram influenciados e educados dentro e fora do âmbito escolar, subjugando as práticas a partir do sexo.

Desse modo, a trajetória metodológica do presente estudo focou o cenário universitário, em específico os docentes do curso de Educação Física de uma IES do estado de Goiás. Nesse quadro, foram incluídos somente docentes que atuavam diretamente em disciplinas de estágio



supervisionado no âmbito escolar nos diversos níveis de ensino da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A escolha desse grupo foi feita justamente por entendermos que docentes que ministram essa disciplina têm uma relação direta com os processos de ensino-aprendizado, não somente dentro do contexto universitário, mas também no momento de intervenção da prática pedagógica dos discentes durante o estágio supervisionado escolar. Assim, esses docentes necessitariam entender a importância de contextualizar e problematizar as temáticas para além da parte técnica, visto que tanto docentes quanto discentes estão inseridos em uma pluralidade cultural, educativa e social.

Foi utilizado, como meio de coleta de dados, um questionário elaborado para docentes, contendo sete perguntas abertas:

- a) Fazendo uma análise histórica da sua trajetória dentro do ambiente acadêmico como docente do curso de licenciatura em Educação Física da instituição, recorda em algum momento ter abordado em suas aulas a temática sobre relações de gênero? Você acha pertinente tal temática ser abordada? Se sim, de que forma deve ser a mesma?
- b) Vivenciou, presenciou ou interveio de alguma forma sobre a atitude de preconceito/discriminação e qual atitude foi tomada com relação ao fato?
- c) Em relação à instituição de ensino superior, como lidar com as diversas formas de comportamentos existentes? Tratando das relações de gênero, de que forma proceder no ambiente acadêmico?
- d) De que forma aplica o conteúdo esportes nas aulas práticas de Educação Física com turmas mistas, garantindo a participação e motivação de todos em sua prática?
- e) Como você descreve ser um ‘padrão normal’ de gênero feminino e masculino, caracterizando seus pontos comuns e divergentes?
- f) Você, enquanto docente supervisor da disciplina de estágio supervisionado escolar, percebe diferenciação de aceitação em relação aos conteúdos? Diferentes conteúdos propiciam relações de gêneros distintas durante as aulas? Estariam os conteúdos esportivos mais atrelados às desigualdades de gênero?
- g) Utilizando da sua vivência histórica no ambiente acadêmico, escolar e social, em sua opinião, de que forma as aulas práticas de Educação Física podem ser utilizadas para debater sobre as relações de gênero?

O estudo teve como método a análise de discurso proposta por Gill (2015, p. 244) característico de pesquisas qualitativas, a qual aponta como “[...] um meio neutro de refletir, ou descrever o mundo, e uma convicção da importância central do discurso na vida social”. Gill



(2015) aponta que não basta fazer uma análise da linguagem oral; é necessário um olhar crítico sobre os comportamentos não verbais dentro dos discursos. Para que ocorra a familiaridade com o texto, é imprescindível ter uma consciência sobre os contextos culturais, políticos e sociais. Consideramos também que os discursos possam ser soluções possíveis de problemas. Desse modo, tentamos, a partir das respostas do questionário, fazer uma leitura de aproximação com as dimensões culturais, políticas e sociais atuais.

4. Discussão sobre gênero na Educação Física e na formação de professores

Em um cenário político e educacional conturbado e com uma temática ousada e polêmica, é perceptível certa restrição na participação de alguns docentes devido às circunstâncias que envolvem tanto questões pessoais como profissionais. Alguns docentes, por princípios e valores pessoais, não aceitaram participar dessa pesquisa, levando-nos a perceber certos receios em razão de não se sentirem confortáveis em dialogar sobre a temática gênero e sexualidade. Desse modo, o presente estudo teve a contribuição e participação de cinco docentes do curso de licenciatura em Educação Física que trabalham diretamente com a disciplina de estágio supervisionado escolar, que possuíam formação em Educação Física e, em alguns casos, pós-graduação, nas mais diversas áreas.

A discussão sobre gênero, quando permeada pelo pensamento das ciências biológicas, teve um enfoque diferenciado de quando analisado pelas ciências humanas e sociais. Enquanto a primeira pauta a discussão nas distinções sexuais, anatômicas e fisiológicas que interferem nas habilidades físicas dos sujeitos, a segunda resgata o processo de inclusão e pluralidade cultural, histórica e social, entendendo que as diferenças biológicas não são o único e exclusivo marcador das práticas corporais. (BARROSO; DARIDO, 2006; BUTLER, 2017; JESUS; DEVIDE, 2006; GOELLNER, 2010)

Sobre a questão “fazendo uma análise histórica da sua trajetória dentro do ambiente acadêmico como docente do curso de licenciatura em Educação Física da instituição, recorda em algum momento ter abordado em suas aulas a temática sobre relações de gênero? Você acha pertinente tal temática ser abordada? Se sim, de que forma deve ser a mesma?”, surgiram as seguintes respostas:



*Sim. E também acredito ser pertinente o diálogo sobre o assunto deste que guardadas as devidas adequações ao nível de desenvolvimento cognitivo e psicológico dos estudantes.*⁸ (Docente 1)

Não me lembro de ter abordado o assunto nas minhas aulas. Acredito que a temática está em voga e necessita de uma abordagem mais teórica, discutindo conceitos e posicionamentos. (Docente 2)

Não lembro. Acredito que tais temáticas podem ser abordadas caso for necessária, da forma mais natural possível. (Docente 3)

Sim. Abordada de forma conscientizadora no que tange a direitos e deveres de todos independente do gênero. (Docente 4)

Não. Sim, acho pertinente. Deve ser abordada com clareza a partir da preparação do professor, que deve se inteirar dos conhecimentos relacionados a essa temática, para que o desempenho de tal abordagem seja satisfatório. (Docente 5)

Os docentes têm uma paridade quanto à forma de tratar as questões de gênero, apontando que se deve discutir sobre direitos e deveres de forma natural e respeitar o grupo em que será abordada tal temática. Nesse sentido, retornamos à ideia de Geertz (2017) sobre *ethos* e refletimos que os espaços educativos formais reproduzem e reforçam determinados comportamentos aprendidos e apreendidos cultural e socialmente, estabelecendo certa dinâmica e rituais próprios. Mesmo que seja discorrido de forma respeitosa com estudantes nos diversos níveis, há questões conservadoras e hegemônicas que permeiam os espaços e os envolvidos naquele cenário: docentes, alunos, funcionários, comunidade, entre outros. Assim, professores devem compreender que o espaço é regido por determinadas estruturas e pensamentos heterogêneos, para, então, dialogar de forma respeitosa.

O debate em qualquer âmbito educacional deve ser dirigido de forma coerente e específica, se possível realizando a interdisciplinaridade, de forma a evitar qualquer tipo de confusão de pensamentos no contexto do diálogo. Para além dessa discussão, corroboramos com o pensamento de que esses espaços devem tratar de modo igualitário aqueles que ali se envolvem, tentando diminuir e romper com a hegemonia de que meninos e meninas são desiguais, por exemplo. (ARAÚJO, 2014) Em específico na Educação Física, deve-se romper com a barreira de que existem práticas corporais voltadas para os meninos e outras para meninas e com a homogeneização das práticas a partir do gênero.

Para tentar garantir que isso ocorra de forma pedagógica, é necessário que os professores estejam preparados para lidar com determinadas situações, sobretudo a partir de uma epistemologia que garanta subsídios para o diálogo. Essa construção se dá com base nas experiências e bagagens pessoais e profissionais dos envolvidos; no entanto, é importante que se tenha um *locus* que possibilite um diálogo acadêmico científico sobre essa temática, garantindo uma maior apropriação intelectual sobre esse assunto. (CASTRO, 2014) Nessa perspectiva, é também durante a formação acadêmica inicial que o sujeito se encontra em um espaço educativo,

⁸ A transcrição seguiu à risca o que foi apresentado pelos participantes, não sofrendo modificações textuais e nem correções gramaticais.



em que há a ampliação e a possibilidade de novos pensamentos e formas de perceber o eu e o outro. O docente universitário assume uma função importante nessa ‘des-re-construção’ de pensamentos, buscando valorizar as questões humanas, os direitos, os deveres, os valores e os princípios e oferecendo uma nova perspectiva de realidade.

Há de reforçar que os docentes 1, 2 e 3, ao responderem à questão b), afirmam tentar, de diversas maneiras, refletir com os discentes para que esses possam e saibam discutir sobre as diversas temáticas com os estudantes, inclusive sobre gênero. E, mais uma vez, percebemos uma desapropriação teórica sobre os conteúdos, o que, segundo nosso entendimento, também pode comprometer o processo formativo do discente e, conseqüentemente, o processo de intervenção pedagógica na escola. O docente 1, inclusive, enfatiza a resposta: “Tanto refleti com as crianças que estavam envolvidas quanto com os estagiários. Esclareci que as diferenças de comportamento devem ser aceitas e respeitadas, o que não implica em agir da mesma forma”. Isto leva a entender que esta foi uma atitude importante. No entanto, esse diálogo não deve ser destacado como mérito do docente, mas sim como necessário para uma melhor compreensão da diversidade humana e da transformação cultural, histórica e social da civilização. Quando dizem agir naturalmente, até o ato de formar professores deve ser natural, tratando as situações de modo que não produzam tensões e conflitos.

Todas essas colocações anteriores também estão relacionadas com as respostas da questão c), onde os docentes reforçam o pensamento de entender o respeito mútuo (docente 1), de conscientizar (docente 2), de tratar com respeito (docente 3 e 4) e de respeitar a diversidade e romper com preconceitos (docente 5). Isso pode e deveria ser tratado em todos os âmbitos, mas, para que a discussão e problematização sobre o *modus operandi* sejam realizadas, são necessárias apropriações teóricas sobre gênero (CASTRO, 2014), sobretudo da perspectiva humanista e sociológica da Educação Física.

No que tange à questão do esporte como conteúdo, em resposta à questão d), temos a divergência de um docente (docente 1) que refletiu sobre as questões biofisiológicas, formulação muito disseminada pelo essencialismo biológico e que reforça a existência de diferenças naturais entre homens e mulheres, em especial das habilidades físicas e técnicas dentro dos esportes. Ademais, o docente 1 não reconhece a terminologia sexo como sendo categorizada como macho, fêmea e intersexo, mas como masculino e feminino, termos que correspondem ao gênero, conforme trechos da transcrição abaixo:

Quando se fala em prática física não acredito em turmas mistas. Independente do gênero, nas práticas físicas competitivas o que prevalece são as diferenças biofisiológicas entre os sexos feminino e masculino. (Docente 1)

A competição inerente ao ser humano, sendo então necessário praticar mais a cooperação. Podendo então utilizarmos os esportes para esse fim. (Docente 2)



Usando de estratégias para que todos possam participar. (Docente 3)

Na escola é conscientizado a formação de ser humano e que ninguém é “mais forte ou mais fraco” são apenas diferentes e todos tem o direito a participação nas aulas.

(Docente 4)

De forma indireta, ou seja, o foco não será a competição. (Docente 5)

É válido mencionar Altmann (2017) ao analisar o discurso do docente 1. Altmann aponta que algumas instituições educacionais ainda separam meninos e meninas nas aulas de Educação Física e justificam essa separação a partir de uma perspectiva biológica. Altmann (2017, p. 19) menciona que é um “[...] engano pensar que o corpo é apenas regido por leis fisiológicas que escapam da história. O corpo e as relações de gênero são socialmente produzidos, também dentro dos currículos escolares [...]”. E, mesmo que os docentes não acreditem nos benefícios das turmas mistas, há apreciações favoráveis a esse tipo de aula, inclusive o posicionamento de alguns documentos norteadores da educação.

Para além disso, entendemos que o esporte como conteúdo da Educação Física tem uma finalidade impactante sobre a formação humana, uma vez que ele, além de desenvolver as capacidades físicas e técnicas de escolares, possibilita uma reflexão quando contextualiza as regras e normativas sociais e contribui para a reflexão sobre valores e princípios individuais e coletivos. Também compreendemos que o esporte pode ser um fator de transformação cultural e social, por possuir uma estrutura simbólica de relevância para todos sujeitos, “[...] portanto entender o esporte não só como elemento de dominação, mas também, como resistência cultural ou resistência políticas”. (BRACHT, 2005, p. 63)

Bracht (2005) aponta que é necessário entender que o esporte como competição ou como espetáculo, possui, intrinsecamente, também um viés educativo. Como apontado pelos docentes 2 e 5, apesar de haver uma relação entre esporte e competitividade, fato trazido pela concepção ‘competitivist’ da Educação Física brasileira desde 1970, há de se entender que, mesmo com fins de rendimento, haverá um impacto educacional sobre os envolvidos que interfere sobre a formação humana. Para além disso, ao englobar a temática de gênero, o esporte e os demais conteúdos da Educação Física podem acarretar uma reflexão sobre as questões hegemônicas da sociedade e sobre a generificação das modalidades, uma vez que podem ser relacionados com as distinções e com a competitividade entre os gêneros, além de levarem a reflexão sobre os papéis sociais de homens e mulheres, transcendendo as questões físicas e caminhando para uma discussão sobre as dimensões culturais, econômicas, históricas, sociais e, sobretudo, políticas. Quando não tratada de forma eficaz, a Educação Física contribuirá para o reforço das bases conservadoras e tradicionais da masculinização e feminilização, “[...] socializando corpos masculinos e femininos, porém, separando-os [...]”. (JESUS; DEVIDE, 2006, p. 124)



Sobre a questão e), “Como você descreve ser um ‘padrão normal’ de gênero feminino e masculino caracterizando seus pontos comuns e divergentes?”, houve os seguintes discursos:

Para mim o padrão aceitável é o dos sexos (característica biológica) ao se dividir por sexo as práticas físicas o gênero se torna irrelevante e aceitável. Sexo: macho e fêmea/gênero: característica cultural social externa. (Docente 1)

Vivemos em uma sociedade plural, porém ainda vemos:

- A mulher casando com o homem e cuidando da casa.

- O homem casando com uma mulher e sustentando a casa.

- Ambos trabalhando, estudando e cuidando dos filhos. (Docente 2)

De forma grossa, sendo cada um da mesma maneira que foram criados por Deus. (Docente 3)

Padrão normal seria a aceitação de que 1° são seres humanos e pensantes. O ponto divergente está no pensamento “errôneo” principalmente de homens que se acham superior a mulher. (Docente 4)

Não consigo descrever um padrão, pois convivo e conheço uma gama muito heterogênea de características em ambos os gêneros. (Docente 5)

A prerrogativa de distinção a partir do sexo, baseada nas ciências biológicas, ainda é a matriz de referências utilizadas por diversas entidades para distinguir as pessoas. Esse sexismo é um padrão aceitável por parte da sociedade, que possui matrizes tradicionais e conversadoras. Observamos que certas entidades não conseguem compreender ou não aderem às evoluções terminológicas utilizadas pelos estudos de gênero, como as diferenças entre sexo, gênero, identidade de gênero, orientação sexual e entre função e papel sexual. Apesar do docente 1 aceitar que a diferença biológica é um fator determinante, ele ainda entende que há uma distinção conceitual; porém, não consegue aplicá-la corretamente. As diferenças terminológicas devem ser repensadas por docentes a fim de proporcionar um diálogo sem confusão e que abarque uma compreensão ampla sobre as constituições identitárias, rompendo como o binarismo existente e instituído de que existe somente macho/fêmea, homem/mulher, masculino/feminino, heterossexual/homossexual etc.

Os discursos dos docentes são, de certa forma, direcionados conforme os padrões de normalidade estipulados pela sociedade. Basta observar como o docente 2 exemplifica seu pensamento com algumas ideias sobre os papéis/funções do homem e da mulher. Bourdieu (2002) refere-se à sociedade a partir de uma hegemonia e dominação masculinas, centrando os poderes em homens, muitas vezes brancos e de classes mais altas. Para além disso, discorre sobre as estruturas estruturantes que norteiam o *habitus* dos sujeitos, possibilitando uma incorporação subjetiva de determinadas estruturas. Como apontado por Bourdieu, não podemos negar que a sociedade e as estruturas estruturantes são convenções sociais que padronizam as questões identitárias de gênero, especialmente alicerçadas em um pensamento em torno de uma ordem compulsória entre sexo, gênero e desejo. (DEVIDE et al., 2011; LOURO, 2001; MISKOLCI, 2007) Existem inúmeras estruturas que alimentam essas convenções sociais, como



as entidades religiosas, e (re)afirmam o poder conservador, não aceitando qualquer tipo de situação divergente dos determinados pela instituição de aproximação a Deus (BONFANTI; GOMES, 2018; LOURO, 2001), fato percorrido pelo docente 3.

Destoando dos demais docentes, o docente 5 apresenta um posicionamento de que não existe um padrão e que há uma diversidade de características para identificar as pessoas. É a partir dessa perspectiva que a teoria *queer*⁹ tenta dialogar ao entender que não se deva pensar em sexo e gênero de forma isolada, mas como estabelecidos por ‘pré-discursos’ formados em meio à cultura e à sociedade:

Em sendo a ‘identidade’ assegurada por conceitos estabilizadores de sexo, gênero e sexualidade, a própria noção de ‘pessoa’ se veria questionada pela emergência cultural daqueles seres cujo gênero é ‘incoerente’ ou ‘descontínuo’, os quais parecem ser pessoas, mas não se conformam às normas de gênero da inteligibilidade cultural pelas quais as pessoas são definidas”. (BUTLER, 2017, p. 43)

Nesse sentido e fundamentando-nos na teoria *queer*, consideramos que gênero é um ato performativo (BUTLER, 2017) e que há uma pluralidade de manifestações corporais desenvolvidas pelos sujeitos, que constituem, assim, a identidade própria, em especial a corporeidade. Essa performatividade poderá ou não seguir determinadas convenções, e quando essas não são seguidas, são consideradas como dissonantes e conflitantes em relação às normas e padrões vigentes. A situação de divergir das normativas não deveria diminuir as pessoas, uma vez que cada pessoa vivencia e experimenta situações díspares e incorpora elementos da cultura, das estruturas e da sociedade de maneiras diferentes, possuindo, também, comportamentos particulares.

A capacidade de dialogar do docente universitário em Educação Física sobre essa diversidade de identidades deve-se basear em fundamentações e reflexões teóricas, preferencialmente as associando às práticas corporais. O rompimento de tabus influenciará no *modus operandi* do docente e daqueles que estão em formação inicial, seja no ensino superior seja na educação básica, possibilitando um novo pensamento que contribuirá para a transformação em um *ethos* que seja mais respeitoso e tolerante com o outro e com a diversidade. Pela aproximação com as manifestações corpóreas consigo e com o outro dentro de um contexto, reforçamos a ideia de que os conteúdos da Educação Física oferecem infinitas condições para o processo crítico reflexivo e de formação humana, que facultará essa transformação.

9 “*Queer* pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro, extraordinário. Mas a expressão também se constitui na forma reducionista com que são designados homens e mulheres homossexuais. [...] A política *queer* está estreitamente articulada à produção de um grupo de intelectuais que, ao redor dos anos 1990, passa a utilizar este termo para descrever seu trabalho e sua perspectiva teórica”. (LOURO, 2001, p. 546, grifo da autora)



Sobre a aceitação e diferenciação dos conteúdos da Educação Física, conforme perguntado na questão f), os entrevistados responderam:

Sim, ocorrem percepções diferentes sobre o tema. Porém, reforço minha percepção de que os conteúdos e práticas esportivas não se defere por gêneros e sim por sexos. (Docente 1)

Sim, temos diferenciação de aceitação. Porém, acredito que os conteúdos de dança, ginástica e luta propiciam maiores desigualdades. Vejo os esportes e os jogos como os melhores conteúdos para trabalhar sobre a cultura do gênero. (Docente 2)

Não vejo nenhuma diferenciação nos conteúdos em qualquer disciplina podem ser estudados de mesma maneira. O que vale são as competências e as habilidades. (Docente 3)

Há diferenciação. Alguns conteúdos reforçam essa ideia. Mas com conscientização dos praticantes acredito em uma evolução da prática destes conteúdos. (Docente 4)

Provavelmente sim, pois os clássicos desses estudos nasceram em tempos onde o preconceito era ainda maior do que hoje. (Docente 5)

Dentre os docentes, somente o docente 3 expõe que não há diferenciação de gêneros quando analisados os conteúdos da Educação Física, reforçando que os professores deverão ter a capacidade de contextualizá-los e problematizá-los ao se preocuparem em desenvolver as habilidades e competências dos escolares. Para Louro (2014), as aulas de Educação Física, justamente por trabalharem com o corpo, possibilitam uma observação e avaliação individualizada com os escolares que de alguma forma ensinam, também, um diálogo mais próximo dele.

Os demais docentes corroboram com a ideia de que há diferenciação e aceitação das práticas a partir dos conteúdos, como ressaltado pelo docente 2: “[...] os conteúdos de dança, ginástica e lutas propiciam maiores desigualdades”. Louro (2014) discorre que as práticas são históricas, estando os homens ligados a essas desde os tempos da Idade Antiga, o que reforça o pensamento de que certos comportamentos fazem parte da essência masculina. Apesar de existirem várias propostas que dialogam sobre o tema gênero e esporte, há determinados *ethos* esportivos que ainda cooperam nessa perspectiva segregacionista, como é o caso do universo futebolístico, dominado por homens. Mas também há outros espaços que promulgam a pluralidade e a liberdade de gênero, compreendendo o esporte como um espaço híbrido de sociabilidade, como é o caso do voleibol. (COELHO, 2009)

A dança, a ginástica e a lutas são modalidades que possuem um certo estigma ‘generificante’ dentro da sociedade; as duas primeiras são consagradas para mulheres e, as vezes, para os homens gays, enquanto a última destina-se principalmente aos homens heterossexuais. Esse tipo de pensamento é reducionista e se relaciona com as técnicas corporais das modalidades e com o contexto em que são realizadas. A dança e ginástica, por terem uma plasticidade, uma necessidade artística e de elegância, reforçam o pressuposto de que são atividades para mulheres, uma vez que a sociedade reforça que a mulher deva ser delicada, sensível e elegante. As lutas,



por se caracterizarem como uma modalidade que exige agressividade, força e explosão, fariam parte do “universo masculino”, em que o homem tem que ser forte, ágil e esperto. Ou seja, as práticas corporais são reflexos de uma sociedade estigmatizante, que estipula que homens e mulheres devam ter comportamentos pré-definidos. (ALTMANN, 2017; BONFANTI; GOMES, 2018; GOELLNER, 2005)

Por fim, os docentes foram questionados sobre a forma como as aulas práticas de Educação Física podem ser utilizadas para debater sobre as relações de gênero, conforme a questão g). A seguir, pode-se ver os discursos:

As relações de gênero com respeito, aceitação e cooperação. As relações práticas entre os sexos com as devidas adequações em respeito as individualidades biológicas, primeiro princípio da fisiologia. (Docente 1)

Acredito que através das aulas práticas podemos discutir/demonstrar que todos são iguais, possuidores de capacidades inerentes a cada um e detentores de direitos e deveres. Todos ficam alegres, tristes, risonhos, chorosos, logram êxito ou derrota, independente da sua condição de gênero. (Docente 2)

Por meio de adaptação das atividades propostas. (Docente 3)

Sempre nestas aulas deve se debater esse tema. Pois a prática da Educação Física escolar é um direito de todos e jamais ‘grupos’ podem ser excluídos da prática e sua contextualização no ambiente escolar. (Docente 4)

Conforme respondi na questão 3. (Docente 5)

O docente 1 ainda mantém sua resposta a partir das matrizes biológicas, com determinadas adequações em conformidade com o princípio da individualidade. Entendemos que todos possuem graus diferentes de habilidades e competências devido às relações estabelecidas com as experimentações individuais e coletivas e concordamos que não se deve analisar somente uma dimensão. Evidenciamos que o ser humano é constituído pelas relações estabelecidas, pelas estruturas estruturantes, pelos campos e *ethos*, sem desconsiderar os fatores biológicos.

Restringir determinadas práticas corporais devido ao gênero e realizar “adaptações” dos movimentos e das experimentações é reforçar que existem diferenças naturais significativas entres os seres humanos. No entanto, todos somos diferentes em habilidades e competências por incorporarmos diversas sensações como consequência de nossas vivências e dos diferentes contextos em que estamos inserimos. Mesmo estando em uma aula de Educação Física, em que há um planejamento adequado para as determinadas faixas etárias, esses escolares possuem, para além das paredes da escola, outros momentos que contribuem de diferentes formas para as percepções de corpo e de movimentos. Tomamos como exemplo uma menina que realiza várias modalidades esportivas e um menino, da mesma faixa etária, que não realiza nenhuma atividade física: nesse caso, a parte biológica não será exclusivamente determinante sobre as habilidades e movimentos corporais, mas todo o envolvimento que a mesma possui com as práticas corporais.



Adaptar as atividades de acordo com o gênero é reforçar que mulheres sempre serão menos competentes ou habilidosas do que homens. É ser condizente com as estruturas dominantes da cisheteronormatividade. Destarte, os docentes devem refletir a necessidade de dialogar com os discentes, visando uma discussão sobre a naturalização e generificação das práticas e habilidades corporais. É preciso ser agentes de transformação educacional e social, diminuindo qualquer tipo de segregação em torno da mulher e deixando de reconhecê-la como um “sexo frágil”. É necessária uma aproximação entre os conteúdos da Educação Física e da realidade dos sujeitos para que os saberes e conhecimentos possam ser discutidos para além do espaço escolar.

Quando não há discussão sobre gênero e sexualidade dentro dos âmbitos educacionais, há o reforço da cisheteronormatividade compulsória, do patriarcado e do machismo. A formação inicial de professores de Educação Física deve percorrer uma inter e transdisciplinaridade, possibilitando uma formação ampla, crítica e reflexiva sobre as convenções sociais estabelecidas, sendo um mediador e transformador da sociedade. Esses sujeitos, denominados professores e docentes de Educação Física, têm a ferramenta do movimento corporal para ‘des-re-construir’ pressupostos hegemônicos que preconizam a intolerância e para ‘re-construir’ e transformar a sociedade. Com uma fundamentação teórica aprofundada e coerente associada a essas práticas corporais, os professores e docentes terão uma importante e crucial contribuição para a formação de uma sociedade mais solidária, tolerante e respeitosa.

5. Considerações finais

Realizar a discussão sobre gênero dentro do contexto educacional, em especial no ensino superior, é de relevância para a contribuição no processo formativo inicial de professores capacitados para discorrer sobre a temática, sobretudo quando relacionada às práticas corporais. O *ethos* brasileiro corrobora para uma proposta de impedimento dessa discussão e, tendo em vista que ele se constitui a partir de uma sociedade alicerçada na cisheteronormatividade, esse *ethos* se estende ao meio universitário, uma vez que esse âmbito educacional também reproduz os preceitos da sociedade.

Para ‘des-re-construir’ esses preceitos, é necessário que docentes compreendam a diversidade humana e de experimentações, possibilitando um diálogo plural a partir do processo crítico reflexivo sobre os conteúdos da Educação Física. Não basta apenas explicar sobre técnica, é necessário dialogar sobre fatores biológicos, culturais, econômicos, políticos e sociais de forma conjunta, inter e transdisciplinar, para que o processo de formação seja amplo,



oferecendo uma transformação de pensamentos e, conseqüentemente, do *modus operandi* e do *ethos*.

A partir desse estudo, fica evidente uma heterogeneidade de discursos com relação a gênero e Educação Física. Em específico, o docente 1 entende, de forma superficial, as distinções terminológicas entre sexo e gênero, propondo que as práticas corporais devem ser alicerçadas pela perspectiva biológica, com adaptações necessárias de acordo com o sexo dos escolares. Essa ideia essencialista é, de algum modo, dialogada com os discentes do curso, reduzindo o discurso apenas a uma perspectiva específica, comprometendo a formação e, possivelmente, o trato pedagógico dos futuros professores com seus estudantes.

Diferente do docente 1, os demais docentes possuem uma visão plural e que aborda as demais dimensões, mesmo que o conhecimento específico sobre a temática de gênero seja limitado em determinados momentos. Esses docentes compreendem a importância de um trato sobre a diversidade de gênero e da não segregação e generificação das práticas corporais a partir de diálogos com os discentes. Eles perfazem a compreensão da importância da Educação Física na formação humana, integral e respeitosa, a partir do movimento corporal.

Por fim, compreendemos que, mesmo diante de um marco político que interroga as questões de gênero e sexualidade dentro do sistema educacional e das modificações das normativas e das diretrizes que reforçam o sistema simbólico dominante da cisheteronormatividade, os docentes de ensino superior compreendem a importância do diálogo e seu papel formativo e social crucial, contribuindo para transformação de determinados paradigmas cultural, histórico e socialmente construídos ao entender que a educação é o mecanismo mais apropriado para essa ação.

Referências

- ALTMANN, H. *Atividades físicas e esportivas e mulheres no Brasil*. Brasília, DF: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento: Movimento é Vida, 2017.
- ARAÚJO, D. B. Outras falas sobre gênero e sexualidade na escola. *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 2, p. 19-27, 2014.
- BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. Escola, Educação Física e esporte: possibilidades pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*, Santo André, v. 1, n. 4, p. 101-114, 2006.
- BONFANTI, A. L.; GOMES, A. R. A quem protegemos quando não falamos de gênero na escola? *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 9, p. 105-121, 2018.



BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRACHT, V. *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. Ijuí: Unijuí, 2005.

BRASIL. *Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base (1ª versão)*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017a.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base (3ª versão)*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017b.

BUTLER, J. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. 14a. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CASTRO, R. P. Formação docente para as relações de gênero e sexualidades: problematizando a heteronormatividade no Ensino Superior. *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 2, p. 111-124, 2014.

COELHO, J. A. G. Voleibol: um espaço híbrido de sociabilidade esportiva. In: TOLEDO, L. H.; COSTA, C. (org.). *Visão de Jogo: antropologia das práticas esportivas*. São Paulo: Terceiro Nome, 2009. p. 115-140.

DAHER, J. Base Nacional aprovada, como fica a questão de gênero na escola? *De Olho nos Planos*, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3v7he2c>. Acesso em: 5 set. 2018.

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, 2011.

FERREIRA, W. B. O conceito de diversidade na BNCC-Relações de poder e interesses ocultos. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 299-319, 2016.

FREIRE, P. 'Ideologia de gênero' e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. *Ex aequo*, Lisboa, n. 37, p. 33-46, 2018.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

GILL, R. Análise de discurso. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 13a. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 244-270.

GOELLNER, S. V. Mulher e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 85-100, 2005.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. *Cadernos de Formação RBCE*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 71-83, 2010.

GOELLNER, S. V. As mulheres, o esporte e o direito de ser. *Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero*, Brasília, v. 4, n. 6, p. 15-18, 2014.



- JESUS, M. L.; DEVIDE, F. P. Educação Física escolar, co-educação e gênero: mapeando representações de discentes. *Movimento*, Porto Alegre, v. 12, n. 3, p. 123-140, 2006.
- KLEIN, R. Questões de gênero e sexualidade nos planos de educação. *Coisas do Gênero: Revista de Estudos Feministas em Teologia e Religião*, São Leopoldo, v. 1, n. 2, p. 145-156, 2015.
- LOURO, G. L. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001.
- LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Minas Gerais, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16a. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- MISKOLCI, R. A Teoria Queer e a questão das diferenças: por uma analítica da normalização. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2007, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: Associação de Leitura do Brasil, 2007.
- MOURA, F. P.; SALLES, D. C. O Escola Sem Partido e o ódio aos professores que formam crianças (des) viadas. *Revista Periódicus*, v. 1, n. 9, p. 136-160, 2018.
- PAVAN, R. Currículo, a construção das identidades de gênero e a formação de professores. *Contrapontos*, Itajaí, v. 13, n. 2, p. 102-109, 2013.
- PONTES, J. C.; SILVA, C. G. Cisnormatividade e passabilidade: deslocamentos e diferenças nas narrativas de pessoas trans. *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 8, p. 396-417, 2018.
- SILVA, E. L. S. A 'Ideologia de Gênero' no Brasil: conflitos, tensões e confusões terminológicas. *Periódicus*, v. 1, n. 10, p. 269-296, 2018.
- SOARES, C. L. *Raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. 2a. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SOUZA, M. M.; MUNARI, D. B.; SOUZA, S. M. B.; ESPERIDIÃO, E.; MEDEIROS, M. Qualificação de professores do ensino básico para educação sexual por meio da pesquisa-ação. *Ciência, Cuidado e Saúde*, Maringá, v. 9, n. 1, p. 91-98, 2010.
- ZAPATER, M. Afinal existe a tal ideologia de gênero? *Justificando*, São Paulo, 20 nov. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3qAkVd7>. Acesso em: 9 set. 2018.
- WANDERLEY, L. E. W. *O que é universidade*. 9a. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

