



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA PAULA DA SILVA SANTOS

**A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA PERSPECTIVA MULTI/INTERCULTURAL E AS
RELAÇÕES DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR**

**RIO DE JANEIRO
2013**

ANA PAULA DA SILVA SANTOS

**A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA PERSPECTIVA MULTI/INTERCULTURAL E AS
RELAÇÕES DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof^a. PhD. Ana Canen

**RIO DE JANEIRO
2013**



Universidade Federal do Rio de Janeiro

Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação “A Educação Física em uma perspectiva multi/intercultural e as relações de gênero no contexto escolar”

Mestrando: **Ana Paula da Silva Santos**

Orientado pelo (a): **Prof. Dr. Ana Canen**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 28 de março de 2013

Banca Examinadora:

Presidente:



Prof. Dr. Ana Canen



Prof. Dr. Renato José de Oliveira



Prof. Dr. Vera Maria Ferrão Candau

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a quatro pessoas fundamentais em minha vida: **Salvino Custódio dos Santos Netto** (*in memoriam*), **Maria do Carmo da Silva Santos**, **Caroline Santos Silva** e **Alex Garcia**.

Salvino, pai amado que se foi, mas deixou exemplos brilhantes de honestidade, força de viver, alegria e superação. Seu incentivo foi fundamental para a minha formação, pois mesmo sem ter tido a oportunidade de estudar, sempre colocou a escola em primeiro lugar na minha vida. Onde estiver, fará sempre parte da minha vida. Amo-te eternamente!

Maria do Carmo, mãe maravilhosa, linda, carinhosa e protetora. Sem seus cuidados seria impossível chegar até aqui. Junto com seu Salvino ensinou-me o verdadeiro valor do amor, do companheirismo e da família. Te amo pra sempre!

Caroline, filha abençoada que Deus enviou para iluminar o meu caminho. Possuidora de uma sabedoria incomparável que me aquece todos os dias com palavras de amor, otimismo e alegria. Você foi o meu maior presente e é também por você que concluo mais uma etapa da minha vida. Te amo demasiadamente!!!

Alex, marido querido! Obrigada por sua extrema paciência e apoio nos momentos difíceis. Sem a sua parceria seria impossível eu concluir o mestrado e, ao mesmo tempo, construirmos um lar de muita alegria, respeito, companheirismo e amor. Amo muito você!

AGRADECIMENTOS

A Deus

Por iluminar o meu caminho me oferecendo valiosas oportunidades de aprendizado e por sempre me orientar a fazer boas escolhas na vida.

À minha família

Ideia genial de Deus! Obrigada aos meus irmãos **Paulinho** e **Frank** por todo carinho, à minha irmã **Isabel** pelas palavras de cuidado e preocupação, aos meus sobrinhos **Frankinho**, **Dudu** e **Lucas** pela alegria de estar junto, à minha sobrinha **Renata** pelo amor e amizade verdadeira, às minhas cunhadas **Denise** e **Nice** pelas palavras de apoio, à minha querida sogra **Ana Augusta** e aos cunhados **Paulo** e **Valéria** pelo incentivo e carinho.

Aos meus amigos e amigas

Especialmente, Paulo Alberto da Veiga Cabral, Denise Costa, Adriano Biavatti Balz, Caciano Ricardo e Marlene de Oliveira pelo apoio, carinho e amizade verdadeira!

À minha querida orientadora e amiga Ana Canen

Agradeço a Deus todos os dias por ter tido a oportunidade de conhecer e estar junto de uma pessoa especial e iluminada como a Ana Canen. Mais do que uma orientadora, soube com sua humildade e beleza conduzir com um brilhantismo incalculável a linda tarefa de ser uma verdadeira educadora. Muito obrigada por fazer parte da minha vida e se tornar meu exemplo de mulher, professora e ser humano. Pode ter certeza que você faz parte das minhas orações diárias. Um abraço afetuoso!

À minha querida Tia Maria Amélia da Costa

Pela grande contribuição na revisão deste trabalho e, especialmente, por ter me “adotado” como sobrinha com muito carinho e apoio em todos os momentos.

Aos professores e funcionários do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Em especial as professoras Carmem Teresa Gabriel, Ana Maria Monteiro, Maria Margarida Pereira, Maria Judith Sucupira por suas aulas maravilhosas e por me fazerem acreditar sempre na escola pública!

Aos membros da secretaria do PPGE por toda dedicação e comprometimento em fazer sempre um bom trabalho.

A querida Solange, sempre muito alegre e disposta a ajudar! Obrigada por todo o carinho sempre!!!

Aos meus amigos e amigas do PPGE – UFRJ

Amizade! Um dos elementos essenciais para uma vida feliz! Agradeço por todos os amigos e amigas que recebi nesta etapa da minha vida. Em especial não podia deixar de lembrar de Ana Lídia Felipe Guimarães, Evanilda Ferreira de Negreiros da Costa, Felipe Guaraciaba Formoso, Renata Pontes Pereira, Leandro Teófilo de Brito, Lorrene Pontes Tomazelli, Selma Tavares Rebello, Paulo Melgaço da Silva Júnior, Aline Cleide Batista e William de Góes Ribeiro. As nossas discussões e embates acadêmicos, assim como nossos momentos de “relax” nunca serão esquecidos! Amos vocês!!!

À querida amiga Patrícia da Costa Menezes

Por compartilhar de tantos momentos felizes e, também, um momento que para nós, especialmente, foi motivo de muita tristeza, mas que soubemos encarar como um “combustível” para que pudéssemos chegar até aqui. Paty, obrigada pela amizade sincera, pelo apoio e por fazer parte da minha história!

Ao professor Flávio Assis e a professora Márcia Joana Ribeiro

Pela amizade e parceria. Obrigada por confiarem em mim!

Aos professores e professoras das escolas nas quais trabalho

Especialmente as professoras Márcia Salgado, Cristiane Pinto e Maria do Livramento Mendes e também a querida Irmã Enir Richetti pela confiança, carinho e parceria durante a nossa desafiante, porém deslumbrante arte de ensinar. Obrigada por tudo!!!

Aos professores da banca

Renato José de Oliveira, Vera Maria Ferrão Candau, Carlos Frederico Bernardo Loureiro e Marcelo Andrade por terem aceitado prontamente o nosso convite para a participação da banca de dissertação.

Ao professor Marcos Garcia Neira

Importe figura da minha vida profissional que me fez entender as contradições e as justificativas do ensino da Educação Física nas escolas. Sem seus textos, livros, discursos e amizade teria sido impossível construir este trabalho acreditando na Educação Física como um campo valioso de aprendizagens, formação e reflexão para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Obrigada meu querido professor!!!

À professora Vera Maria Ferrão Candau

Impossível resumir a alegria e a satisfação por ter tido a oportunidade de ser aluna da professora Vera. Sempre tão dedicada e feliz por estar diante de uma turma! Obrigada por me fazer enxergar as diferenças e os direitos dos meus semelhantes!

Aos meus queridos alunos e alunas

Os que me fazem diariamente crescer, aprender e evoluir!

RESUMO

Estudos têm sido desenvolvidos e apontam mudanças significativas no que se refere a diversidade de tradições políticas, étnicas, sociais, religiosas e de gênero configurando identidades plurais que se expressam nas distintas esferas sociais. Neste sentido, o multiculturalismo refere-se à compreensão da sociedade formada por identidades plurais, com base na diversidade de classe social, gênero, etnia, raça, padrões culturais e linguísticos, assim como outros marcadores identitários. Gênero aqui entendido como constructo cultural, tem sido moldado a partir de padrões que colocam em desigualdade as relações entre os sexos. Entretanto, a escola dentre outras instituições tem desempenhado um importante papel na reprodução de estereótipos que perpetuam visões de masculinidades e feminilidades responsáveis pela desigualdade entre os gêneros. Visando refletir sobre essas questões, este estudo realizado através de uma pesquisa-ação, teve como objetivo analisar a prática pedagógica na aula de Educação Física pautada na perspectiva multi/intercultural reconhecendo as suas contribuições para a superação do sexismo no contexto escolar. Em um primeiro momento partindo da análise bibliográfica foi necessário esclarecer como se dá a formação de identidades e a construção do gênero na sociedade multicultural, quais as formas de sexismo existentes no espaço escolar e quais os pressupostos do currículo multicultural da Educação Física. Em um segundo momento através da pesquisa-ação foi possível perceber de que forma esta perspectiva pôde favorecer o respeito e a equidade nas relações entre os gêneros. Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública do Rio de Janeiro com professores e estudantes do 5º ano do ensino fundamental. A metodologia da pesquisa-ação organizou-se através de entrevistas semi-estruturadas realizadas com professores/as e com os/as estudantes, onde analisamos de que forma o sexismo estava presente na turma identificando as formas pelos quais ele se manifestava. Também foi utilizada nas aulas a promoção e adoção de uma prática pautada na educação multi/intercultural. Todas as aulas foram registradas em um diário de campo, onde se utilizou a observação participante na tentativa de promover reflexões e transformações no sentido de desafiar o preconceito entre os gêneros. Com o decorrer das aulas e os constantes questionamentos e reflexões realizados com a turma, percebemos a ressignificação de atitudes e comportamentos que foram evidenciados pela menor resistência em relação à participação conjunta de meninos e meninas. Observamos nesta etapa que os discursos discriminatórios verificados no início da pesquisa ocorriam em menor frequência e quando ocorriam eram criticados pelos/as próprios/as alunos/as. Consideramos esta evidência fundamental para o estudo, pois mostrou a possibilidade da transformação de comportamentos e atitudes frente a intervenções pedagógicas positivas e multiculturalmente orientadas. Acreditamos que questionar, desnaturalizar e desestabilizar essa realidade discriminatória e excludente no qual se insere o sexismo, constitui um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária.

Palavras-chave: Multiculturalismo, Gênero, Pesquisa-ação e Educação Física.

ABSTRACT

Studies have been developed and show significant changes with regard to diversity of political traditions, ethnic, social, religious and gender configuring plural identities that are expressed in different social spheres. In this sense, multiculturalism refers to the understanding of society comprised of plural identities, based on the diversity of social class, gender, ethnic, racial, linguistic and cultural patterns, as well as other identity markers. Gender is understood as cultural construct, has been molded from patterns that put inequality in relations between the sexes. However, the school among other institutions has played an important role in the reproduction of stereotypes that perpetuate visions of masculinity and femininity responsible for gender inequality. Aiming to reflect on these issues, this study through an action research aimed to examine the pedagogical practice in Physical Education class guided in multi/intercultural perspective recognizing their contributions to overcoming sexism in the school context. At first glance, based on the bibliographical analysis was necessary to clarify how emerge the formation of identities and the construction of gender in a multicultural society, which forms of sexism existing in the school and what assumptions multicultural curriculum of physical education. In a second step through the action research was possible to see how this perspective might encourage respect and equity in gender relations. This research was conducted in a public school in Rio de Janeiro with teachers and students of the 5th year of elementary school. The methodology of action research was organized through semi-structured interviews with teachers and students, where we analyzed how sexism was present in the class identifying the ways in which it is manifested. It was also used in lessons the promotion and adoption of a practice based on the multi/intercultural education. All lectures were recorded in a diary, in which we used participants' observation in an attempt to promote reflections and transformations in the sense of challenging the gender bias. In the course of lessons and constant questions and reflections performed with the class, we realize the redefinition of attitudes and behaviors that were evidenced by the lower resistance to the joint participation of boys and girls. We note at this stage that the discriminatory discourses recorded at baseline occurred less frequently and when they occurred were criticized by the own students. We consider this evidence central to the study, because it showed the possibility of the transformation of behaviors and attitudes toward the positive pedagogical interventions and multiculturally oriented. We believe that questioning, denaturalize and destabilize this discriminatory and exclusionary reality which incorporates sexism, is an essential step to building a fairer and more egalitarian society.

Keywords: Multiculturalism, Genre, Action Research and Physical Education.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

1.1	O problema e objeto	11
1.2	Objetivos	11
1.3	Referencial teórico	15
1.3.1	Multiculturalismo: divergências e/ou convergências?	15
1.3.2	Multiculturalismo e Educação Física: aproximações.....	22
1.3.3	O conceito de Gênero e suas implicações nas aulas de Educação Física.....	24
1.3.4	Elementos para a construção de práticas pedagógicas em uma perspectiva multi/intercultural	29
1.4	Metodologia	33
1.4.1	Fase exploratória	37
1.4.2	Investigação.....	37
	• Entrevistas semi-estruturadas	37
	• Observação participante	38
	• Grupo focal	38
1.4.3	Análise de dados	39

CAPÍTULO II: A PESQUISA-AÇÃO

2.1	Instrumentos de diagnóstico	43
2.1.1	Entrevista coletiva realizada com a turma	43
2.1.2	Entrevista individual realizada com a professora regente de sala de aula.....	52
2.1.3	Entrevista individual realizada com o professor de Educação Física.....	58
2.2	O desenvolvimento da pesquisa-ação	69
2.2.1	Análise das aulas de Educação Física: planos e estratégias	70
	• A seleção das manifestações corporais a serem tematizadas nas aulas	71
	• O plano de curso.....	71
	• As aulas e os conteúdos de ensino	73

2.2.2. Avaliação dos resultados da pesquisa: o grupo focal.....	80
2.3 O balanço da pesquisa-ação	86
CAPÍTULO III: CONCLUSÕES	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXOS	102

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1.1 Problema e objeto:

Atualmente, pensar em educação escolar nos remete a pensar na questão da função social da escola na contemporaneidade: a construção de identidades abertas à diversidade cultural, o combate à discriminação dos grupos culturais marginalizados na sociedade, a valorização da cultura destes mesmos grupos e o desafio a preconceitos e estereótipos limitadores de uma educação mais igualitária e menos excludente (CANDAU, 2011; MOREIRA E CÂMARA, 2008; CANEN, 2005).

Estas questões, colocadas hoje pelo multiculturalismo, nos posicionam de modo específico diante de sujeitos históricos que foram marginalizados e, hoje, tentam afirmar suas identidades lutando por seus direitos e resistindo a relações assimétricas de poder. Neste sentido, a questão da diferença torna-se o grande desafio a enfrentar por parte dos professores no espaço escolar.

Candau (2008) afirma que o caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais percebido, assim como a necessidade de romper com este e construir práticas que levem em conta a diferença e a diversidade cultural. A autora também afirma que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais de contextos específicos, o que nos coloca diante das questões elucidadas hoje pelo multiculturalismo no âmbito mundial e das diferentes realidades existentes. Enfrentamos, portanto, um momento de desestabilização intensa nestas relações. Neste sentido, o multiculturalismo se configura como um corpo teórico e político de conhecimentos, que privilegia as identidades marginalizadas e silenciadas e que busca formas alternativas para sua incorporação no cotidiano educacional. Este campo refere-se à compreensão da sociedade formada por identidades plurais, com base na diversidade de classe social, gênero, etnia, raça, padrões culturais e linguísticos, assim como outros marcadores identitários (CANEN, 2008).

Reconhecendo a Educação Física como um campo privilegiado e transformador na educação escolar da educação infantil até o ensino médio, em que a linguagem corporal se destaca em relação às outras formas de linguagem, onde os conflitos existentes nas aulas em decorrência dos jogos, esportes e outras atividades da cultura corporal de movimento, colaboram para a apresentação de um ser humano integral, podemos pensar neste componente

curricular como um campo de conhecimento diferenciado onde os/as estudantes parecem estar livres das limitações impostas pelas salas escolares (OLIVEIRA E SILVA, 2008).

Entretanto, se por um lado a Educação Física possui esse campo privilegiado e transformador, por outro lado, também pode ser responsável por reproduzir visões hegemônicas de conteúdos que privilegiam modelos homogeneizados de corpos, atitudes e comportamentos que colaboram para silenciar as vozes de grupos discriminados historicamente.

Dentro desta perspectiva, a Educação Física é dotada de práticas culturais que reproduzem os estereótipos de gênero e normatiza modos de ser e agir dentro de um padrão de identidade masculina, branca e de classe média. Os critérios de seleção de conteúdos, a organização dos espaços destinados às vivências e as posturas e linguagens adotadas são exemplos do cotidiano escolar onde as diferenças entre meninos e meninas se mostram mais explícitas (SARAIVA 2005; NEIRA e NUNES, 2009).

Analisando este contexto, assumimos como ponto de partida para a construção do problema e objeto desta pesquisa, a minha experiência prática.

As aulas de Educação Física que participei enquanto aluna, na educação básica eram pautadas em uma perspectiva esportivizante na medida em que os professores, em sua maioria, planejavam as suas aulas de acordo com os quatro esportes mais conhecidos: futebol, vôlei, handebol e basquetebol.

Na graduação tive a oportunidade de melhor entender o que acontecia na época da infância. Desde então, iniciei os estudos relacionado às questões de gênero nas aulas de prática de ensino o que culminou na construção da monografia de final de curso relacionada ao tema.

Mais tarde, já na posição de professora de escola pública, as lembranças da época escolar vinham em mente sempre quando eu chegava à quadra para iniciar as aulas. Aquelas situações já descritas se confundiam com o comportamento da turma. Os meninos ocupando os maiores espaços da quadra já na iniciativa de começar a jogar e as meninas na posição de meras espectadoras, sentadas na arquibancada.

Havia uma resistência muito grande em mudar a situação, pois era visível que tanto os meninos quanto as meninas já tinha estabelecido papéis sociais conforme o sexo. Por exemplo: aos meninos era reservado o direito de jogar futebol e usufruir de todo o espaço e as meninas se contentavam com o jogo de vôlei em um dos cantos da quadra.

Com a construção de uma confiança mútua entre todos e todas, iniciamos um processo de mudança de pensamento através da problematização de preconceitos relacionados ao sexo, como por exemplo: discursos do tipo “futebol é coisa de homem!”, “joga que nem homem!”, “parece até mariquinha!” que foram aos poucos sendo desconstruídos e desnaturalizados através do diálogo e reflexão coletiva. A partir de então, começamos a vivenciar atividades em conjunto (com todos os conflitos inerentes, é claro!) e perceber que era possível, através do diálogo, mudar a situação.

Tal fato serve para ilustrar o início de minhas inquietações sobre o tema que se estenderam quando comecei a estudar o multiculturalismo no curso de especialização em Educação Física Escolar, através de vários autores (CANEN, 2000; 2005; MOREIRA, 2002; CANEN E MOREIRA, 2005; NEIRA e NUNES, 2006). A partir da análise destes estudos aliados aos estudos sobre gênero (LOURO, 2003a; SCOTT, 1995) pude perceber o quanto poderia ser possível considerar as questões de gênero na escola sob um olhar multicultural.

Dentro deste contexto, percebemos situações preconceituosas em relação ao gênero em uma turma de 5º ano na escola em que atualmente trabalho. Os meninos e meninas apresentavam muita dificuldade em interagir nas atividades propostas nas aulas de Educação Física, pois havia uma grande resistência pautada, principalmente, em um discurso biológico determinando a “brutalidade” dos meninos e a “fragilidade” das meninas. Observamos que qualquer desvio ou diferenciação nestas marcações eram considerados pelos estudantes como aspectos desviantes. Outro fato importante a ser destacado é que apesar de compartilharem o mesmo espaço físico, os meninos e as meninas se separavam naturalmente quando, por exemplo, o professor de Educação Física sugeria a formação de pequenos grupos. Era evidente a formação naturalizada de grupos femininos e grupos masculinos. Tal fato nos estimulou a utilizar a pesquisa-ação como metodologia para entender esse processo de desigualdade e interferir no sentido de promover reflexões e possíveis transformações nas relações entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Barbier (2002) enfatiza o valor da pesquisa-ação para promover a mudança do problema em questão e afirma que o professor pode fazer este tipo de pesquisa por si mesmo no local de sua atividade. Esta afirmação será aprofundada, mais adiante, no item metodologia.

Assim, dentro do que foi exposto, como trabalhar dentro de uma perspectiva multi/intercultural nas aulas de Educação Física com o intuito de contribuir para a formação dos/as estudantes no sentido de romper com visões sexistas? Que práticas poderão ser

propostas aos estudantes para que estes reflitam sobre a valorização da diversidade cultural e o desafio à preconceitos?

O presente estudo se propõe a analisar uma prática multi/intercultural na aula de Educação Física de uma turma do 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública, e por intermédio de uma pesquisa-ação, verificar quais as intervenções pedagógicas e possibilidades de ação, através da adoção um currículo multi/intercultural, podem contribuir para a superação do sexismo no contexto escolar.

Neste caso adotaremos a perspectiva intercultural, proposta por Candau (2008) para as discussões teóricas presentes neste trabalho. Segundo a autora citada, esta perspectiva apresenta algumas características que lhes são peculiares. A primeira delas é a promoção da inter-relação entre os diferentes grupos presentes em uma determinada sociedade e a valorização de suas identidades e diferenças culturais.

Outra característica fundamental é a ruptura de uma visão essencialista das culturas e identidades culturais, pois a perspectiva intercultural concebe as culturas em um contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução das identidades. A terceira característica destacada por Candau (2008) em relação a perspectiva intercultural são os processos de hibridização cultural presentes na dinâmica dos diferentes grupos socioculturais. Estes processos são mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que admite que as culturas não são “puras”, mas construídas a partir da interação de diferentes culturas. Nesta perspectiva, entende-se que as relações culturais são construídas na história, e portanto, atravessadas por questões de poder e relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos.

E por último, a referida autora coloca que outra preocupação da perspectiva intercultural é a articulação entre igualdade e diferença de modo que esta relação possibilite a valorização do que é comum a todos e todas e reconheça da mesma forma, os diferentes sujeitos socioculturais. Abordaremos melhor esta perspectiva no referencial teórico.

1.2 Objetivos:

A partir das indagações e motivações acima e reconhecendo a importância do tema para a valorização da diversidade e o combate a preconceitos, os objetivos do presente trabalho são:

- Discutir a articulação entre os estudos no campo do multiculturalismo e de gênero no contexto escolar e nas aulas de Educação Física.

- Identificar quais as formas de sexismo existentes no espaço escolar, propriamente nas aulas de Educação Física e de que forma estas instâncias promovem a perpetuação de estereótipos relacionado as desigualdades de gênero.
- Analisar a prática pedagógica na aula de Educação Física pautada na perspectiva multi/intercultural, através da metodologia da pesquisa-ação, reconhecendo as suas contribuições para a superação do sexismo no contexto escolar, assim como os limites e desafios das experiências realizadas promovendo desdobramentos para estudos futuros.

1.3 Referencial teórico:

A partir do contexto anteriormente exposto, o presente estudo tem como principais eixos: Multiculturalismo, Gênero e Educação Física.

1.3.1 Multiculturalismo: divergências e/ou convergências?

O multiculturalismo, no Brasil vem assumindo diferentes significados e com isso sendo alvo de muitas críticas aos seus pressupostos. As diversas perspectivas e abordagens acabam por gerar divergências conceituais o que faz com que a prática multicultural encontre resistências no campo educacional. Mesmo que os diversos autores compartilhem conceitos semelhantes em relação ao multiculturalismo, também destacam a grande dificuldade em lidar com a polissemia do termo (CANEN E MOREIRA, 2005; CANDAU, 2008, 2011).

As vertentes multiculturais são diversas, sendo importante identificarmos e nos posicionarmos diante daquela que mais se relaciona com o estudo em questão.

Segundo Moreira (2002), entre outros significados, o multiculturalismo indica o caráter plural das sociedades ocidentais contemporâneas, o qual assume uma condição do mundo atual que não se pode ignorar. De acordo com o autor citado, assiste-se uma verdadeira "revolução cultural", onde tudo que se associa a cultura torna-se importante em discursos, práticas e políticas curriculares. O referido autor aponta certas características do mundo atual que permite pensarmos o multiculturalismo como uma questão obrigatória nas discussões sobre sociedade e educação: a questão da centralidade da cultura nos fenômenos sociais contemporâneos e o seu papel constitutivo em todos os aspectos da vida social, a diversidade cultural existente na sociedade e paradoxalmente as fortes tendências de homogeneização cultural. O referido autor ainda acrescenta a associação da diversidade cultural e as relações de poder, pois não há mais como tratar as diferenças sem levar em conta

que determinados grupos identificados por fatores relacionados à etnia, raça, gênero e classe social tem sido desvalorizados e discriminados por se apresentarem como diferentes e inferiores. Entretanto, o autor destacado propõe que se respondam as condições do mundo contemporâneo através de um multiculturalismo crítico que tem o propósito de desestabilizar as relações de poder em que as diferenças coexistem, questionando-as e analisando-as. É preciso melhor compreender os processos de construção das diferenças e promoção do diálogo para que sejam promovidas novas práticas pedagógicas multiculturalmente orientadas.

Canen (2005), ao conceituar o multiculturalismo afirma que ele se constitui como movimento teórico e político que busca respostas para os desafios da pluralidade cultural nos diversos campos do saber, inclusive a educação. Segundo a autora citada, o multiculturalismo também é entendido como a compreensão da sociedade formada por identidades plurais, com base na diversidade de classe social, gênero, etnia, raça, padrões culturais e linguísticos, assim como outros marcadores identitários. O multiculturalismo se insere em uma sociedade pós-moderna em que a diversidade, a descontinuidade e a diferença são percebidas como eixos centrais e contestadas dentro de um processo permanente de construção e reconstrução. (CANEN, 2000; 2005).

Nesta direção, Canen, Oliveira e Assis (2009) afirmam que no multiculturalismo, a preocupação em relação à construção do currículo se pauta em que medida há a valorização da diversidade cultural e o desafio a preconceitos em suas formulações e ainda:

O currículo, na visão multicultural, deveria trabalhar em prol da formação das identidades abertas à diversidade cultural, desafiadora de preconceitos, em uma perspectiva de educação para a cidadania, para a paz, para a ética nas relações interpessoais, para a crítica às desigualdades sociais (CANEN; OLIVEIRA E ASSIS, 2009, p.64).

De acordo com os autores citados, podemos identificar três enfoques principais do multiculturalismo: o multiculturalismo folclórico, o multiculturalismo crítico e o multiculturalismo pós-colonial. No multiculturalismo folclórico, identificamos no currículo escolar as festas, os ritos, as datas comemorativas, as formas de pensar e sentir de diversos povos, etnias, raças, classes sociais e religiões. No multiculturalismo crítico, identificamos em que medida o currículo tem promovido o questionamento das relações de poder entre as culturas de maneira a desafiar estereótipos. Para tanto, busca-se perceber as raízes históricas de preconceitos e discriminações dentro das identidades de raça, etnia, gênero, classes sociais e outras. Já no multiculturalismo pós-colonial há a necessidade de se reconhecer que as

identidades não são puras, mas híbridas, ou seja, diferentes identidades se relacionam formando novas identidades e culturas em constante transformação. O foco está em se compreender a diferença dentro da diferença. Para estes autores, o currículo multicultural pode focalizar na escola o multiculturalismo em todas essas perspectivas, mesmo que conflitantes entre si, objetivando promover a formação de sujeitos valorizadores da diversidade cultural e dispostos para a inserção em um mundo plural em e constante transformação. Torna-se primordial que os/as estudantes sejam percebidos em sua diversidade e que a questão da homogeneização seja encarada como um obstáculo em relação à valorização da pluralidade de habilidades e competências e a multiplicidade de saberes culturais provindos das identidades étnicas, raciais, sexuais, linguísticas e outras.

Candau (2008), ao relacionar o multiculturalismo e a educação, nos convida a pensar que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. A referida autora afirma que existe uma relação intrínseca entre educação e cultura e ainda “[...] não é possível conceber uma experiência pedagógica ‘desculturizada’, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade” (CANDAU, 2008, P. 13).

Porém a autora citada relata que, atualmente, o caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a consciência da necessidade da sua ruptura em favor da construção de práticas educativas que valorizem a questão da diferença e do multiculturalismo. A homogeneização cultural presente nas relações da escola perpetua a ideologia da classe dominante através do silenciamento das vozes de grupos historicamente discriminados. A nossa formação histórica está marcada pela exclusão física do “outro”, configurando uma forma violenta de negação da sua alteridade.

Nesse sentido, o debate multicultural nos coloca diante da nossa própria formação histórica. De que modo nos construímos socialmente, o que silenciamos, o que valorizamos e o que integramos na cultura hegemônica?

A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão (CANDAU, 2008).

A autora destacada salienta que é importante refletir que o multiculturalismo não nasceu no campo educacional, mas a partir das lutas dos grupos socialmente excluídos, dos movimentos sociais, especialmente os pertencentes às identidades negras, que constituem o

locus de produção do multiculturalismo. Este campo de estudo tem sido incorporado recentemente nos cursos de formação inicial de professores e na formação continuada e a pesquisa sobre esta temática vem ganhando maior visibilidade abrangendo inúmeras possibilidades.

De acordo com a autora citada, é imprescindível explicitar as abordagens do multiculturalismo, pois identifica como uma problemática o fato do termo apresentar uma polissemia. Primeiramente distingue duas abordagens centrais: uma descritiva e outra propositiva. A primeira refere-se ao fato do multiculturalismo ser uma característica das sociedades atuais, imersa na pluralidade de ideias, comportamentos, modos de ser, agir e estar no mundo e na diversidade cultural de etnia, raça, gênero, classe social, dentre outros marcadores identitários. A segunda entende o multiculturalismo como uma maneira de intervir, atuar e transformar a dinâmica social, no caso específico do presente estudo, o campo educacional. Trata-se de um projeto político-cultural, de uma maneira de se trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas com ênfase na democracia, bem como de construir estratégias pedagógicas dentro desta perspectiva.

Dentro da perspectiva propositiva, Candau (2008) afirma que é necessário distinguir diferentes concepções que podem orientar esta construção: a assimilacionista que hierarquiza os grupos culturais apesar de reconhecer a diferença. Esta vertente constrói políticas e estratégias sociais e educativas de assimilação do diferente à cultura hegemônica silenciando as origens identitárias de tais grupos. A diferencialista que reconhece os diversos grupos culturais e promove um tratamento-não discriminatório em se tratando de direitos civis, sociais e políticos e a perspectiva em favor do multiculturalismo aberto e interativo ou interculturalismo que supõe a inter-relação entre os diferentes grupos culturais, rompe com a visão essencialista da construção das culturas e identidades culturais e afirma que a sociedade atual é marcada por intensos processos de hibridização cultural que definem as identidades como abertas e em permanente construção.

A perspectiva intercultural, segundo a referida autora, caminha na direção de uma educação voltada para a negociação cultural, que enfrenta desafios marcados pelas relações desiguais de poder entre os diversos grupos culturais. Esta perspectiva busca favorecer a construção de um projeto comum onde as diferenças sejam dialeticamente tratadas e inseridas em políticas de igualdade e identidade. Esta concepção enfatiza a promoção da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade, concebe as culturas em contínuo processo de construção e reconstrução, reconhecendo-as historicamente

e não fixando os sujeitos em determinados padrões. Outra característica importante citada pela autora é o processo de hibridização cultural, presente nas sociedades contemporâneas, que promove a construção de identidades abertas e plurais e que supõe que as culturas não são “puras”, mas em constante transformação.

Neste estudo, compartilhamos com as ideias de Candau (2008, 2011) referente, ao multiculturalismo aberto ou perspectiva intercultural crítica como uma modalidade da educação multicultural. Segundo a autora citada, a perspectiva intercultural constitui uma tarefa complexa e desafiante, que vem se inserindo paulatinamente no âmbito educacional.

Tal perspectiva supõe a inter-relação entre os diferentes grupos culturais, se propõe a conceber a cultura em um contínuo processo de construção e reconstrução, caminha no sentido de não fixar os sujeitos em determinados padrões culturais engessados e reconhece que na sociedade os processos de hibridização cultural são intensos e formadores de identidades plurais. A consciência dos mecanismos de poder que perpassam as relações culturais constitui outra característica importante da perspectiva intercultural na visão de Candau (2008), pois são construídas na história, e, portanto, atravessadas por questões de poder, resultando em relações fortemente hierarquizadas, marcadas pela discriminação e pelo preconceito de grupos marginalizados na sociedade.

Esta perspectiva não desvincula as questões da diferença e da desigualdade presentes hoje de modo conflitivo na sociedade. A referida autora argumenta que é fundamental ter presente esta relação considerando que pode ter diferentes configurações em cada realidade, sem reduzir um pólo ao outro.

Educar na perspectiva intercultural implica, portanto, em uma clara e objetiva intenção de promover o diálogo e a troca entre os diferentes grupos culturais cujas identidades, consideradas abertas e em permanente construção e reconstrução, se configuram através de intensos processos de hibridização cultural (Hall, 2006).

Deste modo, a abordagem intercultural que adotamos se torna fundamental para construção de relações igualitárias e desprovidas de preconceitos no que se refere às relações de gênero na escola, na medida em que favorece a integração e o reconhecimento cultural entre os diferentes sujeitos, no caso do presente estudo, entre os meninos e meninas.

Nesse contexto, consideramos relevante aliar as proposições de tal autora com as perspectivas pós-estruturalistas de construção de identidades e os estudos contemporâneos relacionados a gênero no campo educacional.

Com relação à questão da construção das identidades na contemporaneidade, diversos autores expressam essa temática como relevante objeto de estudo para as teorizações sociais e para o campo educacional, mostrando a necessidade do reconhecimento da mudança de uma identidade fixa e centrada para uma identidade transformada, descentralizada e produzida culturalmente (CANEN, 2000; HALL, 2006; MOREIRA e CÂMARA, 2008). A formação das identidades, assim, passa por um amplo processo de mudança onde Hall (2006, p.7) salienta que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado”.

Moreira e Câmara (2008) destacam que, no âmbito da educação, o foco nas questões relacionadas à construção de identidades se tornam indispensáveis, pois é tarefa de qualquer teoria pedagógica investigar de que maneira pode alterar a identidade do/a estudante de forma que os mesmos possam interiorizar saberes, habilidades e valores assim como desenvolver a identidade pessoal e a consciência de si. Tais autores denunciam que certos grupos sociais têm sido alvo de discriminações, como os negros, os homossexuais e as mulheres e que através de suas lutas tem conquistado espaços e afirmado seus direitos à cidadania. Esses movimentos têm contribuído para compreender que as diferenças que os separam do padrão são construções sociais e culturais que legitimam e preservam privilégios. Reconhecer a construção de identidades como um processo cultural e social permite compreender que essa construção pode ser desafiada, contestada e desestabilizada.

No Brasil, esses movimentos sociais que proliferam desde os anos 80 constituem-se de grande importância no desenvolvimento do multiculturalismo. Por meio deles denunciam-se as desigualdades e os preconceitos através de movimentos de resistência a homogeneidade e valoriza-se a representação de diversas identidades culturais em práticas sociais, culturais e políticas (CANEN e MOREIRA, 2005).

Assim, um modelo hegemônico de pensamento que é adotado pela classe dominante começa a ser questionado pelas correntes do pós-modernismo, pós-estruturalismo, dos estudos culturais e dos estudos feministas. Essas correntes questionam a hegemonia do homem branco, europeu, heterossexual e cristão, como sujeito único e universal. Destacam a complexidade das relações de poder envolvidas na sociedade e começam a sustentar a pluralidade das diferenças, repensando, portanto as noções universais. A constatação das diferenças de classe social, etnia, gênero, de religião etc., segundo essas correntes, permitem discutir a dinâmica sociocultural da sociedade atual (NEIRA e NUNES, 2009)

Desta forma, a educação multicultural pode desenvolver a sensibilidade de valores e universos culturais produzidos pelo intercâmbio cultural no interior de cada sociedade e entre diferentes sociedades. Pode-se ainda, resgatar valores culturais ameaçados e diminuir preconceitos e discriminações e por fim, fomentar a compreensão e a contextualização do processo da construção das diferenças e das desigualdades, mostrando que não são naturais e, portanto, passíveis de mudanças. O multiculturalismo em educação se compromete em contextualizar e compreender a produção da diferença através do diálogo, promovendo uma educação democratizadora, crítica e empenhada no desenvolvimento de uma sociedade plural e participativa (CANEN e MOREIRA, 2005).

Gabriel (2008) afirma que o grande desafio nas sociedades contemporâneas é ir além da crítica da dominação, é problematizar as tendências de homogeneização presentes nas linguagens que falam sobre dominação. Para tanto, é necessário uma crítica mais radical da linguagem no sentido de combater as desigualdades, afirmar as diferenças onde os atores sociais mudam constantemente de posições de sujeitos dominados e dominantes em diferentes contextos culturais.

Nesta direção, uma prática multiculturalmente orientada requer pensar em pluralidade cultural no âmbito da educação, através da reflexão sobre as maneiras de valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares, tencionando os mecanismos discriminatórios e silenciadores que excluem diversas identidades culturais como normatizam segundo uma perspectiva monocultural.

Canen (2005) corrobora com esta ideia na medida em que defende o multiculturalismo como “uma perspectiva que busca desafiar a construção das diferenças e dos preconceitos, por intermédio de currículos que promovam a sensibilidade à pluralidade cultural e a desconstrução de discursos que silenciem ou estereotipam o outro” (CANEN, 2005, p.187).

Diante do exposto, a educação multi/intercultural pode permitir que a prática pedagógica da Educação Física seja um espaço em que as vozes historicamente silenciadas sejam valorizadas e que as diferentes culturas tenham a oportunidade de estabelecerem contado umas com as outras. Neste caso, propomos uma aproximação entre o multiculturalismo e a Educação Física escolar procurando elucidar questões que relacionem as manifestações corporais presentes nas diferentes culturas e as questões de raça, etnia, classe social e gênero.

1.3.2 Multiculturalismo e Educação Física: aproximações...

Atualmente, a pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outros marcadores identitários tem sido cada vez mais reconhecidos na sociedade, inclusive na escola. As tensões e os conflitos advindos de choques destas identidades plurais e de suas lutas por afirmação e representação em políticas e práticas sociais colocam a escola em uma posição de responsabilidade em atuar no sentido de oferecer tempos e espaços de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para lidar com as diversas culturas representadas pelos diferentes grupos sociais que a compõem (CANDAUI, 2008).

O multiculturalismo para Neira (2007) é uma condição real da sociedade que impõe novas responsabilidades à escola e aos docentes e destaca que longe de ser um obstáculo ou um problema a diversidade deve ser encarada como uma riqueza. A existência de alunos/as oriundos de diversas culturas obriga a escola, ou deveria obrigar, a adaptar o seu currículo às culturas que acolhe.

Conforme estudos anteriores (Santos, 2011, 2012; Santos, Guimarães e Formoso, 2011) a Educação Física, como campo de conhecimento, também pode assumir esta responsabilidade, a partir do momento que ofereça a oportunidade do diálogo por meio do encontro de diferentes culturas, proporcionando a valorização das diversas formas de manifestações corporais presentes na sociedade, para que os educandos possam reafirmar suas identidades e conhecer a legitimidade de outras. Pensar em práticas multiculturais nas aulas de Educação Física exige reconhecer que não há como conceber uma experiência pedagógica desvinculada das questões culturais da sociedade, ou seja, é fundamental perceber a diversidade cultural presente na escola e as maneiras pelas quais nós, educadores e educadoras, podemos intervir no sentido de valorizar esta diversidade nos conteúdos propostos nas aulas e questionar preconceitos e estereótipos presentes na sociedade.

Desta forma, em se tratando do currículo da Educação Física, Neira e Nunes (2006) e Neira (2007) propõem o currículo multicultural crítico como alternativa para promover a justiça e a transformação social. Segundo os autores citados, este currículo pode atuar sobre o processo de regulação e dominação de grupos silenciados historicamente e revelar de que forma essas relações de poder se estabelecem na sociedade. Essa abordagem se propõe a atuar sobre o processo de formação de identidades e subjetividades envolvendo os setores desprivilegiados da sociedade como as identidades femininas, afro-descendentes, indígenas e das classes populares. E, ainda, numa perspectiva multicultural, as atividades realizadas em uma aula de Educação Física não podem ser fragmentadas no sentido de perder seu

significado social e cultural, mas se estruturarem em função de uma intencionalidade como forma de expressão. Os referidos autores também argumentam que ao integrar o estudo da etnia, da classe social e de gênero na produção de conhecimento da Educação Física, ocorre a valorização de identidades culturais plurais em detrimento de interesses particulares de determinado grupos.

Entender a natureza específica da diferença representa um passo importante para se combater preconceitos e abrir espaço para a diversidade. Os autores também salientam que professores que atuam dentro de uma perspectiva multicultural crítica, devem expressar seu desacordo com a modernidade eurocêntrica¹ de masculinidade e atuar no sentido de proporcionar aos alunos e alunas o potencial de romper paradigmas e estereótipos que possam tornar as relações entre os gêneros desiguais e, sobretudo excludentes.

Utilizando a temática futebol por exemplo, podemos discutir as questões de gênero, raça e violência como forma de ampliar os conhecimentos para além do estudo de regras, táticas e técnicas somente. Ao abordar a capoeira como conteúdo, podemos destacar a questão da sua prática como forma de resistência as opressões sofridas pelos negros na época da escravidão e relacionar com as reivindicações que os movimentos sociais e as classes populares fazem, atualmente, como forma de resistir aos grupos hegemônicos.

Neira e Nunes (2009) compartilham com essas ideias ao propor subsídios para uma prática pedagógica pós-crítica da Educação Física, sugerindo que as temáticas do currículo (esportes, jogos, brincadeiras, dança, lutas e atividades expressivas) sejam confrontadas com as relações de poder que envolvem gênero, classe social, raça e etnia. Deste modo, tão importante quanto a vivência corporal do tema em estudo, são a leitura e interpretação das relações sociais presentes nestas categorias. Os autores citados defendem que a valorização dos saberes dos diversos grupos culturais proporcionará ao currículo escolar uma diversidade de tradições, particularidades históricas e práticas sociais e culturais até então subjugadas pela escola. Os mesmos sugerem que os critérios de seleção das manifestações corporais que serão abordadas no currículo pós-crítico da Educação Física, devem atender a alguns princípios básicos: reconhecer as diversas identidades culturais; proporcionar a “justiça curricular”, tanto na distribuição das temáticas de estudo quanto da possibilidade de se fazer justiça no desenvolvimento das aulas; atentar para o processo de “descolonização do currículo” para que

¹ O eurocentrismo coloca os interesses e a cultura europeia como sendo as mais importantes e avançadas do mundo.

outras práticas culturais possam ser consideradas igualmente importantes como as práticas hegemônicas; evitar o “daltonismo cultural”, entendendo que as diferenças entre os grupos e os sujeitos são culturalmente construídas e a “ancoragem social dos conteúdos”, ou seja, contextualizar as práticas corporais no seu espaço e tempo de produção e reprodução, identificando os modos como são afirmadas ou silenciadas.

De acordo com os referidos autores, a perspectiva multicultural pode abrir espaço para o estudo de práticas corporais pertencentes às mulheres analisando criticamente o predomínio das manifestações da cultura corporal masculina. O patriarcado², assim como as formas que ele utiliza para a subordinação das mulheres, cria uma base de conhecimentos dominados pelos homens e normatiza os pontos de vista masculinos.

Não podemos deixar de mencionar o papel da formação dos professores de Educação Física em uma perspectiva multicultural. Estudos indicam (OLIVEIRA e SILVA, JANOÁRIO e CANEN, 2007; GOMES, 2011), a importância da formação inicial e continuada nas construções teóricas e nas práticas pedagógicas dos professores que, segundo uma perspectiva multicultural, podem implicar na sensibilização para a diversidade cultural de raça, gênero, classe social e etnia.

Assim, neste estudo, acreditamos que no âmbito do gênero e dentro de uma perspectiva multi/intercultural, a Educação Física também deve valorizar modalidades consideradas essencialmente femininas como a dança, o folclore, atividades expressivas e determinados jogos, discutir as construções de gênero em cada vivência e revelar e questionar valores masculinos ocultos implícitos. Aos professores cabe refletirem sobre sua prática e atuarem contra a dominação hegemônica, valorizando a cultura dos desfavorecidos.

Deste modo, os estereótipos relacionados às questões de gênero, podem encontrar um campo de problematização em uma prática multi/intercultural.

1.3.3 O conceito de gênero e suas implicações nas aulas de Educação Física

Gênero é conceituado, segundo Scott (1995, p.72) como “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”. Outras pesquisas também definem gênero como uma construção social e cultural do corpo (MEYER, 2003; LOURO, 1995, 2000, 2003a, 2003b; SARAIVA, 2005; CARVALHO, 2008).

² Patriarcado é aqui entendido como tipo de organização social em que a autoridade é exercida por homens.

De acordo com esses estudos, comportamentos, atitudes ou traços da personalidade são construídos em uma dada cultura e em um determinado momento histórico, definindo características femininas e masculinas e diferenciando-as umas das outras conforme o papel que desempenham na sociedade. Entender gênero como constructo cultural leva a reflexão que as representações de homens e mulheres são diversas e plurais, não apenas entre as sociedades ou momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade (GOELLNER, 2003).

Apoiando-se em perspectivas que concebem a cultura como campo de luta e validação de significados que se produzem sentidos múltiplos de masculinidades e feminilidades, noções simplistas e universais passam a ser desestruturadas (LOURO, 2003b).

Assim, argumentos de que a desigualdade entre homens e mulheres é baseada nas diferenças biológicas devem ser contestadas, pois essas diferenças são construídas culturalmente, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação historicamente. Os gêneros se fazem e se refazem continuamente ao longo da existência, que são socialmente produzidos, portanto são dependentes da história e das circunstâncias (LOURO, 2000, 2003a).

Esse processo de construção de gênero se desenvolve no decorrer da vida através das mais diversas instâncias: família, escola, igreja, etc, onde através de práticas sociais nos transformamos em homens ou mulheres sem levar em conta a naturalização de tais práticas. Meyer (2003) coloca que essas estratégias sutis e refinadas de naturalização devem ser problematizadas e contestadas.

Bourdieu (1995) afirma que dentre todas as formas de essencialismo, o sexismo é o mais difícil de se desenraizar. Ele visa marcar diferenças sociais historicamente construídas através de uma natureza biológica funcionando como uma essência que vai ditar comportamentos, costumes e hábitos. Para o autor a dominação masculina está posta, não precisando de justificção, já representando uma evidência em si mesmo. A visão dominante da divisão sexual se manifesta em variados discursos que, segundo o autor, parece estar presente naturalmente “na ordem das coisas” de maneira inevitável, pois se incorpora no mundo social (*habitus*) onde funciona como um princípio universalmente aceito (Bourdieu, 1995, p. 137). O “*habitus*”, a que se refere o autor citado, produz condições socialmente sexuadas do mundo e do corpo. Através de um processo de formação permanente, o corpo constrói uma realidade sexuada contendo categorias de percepção e atuação sexuentes, que se aplicam em sua realidade biológica, justificando assim a naturalização de comportamentos,

atitudes, pensamentos e modos de vida.

Neste contexto, a Educação Física, foco deste estudo, também é dotada de práticas culturais que reproduzem o sexismo e normatiza modos de ser e agir dentro de um padrão de identidade masculina, branca e de classe média. Os critérios de seleção de conteúdos, a organização dos espaços destinados às vivências e as posturas e linguagens adotadas pelos meninos e meninas são exemplos do cotidiano escolar onde as diferenças de gênero se mostram explícitas (SARAIVA, 2005).

De acordo com Altmann (1999), o processo de educação de homens e mulheres supõe uma construção social e corporal dos sujeitos, o que acarreta no processo ensino-aprendizagem de valores, conhecimentos, posturas e movimentos corporais considerados masculinos ou femininos.

Altmann, Ayoub e Amaral (2011), ao pesquisarem a prática docente em uma escola, analisam como o gênero perpassa o cotidiano das aulas de Educação Física, especialmente em se tratando de planejamento de aulas e seleção de conteúdos. Essas autoras apontam que as questões de gênero não são consensuais entre os professores de Educação Física analisados em sua pesquisa: se por um lado alguns professores defendem as vantagens e a importância de se trabalhar com turmas mistas, outros ainda defendem a separação, reafirmando a ideia, muito recorrente na área da educação, de que trabalhar com grupos “homogêneos” facilitaria o desenvolvimento das aulas, diminuindo conflitos e tensões provenientes da diversidade das relações.

Nesse mesmo estudo, os referidos autores mostram que aspectos relacionados às questões de gênero foram levados em consideração no planejamento das aulas pelos professores pesquisados, sendo o principal deles, as diferenças de desempenho de meninos e meninas nas práticas corporais que, segundo os docentes analisados, seriam a principal fonte de conflitos nas aulas.

Outra contribuição importante do estudo citado para o campo da Educação Física e gênero é que o trabalho coeducativo com meninos e meninas nas aulas de Educação Física pode problematizar concepções estereotipadas de masculino e feminino, presentes no âmbito escolar, mostrando que nem todos os meninos preferem esportes e jogos coletivos, tipicamente considerados áreas masculinas. E também que meninas gostam e sabem jogar, contrapondo a ideia de fragilidade e submissão das meninas nas aulas de Educação Física.

No entanto, Louro (2003a) afirma que dentre as áreas escolares, é na Educação Física que a constituição das identidades de gênero se torna mais explícita e evidente. Mesmo que

os/as professores/as venham trabalhar em regime de coeducação³, a aula de Educação Física parece ser a área onde as resistências ao trabalho integrado persistem e se renovam. A ideia de que as mulheres são, fisicamente, menos capazes do que os homens possivelmente ainda é aceita e utilizada como base para a construção do currículo.

Auad (2006) ressalta em seu estudo que as relações de gênero, da forma como são organizadas em nossa sociedade, são produtoras de desigualdades, ou seja, as visões sobre mulheres, meninas, homens e meninos representam um obstáculo para a superação do sexismo. Segundo a referida autora, ao considerarmos as relações de gênero como socialmente construídas, percebemos que uma série de características tipicamente femininas ou masculinas corresponde às relações de poder. Tal autora afirma que:

Essas relações vão ganhando a feição de “naturais” de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas. Tais características são, na verdade, construídas, ao longo dos anos e dos séculos, segundo o modo como as relações entre o feminino e o masculino foram se engendrando socialmente (AUAD, 2006, p.19)

Porém, a autora citada afirma que as relações de poder existentes entre homens e mulheres, por serem construções históricas e dependentes de diferentes contextos, podem ser transformadas e ressignificadas. Para tanto, tal autora defende que a escola pode ser o ponto de partida para o combate da desigualdade entre homens e mulheres que, mesmo não as destruindo por completo, poderia diminuí-las. Desta maneira, a mesma propõe a implementação de uma política de coeducação, ou seja, uma política propositiva e implementadora de modos de pensar e transformar as relações de gênero na escola e, ainda, “[...] uma maneira de questionar e construir ideias sobre o feminino e sobre o masculino, estes percebidos como elementos não necessariamente opostos ou essenciais” (AUAD, 2006, p.55).

Em outro estudo, Zuzzi e Knijnik (2010) abordam algumas reflexões sobre a história da Educação Física a partir das relações de gênero. Afirmando que esta disciplina foi marcada historicamente pelo higienismo⁴ e militarismo⁵, o que contribuiu para reforçar matrizes de

³ Coeducação, segundo Auad (2006) refere-se uma política propositiva e implementadora de modos de pensar e transformar as relações de gênero na escola.

⁴ A Educação Física Higienista, predominante até 1930, focalizava em primeiro plano a questão da saúde. Para tal concepção, a Educação Física tinha um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes e dispostos à ação (JÚNIOR, 2003).

⁵ A Educação Física Militarista, predominante entre 1930 e 1945, tinha como objetivo principal a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta e a guerra. Para tal concepção, a educação Física deveria ser rígida a tal ponto de formar cidadãos defensores da pátria (JÚNIOR, 2003).

gênero existentes em nossa sociedade e cultura. Tais matrizes representam as imagens vinculadas do que é próprio e aceito pela sociedade para cada sexo e, segundo os referidos autores, podem ser identificadas no processo educativo. Nesse sentido, as aulas de Educação Física fortalecem as desigualdades construídas histórico-socialmente entre os gêneros, na medida em que organizam turmas distintas, onde meninos e meninas são educados separadamente e de forma diferenciada.

Para os autores citados, os professores e professoras de Educação Física devem estar atentos para não fortalecer legados sexistas contados na história da disciplina, pois essa, especialmente no contexto escolar deve oferecer uma variabilidade de oportunidades e vivências onde sejam valorizadas as diferenças entre meninos e meninas sem que estas representem desigualdades.

Para Daólio (2006), as diferenças motoras entre meninos e meninas são, em sua maior parte, construídas culturalmente e, por conta disso, não são naturais, no sentido de serem determinadas biologicamente e conseqüentemente irreversíveis. Para o autor citado, respeitar as diferenças entre meninos e meninas e, ao mesmo tempo, propiciar a todos e todas as mesmas oportunidades de prática e desenvolvimento de suas capacidades motoras torna-se um grande desafio para os (as) docentes da área da Educação Física.

Neste contexto, educadores comprometidos com a justiça e igualdade das relações, devem refletir sobre certas práticas educativas distintas segundo um padrão de ser feminino e ser masculino e promover práticas corporais acessíveis a ambos os gêneros acompanhado de uma intensa discussão intentando combater o sexismo e reconhecer que as diferenças biológicas não são suficientes para determinar a dominação de um sexo sobre o outro.

Em se tratando de práticas pedagógicas não podemos deixar de mencionar o papel do currículo na transmissão de conhecimentos, valores, normas e padrões. Louro (2000) ao analisar o currículo e as questões de gênero, afirma que é travada no cotidiano escolar uma disputa política em torno das identidades sexuais e de gênero. De um lado a norma branca, masculina, heterossexual e cristã representa o discurso hegemônico; de outro lado, discursos plurais de grupos socialmente excluídos lutam por se fazer ouvir, rompendo o silenciamento a qual foram historicamente submetidos. Segundo a autora citada, as práticas escolares e o currículo são instâncias que carregam e produzem representações que vão legitimar os processos de exclusão e inclusão, de valorização ou negação das identidades.

Para Silva (2010), há uma profunda desigualdade dividindo homens e mulheres, com os primeiros se apropriando de maiores recursos materiais e simbólicos na sociedade. Tal fato,

segundo o autor estende-se à educação e especialmente ao currículo. Nas palavras do autor: “Na medida em que reflete a epistemologia dominante, o currículo existente é também claramente masculino” (SILVA, 2010, p.94).

Visando romper com estas posições hegemônicas, neste estudo, corroboramos com as teorizações sobre currículo propostas por Moreira e Silva (2005) e Moreira e Candau (2008) que tratam o currículo como um campo de luta e validação de significados, onde o mesmo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social, mas é intimamente ligado às relações de poder, transmitindo visões particulares e interessadas de certos grupos. Esses autores também consideram o currículo como campo de contestação e conflito, onde posições monoculturais e homogêneas são confrontadas com posições dos grupos discriminados socialmente, incluindo então as mulheres.

Dentro do que foi exposto, reafirmamos a nossa intenção em pautar o presente estudo na perspectiva multi/intercultural objetivando valorizar as diferentes culturas, conceber a cultura em um contínuo processo de construção e reconstrução, caminhar no sentido de não fixar os sujeitos em determinados padrões culturais engessados e reconhecer que na sociedade os processos de hibridização cultural são intensos e formadores de identidades plurais.

1.3.4 Elementos para a construção de práticas pedagógicas em uma perspectiva multi/intercultural

A partir das teorizações de Candau (2008), destacamos alguns elementos importantes que nos possibilitaram caminhar na direção de práticas pedagógicas na perspectiva multi/intercultural nas aulas de Educação Física do grupo pesquisado. São eles:

- **Reconhecer as diversas identidades culturais**

Na visão da referida autora, se constitui um aspecto de fundamental importância, pois diz respeito a proporcionar espaços que favoreçam a tomada de consciência, por parte dos sujeitos envolvidos, da construção de suas identidades culturais, no plano pessoal, situando-a em relação com os processos históricos e socioculturais do contexto em que vivemos. A autora citada afirma que tendemos a uma visão homogênea e estereotipada, em que nossa identidade cultural é muitas vezes tida como algo “natural”. Desvelar esta naturalidade e favorecer uma visão plural, dinâmica e contextualizada das identidades culturais é primordial, articulando as dimensões pessoal e coletiva destes processos. A conscientização

dos enraizamentos culturais, dos processos de hibridização, de negação e silenciamento de determinados grupos constitui um exercício imprescindível na perspectiva multi/intercultural proposta neste estudo.

- **Desvelar o *daltonismo cultural* presente no cotidiano escolar**

Segundo Candau (2008, p.27):

O *daltonismo cultural*⁶ tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de gênero, de diversas origens regionais e comunitárias ou a não colocá-las em evidência na sala de aula por diferentes razões: a dificuldade e falta de preparo para lidar com estas questões, o considerar que a maneira mais adequada de agir é centrar-se no grupo “padrão”, ou, em outros casos, por, convivendo com a multiculturalidade quotidianamente em diversos âmbitos, tende a naturalizá-la, o que leva a silenciá-la e não considerá-la como um desafio para a prática educativa.

O *daltonismo cultural* favorece o caráter monocultural da cultura da escola e da cultura escolar e tem implicações muito negativas para a prática educativa, principalmente, no que diz respeito às práticas escolares para os/as alunos/as oriundos dos contextos culturais normalmente não valorizados pela sociedade e pela escola. Sobre este aspecto, a autora citada salienta que existe uma excessiva distância entre as experiências socioculturais dos/das alunos/as e a escola favorecendo o desenvolvimento de uma baixa autoestima, elevados índices de fracasso escolar, desconforto, mal-estar e agressividade em relação à escola. Como alternativa para tal situação, a referida autora destaca a importância de ter presente nas práticas escolares o *arco-íris de culturas*⁷, o que supõe todo um processo de desconstrução de práticas naturalizadas e enraizadas no trabalho docente de tal forma que permita ao/a professor/a criar novas formas de intervenção no dia-a-dia da escola.

- **Identificar as representações dos “outros”**

Além do reconhecimento da identidade cultural e o rompimento do daltonismo cultural, outro elemento ressaltado por Candau (2008) se relaciona com as representações que construímos dos “outros” considerados *diferentes*. Tal autora afirma que as relações entre “nós” e “outros” estão carregadas de estereótipos e ambiguidades. O fato da consciência sobre

⁶ Expressão utilizada por Stephen Stoer e Luisa Cortesão (1999) e citada por Candau (2008).

⁷ Expressão utilizada por Boaventura de Souza Santos (1995) e citada por Candau (2008).

as diferenças se tornar cada vez cada vez mais forte implica na importância de educadores/as e alunos/as refletirem sobre questões como: quem são os “outros” e “nós”? Como se caracterizam?

Trabalhar tais questões na escola torna-se fundamental se a intenção for desafiar preconceitos, pois nossa maneira de nos situarmos em relação aos outros, tende de forma naturalizada, a se aproximar de uma perspectiva etnocêntrica. Na categoria “nós” são incluídos, normalmente, pessoas e grupos sociais que tem referenciais culturais e sociais admitidos para um padrão cultural, ou seja, hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo, etc. Os “outros” são os que confrontam com este padrão cultural, por sua classe social, etnia, religião, valores, etc.

Neste contexto:

Os “outros”, os diferentes, muitas vezes estão perto de nós, e mesmo dentro de nós, mas não estamos acostumados a vê-los, ouvi-los, reconhecê-los, valorizá-los e interagir com eles. Na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados *iguais* têm acesso. Ao mesmo tempo, multiplicam-se as grades, os muros, as distâncias, não somente físicas, como também afetivas e simbólicas entre pessoas e grupos cujas identidades culturais se diferenciam por questões de pertencimento social, étnico, de gênero, religioso, etc (CANDAU, 2008, p. 31).

Os processos descritos também se dão no contexto escolar através de manifestações de preconceitos e discriminações. Deste modo, a interação entre os diferentes está muitas vezes marcada por situações de negação, exclusão e conflitos que podem resultar em formas de violência. Assim, os/as educadores/as tem o papel de mediar a construção de relações interculturais positivas, não eliminando a existência de conflitos, mas promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, colocar-se no lugar sociocultural do outro, descentrar visões e estilos em que os sujeitos se sintam os melhores, os verdadeiros, os válidos. Para tanto, é preciso que no processo de interação entre os “nós” e “outros” não haja caricaturas e nem estereótipos. Nesta perspectiva, é necessário ultrapassar uma visão ingênua do diálogo intercultural, assumindo os conflitos e desafios que supõe.

O dia-a-dia escolar é marcado por situações de preconceitos e discriminações que, muitas vezes, são encarados como brincadeiras. Candau (2008) afirma que é importante não negá-las, mas reconhecê-las e trabalhá-las, tanto no diálogo interpessoal como em momentos de reflexão coletiva, a partir de situações concretas que se manifestam na prática pedagógica.

- **Conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural**

Esta perspectiva se refere à forma como conceber a prática pedagógica e implica em assumir dois enfoques fundamentais:

Evidenciar a ancoragem social dos conteúdos: relaciona-se com a concepção de conhecimentos que operamos na escola. Uma visão do conhecimento a-histórica, a qual concebe o conhecimento escolarizado como um acúmulo de fatos e conceitos transformados em verdades inquestionáveis impera nos currículos das escolas. Esta realidade não costuma ser questionada, pois a escola está construída tendo por base os conhecimentos considerados universais pautados na cultura ocidental e europeia. No entanto, as questões multiculturais questionam esse universalismo e informam a maneira como lidar com a questão do conhecimento escolar e o conhecimento de uma forma geral. Desvelam o caráter histórico e construído dos conhecimentos escolares e sua íntima relação com os contextos sociais em que são produzidos, levando-nos, assim, a repensar nossas práticas, escolhas, modos de construir o currículo e categorias de análise da produção de nossos/as estudantes.

Conceber a escola como espaço de crítica e produção cultural: nesta perspectiva, a escola é concebida como um centro cultural em que diferentes sujeitos, linguagens e culturas estão presentes e são produzidas. Corroboramos com as ideias de Candau (2008) quando salienta que:

Os educadores e educadoras estão chamados a enfrentar as questões colocadas por esta mutação cultural, o que supõe não somente promover a análise das diferentes linguagens e produtos culturais, como também favorecer experiências de produção cultural e de ampliação do horizonte cultural dos alunos e alunas, aproveitando os recursos disponíveis na comunidade escolar e sociedade. (CANDAU, 2008, p.35)

Sendo assim, a adoção da perspectiva intercultural nas práticas pedagógicas torna-se fundamental se quisermos contribuir para que a escola se afirme como lócus privilegiado de formação de identidades e mentalidades abertas para a diversidade cultural e o desafio à preconceitos e, no caso particular deste estudo, possibilitar relações mais justas e igualitárias entre meninos e meninas no ambiente escolar, desmistificando padrões e estereótipos relacionados ao gênero que resultam, na maior parte das vezes, em desigualdades discriminações.

1.4 Metodologia

Na fase de construção do projeto de pesquisa, tivemos o cuidado em utilizar a metodologia da pesquisa-ação para a busca de encaminhamentos para as questões propostas

neste estudo, pois são diversos os entendimentos e as possibilidades de implementação desse tipo de pesquisa. Porém, é fundamental ressaltar que durante o desenvolvimento do estudo pudemos confirmar a importância desta preocupação inicial, em virtude dos desafios surgidos no decorrer da pesquisa. Tais desafios serão abordados no capítulo concernente ao desenvolvimento da pesquisa-ação.

Segundo André (1995), a pesquisa-ação envolve um plano de intervenção, acompanhamento e controle da ação planejada que deve ser sistematicamente submetida à observação, reflexão e mudança.

Para Thiollent (2011) a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social que além de ter uma ampla interação entre pesquisadores e pesquisados caminha no sentido de promover ações concretas para solucionar os problemas detectados no contexto em questão e aumentar o nível de consciência de todos os envolvidos. Segundo ele:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20)

Neste tipo de pesquisa, os pesquisadores desempenham um papel ativo no gerenciamento dos problemas encontrados, no acompanhamento, controle e avaliação das ações desenvolvidas em função dos problemas. O autor mostra que uma pesquisa pode ser considerada pesquisa-ação quando houver realmente uma ação problemática por parte dos pesquisadores e sujeitos participantes envolvidos no problema sob observação, ou seja, uma ação que mereça investigação para ser elaborada e conduzida. Porém, o autor defende que não é só a participação do pesquisador que qualifica a pesquisa-ação, mas a relação de reciprocidade que o pesquisador mantém com os sujeitos participantes no contexto a ser investigado. Nessa pesquisa, pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o nível de consciência dos sujeitos envolvidos através do levantamento de soluções e propostas de ações referentes a estas soluções para auxiliar na transformação da situação. Portanto, é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações e tomadas de consciência que ocorrem durante todo o processo dentro do contexto real e específico. E também captar informações construídas, através da participação coletiva e ações concretas que não seriam alcançáveis em situações de passividade dos sujeitos. Nesse sentido, há

condição de estudar um problema no seu nível mais profundo e realista no campo de atuação dos sujeitos pesquisados.

Todavia, o grande desafio da pesquisa-ação é fundamentar sua inserção em uma perspectiva de investigação científica, pois por ser mais dialógica e realizada na prática, os dispositivos avaliativos podem parecer menos objetivos e precisos. Sobre esta questão, Thiollent (2011, p.27) afirma que “[...] a pesquisa-ação, como qualquer outra estratégia de pesquisa, possui também objetivos de conhecimento que, a nosso ver, fazem parte da expectativa científica que é própria às ciências sociais.” E ainda, “a compreensão da situação, a seleção dos problemas, a busca de soluções internas, a aprendizagem dos participantes, todas as características qualitativas da pesquisa-ação não fogem ao espírito científico.” Thiollent (2011, p.30).

Assim, pode-se afirmar que a pesquisa-ação se desenvolve a partir da dimensão científica, pois busca no conhecimento as bases para a construção das soluções, ações e transformações do problema investigado.

Dentro do exposto, o interesse, enquanto pesquisadora, pela pesquisa-ação incide no fato da mesma buscar a conscientização crítica da realidade, onde os significados são construídos coletivamente através de reflexões que atuem no sentido da superação das situações de opressão e alienação, no caso particular do presente estudo, a superação do sexismo nas aulas de Educação Física.

É fundamental destacar que os objetivos de transformação da sociedade e a busca pela construção de conhecimentos, características primordiais da pesquisa-ação, guiaram todo o desenvolvimento do estudo.

O estudo teve como sujeitos participantes o professor de Educação Física, a professora regente de sala de aula e os/as estudantes de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Rio de Janeiro. Os mesmos foram analisados a partir de uma prática pautada na perspectiva multi/intercultural crítica no período do ano letivo de 2011, onde foi observado se o currículo multicultural pôde contribuir para a superação do sexismo nas aulas de Educação Física, através da reflexão e tomada de consciência das situações de desigualdades que ainda imperavam entre meninos e meninas. O professor de Educação Física e a turma escolhida foram analisados a luz da perspectiva multi/intercultural nas aulas de Educação Física, enquanto, que a professora regente de sala de aula participou da pesquisa, fundamentalmente nas fases de diagnóstico do problema (relatos iniciais sobre o comportamento cotidiano dos/das estudantes na escola), no desenvolvimento da pesquisa

(relatos sobre possíveis mudanças percebidas na inter-relação entre meninos e meninas na sala de aula) e ao final da pesquisa, no grupo focal, onde pôde relatar as transformações de comportamento e as contribuições que julgou importante para a formação dos/das estudantes. Tais etapas serão melhor descritas no capítulo de análise de dados.

Em relação ao desenvolvimento da pesquisa-ação, acreditamos que a parceria entre pesquisador e sujeitos participantes garantiu a crítica e a solução de problemas entre pares proporcionando maior objetividade da pesquisa, visando superar o frequente clima de suspeita que envolve este tipo de pesquisa em relação ao seu caráter científico. Nesse contexto, Thiollent (2011) reconhece que a parceria entre o pesquisador e os sujeitos participantes na busca de soluções para a situação investigada é absolutamente necessária e não desqualifica a cientificidade da pesquisa quando afirma que:

Em si, a intercomunicação entre observadores e pessoas e grupos implicados na situação e também a restituição do papel ativo a todos os participantes que acompanham as diversas fases da pesquisa não constituem infrações ao “código” da ciência, quando este é entendido de modo plural, em particular no plano metodológico (THIOLLENT, 2011, p. 30).

Deste modo, segundo o autor, as características qualitativas da pesquisa-ação que vão deste a compreensão da situação investigada, a seleção de problemas, a busca de soluções até a aprendizagem dos participantes, não fogem ao espírito científico. O mesmo argumenta que “podemos optar por instrumentos de pesquisa não aceitos pela maioria dos pesquisadores de rígida formação à moda antiga, sem por isso abandonar a preocupação científica” (THIOLLENT, 2011, p.28).

O referido autor salienta que há um ganho de informação através da observação, avaliação e questionamento das ações que vai ser estruturado como elemento de conhecimento, pois a pesquisa-ação não é somente constituída pela ação e participação dos sujeitos, mas também pela produção de conhecimentos e experiências com o intuito de fazer avançar a discussão e o debate acerca das questões abordadas pelo estudo.

Em se tratando de fundamentar a pesquisa-ação no campo educacional, Franco (2008), em estudo sobre a pesquisa-ação e a prática docente, relata que as pesquisas científicas educacionais vêm construindo historicamente conhecimentos sobre a escola que nem sempre expressam as significações elaboradas pelos professores, produzindo um distanciamento entre teoria educacional e prática educativa.

A referida autora afirma que a pesquisa-ação se apresenta como uma alternativa para a ressignificação do exercício da prática docente, através da construção de conhecimentos de

forma mais fidedigna, permitindo um esclarecimento das teorias implícitas na prática. Ao mesmo tempo possibilita aos sujeitos da prática uma maior reflexão crítica das teorias educacionais, o que poderia produzir transformações sobre suas concepções e o fazer pedagógico e, em consequência, produzir transformações em suas práticas.

A mesma autora considera essencial pensar a concomitância entre pesquisa e ação, de pesquisadores e práticos, com a finalidade de transformação social e também a articulação entre pesquisa e prática docente pensando o professor como um professor-pesquisador.

Porém, a autora adverte que o pressuposto que a pesquisa-ação pode produzir transformações na prática docente não é consensual entre os pesquisadores e isso é, em parte, explicado pela multiplicidade de conceitos atrelados à pesquisa-ação. Sobre este fato, a autora coloca: “acredito que falar de pesquisa-ação implica contextualização de pressupostos de forma a evitar equívocos interpretativos” (FRANCO, 2011, P.105).

Desta forma, este estudo propôs construir uma prática multi/intercultural nas aulas de Educação Física evidenciando a diversidade de gênero e, através da transformação da realidade investigada, contribuir para a superação do sexismo, possibilitando práticas mais justas e igualitárias para os meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Como referencial teórico para a fundamentação da pesquisa-ação no âmbito educacional, também utilizamos, além dos autores citados, os estudos de Candau e Leite (2007) e Canen e Santos (2006).

No primeiro estudo, as referidas autoras tiveram como objetivo construir e desenvolver um curso de Didática dirigido à licenciatura em Pedagogia, na perspectiva multi/intercultural, com abordagem metodológica inspirada na pesquisa-ação. A opção por tal abordagem metodológica foi assumida com muito cuidado pelas referidas autoras pelo fato deste tipo de pesquisa ter diversos entendimentos e possibilidades imbuídas de critérios que a caracterizam como pesquisa científica. Os objetivos de transformação da realidade e de produção de conhecimentos, características marcantes da pesquisa-ação, foram adotados como eixo norteador da pesquisa.

O segundo estudo se propôs por intermédio de uma pesquisa-ação, a contribuir para reflexões sobre possíveis traduções do multiculturalismo em propostas didáticas e curriculares concretas e em ações de formação inicial e continuada de docentes. Em ambos os estudos destacados, percebemos que a pesquisa-ação, mesmo quando adotada como inspiração, foi implementada com o intuito de buscar transformações de comportamentos, pensamentos, ideias e também na produção de novos conhecimentos no campo educacional. Tal enfoque

corroborar com a intenção do presente estudo em utilizar a pesquisa-ação como metodologia para investigar de que maneira um currículo multi/intercultural pode contribuir na superação de preconceitos e discriminações relacionados às questões de gênero em uma turma de 5º ano de uma escola pública do Rio de Janeiro.

Em síntese, o estudo seguiu os seguintes procedimentos metodológicos:

1.4.1. Fase exploratória:

De acordo com Thiollent (2011), a fase exploratória da pesquisa-ação consiste em definir o campo de pesquisa, os sujeitos envolvidos e seus interesses e estabelecer um primeiro levantamento da situação, do problema e possíveis ações. É importante também, segundo este autor, que o pesquisador tenha disponibilidade de trabalhar de acordo com o espírito da pesquisa-ação, reconhecendo sua viabilidade, seus desafios e resistências de modo a não criar falsas expectativas. Para fins deste estudo, a etapa exploratória consistiu em traçar os primeiros contatos com sujeitos a serem pesquisados: o professor de Educação Física, a professora de sala de aula e os alunos e alunas da turma, no intuito de delinear as reais possibilidades para a realização do estudo e a aceitação por parte dos mesmos em participar da pesquisa.

1.4.2. Fase de investigação:

Esta etapa se caracterizou pelas seguintes técnicas de coletas de dados:

- Entrevista semi-estruturada

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), esse tipo de entrevista consiste em perguntas específicas feitas pelo pesquisador, mas com a possibilidade que o entrevistado responda com seus próprios termos.

No caso do presente estudo, fontes iniciais foram utilizadas para delineamento da metodologia de pesquisa, tais como: pesquisas anteriores sobre o tema gênero, observações e conversas informais com os sujeitos participantes da pesquisa.

A entrevista semi-estruturada foi realizada como diagnóstico inicial, com o professor de Educação Física, com a professora de sala de aula e com os alunos e alunas da turma escolhida para o estudo.

Houve a preocupação em preparar roteiros não muitos extensos (quinze itens para o professor e a professora e dez itens para os alunos e alunas). As respostas foram anotadas e gravadas assim como as impressões percebidas pelo entrevistador.

- Observação participante

A observação é utilizada como uma técnica bastante valorizada pelas pesquisas qualitativas, pois permite verificar, na prática, a fidedignidade de algumas respostas que, por vezes, são dadas para causar boa impressão. Também permite identificar comportamentos inconscientes em seu próprio contexto e explorar questões em que os (as) pesquisados (as) não se sentem à vontade para discutir (ALVES-MAZZOTTI E GEWANDSZNAJDER, 1998).

Neste estudo, a observação participante foi adotada, pois, neste tipo de intervenção, o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo com os sujeitos em questão.

Assim, foram observados o professor de Educação Física, os alunos e alunas durante as aulas, onde registrou-se, através da anotação em diário de campo, diversas situações percebidas nas atividades propostas, referentes às relações de gênero, presentes através da linguagem e comportamentos dos sujeitos.

- Grupo focal

O grupo focal, segundo Gatti (2005), se caracteriza como uma técnica derivada das diferentes formas de trabalho em grupo, onde se privilegia a seleção dos participantes segundo alguns critérios, conforme o problema de estudo. Os participantes devem possuir características em comum que os qualificam para a discussão da questão que terá como foco a interatividade na coleta do material discursivo e expressivo. Por este fato, pensamos na aplicação do grupo focal como instrumento de avaliação na pesquisa-ação, pois no grupo focal há interesse não somente no que os participantes pensam ou se expressam, mas também o fato de como pensam e porque pensam o que pensam. Ao escolhermos a pesquisa-ação como procedimento metodológico de pesquisa, consideramos viável a aplicação do grupo focal como instrumento de avaliação, pois além de ter como foco central as interações em grupo, este pode oferecer para o pesquisador *insights* importantes no que se refere aos processos sociais de organização do grupo (inter-relações entre os meninos e meninas), pode encorajar os participantes para uma conversação aberta sobre tópicos por vezes embaraçosos (no nosso caso o sexismo) e facilitar a expressão de ideias e de experiências que podem ficar pouco desenvolvidas em entrevistas individuais (GATTI, 2005).

Para o desenvolvimento do grupo focal, realizamos uma proposta de troca efetiva entre os sujeitos participantes através de debates e questionamentos referentes ao tema da pesquisa, no nosso caso, as relações de gênero nas aulas de Educação Física, para que

todos/as tivessem a oportunidade de se expressar. Foram feitas anotações no diário de campo e gravação em áudio com o intuito de se buscar o maior número possível de evidências para garantir a fidedignidade das informações.

1.4.3. Análise de dados

A análise de dados se inicia já na fase exploratória e acompanha todo o estudo. O pesquisador, à medida que os dados vão sendo coletados, vai construindo interpretações, gerando novas questões a partir de relações que estabelece entre esses dados (ALVES-MAZZOTTI E GEWANDSZNAJDER, 1998).

Em relação ao estudo, as entrevistas realizadas inicialmente, foram utilizadas como instrumentos de diagnóstico do problema em questão, no nosso caso particular, o sexismo nas aulas de Educação Física.

Os relatos do professor de Educação Física, da professora de sala de aula e dos alunos e alunas da turma foram analisados em conjunto com as observações feitas durante as primeiras aulas de Educação Física, constatando-se até que ponto o sexismo se manifestava e influenciava negativamente a participação de determinados grupos nas aulas.

Após as primeiras intervenções pedagógicas realizadas durante as situações conflituosas percebidas entre os alunos e alunas nas aulas, foram registradas no diário de campo, bem como as manifestações do grupo com relação à mudança de postura e atitude diante do problema discutido.

É importante salientar que os conflitos surgidos na aula foram problematizados coletivamente através de discussões de grupo e conversas aprofundadas sobre o tema com a intenção de transformar comportamentos e atitudes sexistas.

Ao final da vivência de todas as aulas planejadas, foi realizada novamente uma entrevista, através da técnica do grupo focal, com os sujeitos participantes da pesquisa com o intuito de avaliar até que ponto as aulas de Educação Física, dentro de uma prática multi/intercultural puderam contribuir para a superação de comportamentos e atitudes sexistas no grupo pesquisado.

Nesse sentido, Barbier (2002) traz uma grande contribuição ao estudo ao afirmar que:

A pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva. (Barbier, 2002, p.54).

Diante do exposto, adotar a pesquisa-ação para o desenvolvimento deste estudo tornou-se importante para a reflexão do tema em questão, pois segundo Barbier (2002) a pesquisa-ação caminha como um instrumento de mudança social, construído através da dialética entre seus atores, onde o objetivo maior é a melhoria de vida das pessoas nela envolvida.

CAPÍTULO II

A PESQUISA-AÇÃO

A escola pesquisada foi escolhida pelo fato de ser o local onde atualmente trabalho e, por conta disto, possibilitar maior facilidade para perceber situações de preconceito e discriminação relacionados às relações de gênero através do convívio cotidiano com professores e alunos. Para o estudo, realizado no ano letivo de 2011, foi selecionada uma turma do 5º ano do ensino fundamental formada por 20 meninas e 17 meninos, totalizando 37 alunos (as), a professora regente de sala de aula e o professor de Educação Física da referida turma.

As atividades e intervenções propostas ocorreram no turno escolar através da parceria entre nós, pesquisadores, o professor de Educação Física e a turma do 5º ano do ensino fundamental. Nesse caso, além dos encontros citados, a turma participava normalmente das aulas de Educação Física com o professor no horário estipulado pela escola.

A professora regente da turma participou do diagnóstico inicial através da entrevista individual, da avaliação do comportamento da turma no decorrer da pesquisa observando-os em suas aulas e no final da pesquisa através da técnica do grupo focal.

A seleção deste grupo para o estudo foi realizada a partir da observação, nas aulas de Educação Física, de situações de divisão entre os meninos e as meninas de forma naturalizada, onde os primeiros apresentavam uma atitude de domínio aos espaços e materiais utilizados na aula (bolas, cordas, etc). As meninas apesar de demonstrarem resistência à situação descrita, não conseguiam revertê-la imediatamente, sendo necessária a intervenção do professor, no sentido de tornar o espaço igual para todos (as). Os relatos iniciais dos professores realizados em momentos de intervalo na escola, também mostraram que os meninos e meninas se relacionavam de forma diferenciada e, por muitas vezes, essa diferenciação era acompanhada por desigualdades e discriminações.

De acordo com o professor de Educação Física, ao chegarem ao espaço destinado às aulas, os meninos e meninas se separavam, mesmo sem haver sua interferência e este fato se conservava até que fosse tomada alguma medida para reverter a situação:

Parece que a turma se divide naturalmente, eles já trazem isso com eles...se você não interferir, eles continuam assim até o final da aula...(professor de Educação Física, em março de 2011).

O professor também relatou que tinha muita dificuldade em integrar meninos e meninas nas mesmas atividades.

Quando propomos as mesmas atividades para meninos e meninas eles apresentam muita resistência. As meninas falam que os meninos são brutos e violentos e os meninos falam que as meninas são fracas e sem habilidade. Aí é difícil...até você conversar e reverter isso, já passou um tempão da aula. (professor de Educação Física, em março de 2011).

A professora regente da turma relatou situações de divisão entre meninos e meninas no espaço da sala de aula:

Quando eles chegam à sala já se separam, meninos sentam para um lado e meninas sentam para o outro lado. Não combinados que fosse assim. Eles simplesmente já organizam assim desde o início do ano. (Professora regente de sala de aula, março de 2011).

A referida professora também ressaltou a dificuldade em organizar trabalhos em grupo na sala de aula, quando havia a situação de formar grupos mistos de meninos e meninas.

Um dos instantes de maior conflito na sala de aula é no momento de formarmos grupos de trabalho onde meninos e meninas tenham que participar do mesmo grupo. Não é fácil! A gente tem que conversar...em certos momentos alguns até se negam a fazer a tarefa proposta. (Professora regente de sala de aula, março de 2011).

Tais constatações iniciais serviram de fundamento para iniciarmos o presente estudo tendo como objeto de análise as relações de gênero nas aulas de Educação Física na escola relacionada e como problema de pesquisa verificar quais as intervenções pedagógicas e possibilidades de ação, através da adoção de uma perspectiva multi/intercultural da Educação Física, poderiam contribuir para a superação do sexismo no contexto escolar. Nesse sentido, a adoção da metodologia da pesquisa-ação foi escolhida pelo fato da mesma buscar a reflexão e a transformação de problemas identificados no cotidiano.

Na pesquisa-ação, há a necessidade que o pesquisador saiba um pouco da origem dos sujeitos-participantes, de suas expectativas e de seus interesses em participar do desenvolvimento do estudo. Segundo Franco (2008) não há como iniciar o trabalho de diagnóstico ou planejamento de ação sem que o pesquisador seja reconhecido como parte integrante do contexto dos sujeitos pesquisados. De acordo com a autora: “A construção da

dinâmica do coletivo tem por perspectiva sensibilizar o grupo de práticos para a cultura da cooperação” (FRANCO, 2008).

Corroborando com as ideias da referida autora, achamos por conveniente “criar um clima de afetividade e parceria” em conjunto com os sujeitos participantes. Assim, iniciamos com uma conversa coletiva onde foi realizada uma apresentação de todos e todas e também discutido, de forma breve, as expectativas do grupo em relação à participação na pesquisa. Neste momento, também combinamos o dia e horário para a realização das entrevistas e das reuniões coletivas, bem como a dinâmica das aulas de Educação Física com a turma, tópico que será tratado mais adiante.

Houve bastante interesse do grupo em participar da pesquisa, principalmente por parte da professora regente de sala de aula e do professor de Educação Física. A turma ainda sob um efeito de desconhecimento sobre o assunto, se mostrou aberta a participação, talvez por perceber o espaço das aulas de Educação Física como um espaço de jogos e brincadeiras, livre das imposições da sala de aula, das carteiras, das paredes, dos espaços reduzidos e das normas de vigilância e disciplina.

Ao analisarmos Thiollent (2011), já podemos considerar esta etapa de integração dos sujeitos participantes como pertencente à fase exploratória da pesquisa-ação. Nesta fase, segundo o autor, o pesquisador deve investigar inicialmente o campo de pesquisa, os sujeitos participantes e suas expectativas e ainda, estabelecer um primeiro diagnóstico da situação, os principais problemas e as possíveis estratégias a serem adotadas no decorrer da pesquisa.

Todavia, utilizamos para a coleta inicial de dados, a entrevista coletiva, realizada com a turma e a entrevista individual do tipo semi-estruturada realizada com a professora regente de sala de aula e com o professor de Educação Física.

2.1 Instrumentos de diagnóstico

2.1.1 Entrevista coletiva com a turma

O primeiro contato com os (as) estudantes consistiu em uma entrevista coletiva contendo dez perguntas, onde foram abordados temas em relação à questão do preconceito e da discriminação. A entrevista foi organizada em dois momentos: um primeiro momento caracterizado por perguntas relacionadas ao tema preconceito e um segundo momento caracterizado por perguntas relacionadas ao tema gênero, categoria foco deste estudo.

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), por conta de sua interatividade, a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados através de outros instrumentos, pois possibilita ao pesquisador uma análise profunda sobre os significados atribuídos pelos sujeitos a determinadas situações. Julgamos este tipo de instrumento de coleta de dados pertinente ao propósito da pesquisa-ação pelo fato de caminharmos em busca da construção da dinâmica do coletivo, anteriormente citado por Franco (2008).

O encontro ocorreu no início do ano letivo com os/as estudantes sentados dispostos em círculo no pátio da escola. As respostas foram anotadas em um diário de campo bem como as reações da turma no momento dos questionamentos. É importante salientar que algumas das respostas e impressões são decorrentes de momentos anteriores vividos no contexto cultural a qual pertenciam, ou seja, no local onde moravam e na escola que frequentavam.

Por meio de três perguntas iniciais – *O que você entende por preconceito? Você já sofreu algum tipo de preconceito? Qual? Você já agiu de forma preconceituosa? Como?* – procuramos investigar como os sujeitos percebem as situações de preconceito e discriminação em seus contextos.

Ao perguntarmos o que os estudantes entendiam por preconceito, identificamos uma relação direta do conceito com as questões de raça, religião, características corporais e estéticas e a homossexualidade. Também percebemos que a turma relacionava a questão do preconceito com atitudes de discriminação e exclusão.

Tem haver com pessoas negras, acontece o racismo, não aceitam a religião. (Aluna M).

É a discriminação feita da pessoa como ela é. (Aluna B)

É o preconceito com gays, é horrível! (Aluna C)

Pra mim é ruim, pois eu sofro preconceito por causa da minha religião e da minha cor. (Aluna D)

É discriminar a pessoa pelo que ela é. Os negros, os deficientes, os homossexuais sofrem preconceito. (Aluna E)

(da entrevista em 23/03/11)

Os processos de discriminação também se dão no contexto escolar e assumem diversas manifestações. Na maioria das vezes, a interação entre os diferentes está marcada por situações de exclusão e violência, situações que ficam evidenciadas nas falas das estudantes.

De acordo com Candau (2008) na nossa sociedade há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que acabam por determinar o distanciamento de grupos cujas identidades culturais se diferenciam por questões de raça, etnia, religião, gênero, etc.

Em relação aos tipos de preconceitos, perguntamos aos estudantes quais já tinham enfrentado. Identificamos que o preconceito relacionado às características físicas foi o mais enfatizado.

Sofri preconceito porque cortei o cabelo. (Aluna F).

Me zoavam me chamando de 'baleia', 'jabulani', 'bujão de gaz' e 'planeta Terra'". (Aluna G).

Às vezes as pessoas me chamam de 'azedo', 'baixinha' e 'cheia de pintinhas. (Aluna M)

(da entrevista em 23/03/11)

Estas formas de tratamento ou “apelidos” estão presentes no cotidiano da escola e por vezes passam de maneira naturalizada e são encarados como brincadeira. É importante, na visão de Candau (2008) a partir destas situações concretas, reconhecê-las e trabalhá-las dentro de um diálogo interpessoal em momentos de reflexão coletiva promovendo o reconhecimento dos diferentes a partir de relações interculturais positivas.

Ao focarmos na questão do agir preconceituosamente com os (as) colegas, identificamos mais uma vez o fato do preconceito ligado às características físicas sobressair em relação aos outros tipos de preconceito.

Eu brinco com a Nathália porque ela nunca falou que não gostava, aí eu chamo ela de 'bolinha de queijo. (Aluno Y).

Eu já chamei a Ana Paula de 'branca azedo' e 'loura burra'. (Aluna B).

Eu já falei um monte de coisa da religião da Nathália, mas me arrependi depois. (Aluna N)

Eu zoava com a H., mas hoje eu vejo que eu estava errada e hoje eu me arrependo. (Aluna T)

Eu e o Jonas zoava a Nathália, mas a gente percebeu quando ela não gostava, aí a gente parou. (Aluno W)

(da entrevista em 23/03/11)

Neste primeiro momento, percebemos que os (as) estudantes em sua maioria relataram em suas narrativas as questões relacionadas ao preconceito diretamente ligadas à raça, religião, características físicas e homossexualidade. Identificamos que ao mesmo tempo em que os (as) estudantes relataram que sofreram preconceito, também afirmaram que agiram preconceituosamente, reconhecendo tal atitude como errada e nociva aos colegas.

Neste contexto, é importante estarmos atentos aos preconceitos e discriminações que nos circundam no espaço escolar a ponto de lançar um olhar crítico e desafiador sobre nossas posturas, nossas práticas e nossos/as alunos/as, não só com relação a categoria gênero, mas também a outras categorias igualmente importantes como raça, etnia, classe social, etc.

Nesse sentido, o multiculturalismo, constituindo-se base teórica deste estudo, vai se preocupar em questionar até que ponto estas questões relacionadas ao preconceito estão sendo tratadas no currículo e em que medida o espaço escolar contribui para a valorização da diversidade cultural e o desafio a preconceitos (CANEN, OLIVEIRA E ASSIS, 2009).

Em relação ao tema gênero, foram realizadas sete perguntas específicas com a intenção de perceber como os (as) estudantes tratam as questões de gênero e os preconceitos e discriminações inerentes a essa temática.

Ao perguntarmos se já haviam sofrido preconceito por serem menino ou menina e de que forma isso acontecia, percebemos uma nítida separação de gênero em relação às brincadeiras e jogos vivenciados na rua e na aula de Educação Física o que culminava, segundo os relatos, na exclusão do outro gênero.

Na rua, as meninas brincam de pique-bandeira, aí quando eu apareço e peço pra brincar, as meninas me chamam de boiola. (Aluno X)

Na Educação Física, as meninas não deixam a gente jogar queimado. (Aluno K).

Teve uma vez que os meninos ficaram chamando a gente de 'viadinho' só porque a gente tava brincando com as meninas. (Aluno Y)

A gente quer jogar futebol e os meninos não deixam e quando eles querem jogar queimado a gente deixa. (Aluna M).

(da entrevista em 23/03/11).

Sobre este aspecto, Louro (2003a) afirma que se em outras áreas escolares as diferenças de gênero aparecem de forma implícita, é na Educação Física que esse processo se torna mais explícito e evidente. Segundo a autora, mesmo que em várias escolas os/as professores/as venham atuando em regime de coeducação, a Educação Física parece ser a área

onde a resistência ao trabalho integrado persiste e se renova. O discurso biológico, ainda muito presente na disciplina, reproduz a ideia de que as mulheres são, fisicamente, menos capazes do que os homens o que resulta na diferenciação de maneiras de ser e viver segundo os papéis determinados socialmente para cada sexo. Percebemos nas falas dos/das alunos/as uma diferenciação na forma como vivenciam as brincadeiras e jogos na rua e nas aulas de Educação Física e a consequente exclusão do sexo oposto.

Dentro deste contexto, ao perguntarmos aos (as) estudantes se já tinham deixado de fazer algo por medo de serem discriminados por serem meninos ou meninas, percebemos um processo de auto-exclusão desenvolvido por conta dos estereótipos de gênero.

Já deixei de jogar futebol por ser menina porque os meninos ficam me zoando.
(Aluna P)

Já fiquei com medo de jogar queimado porque os meninos falaram que iam me estourar porque eu era menina e não ia aguentar". (Aluna F)

Deixei de jogar queimado com as meninas porque os meninos ficavam me chamando de 'boiolinha' e já deixei de dançar porque todo mundo falava que era 'coisa de mulher. (Aluno J)

(da entrevista em 23/03/11)

Neste caso, podemos perceber que as falas dos/das estudantes explicitam que havia um controle de atividades consideradas próprias de meninos e outras atividades consideradas próprias de meninas causando a exclusão do sexo oposto. Qualquer um que tentasse romper com esta “norma” era considerado como desviante ou julgado em sua sexualidade.

Os estudos de Louro (2003a) compartilham com as nossas ideias quando mencionam que:

A Educação Física parece ser, também, um palco privilegiado para manifestações de preocupação com relação à sexualidade das crianças. Ainda que tal preocupação esteja em todas as áreas escolares, talvez ela se torne particularmente explícita numa área que está, constantemente, voltada para o domínio do corpo (LOURO, 2003a, p.74).

Ainda neste contexto, percebemos a construção de formas de ser masculino e ser feminino se caracterizando por emoções, sentimentos, gestos e formas de agir segundo um padrão pré-determinado baseado nas diferenças entre os sexos. Desta forma, meninos devem agir com coragem, bravura e força, enquanto as meninas devem agir com fragilidade, timidez e delicadeza. Este controle do corpo acaba por ser considerado uma norma que vai determinar como meninos e meninas devem se “comportar” na sociedade.

Goellner (2003), nesta perspectiva, colabora argumentando que:

A educação do gesto, concretizada através da exercitação corporal, foi, gradativamente, se incorporando ao cotidiano de homens e mulheres colocando em ação um minucioso controle sobre o corpo, seus movimentos, atitudes, sentimentos e comportamentos (GOELLNER, 2003, p. 37).

A partir daí, podemos entender as dificuldades existentes no trabalho integrado entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Neste sentido, perguntamos aos (as) estudantes se existia a separação de meninos e meninas nas atividades propostas em aulas de Educação Física vivenciadas anteriormente e o porquê desta separação. O relato mostrou que existia nitidamente a separação de meninos e meninas e que essa separação se dava por conta de diferentes interesses e da orientação da professora de Educação Física do ano anterior a pesquisa.

Sim! As meninas jogavam queimado e os meninos jogavam futebol em quase todas as aulas. A professora também falava pra ser assim. (Turma).

Os meninos ficavam no pátio todo e a gente só no cantinho. (Meninas).

As meninas deixam de jogar, mesmo quando a gente deixa. Elas têm medo da gente". (Aluno W).

Sempre quando tem futebol, só a Vitória que joga porque ela sabe jogar e não chora quando cai. (Aluna L).

Os meninos que ensinaram a gente a ser assim". (Aluna B).

(da entrevista em 23/03/11).

Podemos perceber nas falas dos/das estudantes que havia a separação das atividades por conta das diferenças entre os gêneros, que esta diferenciação era presente também na prática pedagógica da professora citada, que havia uma tendência dos meninos em ocupar maiores espaços em relação às meninas que se contentavam com os “cantinhos” e que a questão da habilidade motora aparecia como um fator de possibilidade da participação de uma menina nas atividades praticadas pelos meninos. Ao final das respostas, percebemos também a posição de submissão em que as meninas se colocavam ao considerarem normal ter um lugar de menor destaque na vivência de jogos e brincadeiras.

Esta diferenciação das práticas corporais entre meninos e meninas tem sido analisada em outras pesquisas (AUAD, 2006; ZUZZI E KNIJNIK, 2010; ALTMANN, AYOUB e AMARAL, 2011). Estes estudos mostram que essas diferenças entre meninos e meninas não são naturais, pois foram construídas na nossa sociedade ao longo do tempo. Enfatizam

também que as distintas formas de educar os corpos de meninos e meninas, presentes desde a infância, são importantes para a compreensão deste fenômeno, o que tem efeito sobre as habilidades e o envolvimento dos sujeitos em atividades corporais e, conseqüentemente, nas aulas de Educação Física. Neste sentido, o fato de meninas jogarem futebol e meninos brincarem de casinha ainda causa certo estranhamento em nossa sociedade, pois naturalizamos certos padrões corporais próprios para meninos e meninas, homens e mulheres.

Esta naturalização tão fortemente construída é responsável por diferenciar na escola e nas aulas de Educação Física, atividades que são tomadas como específicas para cada sexo.

O/a professor/a ao adotar uma postura acrítica em relação ao tema, poderá reproduzir em suas aulas, atividades que sejam vivenciadas de forma diferenciada por meninos e meninas impossibilitando a problematização e a troca de experiência entre ambos os sexos.

Porém é importante lembrar que segundo Auad (2006) apenas “misturar” meninos e meninas, sem propor atividades que promovam a ruptura com as tradicionais e hierarquizadas relações de gênero não contribui para o término das desigualdades, mas propostas que viabilizem uma intensa discussão sobre estas questões permitindo que os alunos e alunas reflitam sobre suas reais possibilidades sem adotar qualquer tipo de preconceito ou discriminação.

Em relação à dominação do espaço físico, Altmann (1999) observando a escola nos adverte para o fato que, na escola, os meninos ocupavam espaços mais amplos que as meninas por meio do esporte, o qual está associado a imagens de uma masculinidade forte, violenta e vitoriosa. A autora citada também nos informa que é importante pensar na categoria gênero articulada com outras categorias durante a aula de Educação Física, pois gênero, força, habilidade física e idade formam um “emaranhado de exclusões” vivido por meninos e meninas na escola.

Podemos então pensar que as meninas não são excluídas só por serem meninas, mas por serem consideradas mais fracas e menos habilidosas, como por exemplo, no nosso caso, a aluna destacada na entrevista que era a única menina “autorizada” a jogar futebol com os meninos por conta de sua habilidade no jogo.

Ainda em relação às aulas de Educação Física, perguntamos se haviam atividades a serem realizadas próprias de meninos e próprias de meninas.

Não. Os professores falavam que todo mundo podia jogar. Mas a gente se separava porque muitas meninas não queriam jogar futebol, aí jogavam queimado. (Aluna A)

As meninas dizem que a gente ameaça elas, mas a gente não faz isso. A gente só fala pra elas terem cuidado porque a gente joga 'na raça' e a gente machuca, porque a gente é mais forte". (Aluno J).

(da entrevista em 23/03/11)

Mas uma vez notamos na fala dos alunos e alunas, uma tendência de naturalização das práticas corporais nas aulas de Educação Física reproduzindo atividades específicas para cada sexo e um forte componente do uso da força física, característica tida como culturalmente masculina, como condição básica na vivência de atividades corporais coletivas, como é o caso do futebol.

Outro aspecto importante percebido que vai de certa forma contrapor o que evidenciamos até agora, foi o fato dos (das) estudantes, ao serem perguntados se na aula de Educação Física deveria ter atividades separadas para meninos e meninas, relataram a importância de todos (as) compartilharem as mesmas experiências independentes do gênero.

Não. A gente tem que aprender tudo. Aprender a compartilhar. Se a gente não jogar junto a gente não vai aprender a ficar junto. O vôlei serve pra menino e menina. Futebol também! (meninas).

Não tem brincadeiras 'identificadas' só para meninos e só pra meninas. (Aluna M).
(da entrevista em 23/03/11).

Vários autores (LOURO, 2003a, 2003b; MEYER, 2003; AUAD, 2006) corroboram com a ideia de que se as desigualdades baseadas nas diferenças entre os sexos são construções culturais produzidas ao longo da história, elas podem ser transformadas e ressignificadas em função de relações mais justas e igualitárias. Afirmam que não é um processo simples, mas que a escola desempenha um enorme papel na transformação da realidade cotidiana problematizando, discutindo, desnaturalizando o que aparentemente se mostra normal nas relações entre meninos e meninas.

Nesta etapa da entrevista já conseguimos visualizar o início de uma pequena transformação, a partir do momento em que nos relatos, aparece a chance do trabalho integrado e da vivência de atividades tipicamente generificadas.

Em seguida, o desejo em participar de atividades comuns do outro gênero fica evidenciado quando perguntamos aos (as) estudantes eles/elas tinham vontade de participar de atividades que normalmente as meninas ou os meninos participavam e quais eram estas atividades.

Sim! Futebol! (meninas).

Sim! Queimado!” (meninos).

*A gente jogou pique-bandeira com os meninos (menina contra menino) e ganhamos! Isso mostra que todo mundo tem a capacidade de ganhar. (meninas).
(da entrevista em 23/03/11).*

Podemos pensar, neste momento, como a intervenção do professor assume uma condição de responsabilidade e comprometimento no que tange o desafio a preconceitos e a valorização da diversidade cultural nas aulas. O desenvolvimento de práticas pedagógicas que não carreguem um caráter desigual entre o masculino e o feminino torna-se fundamental para a transformação de comportamentos e atitudes sexistas e a aula de Educação Física, assim como a escola, poderiam ser o ponto de partida e, mesmo não acabando com as desigualdades, poderiam pelo menos, diminuí-las (AUAD, 2006).

Dentro deste contexto, finalizamos este primeiro momento de estudo exploratório desafiando os (as) estudantes para que refletissem sobre a possibilidade de meninos e meninas participarem juntos das mesmas atividades. Perguntamos se eles/elas acreditavam nesta possibilidade e o porquê desta ideia.

Sim! porque a gente tem capacidade, mas a gente tem medo de levar uma bolada.(meninas)

*Não! porque a gente pode machucar no futebol, porque a gente chega ‘com vontade’ pra pegar a bola e fazer o gol. (meninos).
(da entrevista em 23/03/11).*

De acordo com as respostas podemos perceber que, na turma pesquisada, os/as estudantes ainda apresentam resistência ao trabalho integrado na aula de Educação Física, principalmente por parte dos meninos que ainda se mostram insatisfeitos com o tema.

Encontramos na maior parte das falas dos/as estudantes, estereótipos de gênero causadores de desigualdades e diferenciações de comportamento, linguagem e vivências corporais que impedem que o trabalho integrado nas aulas de Educação Física transcorra de forma justa e igualitária.

Propomos neste estudo, a adoção de uma prática multi/intercultural nas aulas de Educação Física (CANDAU, 2008; NEIRA e NUNES, 2009), por intermédio de uma pesquisa-ação, com o intuito de justamente confrontar as temáticas do currículo da Educação Física com as questões que envolvem raça, etnia, classe social e, mais especificamente, como foco deste estudo, as questões de gênero.

A partir deste breve panorama inicial com a turma, pudemos perceber o quão valioso poderia ser o desenvolvimento da pesquisa-ação a ser desenvolvida coletivamente com o grupo tentando para a transformação de uma realidade que a princípio se mostrou bastante desigual, porém com boas expectativas de mudanças.

Franco (2008) considera que a pesquisa-ação se apresenta como uma alternativa de reconstrução das práticas docentes, permitindo ao pesquisador um esclarecimento das teorias implícitas na prática e, ao mesmo tempo, possibilitando aos sujeitos da prática uma melhor apropriação crítica dos conhecimentos educacionais, o que poderia ocasionar mudanças nas práticas pedagógicas da escola.

2.1.2 Entrevista realizada com a professora regente de sala de aula

A professora regente da turma pesquisada, com formação em Pedagogia e Psicopedagogia, mostraram-se motivada pelo tema em questão e no decorrer do encontro assumiu uma postura política transformadora e uma percepção da escola enquanto instituição responsável pela formação integral dos educandos, desde a aprendizagem do conhecimento formal até a construção de valores pautados na justiça social e no respeito a diversidade cultural. Tal fato foi considerado relevante no que se refere ao desenvolvimento do estudo, pois identificamos nesta professora uma intenção favorável em relação ao propósito da pesquisa-ação, ou seja, a disposição necessária para assumir uma atitude de transformação de uma realidade a partir de um problema constatado (FRANCO, 2008), no nosso caso, a questão das desigualdades percebidas entre os gêneros nas relações escolares.

Sendo assim, em um primeiro momento explicamos os objetivos iniciais e o desenvolvimento da pesquisa, em seguida perguntamos a possibilidade da sua participação no estudo. A professora colocou-se a disposição como sujeito participante da pesquisa e demonstrou interesse pelo tema. A mesma participou do diagnóstico inicial através da entrevista individual, da avaliação do comportamento da turma no decorrer da pesquisa, observando-a em suas aulas e no final da pesquisa através da técnica do grupo focal.

O roteiro da entrevista consistiu de 15 perguntas onde buscamos perceber as visões da professora sobre as questões de gênero, preconceito e diferença no ambiente escolar. O roteiro foi respondido na escola, durante o intervalo entre os turnos escolares.

Na entrevista, tratamos sobre a distribuição dos meninos e meninas nos espaços escolares, as dificuldades percebidas nas relações entre os gêneros nas aulas e no espaço escolar, as propostas pedagógicas imbuídas de um viés para a discussão do preconceito e da

diferença nos conteúdos escolares, a influência da escola em reproduzir ou transformar as desigualdades relacionadas às questões de gênero e a importância da formação continuada na construção de propostas pedagógicas que valorizem a diferença e a diversidade de gênero.

A partir da análise da entrevista percebemos que em relação a distribuição e organização dos/das estudantes na sala de aula e nos espaços da escola havia, na turma pesquisada, uma nítida separação entre os gêneros. Ao ser perguntada sobre a distribuição da turma na sala de aula, a professora afirmou que havia um processo de diferenciação de meninos e meninas que se mostrava de forma naturalizada no cotidiano das aulas.

É separado mesmo por sexo... eles se separam mesmo... naturalmente e eu tento respeitar a vontade deles e só faço alguma mudança quando o comportamento extrapola o desejado... aí eu mudo de lugar.

(da entrevista em 06/04/11).

Em relação à organização da turma nos espaços escolares percebemos mais uma vez a naturalização da separação segundo o gênero.

Também se organizam separados por sexo. Eu não sou muito a favor de filas, mas como é uma convenção da escola, uma organização da escola, então eu acato. Mesmo quando eu deixo os alunos livres eles formam filas separados por sexo, independente da situação, eles formam os grupos de uma maneira bem nítida.

(da entrevista em 06/04/11).

A professora relatou que o momento em que tinha mais dificuldade em lidar com as questões de gênero era o momento da proposição da divisão da turma em grupos para a produção de trabalhos, pois, na maior parte das vezes, as meninas se recusavam a participar de grupos de meninos e vice-versa.

Na hora de realizar atividades em grupo, na hora de fazer arrumação na sala e misturar...é complicado, tenho muita dificuldade.

(da entrevista em 06/04/11).

É importante ressaltar que as relações de gênero, de modo como são organizadas em nossa sociedade, reproduzem continuamente desigualdades. As visões baseadas em uma perspectiva naturalista sobre homens e mulheres, meninos e meninas representam uma barreira para a superação de tal situação.

De acordo com Auad (2006) as características biológicas entre homens e mulheres são interpretadas, percebidas e valorizadas segundo as construções de gênero de cada sociedade.

Assim, ser homem ou ser mulher corresponde a pertencer ao gênero masculino ou feminino. Esta relação de pertencimento, segundo a autora, induz a negação ou distanciamento ao sexo oposto. Tal situação fica bem destacada pela professora entrevistada como dificuldade na sua prática pedagógica.

Ao focarmos na questão da aprendizagem escolar, perguntamos se a professora considerava importante tratar na escola de assuntos relacionados ao preconceito e ao respeito às diferenças.

Com certeza! A escola não trata só da formação do conhecimento universal, do conhecimento sistematizado que tem que trabalhar do núcleo comum, né... a gente trabalha a formação do ser, a construção do cidadão e nessa construção do cidadão existe esta questão de você respeitar o outro como ele é, independente da orientação, da opção. É mais um espaço de formação. A escola reforça o que vem da família e o que a sociedade coloca, né... e vai ratificando, é fundamental!

(da entrevista em 06/04/11).

Ao mesmo tempo em que percebemos na fala da professora uma intenção de conceber a escola como espaço de cidadania e valorização da diversidade cultural, percebemos também uma ausência de reflexão crítica frente ao papel da escola como reprodutora de desigualdades.

Se a escola reforça os valores transmitidos pela família e a sociedade, ela também age na reprodução de estereótipos e desigualdades que são produzidos por estas mesmas instâncias (LOURO, 2003a). Este fato é evidenciado quando perguntamos a professora se a escola contribui para a superação ou reprodução de valores sexistas.

De uma maneira sutil para a reprodução, mas sem ter a intenção, faz parte da nossa cultura. Mas eu penso que esse trabalho de mudança começa na conscientização feita na própria escola.

(da entrevista em 06/04/11).

Percebemos na fala da professora uma visão em relação à escola no sentido de concebê-la como espaço neutro em reproduzir desigualdades de gênero. Porém também constatamos que coloca a mesma escola, que reproduz o preconceito, como agente na conscientização de valores e mudança de posturas.

A escola, assim como outras instituições, ressalta e produz as diferenças, transformando-as em desigualdades.

Conforme afirma Louro (2003a, p. 64):

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, material didático, processos de avaliação são, seguramente, loci das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores.

Porém, podemos pensar, assim como Auad (2006) que a escola pode ser o lugar onde se dá o discriminatório “aprendizado da separação” ou, contrapondo-se a esta ideia, pode ser uma importante instituição promotora de emancipação e mudança.

Envolvido por este contexto, este estudo, pretende, dentro de seus potenciais e limites, pensar a escola e, especificamente, a Educação Física como campos de problematização, contextualização e, sobretudo, superação de preconceitos e discriminações, não só relacionados a gênero, mas em todos os seus níveis e relações.

Em relação à questão do planejamento de atividades que promovam a discussão sobre os tipos de preconceitos e a diversidade cultural existente na escola, a professora afirma que não planeja especificadamente atividades dentro destas perspectivas, no entanto esclarece que todas as atividades pedagógicas estão imbuídas, mesmo que indiretamente, pelas questões do combate ao preconceito e valorização da diversidade.

Eu acho que não é bem por aí... eu penso que estas questões estão permeando mesmo todo o trabalho em sala de aula, aproveitando os momentos pra reforçar estes valores, respeito a essa pluralidade. Não tem um momento de planejar...só quando eles formam grupos e daí você procura mesmo mesclar, misturar, acho que é importante, ouvir opiniões diferentes, o que o menino pensa então. No grupo sim... eu acho que nesse momento é o momento que eu mais valorizo esta mistura.

(da entrevista em 06/04/11).

Percebemos a intenção da professora em dar voz a todos/as os/as alunos/as e valorizar a pluralidade cultural existente na sala de aula. Podemos considerar este fato como um indício de uma sensibilidade multicultural existente na prática pedagógica da professora entrevistada, a partir do seu discurso. Por outro lado, sentimos uma carência por parte da professora em reconhecer a temática gênero como parte integrante do currículo, na medida em que reconhece que não se planeja para discutir tal tema.

A naturalização das diferenças percebidas entre os gêneros se mostra tão sutil (LOURO, 2003b) que ao perguntarmos sobre o fato da existência do sexismo na turma, a professora argumenta que o preconceito por conta das diferenças de gênero não ocorre, apesar da separação em relação aos espaços da sala de aula. A “competição” entre meninos e meninas, percebida na sala de aula, segundo a professora entrevistada, é devido ao fato do incentivo do próprio docente através de um processo de rivalidade construído culturalmente entre os sexos.

Não existe o sexismo nesta turma... É a identificação com o grupo mesmo...existe uma competição quando a gente coloca nas atividades, meninos e meninas separados, acaba a gente fazendo uma coisa neste sentido mesmo...tanto na sala de aula quanto num jogo... a gente acaba buscando a competição sem querer às vezes... é natural...

A questão do grupamento pelo sexo, eu penso que é uma coisa natural nesta turma, apesar de ser marcante, não tem essa competição. Acho que há competição somente quando nós adultos fazemos, às vezes sem perceber.

(da entrevista em 06/04/11).

Neste sentido, podemos pensar no fato de que os estereótipos relacionados ao gênero não estão presentes somente nos/nas estudantes, mas também na prática pedagógica da professora que se refere à questão da divisão da turma como um processo natural e não construído culturalmente. O fato de incentivar a competição entre meninos e meninas sem a percepção dos valores e símbolos implícitos neste contexto, reflete o caráter ainda acrítico e naturalizado das práticas docentes. Concordamos com Louro (2003b, p.51) quando afirma que “precisamos, enfim, nos voltar para práticas que desestabilizem e desconstruam a naturalidade, a universalidade e a unidade do centro e que reafirmem o caráter construído, movente e plural de todas as posições”.

Esta tarefa, por mais difícil que pareça, pode ser inserida, enquanto docentes, em nossas práticas, posturas, linguagens e atitudes. É fundamental que possamos estranhar tudo o que possa parecer óbvio, seja nas aulas de Educação Física ou na escola de uma forma geral, se nosso objetivo for contribuir para uma formação mais igualitária e democrática entre os gêneros.

Quando abordamos a questão da importância do (a) educador (a) tratar sobre as questões de gênero na escola, percebemos na fala da professora, uma disposição em trabalhar estas questões de maneira interligada com o conteúdo formal, no entanto, também percebemos certa desvalorização do tema no sentido de não poder ser trabalhado de forma mais específica no cotidiano da sala de aula.

Acho importante sim. Só não acho que tem que ser destaque. Ah...vou planejar minha aula para trabalhar isso... Sou totalmente contra isso! Eu acho que deve estar fazendo parte mesmo do dia-a-dia, do cotidiano, tem que aproveitar o momento e de uma maneira natural. Tem que ser um tema transversal...

(da entrevista em 06/04/11).

Neste trecho, a professora entrevistada sinaliza para o fato de não planejar especificamente atividades que tenham como prioridade a discussão e a problematização das

questões de gênero, no entanto, reconhece que a mesma faz parte de sua prática cotidiana, sendo explicitada quando necessário. Sendo assim, percebemos que, mesmo reconhecendo o tema gênero como um tema transversal, a professora não o compreende como um tema fundamental para a percepção da complexidade da organização social e a construção de processos de exclusão e discriminação no âmbito escolar, pois acha desnecessário se planejar para tal.

Em relação à maneira de intervir no cotidiano da sala de aula, perguntamos a professora se já havia adotado alguma estratégia para desafiar preconceitos em algum momento da aula.

Quando percebo a competição entre meninos e meninas, eu tento trabalhar conversando com eles o tempo todo, que ninguém é melhor do que ninguém, que não existe menino melhor do que menina, falo inclusive da questão...pode ser que as meninas tenham um lado mais emotivo e os meninos mais racionais, mas práticos, mas que isso não os diferenciam como um todo.

(da entrevista em 06/04/11).

Mas uma vez percebemos as diferenças entre meninos e meninas de forma naturalizada e “congelada” na visão da professora entrevistada. Em sua fala podemos pensar que todas as meninas são mais emotivas e que todos os meninos são racionais, o que pode gerar o grave risco das generalizações que rotulam meninos e meninas em determinadas categorias e acabam por ofuscar as singularidades dos sujeitos. Este fato vai ser compreendido por diversos estudos que mostram que a construção do corpo é um processo cultural, social e histórico. Essas representações não são universais e fixas, mas variam conforme o lugar onde esse corpo é produzido (GOELLNER, 2003, LOURO, 2003a; MEYER, 2003).

Em termos da importância da formação continuada para o professor, perguntamos a professora quais as necessidades dos (as) professores (as) em termos de relações de gênero na sala de aula que poderiam ser tratadas de modo a contribuir para a prática pedagógica.

Tem a cultura tradicional... seria mesmo, trazer novas possibilidades, novas propostas, sabe...como a gente tem uma cultura tradicional a gente fica limitado a gente tem meio que um “cabresto” seria para abrir horizontes, ah...vamos pensar por este lado, novas possibilidades, novas alternativas, às vezes não é má vontade, mas eu to tanto tempo naquele ritmo... que eu não sei fazer de outro jeito. Dinâmicas... novas propostas... eu mesma adoraria participar...outra questão é que os gestores percebam. Você entra com a proposta, mas se isso não vem de cima, com o apoio e fundamentação. A proposta deveria vir da direção ou acima da direção através de um curso promovido pela secretaria de educação.

(da entrevista em 06/04/11).

Neste sentido, a formação continuada assume valiosa importância no que se refere a reflexão, conscientização e mudança da prática pedagógica, não só em relação a temática em questão neste estudo, mas outros temas que tornem a escola um espaço de justiça e transformação social (CANDAUI, 2008).

2.1.3 Entrevista realizada com o professor de Educação Física

O professor de Educação Física, recém-formado e com um ano de experiência na educação básica, mostrou-se interessado e motivado em atuar como sujeito participante da pesquisa. As atividades e intervenções propostas ocorriam no turno escolar através da parceria entre nós, pesquisadores, o referido professor e a turma do 5º ano do ensino fundamental selecionada para a pesquisa. Nesse caso, além dos encontros citados, a turma participava normalmente das aulas de Educação Física com o professor no horário estipulado pela escola.

No início da entrevista foram apontados os objetivos, o desenvolvimento do estudo e um breve comentário sobre a relação das aulas de Educação Física e as questões de gênero.

O roteiro da entrevista consistiu em 13 perguntas onde buscamos investigar as percepções iniciais do professor com relação às questões de gênero nas aulas de Educação Física. Na entrevista tratamos sobre a questão da separação dos meninos e meninas nas aulas, as dificuldades existentes em relação ao trabalho com aulas mistas, o papel da escola e da Educação Física na reprodução ou transformação dos preconceitos existentes entre meninos e meninas e a importância da intervenção do professor nas aulas mistas.

De acordo com a análise realizada, percebemos que na visão do professor, a turma apresentava uma nítida separação entre os gêneros. Este fato começou a ser evidenciado a partir do primeiro bloco de questões que tratava, especificamente, da distribuição espacial da turma na aula, das dificuldades encontradas pelo professor em integrar meninos e meninas e as evidências presentes na turma em relação à questão do preconceito entre meninos e meninas. Neste momento, relacionamos o posicionamento do professor com vários estudos que apontam que no espaço das aulas de Educação Física encontramos as maiores evidências em relação ao preconceito por conta das diferenças de gênero (LOURO, 2003a; AUAD, 2006; ZUZZI E KNIJNIK, 2010; ALTMANN, AYOUB E AMARAL, 2011).

Ao ser perguntado sobre como era a distribuição da turma em suas aulas, o professor relatou que havia a separação dos meninos e meninas e a formação de grupos conforme o gênero.

No momento em que eles vem para aula você percebe nitidamente o grupo das meninas e dos meninos...conversando...separadamente. E isso prossegue até o

momento que você intervém...se você deixar eles vão assim até o final da aula...poucos são os meninos e as meninas que tentam interagir em outros grupos.
(da entrevista em 13/04/11).

Sobre este fato, Louro (2003) afirma que a separação de meninos e meninas é, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares que dividem grupos de estudo ou propõem competições. Ela também é estimulada por brincadeiras que ridicularizam os meninos, chamando-os de meninhas e que colocam as meninas em uma posição de submissão, como nas perseguições de grupos de meninas por grupos de meninos. Desta forma, a autora reconhece que a escola favorece o agrupamento das crianças por gênero, tornando naturalizadas, formas segregadas de estar, de ser, de se comportar e de se inter-relacionar. Na fala do professor, observamos de forma clara a existência da separação entre meninos e meninas na referida turma e a sua preocupação, já no início da entrevista, com a questão da intervenção docente na promoção da integração dos meninos e meninas nas aulas.

Destacamos que a intervenção docente assume papel crucial nas transformações de estereótipos ligados à questão de gênero nas aulas de Educação Física. Segundo Saraiva (2005) a conduta do professor como estímulo a integração de meninos e meninas é importantíssima, pois ele deve propiciar experiências pedagógicas que possibilitem o aprendizado de discussões, resolução de problemas, igualdade de oportunidades e quebra de preconceitos.

Ao tratarmos sobre as dificuldades percebidas em relação à integração entre meninos e meninas nas aulas, o professor destacou o momento de formação de grupos e equipes para as atividades relacionadas aos jogos e brincadeiras como o período composto pelo maior número de conflitos entre os/as estudantes.

Principalmente na hora de dividir as equipes, qualquer atividade em que você tenha que fazer divisão de equipes, onde você tenha que colocar menino participando junto com menina, tem uma resistência muito grande nessa hora. Muitos não querem... Dizem que não são amigos, que preferem ficar em outro grupo, tanto os meninos quanto as meninas. Essa é a desculpa que normalmente eles dão.
(da entrevista em 13/04/11).

A resistência ao trabalho integrado nas aulas de Educação Física advém, segundo Auad (2006), da forma como as relações de gênero estão organizadas em nossa sociedade. Segundo a autora, as construções de gênero são verdadeiras máquinas de produzir desigualdades e segregações. Neste sentido, percebemos que uma série de características consideradas naturalmente femininas ou masculinas determina de que modo meninos e

meninas devem se comportar, agir e se relacionarem. Não é comum, por exemplo, em uma manhã de domingo observarmos homens e mulheres juntos jogando futebol, ou mulheres assumindo certas profissões como motoristas de ônibus ou chefes de setores ligados a construção civil. Tais conjunturas são construídas ao longo do tempo, segundo o modo como as relações entre o masculino e o feminino foi se engendrando socialmente (AUAD, 2006).

Assim, ao pensarmos nas relações de gênero como construções históricas, imbuídas de significados, símbolos e diferenças, reconhecemos que as diferenciações entre homens e mulheres que se estabelecem na sociedade são reproduzidas na escola e encaradas como justificativa para a separação de meninos e meninas.

Ao perguntarmos sobre a questão do preconceito existente entre os/as estudantes por conta das diferenças de gênero, o professor afirmou que o discurso sobre as diferenças biológicas existentes entre meninos e meninas era utilizado como fundamento para a legitimação da separação entre os mesmos na aula de Educação Física.

A questão física...eu acho que é a principal...acaba tendo o preconceito de ambas as partes...os meninos reclamam que as meninas não aguentam porque são fracas e incapazes e as meninas reclamam que os meninos são muito fortes e brutos pra participarem das mesmas atividades e isso forma uma barreira entre eles...apesar da gente sempre vê uma menina que sobressai, que gosta, que participa e os próprios meninos até aceitam por saber que ela tem um certo nível de capacidade. Neste caso, não é a questão do gênero, mas a habilidade motora, a força... Às vezes, dentro de uma turma, uma menina só tem essa capacidade.

(da entrevista em 13/04/11).

Sobre o aspecto biológico, Goellner (2003) afirma que por muito tempo as atividades corporais e esportivas não eram recomendadas às mulheres por serem prejudiciais à natureza feminina considera mais frágil em relação à natureza masculina. Tais explicações biológicas conferiam lugares sociais distintos para ambos os sexos desenvolvendo desigualdades e discriminações. Estas representações, segundo a autora, perpetuaram-se até os dias atuais consolidando relações desiguais entre homens e mulheres, meninos e meninas.

Em um estudo recente, Altmann, Ayoub e Amaral (2011) em relação às desigualdades de habilidade e força física entre meninos e meninas destaca que este ponto constitui umas das causas de conflitos e dificuldades pedagógicas nas aulas de Educação Física. Se por algum tempo se acreditou que as diferenças eram inatas e decorrentes de razões biológicas, as pesquisas sobre gênero contribuíram para compreender que são historicamente e socialmente construídas. As distintas formas de educar os corpos de meninos e meninas, presentes desde a infância, são hoje tidas como importantes para a compreensão deste fenômeno o que tem

efeito sobre as habilidades e os envolvimento dos indivíduos nas práticas corporais e, conseqüentemente, com as aulas de Educação Física.

Na visão do professor entrevistado, o componente biológico exerce uma forte influência nas relações entre meninos e meninas em suas aulas, na medida em que, percebe através da linguagem dos/as estudantes que algumas características físicas consideradas tipicamente pertencentes a um ou outro gênero são promotoras de discriminações e exclusões nas atividades propostas em aula. O professor em sua fala encara os momentos de conflito como uma “barreira” para a integração de meninos e meninas.

A proposição de uma educação multi/intercultural vai justamente aproveitar estes momentos de conflito para questionar, desnaturalizar, desestabilizar e transformar preconceitos e discriminações através do diálogo entre os diferentes grupos culturais e sociais.

Uma educação para a negociação cultural e reconhecimento do outro, que enfrenta os desafios provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos (CANDAUI, 2008).

Podemos encontrar, portanto, na educação multi/intercultural uma forma de subverter os estereótipos relacionados às questões de gênero em função de relações mais igualitárias e democráticas no âmbito escolar.

No segundo bloco de perguntas, focamos na questão do papel da escola e da Educação Física na reprodução ou superação dos preconceitos relacionados ao gênero. Percebemos na fala do professor, a responsabilidade que atribui ao professor na intermediação de conflitos e superação e reprodução de discriminações.

Acho que tudo depende do professor...acho que existe uma responsabilidade muito grande em nossas mãos por que se for pra reproduzir, vai ser reproduzido. Se o professor tiver disposto, de uma forma mínima, como é até a forma como eu estou trabalhando, tentar através de solução de conflitos fazer a discussão, pode ser sim que eles comecem a ter outras atitudes e com certeza se você se empenhar a fazer um planejamento em cima disso, eles vão ter uma outra consciência e quem sabe se tornarem pessoas melhores. Isso aí é o papel do professor, da escola e de todos nós.

(da entrevista em 13/04/11).

Na fala do professor, percebemos de maneira explícita a grande responsabilidade que coloca nas mãos do docente, no sentido de ser o personagem principal nas questões relacionadas à superação ou a reprodução de desigualdades na escola. Achamos importante salientar que mesmo encarando a intervenção docente como a ação fundamental no que tange a transformação dos/das estudantes, não podemos deixar de pensar nas questões culturais, históricas e sociais que perpassam as construções de gênero nos diferentes grupos culturais.

Pensar que o professor sozinho poderá resolver todos os problemas é também pensar a

escola como a instância salvadora de todos os males da sociedade. A atuação do professor dentro de uma perspectiva que conceba a diferença como riqueza cultural (MOREIRA e CÂMARA, 2008) pode contribuir muito para sensibilizar os/as estudantes para o caráter multicultural de nossa sociedade, para a urgência do respeito ao outro, para o questionamento dos fatores que tem provocado e justificado preconceitos e discriminações. Porém, há outras instâncias que também podem influenciar na reprodução ou superação dos preconceitos relacionados a gênero como a família, a igreja e a própria realidade da escola (LOURO, 2003).

Ao ser perguntado sobre a importância de tratar de assuntos ligados as questões de gênero na prática pedagógica, o mesmo percebe a escola como espaço de formação de valores mais igualitários entre homens e mulheres.

Eu acho que na sociedade em que a gente vive hoje, onde os pais, muitas das vezes só querem que seu filho seja um 'homem' e sua filha uma 'mulher' (entre aspas....colocando desta forma) acaba sim caindo muito coisa nas mãos dos professores e da escola em relação a essa aceitação da participação do sexo feminino e do sexo masculino em atividades diversificadas e a escola tem um papel muito importante que é ela que vai mostrar para eles que há possibilidade da participação de homens e mulheres em atividades que possam fazer juntos...e o professor acaba tendo um papel crucial pois ele vai ser o mediador desta situação.

(da entrevista em 13/04/11).

A escola é considerada umas das instituições reprodutoras de ideologias sexistas. De acordo com Louro (2003, p.61): “gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornando-se partes de seus corpos”. Segundo a autora citada, estas aprendizagens constituem as identidades “escolarizadas” dos sujeitos que são envolvidos por estas aprendizagens, reagindo, respondendo, recusando ou assumindo-as.

Porém, esta mesma escola que reproduz, pode contribuir para a superação e transformação de concepções preconceituosas e discriminatórias com relação às diferenças de raça, etnia, classe social e gênero. Neira e Nunes (2009) reconhecem que é no espaço da escola que os sujeitos podem construir a autonomia necessária para desequilibrar a tendência a reprodução conservadora e tornarem-se capazes de transformar o sentido de suas experiências por meio de uma análise crítica dos discursos sobre os quais tais experiências são construídas negadas ou validadas. As questões das desigualdades de gênero podem, portanto, serem discutidas, questionadas e desnaturalizadas a fim de tornar o ambiente escolar um espaço democrático de participação de homens e mulheres, meninos e meninas sem que qualquer tipo de diferença em relação ao padrão comumente aceito pela sociedade

representado pela cultura masculina, branca e européia se defina como promotora de desigualdades e subordinações.

Ao falarmos sobre a forma como a questão de gênero se torna inserida na prática pedagógica, o professor mostra sua clara intenção em valorizar a importância desta temática no currículo, apesar de ainda reconhecê-la como um tema transversal e associar o conhecimento próprio da Educação Física a questão motora.

As atividades que eu proponho são atividades que venham trazer realmente um desenvolvimento na parte motora e essa parte de discussão entra mais na questão do feedback que eu tento passar para eles...questões que aparecem durante as atividades. Questões de conflitos...aí você trás essa questão para eles...por que tá acontecendo? por que você tá agindo desta forma? o que isto pode acarretar mais pra frente e o que não pode? O que seria o ideal, até por que a gente só pode falar o que seria o ideal, a gente não tem como determinar...até porque existe a cultura...já vem do lugar onde eles vivem, da cultura familiar, da cultura local...então a gente tentar só direcionar e mostrar que tem outros lados e não é só desta forma, pra tentar “abrir” um pouco a mente deles.

Esse ano a minha programação, talvez por ser meu primeiro ano na escola, não foi voltado diretamente pra discutir...o tema principal dos conteúdos não tinha esta questão do sexo, porém ele sempre vai ser trabalhado, mas desta forma que eu te falei...através do feedback, da mediação de conflitos e quem sabe pra o próximo ano colocar isso para o conteúdo porque isso é importante.

(da entrevista em 13/04/11).

Como podemos perceber na fala do professor, a Educação Física traz na sua história uma grande vertente associada ao aspecto motor e segundo alguns estudos (ALTMANN, AYOUB E AMARAL, 2011; ZUZZI E KNIJNIK, 2010; LOURO, 2003), esta perspectiva se torna um fator limitante no desenvolvimento das aulas mistas. Nesse sentido, esta disciplina esteve muito vinculada à biologia, ou seja, à serviço da manutenção da saúde e da higiene o que contribuiu para justificar, por exemplo, a separação das turmas femininas e masculinas.

Mas importante, talvez, do que definir se estas diferenciações são naturais ou culturais é perceber o efeito que esta questão vem tendo na organização e construção das práticas no campo da Educação Física.

O professor, apesar da ênfase dada aos aspectos motores em suas aulas, deixa clara a importância da discussão da temática gênero, porém argumenta que somente acontece nos momentos de surgimento de conflitos nas aulas, ou seja, não se preocupa em planejar as suas aulas objetivando incluir as questões de gênero, mas através da resposta que os/as educandos apresentam no decorrer das atividades.

A prática multi/intercultural nas aulas de Educação Física, destacada neste estudo, caminha no sentido de inserir as questões de gênero, raça, etnia, entre outros marcadores

identitários no conteúdo da disciplina. Segundo Neira e Nunes (2009, p.245) “a prática pedagógica pós-crítica sugere que as temáticas do currículo sejam confrontadas com as noções de poder que envolvem hegemonia, gênero, classe social, cultura e racismo”. Deste modo, tão importante quanto a vivência corporal do tema em estudo, são as leituras e representação que perpassam as relações sociais presentes no momento destas vivências com base nas categorias destacadas.

É importante salientar que as desigualdades produzidas pelas diferenças de gênero são construídas culturalmente e servem como legitimação para o preconceito entre homens e mulheres na nossa sociedade. Ao reconhecer que a escola e a Educação Física também contribuem para a produção destas diferenças e que ao mesmo tempo estas instâncias podem ser arenas de luta por afirmação de direitos e espaço de transformação política, não podemos adotar uma atitude de conformidade em relação a essas desigualdades, mas tentar interferir na continuidade destas desigualdades.

Ao perguntarmos ao professor sobre os fatores que mais contribuem para reprodução do sexismo em nossa sociedade, constatamos que na sua percepção, as diferenças entre os gêneros são construções culturais que se desenvolvem nas mais diversas instâncias o que corrobora com a ideia de vários autores (LOURO, 2003; MEYER, 2003; AUAD, 2006).

Eu vejo, por exemplo, uma coisa que separa a brincadeira de menino e a brincadeira de menina. Menina brinca de pular corda, menina brinca de amarelinha, menina brinca de roda, de boneca e menino brinca de futebol, de polícia e ladrão. Eu creio que eles aprendem a brincar desta forma por uma questão de formação do futuro ser. É a cultura da família e da própria humanidade de que a mulher foi feita pra reproduzir e cuidar e o homem foi feito pra ser vigoroso e trazer o alimento pra casa...então isso é uma coisa que já vem desde os primórdios e mesmo que o tempo vá passando as coisas vão ficando mais fortes. O menino quando quer brincar ele quer dar “porrada”, quer brincar com arma e com coisas que demonstrem poder e as meninas aquelas coisas que são mais submissas como cuidar da bonequinha, cuidar da casinha. Os próprios pais quando vêem um filho brincando de casinha...eles não vão gostar porque aquilo ali, no caso, não vai trazer uma “cultura boa” pro filho, vai afetar a sexualidade do filho e isso, pro pai, não é aceitável. A menina a mesma coisa...uma menina jogando futebol...são pouco os pais que vão olhar e aceitar de primeira, hoje em dia com a mídia, tá tendo até uma mudança por conta das seleções femininas...mas o preconceito ainda é muito grande, porque esta questão ligada a sexualidade, ao tipo de atividade ela praticamente passa a ser determinante na opção sexual da pessoa e isso dentro da sociedade é complicado...a gente passa por uma crise em relação a aceitação da sexualidade e os pais pegam firme sim, não adianta...o filho tem que ser ‘macho’ e a filha ‘mulher’, pode até trabalhar, mas tem que cuidar do marido. E o professor de educação física às vezes na comodidade dele acabam negligenciando esta questão e esquecendo que a parte motora, a parte do desenvolvimento é igual pra todo mundo.

(da entrevista em 13/04/11).

Estudos comprovam a fala do professor na medida em que evidenciam a construção de um modo de ser feminino e um modo de ser masculino. Meyer (2003) enfatiza que os indivíduos aprendem deste cedo a ocupar e/ou reconhecer seus lugares sociais e aprendem isso em diferentes instâncias sociais através de estratégias sutis e naturalizadas que, na maioria das vezes, são difíceis de serem percebidas. A escola e a família interferem diretamente nestas construções definindo masculinidades e feminilidades, em uma determinada cultura em um dado momento histórico.

A naturalização de práticas consideradas femininas e masculinas contribui para a perpetuação de estereótipos relacionados às questões de gênero o que resulta na desigualdade entre meninos e meninas, homens e mulheres. Tal fato também é representado nas práticas escolares e, não diferentemente, nas aulas de Educação Física. Diante disso, caberia a nós, educadores e educadoras, investir em projetos educativos que possibilitem mudar o foco dos processos de ensino-aprendizagem sob uma ótica monocultural para uma ótica que leve em conta a diversidade cultural de gênero, raça, etnia e classe social de modo a conceber a diferença como uma riqueza cultural e não como um empecilho para a aprendizagem (CANDAUI, 2008).

A Educação Física deve, portanto, buscar novas formas de ensino e novas relações sociais com a intenção de valorizar as diferentes formas de ser masculino e feminino contribuindo para uma sociedade mais justa e livre de preconceitos.

No terceiro bloco de questões focamos na importância que o professor atribui a intervenção docente nas questões de gênero. De acordo com a análise percebemos a valorização do papel do professor de Educação Física e sua função como um sujeito transformador na sociedade.

Acho que o professor de Educação Física vê a criança em movimento e tudo fica mais claro pra gente...as emoções...então o professor de Educação Física acaba tendo um papel importante em relação a isso, porque ele vê tudo 'aumentado'...é uma lente de aumento que ele tem...na hora da atividade tudo fica a flor da pele e você vê melhor, porém no caso dos outros professores eles tem um coisa que a gente não tem que é o convívio diário então eles conseguem perceber algumas nuances e ter esta consciência também é muito importante, seria mais uma pessoa trabalhando pra mudar esta concepção e dentro de sala você pode perceber esta questão...onde senta...como senta...os grupos e através de mudanças de formatação da sala de aula, evitar que grupinhos sejam formados e perpetuados...isso com certeza vai ajudar muito na aceitação deles. Tá todo mundo tão acostumado com essa forma, ainda mais com turmas mais crescidas que muitas vezes, as questões de gênero passam despercebidas.

(da entrevista em 13/04/11).

Na fala do professor percebemos o quanto encara a aula de Educação Física como um momento rico de aprendizagens e descobertas, na medida em que, através dela temos uma “lente de aumento” para observarmos comportamentos, atitudes e emoções que talvez não encontraríamos em outras aulas. No entanto, considera importante o contato que a professora de sala de aula tem com os/as educandos pelo fato de acompanhar diariamente a turma. Na sua visão as professoras de educação básica também devem incluir a temática gênero em suas aulas contribuindo para a implantação de uma educação mais justa para todos e todas.

Moreira e Câmara (2008) destacam que é importante que os/as docentes sensibilizem os/as estudantes para que percebam com clareza a existências dos tipos de preconceitos e discriminações que determinam desigualdades e exclusões de grupos menos favorecidos. Na visão destes autores, cabe ao docente mostrar ao estudante que se as situações de desigualdades de gênero, raça, etnia e classe social foram construídas historicamente, podem ser transformadas. Neste caso, destacam que na escola deve-se “favorecer um diálogo que permita a superação de divergências que costumam impedir a aproximação entre os diferentes” (MOREIRA e CÂMARA, 2008, p. 53).

Em relação à entrevista, o professor destaca a importância da desnaturalização de padrões e estereótipos sexistas na perspectiva de transformação em função de relações mais justas entre os gêneros. Assim percebemos neste profissional uma forte intenção em incluir em sua prática pedagógica as questões multiculturais relacionadas à igualdade e diferença.

Não achar que o natural é melhor, mas nos momentos que for preciso, ou quando acontecer um conflito ou uma disputa nas aulas, colocar em discussão o que aconteceu e esclarecer que todos devem ter as mesmas oportunidades, apesar de serem diferentes.

(da entrevista em 13/04/11).

Ao tratarmos sobre as estratégias utilizadas para desafiar preconceitos, o professor relata que no desenvolvimento de suas aulas, adota uma postura de “forçar” inicialmente uma integração entre meninos e meninas.

Na separação de grupos, sempre pedia para que eles se dividissem e sempre tinha separação de meninos e meninas e com isso eu determinava a integração. Se você der oportunidade pra eles escolherem...eles vão reproduzir.

(da entrevista em 13/04/11).

Alguns estudos mostram que é importante termos consciência sobre estas práticas, consideradas autoritárias e que na maioria das vezes são desvinculadas de discussões e

debates sobre o tema, apresentando, portanto, ausência de consciência crítica e reflexão (LOURO, 2003; SARAIVA, 2005; AUAD, 2006). É fundamental pensarmos no fato de, em busca da integração entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física, não adotarmos estratégias na vivência de jogos e atividades corporais que se organizem ou que se criem novas regras com o intuito de se ajustar a uma suposta “debilidade feminina” (LOURO, 2003). Antes de aumentar ainda mais as desigualdades com tais recursos, devemos propor um intenso diálogo entre os meninos e meninas com o objetivo de favorecer a compreensão do significado e da construção de conceitos que são empregados para discriminar sujeitos e grupos, em diferentes sociedades e momentos históricos (MOREIRA e CÂMARA, 2008). Explicitar para os/as estudantes que determinados conceitos generificados presentes no cotidiano como, por exemplo, “futebol é coisa de homem” ou “lugar de mulher é na cozinha” são construções históricas, aceitas como naturais e utilizadas para justificar situações de opressão e injustiça.

No quarto e último bloco de questões, tratamos com o professor assuntos relacionados à formação inicial e continuada e as relações de gênero no âmbito escolar. O tema aparece em sua formação na graduação através da participação nas aulas de duas professoras que inseriam a temática em seus currículos.

A temática estava presente. Na faculdade através de mostras científicas e das aulas de duas professoras que promoviam muitas discussões ligadas a gênero. A maioria dos outros professores estavam mais preocupados em passar o conteúdo, ao invés de discutir estas questões.

(da entrevista em 13/04/11)

Percebemos na fala do professor que durante toda a sua trajetória acadêmica na graduação, apenas duas professoras inseriram em suas práticas educacionais a temática gênero na aula de Educação Física escolar. Em se tratando de propostas curriculares e formação de professores de Educação Física, Oliveira e Silva (2008) destaca que as diretrizes que regem os cursos de Licenciatura Plena em Educação Física garantem uma formação docente que reconheça e valorize a diversidade cultural, porém, não questiona a construção das diferenças e do preconceito e não se propõe a criticar as desigualdades e as relações de poder. Apesar de não ser o foco deste estudo, as questões ligadas a formação inicial do professor de Educação Física assume real importância no que se refere à educação para a diversidade cultural e consequentemente para as questões de gênero no âmbito escolar.

Ao ser perguntado sobre as necessidades dos (as) professores (as) em termos de relações de gênero na sala de aula que poderiam ser tratadas na formação continuada de modo a contribuir para a prática pedagógica, percebemos uma valorização da temática desde a formação inicial.

O professor tem que querer fazer. Se ele se acomoda há a perpetuação de valores sexistas. A vivência que um professor teve nas aulas da graduação também tem influência na reprodução ou superação de valores durante a sua prática pedagógica. Na formação continuada deve ser oferecida cursos, palestras e encontros sobre o tema, pelo fato de ser um tema tão importante e vivido no cotidiano do professor de Educação Física.

(da entrevista em 13/04/11)

A formação inicial e continuada é fundamental nas construções teóricas e nas práticas pedagógicas dos professores e, segundo uma perspectiva multi/intercultural, pode implicar na sensibilização para a diversidade cultural de raça, gênero, classe social e etnia (OLIVEIRA e SILVA (2008), JANOÁRIO e CANEN, 2007; GOMES, 2011).

Ao final da entrevista o professor ratifica a importância da intervenção docente nas questões relacionadas a gênero nas aulas de Educação Física. Em sua visão, a temática deve ser tratada na escola e o professor pode atuar como um mediador e orientador nos conflitos presentes no cotidiano escolar, especialmente, como foco deste estudo, em relação às desigualdades de gênero.

O tema tem que ser tratado. A gente pode não transformar tudo, mas podemos tentar modificar preconceitos. O professor é uma referência, então tem a possibilidade de colocar coisas boas para os alunos. O silêncio diz muita coisa pra criança. O professor tem que intervir, mostrar o caminho e direcionar para que eles resolvam os problemas. As atividades devem ser feitas para o desenvolvimento das crianças para os dois gêneros. O que a atividade vai desenvolver no corpo, no social, não vai depender de ser menino ou menina.

(da entrevista em 13/04/11).

O papel transformador da escola é evidenciado na fala do professor entrevistado e em alguns estudos baseados na perspectiva multicultural crítica que assumimos como base deste estudo (CANEN e MOREIRA, 2005; CANDAU, 2008; MOREIRA e CÂMARA, 2008; NEIRA e NUNES, 2009). Segundo esta perspectiva, no âmbito escolar, o processo de construção do currículo vai, especialmente, promover o respeito pela diversidade cultural, preparar os/as estudantes para o trabalho coletivo em prol da justiça social, articular a pluralidade cultural da sociedade à pluralidade de identidades existentes no espaço escolar

onde se desenvolve o processo de aprendizagem, promover o diálogo das diferenças e pesquisar os universos culturais dos/das estudantes. Tais pontos passam a ser fundamentais para uma prática multi/intercultural que viabiliza primordialmente o desafio à preconceitos e a valorização da diversidade de raça, de etnia, de gênero e classe social.

De acordo com a análise das entrevistas realizadas com a turma, com a professora de sala de aula e com o professor de Educação Física, podemos inferir que as questões relacionadas às desigualdades de gênero assumem importância fundamental no contexto da escola pesquisada, pelo fato de percebermos nas falas dos sujeitos a presença de preconceitos e discriminações relacionados ao gênero na turma em questão. Deste modo, reconhecemos a escola como um campo favorável para o estudo, na medida em que constatamos a configuração de um problema em uma determinada turma, no caso o preconceito relacionado a gênero. Paralelamente propomos a busca da transformação desta realidade através da tradução dos resultados da implementação de uma pesquisa-ação nas aulas de Educação Física.

Destacamos como pontos positivos, as sensibilidades multiculturais percebidas nos professores que se mostraram envolvidos com a temática em questão a partir de suas intenções demonstradas durante a entrevista. O fato de reconhecerem a escola e as aulas de Educação Física como espaço de transformação e formação já constituiu um grande passo no desenvolvimento da pesquisa-ação que será abordada mais adiante.

2.2 O desenvolvimento da pesquisa-ação

O primeiro momento coletivo do grupo teve como objetivo traçar as etapas para o desenvolvimento da pesquisa. Neste período marcamos os encontros com os professores e estudantes no intuito de delinear os procedimentos da pesquisa.

Foram feitos três registros com os professores: um registro no período da primeira fase (fase inicial de diagnóstico) através das entrevistas já relatadas neste estudo, um registro no período do desenvolvimento da pesquisa (período das atividades com a turma) através de registros feitos em diário de campo a partir da observação participante e um registro no período final através da técnica do grupo focal.

Com o professor de Educação Física e a turma, a organização da pesquisa englobou 10 aulas com 2 tempos de 50 minutos cada totalizando 20 tempos de aulas. As aulas foram distribuídas em atividades em sala de aula (apresentação de vídeos, leitura e produção de textos, debates, trabalhos em grupo e individual) e em atividades no pátio (vivência dos

conteúdos da cultura corporal de movimento). Nas duas primeiras aulas foi realizado o mapeamento das manifestações corporais presentes na cultura dos/das estudantes e a construção coletiva do plano de curso onde buscamos atender a maioria dos conteúdos destacados pela turma, segundo a perspectiva multi/intercultural. Na 3ª e 4ª aulas trabalhamos com a temática brincadeiras e jogos populares, na 5ª e 6ª aulas trabalhamos com a temática futebol, na 7ª aula trabalhamos com a temática dança, na 8ª e 9ª aulas trabalhamos com a temática capoeira e na 10ª aula realizamos coletivamente o grupo focal com todos os sujeitos participantes da pesquisa.

Destacamos também a participação da professora regente da turma na fase de diagnóstico inicial através da entrevista individual, na avaliação do comportamento da turma no decorrer da pesquisa observando-os em suas aulas e no final da pesquisa através da técnica do grupo focal.

2.2.1. Análise das aulas de Educação Física: planos e estratégias

As ações produzidas pelos/as alunos/as como condutas individuais e coletivas em relação às formas de sexismo foram analisadas à luz da perspectiva multi/intercultural, norteadora de todo este estudo. Neste momento procuramos identificar as potencialidades e desafios do currículo multi/intercultural da Educação Física através da implementação da pesquisa-ação. A proposta se pautou na construção de práticas que desafiaram o processo de discriminação entre os gêneros nas aulas de Educação Física, que por vezes é naturalizado pelos/as professores/as e silenciado na escola. Intentamos tornar os/as alunos/as e o professor de Educação Física sujeitos do processo de construção de uma sociedade mais justa e igualitária a partir de uma educação multi/intercultural, valorizando a diferença e combatendo qualquer tipo de preconceito ou discriminação por meio de diálogos entre os sujeitos e suas culturas nas aulas de Educação Física. Nesta fase, a intervenção docente foi considerada fundamental no que diz respeito à proposição de atividades desafiadoras às questões de gênero, como por exemplo, a dança para os meninos e o futebol para as meninas e a problematização coletiva de situações preconceituosas percebidas no decorrer destas aulas.

- **A seleção das manifestações corporais a serem tematizadas nas aulas**

Nas duas primeiras aulas realizamos o mapeamento das manifestações corporais oriundas da cultura local dos/das estudantes e a elaboração do plano de curso. Oralmente a turma destacou quais eram as manifestações corporais presentes na realidade local,

identificando brincadeiras e jogos vivenciados na rua, em casa e em outros espaços do cotidiano e também manifestações corporais já vivenciados em aulas de Educação Física anteriores.

Neira e Nunes (2009) destacam a importância da valorização da cultura local na construção do currículo multicultural nas aulas de Educação Física quando afirmam:

Quando o que se propõe é a escrita perene e coletiva de um currículo pós-crítico, está-se a afirmar a crença de que todas as pessoas possuem um patrimônio cultural que precisa ser reconhecido, socializado e ampliado, de forma a suportar a realização de novas produções por todos aqueles que fazem a escola. (NEIRA e NUNES, 2009, p.227).

Estes autores reconhecem que é fundamental que algumas manifestações culturais tematizadas durante as aulas se relacionem aos grupos de origem e pertencimento cultural dos alunos e alunas, não para garantir a “pureza” da cultura, mas para possibilitar o reconhecimento dos modos discursivos que atravessam as “raízes” e a forma com a qual são mencionadas.

- **O plano de curso**

Neste contexto, o plano de curso foi elaborado com base nas manifestações corporais oriundas da cultura local dos alunos destacadas na fase de mapeamento. Utilizamos também a perspectiva multi/intercultural como fundamentação teórica para tratar das questões relacionadas à diferença, especificamente, como foco deste estudo, as questões relacionadas ao gênero. Nesta etapa, todos os sujeitos participantes da pesquisa foram envolvidos no sentido de possibilitar a construção coletiva do plano de curso, os objetivos, as estratégias e a metodologia empregada nas aulas.

Como objetivo geral do plano de curso, estabelecemos:

- ✓ Incentivar os estudantes a adotar atitudes de respeito às diferenças, valorização da diversidade e combate a qualquer tipo de preconceito em relação ao gênero.

Em seguida, propomos os objetivos específicos:

- ✓ Conhecer, respeitar e interagir com as diferenças, sendo elas, físicas, sexuais, raciais, culturais ou religiosas;
- ✓ Identificar preconceitos relacionados ao gênero e libertar-se deles;
- ✓ Compreender a formação das identidades nas diversas culturas, através da análise da pluralidade de manifestações corporais;

- ✓ Valorizar a cultura corporal de movimento como linguagem, como forma de comunicação e interação social.
- ✓ Vivenciar as diferentes formas de manifestações corporais oriundas da cultura local e de outras culturas;
- ✓ Compreender os aspectos históricos, sociais e culturais relacionados às brincadeiras, aos esportes, aos jogos, às lutas, a ginástica e as atividades rítmicas e expressivas;
- ✓ Refletir sobre as relações entre as práticas corporais, as diferenças e os preconceitos relacionados ao gênero.

Como estratégias e recursos para o desenvolvimento de tais objetivos utilizamos a vivência de manifestações corporais relacionadas aos esportes, brincadeiras, jogos populares, dança, lutas e atividades rítmicas e expressivas destacadas pelos/as estudantes na fase de mapeamento, a leitura e produção de textos, pesquisas individuais e em grupo, análise de vídeos e debates, a organização de “rodas de conversa” sobre temas ligados as diferenças entre meninos e meninas e a organização de murais mostrando a importância do respeito às diferenças e a valorização da diversidade cultural de gênero.

Em relação aos instrumentos de avaliação adotamos a observação dos comportamentos desempenhados pelos estudantes durante e ao final das aulas propostas. Nesta etapa, levamos em consideração se a formação de grupos mistos ocorria naturalmente ou se havia a necessidade de intervenção do professor, se havia o respeito às diferenças durante as vivências, se os estudantes participavam das diversas manifestações adotando atitudes preconceituosas em relação às atividades consideradas masculinas e atividades consideradas femininas. Todas as informações foram registradas em um diário de campo e analisadas à luz da perspectiva multi/intercultural.

Ao final do curso utilizamos a técnica do grupo focal para levantarmos as possíveis e importantes contribuições da pesquisa para os sujeitos participantes e para a realidade da escola. Tal técnica será descrita mais adiante.

- **As aulas e os conteúdos de ensino**

Nas aulas referentes a brincadeiras e jogos populares (3ª e 4ª aulas), tivemos como objetivo, possibilitar aos alunos e alunas identificar as práticas corporais da cultura corporal local, caracterizando-as em “brincadeiras de menino” e “brincadeiras de menina”. A nossa intenção foi provocar o debate acerca dos posicionamentos dos/das estudantes sobre as

diferentes formas de brincar construídas segundo um padrão masculino e feminino e as possibilidades existentes para superar tais padrões. Neste momento, percebemos no grupo, pensamentos diferentes em relação às quais brincadeiras e jogos podem ser vivenciados segundo o sexo. A maioria dos/das estudantes identificou como brincadeiras de menino, manifestações corporais relacionadas à força e velocidade, tais como corrida, futebol e lutas e em relação às brincadeiras de menina, manifestações corporais relacionadas a ritmo e flexibilidade, tais como dança, ginástica e pular corda. Algumas meninas relataram que o futebol também pode ser uma prática feminina, pois, segundo elas, hoje em dia assistimos na televisão várias mulheres participando de campeonatos de futebol.

Após esta etapa, foi solicitado aos estudantes que registrassem estas manifestações corporais em uma cartolina diferenciando brincadeiras de menino e brincadeiras de menina. A partir desta diferenciação foram propostos dois questionamentos: por que algumas brincadeiras e jogos são tidos como sendo de menino ou de menina? Por que meninos e meninas não podem experimentar as mesmas brincadeiras e jogos?

De acordo com os alunos e alunas as brincadeiras de menino e as brincadeiras de menina são diferentes, pois foram acostumados desde pequeno a brincar da forma que brincam. Este fato se evidencia no depoimento de uma aluna:

Eu sempre ganhei boneca e panelinha, então eu sempre brinquei dessas coisas.
(da aula em 18/05).

Um aluno também se manifestou sobre o assunto:

Na rua, os meninos brincam de futebol aí você acaba tendo que brincar também.
(da aula em 18/05).

No entanto, ao serem perguntados se as meninas e meninos podem experimentar as mesmas brincadeiras e jogos, as alunas afirmaram que sim, mas não o faziam por causa da “brutalidade dos meninos”:

Já deixei de jogar futebol porque os meninos falaram que iam me estourar porque eu era menina e não ia aguentar.

(aluna B, da aula em 18/05).

Já os alunos se mostraram à favor em relação a algumas brincadeiras como o queimado e pular corda e contra quando se tratava de futebol.

As meninas não sabem jogar futebol...qualquer coisa que acontece elas ficam com medo de se machucar.

(aluno M, da aula em 18/05).

Durante este momento da aula, tentamos, juntamente com o professor de Educação Física, mostrar a turma que independente de serem meninas ou meninos, cada um poderia escolher suas brincadeiras e jogos conforme o desejo de cada uma e que esta diferenciação entre eles ocorria por conta de uma construção cultural que podia ser questionada e transformada, pela mudança de postura e comportamento.

O currículo multicultural pós-crítico da Educação Física, dentro da concepção de Neira e Nunes (2009) é considerado como uma prática de significação, onde os docentes envolvidos procuram romper com a visão cristalizada de reprodução de estereótipos e aprofundar a compreensão da prática pedagógica como atividade de análise social e cultural, de crítica, de oposição e de desnaturalização. A aula de Educação Física pode se tornar um espaço de questionamento e problematização de valores culturais sexistas implícitos em comportamentos, pensamentos e formas de linguagem. O professor deve ficar atento a estas manifestações durante o desenvolvimento das atividades, pois a partir dos momentos de conflitos inerentes a prática dos jogos, brincadeiras e do esporte e demais elementos da cultura corporal de movimento, poderá atuar na subversão de preconceitos contribuindo para uma formação que valorize a diversidade cultural presente na escola.

Em outro momento da aula, subsidiados pela perspectiva da educação multi/intercultural e dentro do conteúdo jogos e brincadeiras populares, selecionamos coletivamente algumas atividades a serem vivenciadas pela turma: brincadeiras de pega-pega, brincadeiras com corda e brincadeiras com bola. As regras foram construídas no grupo, através da inter-relação dos sujeitos participantes, onde todos puderam opinar sobre as condições e a validação das ações e atitudes no desenvolvimento das atividades.

Nessa etapa, corroboramos com as ideias de Candau (2008) quando enfatiza que o/a educador/a tem o papel fundamental de mediar a construção de relações interculturais positivas. Segundo a autora, tal intervenção pode não eliminar a existência de conflitos, mas possibilitar o reconhecimento das diferenças através do diálogo intercultural.

A autora citada afirma que:

O desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no

lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações como os melhores, os verdadeiros, os autênticos, os únicos válidos (CANDAUI, 2008, p. 31).

No decorrer das atividades na referida aula, foram percebidas algumas situações de diferenciação entre meninos e meninas que permitiram a problematização da questão no grupo. Nas falas dos alunos e alunas percebemos que as marcas da diferença entre meninos e meninas eram explícitas e fundamentadas principalmente no aspecto biológico. Frases discriminatórias como “os meninos são mais fortes e melhores que as meninas” e “as meninas não conseguem correr porque são fracas” se mostravam frequentes durante a participação nas atividades. No momento destas reações entre os alunos e alunas problematizávamos tais questões, no sentido de possibilitar a reflexão sobre o que estavam falando, o porquê estavam falando e os caminhos para pensarem de outra forma. A principal intenção com este posicionamento era contribuir para a mudança de atitudes, comportamentos e valores referentes ao outro através do diálogo e da inter-relação. Neste ponto a intervenção pedagógica foi fundamental para que os alunos e alunas pudessem refletir sobre tais questões, que, talvez, passariam despercebidas se não fosse adotado uma concepção de ensino pautada na valorização da diversidade cultural e no desafio à preconceitos. Candau (2008) afirma que situações de discriminação e preconceito são frequentes no ambiente escolar e muitas vezes são ignoradas e tratadas como brincadeiras. A autora considera importante não negá-las, mas reconhecê-las e trabalhá-las no diálogo interpessoal e em momentos de reflexão coletivas, a partir de situações concretas vividas no cotidiano escolar. Nesta perspectiva é fundamental que o/a professor/a promova processos de interação entre os/as estudantes de modo a enfrentar os conflitos e desafios que esta interação supõe.

Nas aulas referentes à temática futebol (5ª e 6ª aulas), tivemos como objetivo identificar e superar preconceitos relacionados ao gênero. Optamos pela vivência do futebol, não só por ser uma manifestação cultural presente na realidade dos/das estudantes, mas também por ser uma prática corporal historicamente e culturalmente masculina. Os meninos, desde pequenos, brincam de chutar a bola e acabam por se tornar mais hábeis no futebol do que as meninas, fato que comprovamos no cotidiano das aulas de Educação Física (DAÓLIO, 2006).

Inicialmente, propomos um levantamento sobre quais conhecimentos a turma já apresentava sobre o tema através do registro de palavras e expressões mais utilizadas no futebol. Dentre as palavras e expressões citadas pela turma, algumas nos despertaram

interesse por estarem vinculadas à questão de gênero como “futebol é coisa de homem” e “as meninas não sabem jogar futebol porque elas são fracas”. A partir daí problematizamos tais questões juntamente com o professor de modo a desafiá-las e desnaturalizá-las.

Argumentamos que tais afirmações eram pautadas em construções preconceituosas sobre o que é ser homem e o que é ser mulher na sociedade e que cabia aos sujeitos escolher suas práticas corporais sem que por esse motivo pudessem sofrer algum tipo de preconceito ou discriminação.

Logo após, houve a apresentação de dois vídeos, um relacionado a um jogo de futebol com equipes masculinas⁸ e outro relacionado à um jogo de futebol com equipes femininas⁹.

Neste momento foi pedido aos alunos e alunas que procurassem perceber quais as diferenças existentes entre a maneira de jogar dos homens e a maneira de jogar das mulheres. Ao observar o vídeo, a turma relatou que no jogo masculino havia maior presença da “força física” e que com isso havia mais “brutalidade” durante as jogadas, o que, ao contrário, mostrava-se no jogo feminino.

Em seguida, foi proposta a seguinte questão para o debate: será que as diferenças existentes entre homens e mulheres, meninos e meninas podem justificar a não participação destes em determinados esportes e jogos?

A partir das reações da turma frente à questão proposta, pudemos observar através dos relatos que tanto meninos e meninas mostravam a aceitação em esportes e jogos sem levar em consideração os marcadores de gênero, mas, principalmente aos gostos pessoais e subjetividades de cada um.

Eu acho que o futebol pode ser jogado por todo mundo, não importa se é menino ou menina.

(Aluno X, da aula em 25/05).

Porém, este fato não foi evidenciado na prática do futebol, pois dez meninas (a metade do número total de participantes da pesquisa) se recusaram a participar da atividade pelo fato de terem medo da agressividade dos meninos e muitos meninos demonstraram repúdio à participação das meninas alegando a sua falta de habilidade motora.

⁸ Vídeo - <http://www.youtube.com/watch?v=MvBmLuqw9rE>

⁹ Vídeo - <http://www.youtube.com/watch?v=v9Zi9-VEy3A>

Deparamos-nos, portanto, com um conflito e, com isso, com um campo valioso para tratar das questões de gênero.

Diante do exposto, recorreremos às ideias de Neira e Nunes (2009) referentes à intervenção pedagógica:

Ao articular as diferenças das manifestações investigadas com as identidades presentes na sala de aula, os professores podem propor situações em que as vozes silenciadas do grupo possam manifestar-se e serem ouvidas. Seus conhecimentos, posições e sugestões devem merecer a mesma atenção que as vozes acostumadas a evocação no ambiente escolar (NEIRA e NUNES, 2009, p. 239).

Após sucessivas mediações, grande parte da turma aceitou participar em conjunto na aula o que possibilitou discussão, reflexão e ressignificação de atitudes e comportamentos nas relações entre os/as estudantes. Até então alguns meninos que se recusaram a participar da aula modificaram seu comportamento e passaram a aceitar a ideia de que as meninas também poderiam participar igualmente, pois tinham o direito de estar no espaço da aula de Educação Física sem serem excluídas. Ao mesmo tempo, as meninas que, a princípio, não manifestaram interesse em vivenciar a prática do futebol, decidiram participar exigindo direitos dentro do espaço da aula. É importante ressaltar que as situações descritas ocorreram em meio a um turbulento campo de conflito, onde alunos e alunas tentavam a todo o momento marcar posições e exigir espaços de reconhecimento subsidiados pela intervenção do professor.

Com o passar das aulas percebemos que a turma começou a apresentar menos resistência em relação à participação conjunta de meninos e meninas. Observou-se que os discursos discriminatórios ocorriam com menos frequência e quando ocorriam eram criticados pelos/as próprios/as estudantes. Esta evidência foi considerada fundamental para o estudo, pois mostrou a possibilidade da transformação de comportamentos e atitudes frente a intervenções pedagógicas positivas e multiculturalmente orientadas.

O fato das meninas serem reconhecidas e valorizadas dentro do espaço da aula de Educação Física através do diálogo e do questionamento das relações desiguais de poder contribuiu para que as práticas pedagógicas propostas pudessem ser vivenciadas igualmente pelos alunos e alunas de forma igualitária e desprovidas de comportamentos discriminatórios.

Nesse sentido, a educação multi/intercultural caminha em direção a construção de identidades culturais abertas à diversidade e ao desafio à preconceitos ou nas palavras de Candau (2008, p. 23):

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas.

O relato do professor de Educação Física mostrou a importância atribuída a intervenções pedagógicas que mobilizem a inter-relação entre meninos e meninas:

É importante trabalhar as questões de gênero nas aulas de Educação Física, pois mesmo havendo resistência por parte dos alunos, eles apresentam a consciência sobre o respeito às diferenças e à diversidade. A intervenção do professor é fundamental, pois se o professor não intervir nos momentos de conflito haverá a perpetuação do preconceito e da divisão por gênero, pois estão coisas que já estão enraizadas na sociedade.

(Professor de Educação Física, da aula em 25/05).

Na 7ª aula, utilizamos a dança como conteúdo nas aulas com o objetivo analisar a pluralidade das manifestações corporais existentes nas diferentes culturas e as questões de gênero presentes na vivência das diversos estilos de dança. Inicialmente apresentamos um vídeo sobre um projeto de balé clássico para meninos¹⁰ e observamos as impressões dos/das estudantes. A princípio a turma mostrou-se surpresa, logo depois propomos para o debate a questão do preconceito em relação à participação de meninos na dança. Observamos que o preconceito maior em relação à dança se dava por parte dos meninos:

Nem adianta que eu não vou ficar dançando igual a uma mulherzinha.

(aluno T, da aula em 08/06)

Tal fala despertou na turma reações diferenciadas, pois mesmo com o apoio de alguns alunos, não impediu que a turma vivenciasse o conteúdo dança de forma conjunta. Propomos através de uma negociação que a turma experimentasse, em um primeiro momento, estilos musicais diferentes daqueles conhecidos pelo grupo (valsa, forró e tango) e após, em um segundo momento, vivenciasse estilos musicais conhecidos em seu contexto (samba e funk).

A participação da turma no 1º momento se deu com certa resistência o que não ocorreu no 2º momento, onde os alunos e alunas puderam explorar movimentos oriundos da cultura

¹⁰ Vídeo - <http://www.youtube.com/watch?v=WZN6HpYuTI0>

local. Em relação ao contato entre meninos e meninas, primeiramente demonstraram dificuldades em se relacionar através da dança, fato que foi se modificando com a mudança de estilo musical e com a nossa intervenção, bem como com a do professor de Educação Física.

Na 8ª e 9ª aula utilizamos a capoeira como conteúdo com o objetivo de valorizar a cultura corporal de movimento como linguagem, forma de comunicação e interação social.

Em um primeiro momento foi apresentado um vídeo sobre os processos históricos e culturais da capoeira¹¹, sua origem e evolução. Discutimos o fato da capoeira ter sido criada no Brasil pelos negros escravos e utilizada como elemento de resistência, física e cultural, dos negros à opressão sofrida nesta época. Esta época marcou o período colonial, no qual o tráfico negreiro constituiu-se um dos negócios mais rentáveis da época para as metrópoles colonizadoras. Levando-se em conta que a capoeira foi identificada como uma prática corporal presente na cultura local dos/das estudantes, torna-se fundamental a sua utilização como conteúdo, pois remete a valorização de um conhecimento que os/as alunos/nas trazem de suas próprias realidades (NEIRA e NUNES, 2006).

De acordo com Neira e Nunes (2009) os educadores que atuam inspirados pelo valor dos conhecimentos subordinados, ou seja, aqueles conhecimentos que são silenciados na escola por não fazerem parte do conhecimento universalmente aceito, reescrevem durante as suas aulas uma nova prática pedagógica de cunho democrático. Segundo estes autores, não se trata de incorporar o conhecimento subordinado de forma folclórica e descontextualizada, mas tratar o conhecimentos destes grupos culturais de forma a questionar os sentidos e significados de forma crítica desvelando os processos de subordinação e dominação tal como são tratados pela cultura dominante.

Nesse sentido, os autores afirmam que:

A valorização dos saberes de representantes dos diversos grupos que habitam cada comunidade proporcionará ao currículo escolar uma diversidade de tradições, particularidades históricas, práticas sociais e culturas comunitárias, por vezes, desacreditadas pela escola (NEIRA e NUNES, 2009, p. 249).

Em um segundo momento da aula, os/as estudantes puderam vivenciar os principais movimentos da prática da capoeira bem como o ritmo, a dança, a luta e as músicas presentes em tal manifestação. Nesse momento, não identificamos comportamentos e situações

¹¹ Vídeo - http://www.youtube.com/watch?v=-VAj0kKQ_g4

envolvendo preconceitos e discriminações em relação à gênero o que ficou evidenciado pela participação de todos os alunos e alunas de forma conjunta sem a necessidade da nossa intervenção e do professor no que se refere ao inter-relacionamento entre os gêneros.

Na 10ª aula realizamos a técnica do grupo focal para avaliarmos os resultados da pesquisa.

2.2.2. Avaliação dos resultados: o grupo focal

Com base em Gatti (2005) escolhemos a técnica do grupo focal como um instrumento de avaliação desta pesquisa pelo fato da mesma permitir ao pesquisador fazer emergir uma pluralidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto da interação criado, permitindo a compreensão de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar. Comparado à observação, um grupo focal permite ao pesquisador conseguir boa quantidade de informação em um curto período de tempo. Para Gatti (2005), os grupos focais são particularmente úteis nos estudos onde há diferença de poder entre os participantes da pesquisa, quando se quer explorar o grau de consenso sobre um determinado tópico e também quando há a intenção de se compreender diferenças, divergências e contradições. Segundo a referida autora, esta técnica, além de ajudar na obtenção de diferentes perspectivas sobre uma mesma questão, possibilita a compreensão de ideias compartilhadas por pessoas em seu cotidiano, dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros e os porquês de determinados posicionamentos.

De acordo com Gatti (2005, p. 11):

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

Porém, não podemos deixar de mencionar o fato de, enquanto pesquisadores do cotidiano escolar, termos a necessidade de realizarmos algumas adaptações no que concerne aos limites encontrados na realização de determinados instrumentos de pesquisa. Assim, durante a realização do grupo focal, nos deparamos com o desafio de fazê-lo com a participação de um grupo formado por 35 sujeitos, o que vai contrapor ao que Gatti (2005) considera como ideal. A autora citada argumenta que visando abordar questões com maior

profundidade, pela interação grupal, o ideal seria preferencialmente trabalhar entre 6 e 12 pessoas.

Mesmo cientes desta condição, decidimos permanecer com o desenvolvimento do grupo focal, reconhecendo os limites impostos pelo número elevado de participantes, porém valorizando de que forma esta técnica poderia ajudar a entender e avaliar os resultados obtidos ao final desta pesquisa.

Admitimos que mesmo elegendo o grupo focal como instrumento metodológico, também recorreremos a entrevista coletiva, o que complementou a análise dos dados obtidos nesta fase.

Acreditamos que a escolha da referida técnica contribuiu para que pudéssemos perceber até que ponto a adoção da perspectiva multi/intercultural nas aulas de Educação Física puderam contribuir para a mudança de comportamentos, atitudes e ideias dos sujeitos participantes da pesquisa no que se refere às questões de gênero.

Por ser uma técnica de levantamento de dados que se constrói pela dinâmica interacional de um grupo de pessoas e de um facilitador, seu emprego exigiu alguns cuidados metodológicos fundamentais para o seu bom andamento (Gatti, 2005). Em primeiro lugar, o foco do tema em questão foi mantido, porém criou-se um clima aberto às discussões, com a nossa mínima intervenção positiva ou negativa, com o intuito de não haver influências diretas e particulares. A nossa intenção neste momento foi fazer a discussão fluir entre os participantes que puderam explicitar seus pontos de vista, suas ideias e críticas através de uma conversa coletiva. Deste modo, consideramos que os sujeitos da pesquisa tiveram uma participação ativa o que contribuiu para que pudéssemos reunir um maior número de informações e opiniões sobre o tema do presente estudo nos permitindo avaliar até que ponto nossos objetivos foram alcançados. Em segundo lugar, procuramos fazer a coleta de dados e o registro das interações através de gravações de áudio e vídeo e após uma cuidadosa transcrição para que todas as informações pudessem ser analisadas a luz da perspectiva multi/intercultural. Outra preocupação importante que tivemos na realização do grupo focal foi de não expor nossas opiniões sobre o tema e não criticar os comentários dos participantes.

Coube a nós participarmos deste momento mediando, moderando e intervindo no debate mantendo produtiva a discussão, controlando o tempo de uso da palavra pelos participantes, impedindo a dispersão da questão em foco e, especialmente, garantindo que todos (as) os (as) participantes pudessem expor suas ideias.

Para a realização do grupo focal tivemos a participação do professor de Educação Física da turma, da professora regente de sala de aula, dos alunos e alunas da turma do 5º ano da escola pesquisada. Participamos deste momento moderando e facilitando as discussões através da proposição de um roteiro de questionamentos e problematizações sobre temas abordados no decorrer das aulas. Dispomos a turma e os professores em círculo de modo a possibilitar a igual participação de todos e todas.

Inicialmente, buscamos promover um caráter de liberdade e descontração na etapa inicial lembrando algumas aulas e as experiências pelas quais passamos. Após, explicamos que tínhamos como objetivo identificar quais as percepções do grupo sobre as questões abordadas nas aulas. Deixamos bem claro que todas as opiniões e ideias seriam importantes para nós e que não haveriam respostas certas ou erradas mas, diferentes pontos de vista.

Segundo Gatti (2005) no grupo focal, os participantes devem sentir-se livres para compartilhar seus pontos de vista, mesmo que diverjam do que os outros disseram. Assim, a discussão deve ser totalmente aberta em torno da questão proposta e todas as reflexões e contribuições devem ser consideradas importantes para a pesquisa.

Para iniciar o trabalho, propomos um comentário geral sobre o tema para todo o grupo para uma chamada ao diálogo. Perguntamos qual era o objetivo da pesquisa realizada e, de acordo com os (as) alunos (as):

Serviu para mostrar que meninas e meninos podem fazer juntos as mesmas coisas.

Que menina também joga futebol.

Que a gente não deve ter preconceito.

(turma, do grupo focal em 19/10/11).

Em relação à relevância do tema (por que a pesquisa foi importante?):

Que a gente tem que respeitar um ao outro.

(aluno B, do grupo focal em 19/11/11).

Que existe muito preconceito e discriminação.

(aluno I, do grupo focal em 19/11/11).

Os meninos tem que parar de achar que só eles têm direito e a gente não.

(aluna K, do grupo focal em 19/11/11).

A questão de gênero, na maioria das vezes, fica em segundo plano. A pesquisa me fez perceber que é possível trabalhar este tema nas aulas de Educação Física, na medida em que levou todos os participantes a pensarem sobre a questão, desmistificando comportamentos e atitudes.

(professor de Educação Física, do grupo focal em 19/11/11).

Em relação ao papel da Educação Física na reprodução de valores sexistas, o professor afirmou que:

A Educação Física pode contribuir para a reprodução de valores sexistas dependendo do foco que o professor der para as suas aulas. Caso o professor não trate diretamente das questões de gênero, o que é existente na sociedade irá se manter (sexismo).

(professor de Educação Física, do grupo focal em 19/11/11).

Perguntamos ao grupo se houve mudança no comportamento da turma após a participação na pesquisa:

Sim. Os alunos aceitaram melhor a participação do gênero oposto nas atividades, respeitando as diferenças e as limitações. As discussões criadas em torno da problemática das relações de gênero, assim como as vivências proporcionadas pela pesquisa foram fundamentais para esta transformação.

(professor de Educação Física, do grupo focal em 19/11/11).

Os meninos começaram a deixar a gente jogar sem ficar ofendendo a gente.

(aluna X, do grupo focal em 19/11/11).

Até que foi legal jogar com as meninas...mas no futebol a gente ainda é melhor!

(aluno Y, do grupo focal em 19/11/11).

A diante, a professora regente da turma também expôs suas contribuições, reflexões e intenções em relação ao tema.

A participação na pesquisa foi muito importante, pois se vislumbrou a possibilidade de mudança de atitude por parte dos envolvidos, em relação ao respeito ao outro independente do sexo. A partir da pesquisa, percebi mais proximidade entre meninos e meninas, como também melhor aceitação na formação de grupos mistos quando sugerido em sala de aula.

(professora regente de sala de aula, do grupo focal em 19/11/11).

Em relação ao impacto da pesquisa na prática pedagógica e a importância da temática gênero, a professora ressaltou:

O impacto imediato percebido na turma foi a não relutância em participar das atividades propostas em aula de forma mais integrada. Penso que esta temática

deve permear todas as áreas e todas as práticas, sem ter a necessidade de ter uma data específica, mas fazendo parte do cotidiano.

(professora regente de sala de aula, do grupo focal em 19/11/11).

A referida professora relatou que a participação na pesquisa possibilitou a reflexão sobre as diferenças de gênero e sua importância no âmbito escolar no que se refere à formação de sujeitos abertos à diversidade e desafiadores de preconceitos e discriminações. Assim expôs mudanças e transformações em sua prática pedagógica no que concerne a relação entre meninos e meninas:

Não me sinto à vontade em subir para a sala de aula com a turma organizada em fila de menino e fila de menina. Agora eles se organizam independente do que sejam. Parece que tudo fica mais visível quando você pensa sobre o assunto. Em relação à formação de grupos, não me esforçava para diversificar os grupos, principalmente em se tratando de grupos de meninos e meninas...era uma questão que não me chamava atenção. Depois do início da pesquisa passei a motivá-los a se agruparem de forma mista em todos os momentos necessários. Tarefa difícil, mas aos poucos até que foram se acostumando e se relacionando melhor.

(professora regente de sala de aula, do grupo focal em 19/11/11).

Em seguida a turma pôde relatar ideias e pontos de vista, comparando os resultados em relação ao início do ano.

Eu acho que os meninos podem jogar junto com as meninas sim. Só tem que se respeitar.

(aluno L, do grupo focal em 19/11/11).

A gente aprendeu que todo mundo pode ter o mesmo direito de jogar futebol.

(aluna L, do grupo focal em 19/11/11).

Eu penso que tudo isso não tem nada a ver...meninas podem jogar futebol e meninos podem brincar de cozinha

(aluna M, do grupo focal em 19/11/11).

Pra mim todos os jogos são de todos (meninos e meninas) e ninguém deve ser excluído de nada...todos nós somos iguais.

(aluna M, do grupo focal em 19/11/11).

Todos os jogos são unissex, tanto menina quanto menino podem jogar, juntos ou sozinhos.

(aluna T, do grupo focal em 19/11/11).

Os meninos e as meninas tem que ter o direito de fazer coisas iguais.

(aluna B, do grupo focal em 19/11/11).

Eu acho que quando junta menino com menina fica muito mais divertido.

(aluna L, do grupo focal em 19/11/11).

Todas as falas transcritas anteriormente foram registradas a partir de discussões entre os participantes que puderam expressar livremente suas opiniões e ideias em relação ao tema gênero. Tivemos o cuidado de partir de uma questão geral para gerar um bom clima para o grupo e a partir daí suscitar questões mais específicas para aprofundarmos melhor a discussão.

A análise da interação do grupo foi fundamental para o avanço na construção do conhecimento, pois através da troca dialógica entre os participantes pudemos observar novos olhares, novas ideias, novos pensamentos em relação ao preconceito e a discriminação em relação a gênero.

Para Gatti (2005, p.40):

[...] é importante observar detalhada e cautelosamente o que os participantes contam uns aos outros, fatos, histórias e situações, porque esses relatos permitem ao pesquisador ter pistas de como eles se ancoram em um dado contexto social, de como estão mobilizados e em que sistema representacional se apoiam.

A realização do grupo focal foi fundamental para avaliarmos a interação dos sujeitos participantes e até que ponto estes sujeitos modificaram seus comportamentos, pensamentos e ideias acerca das desigualdades de gênero.

De acordo com as falas dos sujeitos participantes e a análise realizada, percebemos que houve mudança significativa nos discursos em relação ao assunto, principalmente em se tratando dos discursos dos alunos e alunas que mostraram maior consciência, reflexão e entendimento sobre o tema. Em relação ao professor de Educação Física e a professora regente, ambos salientaram através de suas falas a importância do tema para as suas práticas, o ganho de conhecimento que obtiveram ao participar da pesquisa e a intenção em continuar inserindo a questão em sua prática pedagógica cotidiana. Destacaram também a mudança percebida nas relações entre os alunos e alunas durante as aulas que, se mostraram mais respeitosos, participativos e mais atentos aos discursos discriminatórios relacionados às questões de gênero.

Contudo, no decorrer da técnica do grupo focal, enfrentamos muitos desafios e tensões com relação à estruturação, organização e desenvolvimento do mesmo.

A dificuldade em diferenciar o olhar de professora e o olhar de pesquisadora representou um grande desafio, pois em algumas situações o fato de estar “mergulhada” no objeto de pesquisa, não favoreceu análises detalhadas das falas dos sujeitos participantes, assim como, a falta de alguns alunos e alunas no dia marcado para a realização do encontro.

O momento de registrar os depoimentos dos alunos e alunas, também representou um grande desafio, pois muitos/as se sentiram encabulados/as em falar sobre o que pensavam, talvez pela disposição em círculo e a presença de outros sujeitos.

Relacionamos também momentos fundamentais para a desnaturalização de preconceitos e estereótipos, como por exemplo, a organização de momentos de união do grupo para o debate de um tema em comum, a promoção da liberdade de participação para todos os sujeitos da pesquisa. Destacamos também o *Feedback* de ações e estratégias empregadas durante a pesquisa, como um dado importante no intuito de avaliar os conteúdos visados .

2.3 O balanço da pesquisa-ação

Ao refletirmos sobre a pesquisa-ação realizada neste estudo identificamos mudanças nos alunos e alunas em relação à participação nas aulas, principalmente no que diz respeito à organização dos espaços por grupos, a inter-relação pessoal e a relação professor-aluno.

Anteriormente afastados, formando grupos distintos de meninos e meninas e alheios a qualquer proposta de atividades conjuntas, os alunos e alunas, depois de seguidas discussões e questionamentos, mostraram-se mais atentos em relação às questões de gênero. Este fato ficou evidenciado no momento em que observamos nas aulas que a turma não apresentava resistência em relação ao trabalho integrado entre os gêneros, não demonstrava repúdio à atividades consideradas típicas dos meninos ou das meninas como por exemplo, o futebol e a dança, e ainda, não observamos nas falas dos alunos e alunas atitudes e comportamentos preconceituosos e sexistas como constatado no início da pesquisa.

Para o professor de Educação Física da turma, sujeito participante da pesquisa, a reflexão sobre a temática gênero, foco deste estudo, representou uma mudança significativa em sua prática pedagógica, pois, segundo ele, possibilitou transformar a sua maneira de abordar tal aspecto em sua aula, melhor entender os processos pelos quais são construídas as diferenças e também as formas pelas quais podemos inserir a questão de gênero no cotidiano das aulas de Educação Física.

A professora regente da turma considerou a pesquisa importante para a sua formação enquanto educadora. Segundo ela, a pesquisa possibilitou momentos de reflexão acerca das desigualdades de gênero no âmbito escolar, da escola como reprodutora destas diferenças, dos possíveis caminhos para a problematização das questões de gênero e como a discussão sobre as diferenças puderam contribuir para a formação de sujeitos abertos à diversidade e

desafiadores de preconceitos e discriminações. A mesma relatou que se sentiu motivada a mudar algumas práticas cotidianas por conta das reflexões feitas durante a pesquisa, como por exemplo, a mudança da organização das filas para entrada e saída da sala de aula e a formação de grupos diversificados para propostas de trabalhos em grupo.

Assim, diante do exposto, recorremos a Thiollent (2011) para fundamentar o valor da pesquisa-ação para o presente estudo.

O referido autor coloca que a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. Esta perspectiva corrobora com a intenção deste estudo, na medida em que objetivamos promover intervenções pedagógicas nas aulas de Educação Física com o intuito de superar preconceitos e discriminações relacionados à gênero na turma pesquisada. Outro aspecto destacado pelo autor citado é que na pesquisa-ação há uma ampla e explícita interação entre pesquisador e sujeitos implicados na situação investigada, fato este relatado neste estudo desde a fase do diagnóstico inicial da pesquisa, desenvolvimento das aulas com a turma e a avaliação final através do grupo focal.

Na pesquisa-ação, segundo o autor destacado, o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas encontrados nesta situação e, ainda, o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver, ou pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada, pretendendo-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou nível de consciência dos sujeitos considerados. Nessa direção, a presente pesquisa teve como objeto de estudo as relações de gênero nas aulas de Educação Física da escola relacionada.

Tal objeto se construiu a partir da observação de situações preconceituosas em relação ao gênero em uma turma de 5º ano na escola em que atualmente trabalhamos. A situação descrita nos motivou a agir na busca da superação do problema exposto através de intervenções pedagógicas em prol da transformação de comportamentos, ideias e atitudes de docentes e discentes.

No entanto, é importante destacar os limites e desafios impostos pela escolha da pesquisa-ação como metodologia para o desenvolvimento do estudo.

Um dos aspectos importantes, a nosso ver, foi a dificuldade em diferenciar o olhar de professora e o olhar de pesquisadora por estarmos mergulhados no objeto de pesquisa, fato que julgamos amenizado pela participação do professor de Educação Física e pela professora regente da turma pesquisada. Outro aspecto considerado relevante foi a falta de alguns alunos

e alunas no dia marcado para a realização das aulas o que não favoreceu análises mais detalhadas.

Não podemos deixar de mencionar alguns elementos desafiadores presentes no cotidiano escolar que dificultaram o aprofundamento de análises como, por exemplo, a impossibilidade da realização de aulas no pátio por conta das condições climáticas, datas estipuladas pela direção para reuniões e centro de estudos que coincidiam com os encontros programados para a pesquisa, momentos de confrontos entre os alunos e alunas nas aulas onde, enquanto professores, tínhamos que exercer “autoridade” para que as relações “voltassem ao normal” e pudéssemos seguir com as nossas propostas, estudantes que se machucavam durante a vivência de alguma atividade exigindo a parada das atividades da aula para o cuidado devido, embate com a concepção tradicional de currículo da escola que privilegiava a separação de meninos e meninas no dia-a-dia escolar e, por fim, a utilização do local de vivência das atividades da aula paralelamente com outra turma em aula de Educação Física.

CAPÍTULO III

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos com a presente pesquisa, responder a uma questão central: quais as intervenções pedagógicas e possibilidades de ação, através da adoção de um currículo multi/intercultural da Educação Física, podem contribuir para a superação do sexismo no contexto escolar? Para tanto, analisamos a articulação entre os campos do multiculturalismo, gênero e da Educação Física tentando compreender as formas de sexismo existentes no espaço escolar, propriamente nas aulas de Educação Física, e as formas pelas quais estas instâncias promovem a perpetuação de estereótipos relacionada às desigualdades de gênero.

Neste contexto, buscamos investigar a prática pedagógica na aula de Educação Física pautada na perspectiva multi/intercultural, através da metodologia da pesquisa-ação, reconhecendo as suas contribuições para a superação do sexismo no contexto escolar, assim como os limites e desafios das experiências realizadas.

Em termos teóricos, acreditamos que a presente pesquisa avançou em relação a estudos anteriormente realizados, pelo fato, de buscar a articulação entre o multiculturalismo (perspectiva multi/intercultural), as relações de gênero e o campo da Educação Física.

Sendo assim, realizamos o presente estudo em uma escola pública do Rio de Janeiro, durante o ano letivo de 2011, com uma turma de 5º ano do ensino fundamental, a professora regente de sala de aula e o professor de Educação Física, ambos professores da referida turma.

É importante salientar que a pesquisa-ação foi realizada a partir da parceria entre nós e os sujeitos participantes destacados anteriormente, o que possibilitou o distanciamento do objeto de pesquisa favorecendo um maior rigor na pesquisa, de modo a verificar diferentes ângulos e perspectivas de análise.

A seleção do grupo para o estudo foi realizada na escola na qual atualmente trabalhamos, a partir de observações feitas nas aulas de Educação Física, onde pudemos perceber situações de divisão e conflitos por conta das questões de gênero. Observamos que durante os jogos e brincadeiras propostos pelo professor de Educação Física da turma, os meninos e meninas apresentavam comportamentos diferenciados, onde os primeiros apresentavam uma atitude de domínio aos espaços e materiais utilizados na aula (bolas, cordas, etc). As meninas, apesar de demonstrarem resistência à situação, só conseguiam reverter o quadro a partir da intervenção do professor, que atuava com dificuldades no sentido

de possibilitar que tanto os alunos quanto as alunas pudessem participar igualmente das atividades.

Segundo o referido professor, esses momentos de diferenciação eram, constantemente, acompanhados por atitudes preconceituosas e discriminatórias entre os alunos e alunas. Tais constatações iniciais serviram de base para iniciarmos o presente estudo tendo como objeto de análise as relações de gênero nas aulas de Educação Física na escola relacionada.

Como problema de pesquisa buscamos verificar quais as intervenções pedagógicas e possibilidades de ação, através da adoção um currículo multi/intercultural da Educação Física, poderiam contribuir para a superação do sexismo no contexto escolar.

Nesse contexto, a adoção da metodologia da pesquisa-ação foi escolhida pelo fato da mesma buscar a reflexão e a transformação de problemas identificados em uma determinada realidade.

No sentido de realizarmos o diagnóstico inicial do problema e ampliarmos a pluralidade de vozes em torno do tema, fizemos entrevistas com os sujeitos participantes da pesquisa, que demonstraram apoio e interesse em participar da pesquisa.

Ao entrevistarmos a turma selecionada para a pesquisa, percebemos que os/as estudantes apresentavam resistência ao trabalho integrado na aula de Educação Física, principalmente por parte dos meninos que ainda se mostravam insatisfeitos com o tema.

Encontramos na maior parte das falas dos/as estudantes, indícios de estereótipos de gênero causadores de desigualdades e diferenciações de comportamento, linguagem e vivências corporais que impediam o trabalho integrado nas aulas de Educação Física. No entanto, percebemos que tanto os meninos quanto as meninas reconheciam a importância de participarem dos mesmos jogos, brincadeiras e esportes sem que para isso precisassem ser alvos de preconceitos e discriminações. Nesse momento reconhecemos a relevância do papel da intervenção do professor de Educação Física, no sentido de possibilitar experiências pedagógicas significativas tanto para os meninos quanto para as meninas acompanhadas de uma intensa discussão sobre o preconceito relacionado a gênero.

De acordo com a fala dos professores, havia uma nítida separação entre meninos e meninas o que repercutia nas práticas pedagógicas e no modo de organização das aulas.

A professora regente da referida turma participou nas fases de diagnóstico do problema e na fase de avaliação final através de entrevistas e, também, no decorrer da pesquisa através da observação do comportamento da turma em suas aulas. Tal participação,

para nós, trouxe valiosas contribuições, pois pudemos perceber as representações da professora em relação ao comportamento dos alunos e alunas.

Para a professora citada, as questões de gênero não tem a devida atenção por parte dos educadores devido a sua naturalização no ambiente escolar. Muitas situações e comportamentos de meninos e meninas, como por exemplo, as filas separadas por gênero para a entrada e saída da sala de aula, a disposição dos/as alunos/as nas salas e no recreio, a linguagem marcadamente sexista, são tidos como “naturais” para grande parte dos professores e professoras que acabam por silenciar e/ou omitir estas questões no currículo escolar. As questões de gênero deveriam perpassar toda a prática pedagógica, desde a entrada e saída da sala de aula, o conteúdo das disciplinas e as relações interpessoais, não devendo assim, segundo ela, ter um momento específico para discuti-la.

Segundo a mesma, os alunos e alunas da sua turma se separavam por gênero na organização do espaço da sala de aula e no momento de formação das filas. Este fato, em sua opinião, ocorria por conta da organização da própria escola, pois todas as turmas e suas professoras adotavam a mesma prática sem uma reflexão sobre o tema. A sua maior dificuldade em relação à prática pedagógica era a formação de grupos de estudos na turma, pois os meninos se recusavam a participar de grupos com meninas e vice-versa.

Para o professor de Educação Física entrevistado, a grande dificuldade no momento das suas aulas era propor a formação de grupos mistos de meninos e meninas para a prática de jogos e brincadeiras e a participação das meninas em atividades culturalmente destinadas aos meninos e vice-versa. Segundo tal professor, sem a sua intervenção, os/as alunos/as permaneciam separados por gênero até o final da aula, pois, no seu entendimento, foram construindo ao longo da trajetória escolar e, especialmente, nas aulas de Educação Física a existência de brincadeiras e jogos mais “adequados” para cada gênero, como, por exemplo, o futebol para os meninos e a dança para as meninas. Em sua fala, o professor de Educação Física destacou que, durante as aulas, tinha dificuldade em mediar conflitos e questionamentos ao desconstruir e desnaturalizar estas formas construídas de brincar e jogar por parte dos/as alunos/as, e em certos momentos da aula, lidava com a ausência dos mesmos, pois se recusavam a participar das mesmas atividades de forma conjunta. Estas situações repercutiam diretamente em sua prática, o que impedia o desenvolvimento das atividades planejadas para a aula.

Diante do exposto, reconhecemos a escola como um “terreno fértil” para o nosso estudo, na medida em que constatamos a existência de um problema em uma turma, no caso o preconceito relacionado às questões de gênero.

Assim, paralelamente propomos a busca da transformação desta realidade através da tradução dos resultados da implementação de uma pesquisa-ação nas aulas de Educação Física a partir de uma perspectiva multi/intercultural.

Neste contexto, buscamos através da relação entre pesquisador, professores e alunos (as) problematizar e discutir a questão de gênero nas aulas de Educação Física tentando superar preconceitos e relações desiguais entre meninos e meninas detectadas na referida turma.

De acordo com as análises feitas, sustentamos que é na aula de Educação Física que encontramos maior resistência ao trabalho integrado entre meninos e meninas, pois pautada por um viés biológico, a prática desta disciplina foi se construindo sob uma ótica monocultural baseada na cultura branca, masculina e heterossexual. Nesse sentido a intervenção do professor torna-se fundamental para a construção de práticas corporais plurais que valorizem as diferentes culturas e que contribuam para relações mais igualitárias e menos preconceituosas.

A perspectiva multi/intercultural assumida neste estudo baseou-se na concepção de uma educação voltada para a negociação cultural e pelo enfrentamento de relações desiguais de poder entre os diversos grupos culturais. Outra característica marcante é a construção de um projeto comum onde as diferenças sejam dialeticamente tratadas e inseridas em políticas de igualdade e identidade. Segundo esta perspectiva, a promoção do inter-relacionamento entre os diferentes grupos presentes em uma determinada sociedade se faz fundamental na medida em que concebe as culturas em um contínuo processo de construção e reconstrução, dentro de um contexto histórico, não fixando os sujeitos em determinados padrões culturais, mas reconhecendo a existência de intensos processos de hibridização cultural responsáveis pela construção de identidades abertas, plurais e em constante transformação.

Nesse sentido, acreditamos que ao relacionarmos a perspectiva multi/intercultural às questões de gênero nas aulas de Educação Física foi possível refletir sobre as desigualdades presentes no espaço das aulas e agir no sentido de superar preconceitos e discriminações entre meninos e meninas através do reconhecimento, problematização e enfrentamento de desigualdades e estereótipos presentes de forma naturalizada na escola e, especificadamente, nas aulas de Educação Física.

Para tanto, adotamos a metodologia da pesquisa-ação pelo fato da mesma buscar a conscientização crítica da realidade, onde a construção de significados se dá coletivamente através de reflexões que incidam na superação de situações de opressão e alienação, no caso particular do presente estudo, a superação do sexismo nas aulas de Educação Física.

É imprescindível destacar que os objetivos de transformação da sociedade e a busca pela construção de conhecimentos, características primordiais da pesquisa-ação, guiaram todo o desenvolvimento do estudo.

Para o desenvolvimento da pesquisa-ação como metodologia deste estudo, realizamos juntamente com a turma e o professor de Educação Física, 10 aulas com 2 tempos de 50 minutos cada totalizando 20 tempos de aulas. A professora regente da turma não participou desta fase da pesquisa, sendo incluída nas fases de diagnóstico inicial e avaliação final (grupo focal) como já descrito anteriormente.

As aulas foram distribuídas em atividades em sala de aula (apresentação de vídeos, leitura e produção de textos, debates, trabalhos em grupo e individual) e em atividades corporais no pátio. Nesse momento, buscamos confrontar os processos de discriminação em relação a gênero identificados na fase inicial da pesquisa, as experiências culturais dos/das alunos/as, os elementos da cultura corporal de movimento (o jogo, o esporte, a dança, as lutas e as brincadeiras populares) e a perspectiva multi/intercultural.

Nesta fase, a nossa intervenção juntamente com a do professor de Educação Física foi considerada essencial, no que diz respeito à proposição de atividades desafiadoras às questões de gênero, como por exemplo, a dança para os meninos e o futebol para as meninas, bem como a problematização coletiva de situações preconceituosas percebidas no decorrer destas aulas. O diálogo entre os sujeitos e as suas culturas serviu de “ponte” para a construção de argumentações fundamentais para a superação do sexismo nas aulas. Situações de conflitos entre os alunos e alunas envolvidos por discursos discriminatórios, como por exemplo, “futebol é coisa de homem”, “ parece até uma mulherzinha” ou “ os meninos são brutos e as meninas são fracas” entre tantos outros, foram discutidos a luz da educação multi/intercultural no intuito de serem desnaturalizados e desafiados em função de relações mais igualitárias e menos preconceituosas entre os alunos e alunas.

Desta forma, o educador assume um papel fundamental em mediar a construção de relações interculturais positivas, não em relação a eliminar a existência de conflitos, mas possibilitar o reconhecimento das diferenças através do diálogo intercultural.

Com o decorrer das aulas e os constantes questionamentos e reflexões realizados com a turma, percebemos a ressignificação de atitudes e comportamentos que foram evidenciados pela menor resistência em relação à participação conjunta de meninos e meninas. Observamos nesta etapa que os discursos discriminatórios verificados no início da pesquisa ocorriam em menor frequência e quando ocorriam eram criticados pelos/as próprios/as alunos/as.

Consideramos esta evidência fundamental para o estudo, pois mostrou a possibilidade da transformação de comportamentos e atitudes frente a intervenções pedagógicas positivas e multiculturalmente orientadas.

O reconhecimento e a valorização da participação das meninas no espaço da aula através do diálogo intercultural e do questionamento das relações desiguais de poder contribuiu para que as práticas pedagógicas propostas pudessem ser vivenciadas pelos alunos e alunas de forma igualitária e desprovidas de comportamentos discriminatórios.

Na fase de avaliação dos resultados da pesquisa-ação, utilizamos a técnica do grupo focal com a intenção de verificar o impacto das intervenções realizadas nos sujeitos participantes e como estes ressignificaram suas ideias e comportamentos em relação ao tema proposto. O emprego desta técnica nos permitiu perceber os pontos de vistas e as interações entre os sujeitos participantes do estudo, contribuindo para a captação de significados importantes para nossas análises. Nesse sentido, a escolha da referida técnica possibilitou compreender até que ponto a adoção da perspectiva multi/intercultural nas aulas de Educação Física pôde contribuir para a mudança de comportamentos, atitudes e ideias dos sujeitos participantes da pesquisa no que se refere às questões de gênero.

Constatamos que tanto o professor de Educação Física quanto a professora regente afirmaram a importância do tema para as suas práticas, o ganho de conhecimento que obtiveram ao participar da pesquisa e a intenção em continuar inserindo a questão em sua prática pedagógica cotidiana. Salientaram também a mudança percebida no relacionamento entre os alunos e alunas durante as aulas que, se mostraram mais respeitosos, participativos e mais atentos aos discursos discriminatórios relacionados às questões de gênero.

Observamos a mudança no comportamento da turma durante as aulas de Educação Física a partir das modificações percebidas nas relações entre os meninos e meninas que passaram a interagir de forma respeitosa durante as atividades propostas sem a interferência direta do professor, passaram a participar conjuntamente de atividades consideradas típicas de meninos ou meninas sem demonstrar repúdio ou preconceito e se mostraram mais atentos ao emprego de discursos discriminatórios relacionados às questões de gênero.

A superação dos discursos discriminatórios não pode estar dissociada da construção de práticas que valorizem as diferentes culturas. A educação multi/intercultural caminha no sentido de possibilitar ao professor desconstruir modelos monoculturais em função de práticas que reconheçam as diferentes culturas e saberes trazidos pelos/as alunos/as à escola, contribuindo desta forma, para a construção de relações mais democráticas, justas e igualitárias entre os sujeitos.

Enquanto pesquisadores, destacamos a importância de escolhermos a metodologia da pesquisa-ação para este estudo, pois por suas características específicas, já detalhadas anteriormente, possibilitou a articulação dos estudos teóricos do campo do multiculturalismo, gênero e Educação Física com a prática pedagógica cotidiana de uma escola pública.

Ter a possibilidade de fazer pesquisa no “chão da escola” representa, a nosso ver, um avanço em termos de pesquisas educacionais, haja vista a quantidade de publicações na área que não priorizam o dia-a-dia da prática do professor. Observar as transformações nas relações dos sujeitos participantes a partir das intervenções propostas pela pesquisa representou para nós pesquisadores um ganho em termos de conhecimento na área da Educação Física, além de mostrar o quanto intervenções pedagógicas positivas podem produzir transformações de comportamentos, atitudes e pensamentos nos/as estudantes.

No entanto, devemos lembrar que a utilização da pesquisa-ação como metodologia também nos trouxe alguns desafios e limites que tentamos superar em todo o desenvolvimento da pesquisa. Dentre alguns elementos desafiadores presentes no cotidiano escolar, destacamos a impossibilidade da vivência de algumas aulas por conta das condições climáticas, datas em que a direção da escola utilizava para encontros e reuniões nos dias estipulados para as aulas, momentos de confrontos nas aulas onde tínhamos que exercer “autoridade” para que as relações voltassem ao normal e pudéssemos seguir com as nossas propostas, estudantes que se machucavam durante a vivência de algum jogo ou esporte exigindo a parada das atividades da aula para o cuidado devido, embate com a concepção tradicional de ensino da escola e utilização do local de vivência das atividades da aula paralelamente com outra turma em aula de Educação Física.

Neste contexto, realizamos nossas intervenções pedagógicas, bem como as nossas entrevistas e observações objetivando transformar uma realidade até então marcada por divisões, desigualdades e preconceitos entre meninos e meninas.

Não podemos deixar de destacar que o presente estudo não teve a pretensão de fazer com que os resultados aqui encontrados sejam passíveis de generalizações. No entanto,

destacamos a contribuição percebida para o grupo participante em relação a superação do sexismo na escola identificados através dos relatos das entrevistas e da observação participante.

Longe de pretendermos esgotar o assunto abordado no presente estudo, gostaríamos de apresentar algumas sugestões para futuras pesquisas, a fim de contemplar de forma mais ampla a perspectiva multi/intercultural e as práticas da Educação Física. A presente pesquisa teve como eixo articular as questões de gênero, a educação multi/intercultural e o campo da Educação Física. Para tanto, buscamos através da metodologia da pesquisa-ação compreender como a adoção de uma prática multi/intercultural nas aulas de Educação Física pode contribuir para a superação do sexismo na escola e, propriamente, nas aulas de Educação Física. Ao mesmo tempo, para futuros estudos seria interessante a inclusão de outras categorias multiculturais como, raça, classe social e etnia no intuito de fazer uma articulação mais ampla entre o campo da Educação Física escolar e a educação multi/intercultural.

Sugerimos, ainda, novos estudos que utilizem como metodologia a pesquisa-ação tendo como sujeitos participantes alunos/as de cursos de graduação em licenciatura em Educação Física, na intenção de promover transformações e reflexões no currículo, ainda marcado, em algumas instituições, por concepções biologicistas e tecnicistas dentro de uma perspectiva monocultural e hegemônica. Neste caso, propomos a adoção da perspectiva multi/intercultural que caminha no sentido da valorização e reconhecimento das diferenças, na medida em que a área da Educação Física ainda carece de estudos mais aprofundados no campo do multiculturalismo.

Poderíamos, também, sugerir a articulação entre as questões de gênero, o campo da Educação Física e a educação em direitos humanos. A questão dos direitos humanos está cada vez mais presente no campo educacional, assim como a problemática relacionada ao reconhecimento das diferenças. Mesmo com a construção de documentos nacionais e internacionais centrados na perspectiva dos direitos humanos, ainda convivemos com fortes violações, múltiplas formas de violência, desigualdade social e diversas formas de preconceitos e discriminações no cotidiano das relações sociais. Portanto, não podemos deixar de pensar nas questões que envolvem as relações de gênero e as desigualdades sofridas por meninas e mulheres em diversos espaços sociais, inclusive a escola. Nesse sentido, consideramos fundamental inserir a educação em direitos humanos, em uma perspectiva multicultural, no currículo da Educação Física intentando promover práticas mais igualitárias e valorizadoras da diferença.

Concluimos a presente pesquisa, reconhecendo que questionar, desnaturalizar e desestabilizar essa realidade discriminatória e excludente, no qual se insere o sexismo, constitui um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária, não só no que se refere ao gênero, mas em todos os seus níveis e relações.

Diante do exposto, educadores comprometidos com a justiça e igualdade das relações, devem refletir sobre as práticas educativas distintas segundo um padrão de ser feminino e ser masculino promovendo uma intensa discussão no sentido de combater o sexismo.

É fundamental, na concepção deste estudo, reconhecer que as diferenças biológicas não são suficientes para determinar a dominação de um sexo sobre o outro.

Nessa direção, o currículo da Educação Física pautado em uma perspectiva multi/intercultural abre espaço para o estudo das práticas sociais e corporais pertencentes aos grupos desfavorecidos, como as mulheres, reconhece que todos os alunos e alunas possuem conhecimentos construídos socialmente que devem ser ampliados e transformados em função de relações mais justas e igualitárias, analisa criticamente o predomínio das manifestações culturais masculinas e desnaturaliza através do diálogo os mecanismos de dominação e subordinação presentes entre homens e mulheres.

Uma prática multi/intercultural caminha em direção a um ensino que considera seriamente a vida dos estudantes, abrindo espaço não só para a diversidade de gênero, mas para a diversidade de etnia, classe social e raça presentes na sociedade contemporânea.

O presente estudo não tem a pretensão de situar a categoria gênero como mais importante em relação às de classe, etnia e raça. Mas, de acordo com as fundamentações mencionadas, se propõe a reconhecê-la como fundamental no âmbito escolar para a construção de uma sociedade menos desigual no que se refere às relações entre homens e mulheres.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. GEWANDSZNAJDER, F. **Método das ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, agosto/99.

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”? **Estudos Feministas**, n. 19, v. 2, p. 491-501, maio-agosto/2011.

ANDRÉ, M. E. D. A. Diferentes tipos de pesquisa qualitativa. In: ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. Cap. 2, p.27-33.

AUAD, D. **Educar meninos e meninas: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

BARBIER, R. **A pesquisa ação**. Brasília: Plano, 2002.

BOURDIEU, P. A dominação masculina. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.20, n.2, p. 133-184, Jul-Dez, 1995.

CANAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F; CANAU, V. M.(Org.) **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 1, p. 13-37.

_____. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. In: CANAU, V. M. (Org.) **Diferenças culturais e educação: construindo caminhos**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011. Cap. 1, p. 13-33.

CANAU, V. M. e LEITE, M. S. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 132, p.731- 758, set./dez. 2007.

CANEN, A. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. **Caderno de pesquisa**, n. 111, p.135 - 149, Dez 2000.

_____. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: Lopes, A. C. e Macedo, E. (orgs.) **currículo: debates contemporâneos**.2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. Cap. 8, p. 174-195.

_____. O multiculturalismo e o papel da pesquisa na formação docente: uma experiência de currículo em ação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n.1, p. 17-30, jan/jun/2008.

CANEN, A. MOREIRA, A. F. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: CANEN, A. MOREIRA, A. F. (org.) **Ênfases e omissões no currículo**. 2ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005, cap.1, p. 15-44.

CANEN, A; OLIVEIRA, A. M. A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, n.21, p.61-74, Set/Out/Nov/Dez 2002.

CANEN, A; OLIVEIRA, L. F; ASSIS, M. D. P. Currículo: Uma questão de cidadania. In: CANEN, A; SANTOS, A. R. (Org.). **Educação Multicultural: teoria e prática para professores e gestores**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2009. Cap.4, p. 90-124.

CANEN, A. e SANTOS, A. R. Construção e reconstrução de identidades docentes: pensando na formação continuada de coordenadores pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 217, p. 339-348, set./dez. 2006.

CARVALHO, M. P. Gênero na sala de aula: a questão do desempenho escolar. In: MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M. (Org.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 4, p. 13-37.

DAÓLIO, J. **Cultura, Educação Física e Futebol**. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006.

FRANCO, M. A. S. Pesquisa ação e prática docente: articulações possíveis. In: PIMENTA, S. G; FRANCO, M. A. S. (Org.). **Pesquisa em educação – possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. V. I. São Paulo: Loyola, 2008. P. 103-138.

GABRIEL, C. T. Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos pós”. In: MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M.(Org.) **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 8, p. 212-245.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L; NECKEL, J. F; GOELLNER, S.V. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade – Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, cap. 2, p. 28-40.

GOMES, J. **Teoria e prática multicultural: subsídios para formação continuada do professor de educação física**. 2011. 125f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

HALL, S. A. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11ªed., Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JÚNIOR, P. G. **Educação Física Progressista – A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. 8ª Ed., São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LOURO, G. L. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.20, n.2, p. 101-132, Jul-Dez, 1995.

_____. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Portugal: Porto, 2000.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003a.

_____. Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L; NECKEL, J. F; GOELLNER, S.V. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade – Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003b, cap. 3, p. 41-52.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L; NECKEL, J. F; GOELLNER, S.V. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade – Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, cap. 1, p. 9-27.

MOREIRA, A. F. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, Nº 79, Agosto. 2002.

MOREIRA, A. F; CÂMARA, M. J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M.(Org.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Cap. 2, p. 38-66.

MOREIRA, A. F. CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**. Indagações sobre currículo. Brasília, 2008.

MOREIRA, A. F; SILVA. T. T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, Cultura e sociedade**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

_____. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

OLIVEIRA e SILVA. R. C. **Formação multicultural de professores de Educação Física: entre o possível e o real**. 2008. 127f. Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA e SILVA. R. C; JANOÁRIO, R. S. e CANEN, A. Formação multicultural dos professores de Educação Física: produções do novo milênio. **Arquivos em movimento**. V. 3, n. 2, jul./dez. 2007.

SANTOS, A. P. S. Multiculturalismo em debate: contemporaneidade, escola e questões cotidianas. In: IV Congresso Internacional Cotidiano Diálogos Sobre Diálogos, 2012, RIO DE JANEIRO. **IV Congresso Internacional Cotidiano Diálogos Sobre Diálogos**, 2012.

_____. Relações de gênero nas aulas de Educação Física: um olhar multicultural. In: I Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade, 2011, Rio Grande. **Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade**, 2011.

SANTOS, A. P. S., GUIMARÃES, A. L. F. e FORMOSO, F. G. Multiculturalismo e Educação Física Escolar: desafios e possibilidades. In: XI Seminário de Educação Física Escolar, 2011, São Paulo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 2011. v. 25.

SARAIVA, M. DO C. **Co-Educação Física e esportes: quando a diferença é um mito**. 2ª ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, Jul-Dez, 1995.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZUZZI, R. P. e KNIJNIK, J. D. Do passado ao presente: reflexões sobre a história da Educação Física a partir das relações de gênero. In: KNIJNIK, J. D. e ZUZZI, R. P. (org) **Meninos e meninas na Educação Física: gênero e corporeidade no século XXI**, 1. ed. Jundiaí, SP: Fontouro, 2010.

ANEXOS

INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO

ENTREVISTA COM A PROFESSORA REGENTE DE SALA DE AULA

Questionário:

1. Como é a distribuição espacial dos (das) estudantes na sala de aula?
2. Como os (as) estudantes se organizam para entrarem e saírem da sala de aula?
3. Como os (as) estudantes se organizam nos espaços durante o recreio?
4. Em sua opinião, em que momento há dificuldade de integrar meninos e meninas na sala de aula?
5. Você considera importante tratar na escola de assuntos relacionados ao preconceito e ao respeito às diferenças? Por quê?
6. Existe a preocupação em planejar atividades em que promovam a discussão com relação aos tipos de preconceitos e a diversidade cultural existentes na escola? Quais são estas atividades?
7. Você percebe situações relacionadas ao sexismo durante as suas aulas? Quais?
8. Você considera que a escola contribui para a superação ou reprodução de valores sexistas? Como?
9. Em sua opinião, quais os fatores que mais contribuem para reprodução do sexismo em nossa sociedade?
10. Em sua opinião, qual a importância do (a) educador (a) tratar sobre as questões de gênero na escola?
11. De que forma o (a) educador (a) pode colaborar para a reflexão e problematização das questões referentes aos diversos tipos de preconceito e em especial ao sexismo?
12. Em sua aula, você já adotou alguma estratégia para desafiar preconceitos? Qual?
13. Você já participou de algum encontro ou capacitação que tratasse sobre o tema gênero em educação? Qual?
14. Em sua opinião, quais as necessidades dos (as) professores (as) em termos de relações de gênero na sala de aula que poderiam ser tratadas na formação continuada de modo a contribuir para a prática pedagógica?
15. Você deseja fazer alguma colocação sobre o tema?

ENTREVISTA COM OS (AS) ESTUDANTES DA TURMA PESQUISADA

Questionário:

1. O que você entende por preconceito?
2. Você já sofreu algum tipo de preconceito? Qual?
3. Você já agiu de forma preconceituosa? Como?
4. Você já foi alvo de preconceito por ser menino ou menina? De que forma?
5. Você já deixou de fazer algo por medo de ser “zoadado” pelas meninas ou pelos meninos? O quê?
6. Nas aulas de educação física que você já participou, existia a separação de meninos e meninas? Por quê?
7. Nas aulas de Educação Física que você participou, existiam atividades próprias de meninos e atividades próprias de meninas? Quais?
8. Você acha que na aula de Educação Física devem ter atividades separadas para meninos e meninas? Por quê?
9. Você tem vontade de participar de atividades que normalmente as meninas ou os meninos participam? Quais?
10. Você acredita que meninos e meninas podem participar juntos de uma mesma atividade? Por quê?

ENTREVISTA COM O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Questionário:

1. Como é a distribuição espacial dos (das) estudantes na aula de Educação Física?
2. Em sua opinião, em que momento há dificuldade de integrar meninos e meninas durante as aulas?
3. Você considera importante tratar na escola de assuntos relacionados ao preconceito e ao respeito às diferenças? Por quê?
4. Existe a preocupação em planejar atividades em que promovam a discussão com relação aos tipos de preconceitos e a diversidade cultural existentes na escola? Quais são estas atividades?
5. Você percebe situações relacionadas ao sexismo durante as suas aulas? Quais?
6. Você considera que a educação física contribui para a superação ou reprodução de valores sexistas? Como?
7. Em sua opinião, quais os fatores que mais contribuem para reprodução do sexismo em nossa sociedade?
8. Em sua opinião, qual a importância do (a) educador (a) tratar sobre as questões de gênero na escola?
9. De que forma o (a) educador (a) pode colaborar para a reflexão e problematização das questões referentes aos diversos tipos de preconceito e em especial ao sexismo?
10. Em sua aula, você já adotou alguma estratégia para desafiar preconceitos? Qual?
11. Você já participou de algum encontro ou capacitação que tratasse sobre o tema gênero em educação? Qual?
12. Em sua opinião, quais as necessidades dos (as) professores (as) em termos de relações de gênero na sala de aula que poderiam ser tratadas na formação continuada de modo a contribuir para a prática pedagógica?
13. Você deseja fazer alguma colocação sobre o tema?

PLANO DE CURSO

Objetivo geral:

Incentivar os estudantes a adotar atitudes de respeito às diferenças, valorização da diversidade e combate a qualquer tipo de preconceito em relação ao gênero.

Objetivos específicos:

- Conhecer, respeitar e interagir com as diferenças, sendo elas, físicas, sexuais, raciais, culturais ou religiosas;
- Identificar preconceitos relacionados ao gênero e libertar-se deles;
- Compreender a formação das identidades nas diversas culturas, através da análise da pluralidade de manifestações corporais;
- Valorizar a cultura corporal de movimento como linguagem, como forma de comunicação e interação social
- Vivenciar as diferentes formas de manifestações corporais oriundas da cultura local e de outras culturas;
- Compreender os aspectos históricos, sociais e culturais relacionados as brincadeiras, aos esportes, aos jogos, às lutas, a ginástica e as atividades rítmicas e expressivas;
- Refletir sobre as relações entre as práticas corporais, as diferenças e os preconceitos relacionados ao gênero.

Estratégias:

- ✓ Mapeamento da cultura corporal de movimento da cultura local;
- ✓ Vivência de manifestações corporais relacionadas aos esportes, brincadeiras, jogos populares, dança, lutas e atividades rítmicas e expressivas presentes na cultura local;
- ✓ Ampliação dos conhecimentos relacionados às diversas manifestações corporais presentes em outras culturas.
- ✓ Leitura e produção de textos, pesquisas individuais e em grupo, análise de vídeos e debates.
- ✓ Organização de “rodas de conversa” sobre temas ligados as diferenças entre meninos e meninas;

- ✓ Organização de murais que mostrem a importância do respeito às diferenças e a valorização da diversidade cultural de gênero;

Instrumento de diagnóstico:

- ✓ Entrevista com a professora de sala de aula e com o professor de Educação Física sobre os estereótipos relacionados ao gênero presentes no cotidiano dos estudantes;
- ✓ Entrevista com os estudantes sobre as representações que possuem com relação aos papéis desempenhados por meninos e meninas no cotidiano escolar e nas aulas de Educação Física;
- ✓ Observação dos comportamentos dos estudantes frente a situações de vivência de manifestações corporais que provoquem conflitos relacionados às questões de gênero, como, por exemplo, a dança para os meninos e o futebol para as meninas;

Instrumentos de avaliação:

- ✓ Entrevista com a professora de sala de aula e o professor de Educação Física sobre as possíveis mudanças ocorridas no comportamento dos estudantes no cotidiano escolar;
- ✓ Entrevista com os estudantes sobre as representações de gênero construídas após as ações e reflexões realizadas nas aulas de educação física;
- ✓ Observação dos comportamentos desempenhados pelos estudantes durante as vivências nas aulas (se a formação de grupos mistos ocorre naturalmente, se há o respeito às diferenças durante as vivências, se os estudantes participam das diversas manifestações sem adotar atitudes de preconceito com relação a atividades consideradas masculinas e atividades consideradas femininas)

PLANOS DE AULA

OBS: Foram planejadas 10 aulas sendo que cada aula corresponde a 2 tempos de 50 minutos cada totalizando 20 tempos de aulas que serão distribuídos em atividades em sala de aula (apresentação de vídeos, leitura e produção de textos, debates, trabalhos em grupo e individual) e em atividades na quadra (vivência dos conteúdos da cultura corporal de movimento).

1ª E 2ª AULA:

- Objetivo específico: Mapear as práticas corporais da cultura corporal local através da entrevista coletiva.

3ª E 4ª AULA:

- Conteúdo: brincadeiras e jogos populares.
- Objetivo específico: identificar quais as “brincadeiras de menino” e “brincadeiras de menina” presentes na culturas dos/as alunos/as.
- Metodologia e estratégias:
 1. Através de um debate relacionar as práticas corporais da cultura corporal local, identificando “brincadeiras de menino” e “brincadeiras de menina.”
 2. Registrar essas brincadeiras em uma cartolina caracterizando-as em brincadeiras de menino ou brincadeiras de menina.
 3. Promover os seguintes questionamentos:
 - ✓ Por que algumas brincadeiras são tidas como sendo de menino ou de menina?
 - ✓ Por que meninos e meninas não podem experimentar as mesmas brincadeiras?
 - ✓ Em que situações da vida os homens levam vantagem em relação às mulheres?
E vice-versa?
 - ✓ O que significa a palavra preconceito?

4. Vivenciar a brincadeira do “pique cola americano” onde as regras deverão ser construídas conjuntamente com a turma.
 5. Vivenciar o jogo do “queimado” onde as regras deverão ser construídas conjuntamente com a turma.
 6. Avaliação de todas as atividades realizadas em uma roda de conversa.
- Registro dos resultados: Observação direta do comportamento da turma diante dos conflitos gerados pelas atividades, registro escrito dos depoimentos dos alunos e alunas e registro das regras das brincadeiras criadas pela turma.

5ª E 6ª AULA:

- Conteúdo: futebol
- Objetivo específico: Identificar preconceitos relacionados ao gênero e libertar-se deles.
- Metodologia e estratégias:
 1. Levantamento dos conhecimentos da turma referente à temática futebol;
 2. Registro das palavras e expressões mais utilizadas no futebol;
 3. Apresentação de vídeo com a seleção brasileira de futebol feminina e masculina;
 4. Registro das principais diferenças existentes entre as práticas;
 5. Debate: na sociedade, homens e mulheres passam por preconceitos e discriminações por conta destas diferenças? Quais?
 6. Vivência do futebol de modo que preconceitos e discriminações em relação ao gênero sejam desafiados;
 7. Avaliação das atividades realizadas em uma roda de conversa.

7ª AULA:

- Conteúdo: Dança

- Objetivo específico: analisar a pluralidade das manifestações corporais existentes na cultura.
- Metodologia e estratégias:
 1. Apresentação de um vídeo sobre um projeto de balé clássico para meninos;
 2. Debate: a dança é uma área exclusivamente feminina?
 3. Vivência de diferentes ritmos e estilos de dança e reflexão sobre os movimentos e gestos particulares de certos grupos;
 4. Avaliação das atividades em uma roda de conversa.

8ª E 9ª AULA:

- Conteúdo: capoeira
- Objetivo específico: valorizar a cultura corporal de movimento como linguagem, forma de comunicação e interação social.
- Metodologia e estratégias:
 1. Apresentação de um vídeo sobre o histórico da capoeira;
 2. Discussão sobre as principais questões levantadas durante a apresentação do vídeo;
 3. Registro das principais ideias para a confecção de um mural;
 4. Vivência dos principais movimentos da capoeira e a dinâmica da roda;
 5. Avaliação das atividades em uma roda de conversa

10ª AULA

Avaliação geral do projeto através da técnica do grupo focal com todos os sujeitos participantes: professor-pesquisador, professores e estudantes.

GRUPO FOCAL

(AVALIAÇÃO FINAL DA PESQUISA)

Obs: As questões abaixo serão colocadas no grupo pesquisado com a participação de todos os sujeitos participantes: professora-pesquisadora, professora de sala de aula, professor de Educação Física, alunos e alunas. Todos os sujeitos participantes poderão **interagir** durante os questionamentos, onde será observado e registrado todas as reações, interações, comportamentos e posicionamentos entre os mesmos, diante das respostas. O emprego de tal estratégia é justificado por constitui-se a principal característica do Grupo Focal como instrumento de coleta de dados.

Questões a serem debatidas pelo grupo:

1. Em que medida a pesquisa possibilitou pensar a questão do gênero na escola?
2. Você achou a pesquisa importante? Por quê?
3. O que a pesquisa te fez pensar?
4. Quais as atividades em que você percebeu uma maior integração entre meninos e meninas? E separação?
5. Você considera que houve uma transformação na turma? Qual/quais?
6. Você considera a temática Gênero importante para ser trabalhada no currículo escolar em todas as áreas?