

As Relações De Poder Na Educação Física Do Ensino Médio

Erik Vinicius de Orlando Dopp

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais -

Campus Muzambinho

erikvinicius06@gmail.com

Wedson Guimarães Nascimento

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais -

Campus Muzambinho

wedsonge@gmail.com

Mariana Z. Martins

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais -

Campus Muzambinho

mariana.martins@muz.ifsuldeminas.edu.br

Resumo

O trabalho visa apresentar as discussões de gênero que surgiram durante a prática de esportes de rede, raquete e rebatida durante as intervenções nas aulas de Educação Física. As discussões foram realizadas ao final de 11 aulas com turmas do ensino médio do IFSULDEMINAS. Sendo assim, o objetivo do presente trabalho é averiguar as relações de poder nas aulas de educação física a partir da intervenção pedagógica com esportes de rede, raquete e rebatida

Palavras chaves: Educação Física, Gênero, Relações de Poder, Esporte.

Introdução e Objetivo

Por um longo período a educação física foi considerada como atividade na escola, sendo assim desprovida de um cunho pedagógico. Entretanto, em 1996, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, lei nº 9.394/96), a disciplina passa a fazer parte do currículo em todos os níveis de ensino, tornando-se componente curricular. Em pesquisa realizada por Miranda, Lara e Rinaldi (2009), os autores identificaram que os professores de educação física entendem que a disciplina deve tratar de temas como, “esporte, obesidade, nutrição, qualidade de vida, alongamento, sedentarismo, primeiros socorros, vivências motoras diferenciadas, exercícios de raciocínio, entre outros”. Para os autores, essa percepção enfatiza apenas o viés biológico e da saúde, deixando outros importantes conhecimentos de fora.

Diante disto, somos levados a crer que existe entre os professores uma incompreensão sobre o papel da educação física escolar, que, segundo Betti (1992, apud Almeida et al, 2011, p. 109), deve “sobretudo, oportunizar aos alunos vivências sistematizadas de conhecimentos e habilidades da cultura corporal, considerando os processos sociocomunicativos, formação cultural e qualidade coletiva de vida”. A situação se agrava quando pensamos na necessidade de abordarmos temas transversais nas aulas, como as relações de gênero, pois a educação física trabalhada a partir do viés da biologia, e não da cultura corporal, tende a reforçar as relações desiguais entre gêneros. Goellner (2010) define gênero como uma condição social na qual os indivíduos se identificam como masculino e feminino. Sendo assim, o gênero não é algo inato, mas construído a partir das vivências e cultura das pessoas. Desta forma, a autora ressalta que o masculino e feminino não existem naturalmente. Diante deste contexto, cabe a educação física pensar estratégias para, por exemplo, inserir as meninas no esporte, isso “pode ser feito por meio de oferta de atividades, da valorização de sua participação, do reforço positivo às suas performances (...)” (GOELLNER, 2010, p. 82).

Para atingir tal objetivo, construímos uma intervenção com esportes de rede, raquete e rebatida. Optamos por este segmento pelas poucas vivências

anteriores dos alunos relacionadas a esta proposta. Partimos do pressuposto que a inexperiência poderia aproximar meninas e meninos, sendo que eles, por nunca terem tido contato com as modalidades não teriam desempenho superior aos das meninas. A partir daí, observaríamos as relações de gênero na medida em que fossem surgindo alguns conflitos. Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é averiguar as relações de poder existentes nas aulas de educação física a partir da intervenção pedagógica com esportes de rede, raquete e rebatida.

Metodologia

Foram ministradas 11 aulas durante o período de março a maio de 2015, a intervenção se deu em uma turma do Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agropecuária composta por 15 meninas e 24 meninos.

Nossa intervenção foi pautada pelas pedagogias críticas da educação física (GONZALEZ; FENSTERSEIFER, 2010; BRACHT, 1999). Desta forma, a partir dos esportes de rede, raquete e rebatida, buscamos trabalhar as práticas corporais sistematizadas e abordando as representações sociais sobre as mesmas. Por meio de jogos e brincadeiras que pedagogizavam os esportes de rede, raquete e rebatida, pautávamos discussões relacionadas às questões de gênero e sexualidade. Este debate sempre surgia ao final das aulas, quando separávamos quinze minutos finais para refletir sobre o conhecimento abordado e os conflitos que ocorriam durante a mesma. Durante os debates, os alunos expressavam suas visões a respeito do assunto, e, nós buscávamos relacionar as representações de gênero que surgiam durante a aula/debate - como o fato deles escolherem equipes e duplas se separando por gênero - com o contexto da sociedade e o quanto essas representações influenciavam no dia a dia deles.

Durante a intervenção, utilizamos de um caderno de campo e um gravador para melhor análise das questões levantadas em aulas, questões que considerávamos ao planejar a aula seguinte. Importante ressaltar que durante

toda a intervenção a especificidade do trabalho corporal da educação física não foi perdida.

Resultados e Discussões

Antes de iniciar a intervenção fomos até a escola observar como era as aulas de educação física, identificamos a partir desta observação um modelo “tradicional” de aula, na qual o professor, desprovido de um planejamento, costumava trabalhar de forma aleatórias. As atividades consistiam basicamente em futebol, praticado quase que exclusivamente por meninos, e voleibol para as meninas. Em conversa com alguns alunos foi relatado que eventualmente as atividades consistiam em corridas em volta do campo, abdominais e flexões.

No primeiro dia realizamos uma avaliação diagnóstica, envolvendo os seguintes conteúdos: badminton, peteca, tênis e taco/bets. Para apresentar as modalidades criamos quatro estações, cada uma com a modalidade a ser trabalhada no período, pedimos para que se dividissem em grupos, pois a cada dez minutos haveria um rodizio para possibilitar a vivência de todos. Nesse momento observamos os primeiros sinais de relação de poder existente na turma, os grupos se apresentaram de forma generificada. Na estação da peteca, em que o jogo era pra ser realizado em duplas, elas não eram mistas, e quando isso tinha que acontecer, por falta de par do mesmo sexo, observamos resistência para a formação de duplas mistas. As meninas não participavam do jogo de forma efetiva, quase nunca rebatiam a peteca para o outro lado da quadra, o mesmo pode ser observado na estação do taco/bets e na de badminton.

Durante o debate no final da aula, para saber o que acharam das atividades, aproveitamos para levantar a questão e saber o porquê isso acontecia. Os meninos falaram que preferiam formar duplas entre eles devido ao mau desempenho das meninas. No decorrer da conversa, com posicionamento de ambas as partes, as meninas levantaram a questão das vivências, que eram distintas para homens e mulheres, relataram que suas práticas corporais foram limitadas, desta forma, levando a uma maior dificuldade para desempenhar

algumas modalidades. Como um dos principais motivos, ressaltaram as imposições sociais sobre as práticas de meninos e meninas, sendo que, normalmente a construção cultural dos corpos possibilita uma maior vivência corporal aos meninos, limitando as meninas a atividades e brincadeiras que remetem a prática doméstica.

Goellner (2010) corrobora com essa visão ao relatar que meninos e meninas são incentivados a terem experiências motoras muito diferentes. As meninas brincam com atividades que realçam a cultura da mulher caseira e materna, e ganham brinquedos como bonecas, casinhas, panelinhas, vassourinhas, fogãozinho, entre outros, que reforçam ainda mais essa ideia. Já os meninos são incentivados a realizarem práticas em locais abertos (ruas, parques, praças) e ganham brinquedos que estimulam o surgimento de habilidades motoras, como bolas, carrinho de rolimã, cordas, entre outros.

Em várias aulas surgiram questões referente ao desrespeito dos meninos para com as meninas. Nós aproveitávamos esses momentos para abordar as relações de gênero. Exemplo disso, foi a proposta de um jogo adaptado do tapembol. Neste, uma equipe deveria invadir o campo adversário, tocando a bola a tapeando para cima. Quando chegassem ao fim da quadra, deveriam tentar acertar a bola em um cone, embaixo do qual recolheriam imagens que retratavam mulheres em vários papéis, seja na sociedade e/ou no esporte. Após o jogo, criamos uma dinâmica, na qual os alunos deveriam sintetizar a ideia das imagens em uma frase. Neste debate, buscamos explicar o papel da mulher na sociedade e identificar as possíveis relação com os conflitos que surgiram durante a aula. O interessante nesta aula foi que o jogo não fluiu muito bem, porque os meninos ficaram querendo tapear a bola uns nos outros, e se dispersaram do objetivo do jogo. As meninas sequer conseguiram participar, e algumas ainda se intimidaram com medo de receberem uma bolada. Ao final da aula, no debate sobre as imagens, quando as frases que surgiram expressavam ideias como igualdade e respeito às diferenças, um grupo de meninas pautou que era contraditória a fala dos meninos, que naquele momento pregavam igualdade e respeito, mas nos jogo sequer

tocaram a bola para as meninas. A partir dessa aula, o debate sobre a participação de todas e todos na aula de educação física se intensificou. As meninas começaram a reivindicar o direito de participar.

Diante deste ocorrido, na aula seguinte, propusemos para retomar esta questão, um jogo de voleibol generificado. Nesta atividade usamos estratégias para submeter meninos e meninas a momentos de protagonismo no jogo, para que as percepções deles nesta dinâmica gerasse conteúdo para aprofundarmos o debate. Percebemos que quando o espaço estava restrito para os meninos, as meninas se empenhavam e participavam mais do jogo, entretanto quando tornamos o jogo livre, ou seja, todos tinham o mesmo direito e responsabilidade sobre o espaço as meninas se limitavam ao fundo da quadra, mesmo que isso não tenha sido determinado. No debate final questionamos se eles tinham percebido que mesmo durante o jogo livre as meninas se restringiram a periferia da quadra, o que nos fez levantarmos a questão da necessidade das meninas buscarem a participação, que não bastava os meninos respeitá-las, mas que também caberia a elas reivindicarem seu espaço, pois trabalhamos com o pressuposto de que as “meninas não são vítimas de uma exclusão masculina. Vitimizá-las significaria coisificá-las, ‘aprimoná-las pelo poder’, desconsiderando suas possibilidades de resistência e também de exercício de dominação” (ALTMANN, 1998 apud SOUSA, ALTMANN, 1999).

No badminton utilizamos uma estratégia de rodízio, para que todas as duplas pudessem se encontrar. Ao final da atividade perguntamos contra qual dupla gostaram mais de ter jogado, para nossa surpresa a resposta não foi generificada, inclusive uma dupla masculina relatou ter preferido jogar contra uma dupla feminina que teve melhor desempenho que eles, desta forma ganhando a partida. Este fato foi motivo de debate entre a turma, pois os meninos não aceitaram a derrota e ficaram tentando se justificar, as meninas tomaram frente do debate e se posicionaram de maneira enfática e defenderam seu ponto de vista, contra argumentaram algumas das falas preconceituosas apresentadas pelos meninos, retomaram a ideia apresentada no início da

nossa intervenção, na qual justificaram um desempenho diferente devido as oportunidades distintas que cada um tinha, inclusive durante as próprias aulas de educação física, na qual elas eram impedidas, mesmo que indiretamente, de praticar algumas modalidades, como por exemplo o futebol. Na aula de taco/bets, as duplas permaneceram heterogêneas, entretanto houve uma participação mais relevante por parte das meninas.

No baseball, foi possível observar mudança de comportamento na relação entre eles, acreditamos que o fato de ter separado a turma em dois grupos facilitou a aproximação, na divisão de funções, a princípio observamos maior interesse dos meninos pelo arremesso e rebatida, acreditamos que esta escolha esta relacionada com a relevância que eles davam para a função, que teoricamente é melhor desempenhada por homens fortes e habilidosos, como comumente é retratado em filmes e desenhos, conseqüentemente as bases ficaram como responsabilidade das meninas, entretanto como a dinâmica do jogo exigia que eles passassem por todos os setores, também perceberam a importância das bases. Algumas meninas e meninos apresentaram dificuldade em manusear o bastão na hora de rebater, nesse momento identificamos que os meninos além de darem dicas de como melhorar, as auxiliaram arremessando a bola para possibilitar a rebatida.

Percebemos que, neste jogo, meninos e meninas se envolveram mais com a dinâmica, com o processo do que em ganhar o jogo. Notamos que eles estavam todo o tempo se ajudando, dando dicas uns aos outros, portanto a interação entre meninos e meninas se apresentou melhor que em outras modalidades. Para finalizar o conteúdo e a intervenção preparamos uma aula na qual os alunos pudessem optar por duas das modalidades apresentadas, sendo elas o badminton e o taco/bets. Com o intuito de tornar a aula mais atrativa e pensando nas características do taco/bets decidimos que a aula seria no campo, sendo assim, preparamos duas quadras de badminton e vários setores de taco/bets, após explicar a proposta da aula, meninos e meninas se dirigiram livremente para a modalidade que preferia praticar, uma estratégia utilizada foi o sistema de rodizio entre as duplas, seja as do badminton ou as de

taco/bats, isso para proporcionar que todos jogassem contra o maior número de duplas possível. No debate final, mesmo após abordar as relações de gênero durante toda a intervenção, com debates a cerca do tema, ouvimos alguns relatos das meninas a respeito das dificuldades com relação a posse do taco, pois normalmente os meninos não viabilizavam essa possibilidade.

A pesar do relato esta sendo pautado nas relações de poder, chamamos a atenção para a preocupação que tivemos com a especificidade da área, durante toda a intervenção cuidamos para não perder isso de vista. Os debates foram pautados a partir dos conteúdos, optamos por trabalhar com um bloco, os esportes de rede, raquete e rebatida, pois desta forma tivemos a possibilidade de realizar o proposto por Gonzales (2004) no qual se classifica os esportes com base em alguns elementos semelhantes entre as modalidades apresentadas. Abordamos os esportes com interação entre os adversários, no qual é dada ênfase nos princípios táticos do jogo, sendo assim, frente as modalidades aplicadas trabalhamos com duas categorias, sendo elas, campo e taco : que tem como “objetivo colocar a bola longe dos jogadores do campo a fim de recorrer espaços determinados para conseguir mais corridas que os adversários”, que foram representados pelo baseball e o taco/bates e a categoria de esportes de rede/quadra dividida ou muro: que “são os que têm como objetivo colocar arremessar/lançar um móvel em setores onde o(s) adversário(s) seja(m) incapaz(es) de alcançá-lo ou forçá-lo(s) para que cometa/m um erro, servindo somente o tempo que o objeto está em movimento.” Que foi o vôlei, badminton, tênis e peteca. Trabalhamos nesta perspectiva por entendemos que

As características da lógica interna dos esportes condicionam decisivamente os procedimentos de ensino e treinamento. Dessa forma, este conhecimento é fundamental para o profissional que pretenda mediar entre as manifestações esportivas e os sujeitos, haja vista que o reconhecimento das especificidades da modalidade permitirá hierarquizar os conteúdos (o que ensinamos) e selecionar de forma adequada os procedimentos de ensino (como ensinamos). (GONZALEZ, 2004, p. 1)

Discutimos ainda as diferenças entre o jogo e o esporte, um exemplo claro disso foi o conteúdo de taco/bets, que é um jogo de rua, logo possui características distintas em cada região, portanto, quando o aplicamos, uma das atividades desenvolvidas foi a elaboração de regras, ao contrario por exemplo das outras modalidades, que por ser esporte possui regras internacionalmente reconhecidas. Aproveitamos esse debate para entrar na questão do lazer, entre os impactos da nossa intervenção esta a ampliação do repertorio para as atividades de lazer dos alunos, que mesmo não tendo uma rede, uma raquete oficial e uma peteca, ainda sim eles podem jogar badminton com os amigos. Isso se torna importante por acreditamos que não basta trabalhar somente as relações de gênero e não ensinar as possibilidades, as formas de participar, por isso a especificidade se torna relevante.

A intervenção nos proporcionou levantar questões referente às relações de poder existentes nas aulas de educação física escolar, o que nos leva a fala de Sousa e Altmann (1999, p. 57), segundo a qual afirmam que “na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder – marcadas pela dominação masculina – que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres (...)”. No trabalho, as autoras fazem referencia às modalidades esportivas, às identificam como um das principais formas da separação entre meninos e meninas nas aulas de educação física, pois teoricamente as características das meninas inviabiliza a participação em algumas modalidades, como por exemplo, o futebol, que é tido como tipicamente masculino.

a introdução do esporte moderno como conteúdo da educação física escolar no Brasil, principalmente a partir dos anos 30, a mulher manteve-se perdedora porque era um corpo frágil diante do homem. Todavia, era por “natureza” a vencedora nas danças e nas artes. O corpo da mulher estava, pois, dotado de docilidade e sentimento, qualidades negadas ao homem pela “natureza”. Aos homens era permitido jogar futebol, basquete e judô, esportes que exigiam maior esforço, confronto corpo a corpo e movimentos violentos; às mulheres, a suavidade de movimentos e a distância de outros corpos, garantidas pela ginástica rítmica e pelo voleibol. O homem que praticasse esses esportes correria o risco de ser visto pela sociedade como efeminado. (SOUSA e ALTMANN 1999, p. 57)

Durante nossa intervenção ouvimos relatos de meninas que expressavam essa realidade, principalmente tratando-se da modalidade futebol, *“só os meninos jogavam, não deixavam a gente jogar, só eles participavam e se a gente tentasse participar eles davam um jeito de jogar a gente para o lado”* disse uma das alunas em entrevista após a intervenção. Percebemos que o esporte, seja ele qual for, aplicado de forma tradicional, sem o contexto histórico cultural, ele tende a enfatizar as relações de poder durante as aulas, colocando sempre os meninos como protagonistas, não dando oportunidade para as meninas questionarem as relações estabelecidas.

Pires (1990, p.19) fez uma análise das transformações que a educação física passou até chegar na esportivização. Segundo o autor, a disciplina “não se originou e não se origina, de uma prática orgânica do povo brasileiro, mas sim de uma produção do Estado para o povo”. Historicamente, ela não estava preocupada com uma educação emancipatória, muito pelo contrário, o autor faz referência ao período que a disciplina foi dominada por preceitos militares, que estavam associados a ordem, obediência e patriotismo, tinha como objetivo a formação de um corpo dócil, obediente e adestrado.

A Educação Física buscava construir um corpo com uma padronização de comportamentos, pois estes deveriam, necessariamente, ser aprendidos de tal forma que os homens os mantivessem e os perpetuassem por toda a sua vida. Na medida em que inculcassem esta prática, os homens passariam a se comportar na sociedade buscando enquadrar sua forma de vida e de pensar conforme os valores das classes dominantes. Assim, o corpo era visto como uma "massa" que deveria ser moldada de acordo com as normas e valores vigentes. (PIRES, 1990, p. 20)

Sobre o período da esportivização da área, expõem que nesse momento o eixo central da disciplina passa a ser o esporte, fala que o intuito nessa fase era a performance esportiva dos alunos, e que a parte crítico reflexiva era completamente negligenciada. Nesse sentido, a área atendia “às filosofias das classes dominantes, quando torna o corpo do homem um objeto tecnicizado e desumano, portanto, um corpo oprimido e dominado [...]”. (PIRES, 1990, p. 22)

Frente nossa intervenção, foi possível perceber que atualmente a educação física ainda tende a atuar segundo esta lógica, na qual a padronização dos corpos se reflete nas relações durante as dinâmicas das aulas, o professor ainda parte do pressuposto da existência do esporte para meninos e esporte para meninas. O esporte, principalmente o futebol, é visto como conteúdo quase que exclusivo durante as aulas, e sempre de forma tradicional, inviabilizando reflexões que levem ao entendimento das representações acerca da modalidade. Acreditamos que devemos superar esse modelo de educação física que torna a disciplina subordinada aos interesses hegemônicos, se apresentando de forma sexista, priorizando interesse dos meninos, alimentando implicitamente um ideal ingênuo do que é ser masculino.

Culturalmente, o esporte tem sido um terreno onde a masculinidade se comprova, uma 'escola' na qual se aprende a valorizar o 'ser homem' (manhood) e a desvalorizar o 'ser mulher' (womanhood), um espaço cultural onde, muito frequentemente, os meninos e os homens aprendem a se enaltecer desvalorizando os homens fisicamente mais fracos e as mulheres. (SABO, 2002, p. 34 apud SILVA 2012)

Sabo (2002, p. 36-37 apud SILVA 2012) diz que “a desvalorização das mulheres no esporte fica evidente no simples fato de que a maior parte dos meninos e dos homens considera que é superior às mulheres no esporte – seja ou não realidade.” Este fato ficou explícito para nós em uma das aulas de badminton, como relatado anteriormente, na qual uma dupla masculina perdeu para uma feminina, os meninos não aceitaram a derrota, conseqüentemente gerando um debate no qual os meninos expressavam basicamente o exposto pelo autor.

Tendo em vista que trabalhamos com a abordagem das perspectivas críticas, por acreditarmos que ela é uma das opções que viabiliza o debate, entendemos que a questão de gênero é um dos desafios para a tendência. Afinal a desigualdade, em especial no caso da educação física, não se manifesta apenas nas questões sociais mais amplas. A questão de gênero é um dos elementos que cria barreiras para a apropriação do conhecimento no interior das salas de aula, desta forma, impedindo que o professor cumpra seu papel de formador, e inviabilizando o conhecimento para todos, a perspectiva

crítica trabalha com a ideia de que “a primeira condição para se atuar de forma consistente no campo da educação é conhecer, da forma mais precisa possível, o modo como se encontra estruturada a sociedade na qual se desenvolve a prática educativa” (SAVIANI, 2013, p. 26). Por isso, é imprescindível que a educação física se atente para estas relações, pois, tendo em vista sua especificidade, as relações de gênero tendem a surgir como elemento das aulas, mesmo que indiretamente. Somente desta forma a educação física se libertará dos pressupostos hegemônicos, irá tratar seus alunos com igualdade, nesta concepção as relações de poder irão surgir nas aulas em forma de debate e não de forma excludente. Para que isso seja possível, Saviani (2013, p. 44) aponta três aspectos que o trabalho educativo deve garantir, são eles, “aguda consciência da realidade, fundamentação teórica coerente e instrumentalização técnica eficaz”. A partir desses pressupostos o professor estará cumprindo com sua função de forma integral, ao trazer estes elementos para a educação física, entende-se que cabe ao professor ir além da reprodução das técnicas e valores do esporte, deve abordar ainda o aspecto histórico cultural do processo,

a dimensão que a cultura corporal ou de movimento assume na vida do cidadão atualmente é tão significativa que a escola é chamada não a reproduzi-la simplesmente, mas a permitir que o indivíduo se aproprie dela criticamente, para poder efetivamente exercer sua cidadania (BRACHT, 1999, p. 82).

Através dos conteúdos abordados, percebemos que os conflitos de gênero e as relações de poder nas aulas de educação física são evidentes. Entretanto ao trabalhar um conteúdo diversificado e debater as relações, é possível fazer com que os alunos reflitam, gerando assim a apropriação de um conhecimento que vai para além da simples prática de alguma modalidade.

Considerações Finais

Finalizada a intervenção, retornamos à escola para entrevistar os alunos e identificarmos os possíveis impactos. Durante as entrevistas obtivemos relatos que demonstraram algumas mudanças de comportamento de ambas as partes. Segundo meninos e meninas entrevistados, as aulas têm sido mais

participativas, e as atividades mistas têm sido bem sucedidas, melhorando as dinâmicas das aulas. Entretanto, apesar das falas positivas dos alunos, temos em vista que conseguimos apenas dar início a um processo de conscientização sobre a questão, pois como percebemos na finalização, especificamente no jogo de taco/bets ainda existem conflitos. As meninas apontavam algumas atitudes dos meninos como um dos motivos que as impediam de participar do jogo de forma efetiva, mesmo elas se colocando e reivindicando sua participação, como deixaram claro em suas falas na roda final. Entendemos que a mudança de comportamento, tanto por parte das meninas, que precisam parar de se vitimizar e se colocarem como protagonistas do processo, quanto dos meninos que devem ser mais participativos e menos opressores, é um processo, que demanda atenção, inclusive planejamento. No dia 10 de agosto de 2015 a rede de professoras e pesquisadoras da USP lançou um manifesto em apoio a inclusão do tema gênero nos Planos Municipais de Educação, eles entendem que

“Ao contrário de “ideologias” ou “doutrinas” sustentadas pela fundamentação de crenças ou fé, o conceito de gênero está baseado em parâmetros científicos de produção de saberes sobre o mundo. Gênero, enquanto um conceito, identifica processos históricos e culturais que classificam e posicionam as pessoas a partir de uma relação sobre o que é entendido como feminino e masculino.” (AGÊNCIA PATRI• CIA GALVÃO, 2015)

O manifesto discorre sobre a relevância do tema nos planos municipais, e chama a atenção para o Artigo 6º da Constituição Federal Brasileira de 1988, que “garante a Educação como um direito irrevogável de todas e todos e assegura a igualdade de condições para acesso e permanência escolar”, entretanto, algumas pesquisas demonstram “que esse direito é constantemente violado a partir das estruturas hierárquicas de gênero.” (AGÊNCIA PATRI• CIA GALVÃO, 2015) Isso demonstra a importância que deve se dar às questões de gênero nas aulas, pois as relações de poder que elas estabelecem, como pode ser observado na intervenção, tem potencial para dificultar alguns processos educativos.

A presente intervenção nos mostrou que existe a possibilidade de mudança de concepção, entretanto o professor deve rever seus planejamentos, pensar nos seus objetivos e decidir a qual interesse ele que atender, apontamos as perspectivas críticas como uma proposta relevante no processo.

Referências Bibliográficas

Agência Patri• Cia Galvão (São Paulo) (Comp.). Rede de Professoras e Pesquisadoras da USP lançam manifesto pela inclusão de gênero no Plano Municipal de Educação. 2015. Disponível em: <<http://agenciapatriciagalvao.org.br/mulheres-de-olho-2/rede-de-professoras-e-pesquisadoras-da-usp-lanca-manifesto-pela-inclusao-de-genero-no-plano-municipal-de-educacao/>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

Almeida, A. B. et al. (2011) Percepção Discente Sobre A Educação Física Escolar E Motivos Que Levam À Sua Prática. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 10, p.109-116, 2011.

Bracht, V. (1999). A constituição das teorias pedagógicas da educação física. Cadernos Cedes, Espírito Santo, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago..

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Goellner, Silvana. (2010) A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. Cadernos de formação. Revista Brasileira de Ciências do Esporte,.

González, F. J.; Fensterseifer, P. E. (2010) Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da ef escolar II. Cadernos de Formação Rbce, São Paulo, p.10-21.

Gonzalez, F.J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, v.10, n.71, 2004. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd71/esportes.htm>

Miranda, A. C. M.; Lara, L. M.; Rinaldi, I. P. B.. (2009). A Educação Física no ensino médio: saberes necessários sob a ótica docente. Motriz, Rio Claro, v. 15, n. 3, p.621-630.

Pires, A. G. M. G. (1990). A Educação Física E O Corpo: Uma Relação De Poder. Motrivivência, Santa Catarina, p.19-22.

Saviani, D. (2013) A Pedagogia Histórico-Crítica, As Lutas De Classe E A Educação Escolar. Germinal: Marxismo e Educação em Debat, Salvador, v. 5, n. 2, p.25-46.

Silva, M. M.; 2012. Escola e Educação Física: maquinaria disciplinar, biopolítica e generificante. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, [s.l.], v. 34, n. 2, p.343-357, FapUNIFESP

Sousa, E. S.; Altmann, H. (1998) Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. Cadernos Cedes, Campinas, p.52-88, ago..