

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL
MESTRADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

JILVANIA SANTANA DOS SANTOS

**GÊNERO E A (NÃO) PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR INTERSECCIONAL**

MACEIÓ/AL

2025

JILVANIA SANTANA DOS SANTOS

GÊNERO E A (NÃO) PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR INTERSECCIONAL

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado
Profissional PROEF - Educação
Física em Rede Nacional da
Universidade Federal de Alagoas
como requisito final para a
obtenção do Título de Mestre em
Educação Física.

Área de Concentração: Educação
Física Escolar.

Linha 1 – Formação, intervenção e
profissionalidade docente

Orientadora: Dr^a Soraya Dayanna
Guimarães Santos.

MACEIÓ/AL
2025



Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Myrtes Vieira do Nascimento CRB4/1680

S237g Santos, Jilvania Santana dos
Gênero e a (não) participação nas aulas de educação física: um olhar
interseccional./ Jilvania Santana dos Santos - 2025.
125 f.: il. + 1 folheto (13 f.)

Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede Nacional) –
Universidade Federal de Alagoas, Campus Ac. Simões. Maceió, 2025.
Orientação: Dra. Soraya Dayanna Guimarães Santos
Inclui folheto: Jogando com os marcadores sociais da diferença.

Inclui bibliografia

1. Educação física. 2. Ensino Médio. 3. Marcadores sociais. I. Título

CDU: 796:305

GÊNERO E A (NÃO) PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM OLHAR INTERSECCIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de Alagoas, como requisito final para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.
Linha 1 – Formação, intervenção e profissionalidade docente

Orientadora: Dr^a Soraya Dayanna Guimarães Santos.

Data da defesa: 29 de maio de 2025

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

**Presidente e Orientadora: Dr^a. Soraya Dayanna Guimarães Santos
(PROEF/UFAL)**

Documento assinado digitalmente
 **SORAYA DAYANNA GUIMARAES SANTOS**
Data: 26/09/2025 17:59:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Examinadora interna: Prof^a Dr^a. Viviane Nunes Sarmento
(PROEF/UFAL)**

Documento assinado digitalmente
 **VIVIANE NUNES SARMENTO**
Data: 30/09/2025 19:48:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Examinadora externa: Prof^a Dr^a. Doiara Silva dos Santos
(PPGE/UFV)**

Documento assinado digitalmente
 **DOIARA SILVA DOS SANTOS**
Data: 30/09/2025 19:51:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Local: Universidade Federal de Alagoas
Instituto de Educação Física e Esportes
IEFE/UFAL – Campus A. C. Simões - Maceió

**Dedico essa dissertação à minha mãe e ao meu pai
por me concederem o direito de sonhar um sonho (im)
possível.**

AGRADECIMENTOS

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação– ProEF.

À Capes pela concessão da bolsa, que foi determinante para que eu pudesse realizar esse mestrado.

Às professoras Dr^a. Viviane Sarmiento e Dr^a. Doiara Santos por aceitarem avaliar e colaborar com esse trabalho.

À minha orientadora Dr^a. Soraya Dayanna Guimarães Santos por sua orientação, paciência e apoio absoluto ao longo deste processo.

Aos professores e professoras do programa de pós-graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da UFAL pelo comprometimento, ensinamentos e acolhimento, essenciais para que esse mestrado pudesse ser concluído.

Aos meus colegas do mestrado, por trocar conhecimentos, ideias, e pelo apoio mútuo em todos os momentos compartilhados ao longo dessa jornada acadêmica. Em especial a Thaís, por ter partilhado comigo a construção do projeto de pesquisa que deu origem a essa dissertação. Sou grata por ter feito parte de um grupo tão comprometido.

Aos meus alunos e às minhas alunas participantes dessa pesquisa, que com os seus depoimentos emocionaram e inspiraram e fizeram dessa pesquisa um projeto possível.

À minha esposa Suemys, que através do seu companheirismo, incentivo e amor fez esse processo parecer mais leve. Obrigada pelo cuidado e pelo afeto de todos os dias.

Ao meu sobrinho que com a sua doçura e espontaneidade de criança ilustrou o recurso educacional. Às minhas irmãs, pelo apoio incondicional em todos os meus passos. Ao meu pai e a minha mãe, agricultores que não tiveram a oportunidade de estudar, por terem dedicado a vida para que eu e minhas irmãs pudéssemos.

Por fim, agradeço a Deus por me ter dado força e sabedoria para concluir este trabalho.

SANTOS, Jilvania. **Gênero e a (não) participação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio: um olhar interseccional**. orientadora: Dr^a Soraya Dayanna Guimarães Santos. 2025. 124p; Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió-AL, 2025.

RESUMO

Esse trabalho se baseia no conceito de interseccionalidade para analisar como sexualidade, gênero, raça, cor, classe social, dentre outros, produzem exclusão nas aulas de Educação Física. Práticas consideradas socialmente como de homens ou de mulheres, homofobia, racismo, ou até mesmo falta de recursos e estruturas, estão presentes nos espaços escolares e na Educação Física de modo específico. Na escola estudada, as questões de gênero em alguns momentos são bem evidentes nas aulas de Educação Física. A resistência ou a recusa em participar de algumas atividades, seja pela falta de protagonismo de algumas meninas, ou meninos que se distanciam dos padrões normativos de masculinidades, por exemplo, tem gerado inquietações na professora pesquisadora, que para além do que já é sabido sobre essa temática no ambiente escolar de modo geral, pretende investigar e entender um pouco mais sobre a relação entre os marcadores sociais da diferença, com ênfase em gênero, e a (não) participação de estudantes nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, esse trabalho busca debater de forma específica como as relações de gênero e demais marcadores sociais da diferença estão relacionados com a (não) participação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Após a aprovação do comitê de ética, foram aplicados questionários para 110 estudantes matriculados/as na primeira série do Ensino Médio. A partir da análise dos questionários, foram selecionados/as 5 (cinco) estudantes para realizarem as entrevistas de história de vida. Após a coleta de dados, foi possível perceber que as vivências nas aulas de Educação Física marcaram a trajetória escolar dos/as estudantes participantes dessa pesquisa, sobretudo as vivências associadas a situações de exclusão e discriminação. As memórias estão conexas às cenas de (não) participação por questões de gênero e sexualidade, o que provocou sentimentos relacionados a essas vivências no contexto da Educação Física escolar.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. (Não) participação. Gênero. Marcadores sociais da Diferença.

SANTOS, Jilvania. Gender and (non) participation in Physical Education classes in High School: an intersectional perspective. advisor: Soraya Dayanna Guimarães Santos. 2025. 124p; Dissertation (Professional Master's Degree PROEF - Physical Education in the National Network) - Federal University of Alagoas, Maceió-AL, 2025.

ABSTRACT

This study is based in the concept of intersectionality to analyze how sexuality, gender, race, skin color, social class, among others, produce exclusion in Physical Education (PE) classes. Practices considered socially as well as for men or women, homophobia, racism, or even the lack of resources and structure are present in the spaces at the school specified way, in PE. In the studied school, the gender questions at some moments are quite evident in PE classes. Resistance or refuse to participate some activities—by lack of the protagonism for some girls or boys who distancing from normative patterns of masculinity, for example has generated concerns for the researcher teacher. that beyond is already known about this thematic in school environments of general mode, intend to investigate and understand a little more about the relationship between the social markers of difference, with an emphasis on gender, and (non)participation of students in PE classes. In this sense, this work search debate of specifically way how gender and other social markers of difference are relationed (non)participation in high school PE classes. After approval of the Ethics Committee, were applicated questionnaires to 110 students enrolled in the first year of high school. after the analysis of these questionnaires, five students were selected to realize a life history interviews. After data collect, it was possible notice that instances in PE classes marked the school trajectories of the students participating of this search , mainly the instances associated the exclusion and discrimination situations. Memories are associated the scenes of (non)participation related for gender and sexuality questions, which provoke feelings relationed to these instances in the context of school PE.

Keywords: Physical Education. High School. (Non)participation. Gender. Social Markers of Difference.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
NTE	Núcleo Territorial de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
PROEJA	Ensino Profissionalizante de Jovens e Adultos
RALE	Registro de Assentimento Livre e Esclarecido
RCLE	Registro de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	19
2.1 Os/as jovens nas aulas de Educação Física no Ensino Médio: Fatores da (não) participação	19
2.2 Ensino Médio: perspectivas e documentos normativos	21
2.3 Marcadores sociais da diferença e interseccionalidade na Educação Física	26
2.4 A escola, a Educação Física e as normas de gênero.....	29
3. METODOLOGIA	35
3.1 Natureza da pesquisa.....	35
3.2 Tipo de pesquisa	35
3.3 Participantes e local da pesquisa.....	35
3.4 Instrumentos e procedimentos de produção dos dados	37
3.5 Procedimentos de análise dos dados	38
3.6 Princípios éticos da pesquisa	39
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	40
4.1 Análise dos Questionários	40
4.2 Histórias de vidas: trajetórias na Educação Física escolar	49
4.2.1 “Os meninos não pegava boneca né, mas nós pegava os carrinhos para brincar”: as brincadeiras e as infâncias	51
4.2.2 “Era sempre dividido, menino com menino e menina com menina”: Organização das aulas e intervenção pedagógica	56
4.2.3 “Agarra essa bola direito seu viado, seu gordo”: discriminação e sentimentos nas aulas de Educação Física.....	63
5. RECURSO EDUCACIONAL	79
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	84
ANEXO 1 - RCLE e RALE.....	94
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS	94
ANEXO 2 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	103
ANEXO 3 -TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE	105
APÊNDICES 1- QUESTIONÁRIO SOBRE A PARTICIPAÇÃO E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	106

APÊNDICES 2- ROTEIRO PARA ENTREVISTA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA	109
APÊNDICE 3 - CATEGORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS DE HISTÓRIA DE VIDA	111

1. INTRODUÇÃO

As aulas de Educação Física na escola podem ser um espaço/tempo pedagógico rico em aprendizagens. Além dos conteúdos programados na estrutura curricular desse componente, há nas suas vivências possibilidades de desenvolver habilidades sociais e emocionais, visto que há uma relação muito direta desse componente com a realidade social em que vivemos. As práticas corporais estão em todo canto, desde as grandes mídias até nos menores bairros e comunidades. Esse corpo social que é o/a estudante, adentra os muros da escola e lá, a partir das práticas corporais nas aulas de Educação Física, as suas “potencialidades e/ou fragilidades” poderão ser expostas para todo um grupo.

Tratando-se sobretudo de um corpo jovem, a Educação Física pode representar um espaço de comparação, de insegurança, de vergonha, de violência, de discriminação e exclusão. Isso pode interferir diretamente no envolvimento desses/as jovens nas aulas desse componente curricular. No contexto da escola pesquisada, por exemplo, há estudantes que não participam efetivamente das aulas de Educação Física.

Nesta escola, as questões de gênero e sexualidade são bem evidentes nas aulas de Educação Física, como a resistência ou a recusa em participar de algumas atividades, seja pela falta de protagonismo de algumas meninas ou meninos que se distanciam dos padrões normativos de masculinidades, ou estudantes que divergem de padrões binários normativos, por exemplo. Situações como essa geraram inquietações na professora pesquisadora, que para além do que já é sabido sobre essa temática no ambiente escolar de modo geral, pretendeu investigar e entender um pouco mais sobre como o gênero em intersecção com outros marcadores sociais da diferença têm sido motivo da (não) participação desses/as estudantes nas aulas de Educação Física.

Essas inquietações surgiram a partir da ação pedagógica da professora-pesquisadora na disciplina de Educação Física. Nesse processo de ensino e aprendizagem do referido componente curricular, tem sido possível perceber que os marcadores sociais da diferença (gênero, sexualidade, classe social, desigualdade social, padrões estéticos, raça/etnia, entre outros) podem ser preponderantes para a (não) participação de estudantes nas aulas de Educação Física. Esse incômodo também revela uma aproximação entre a professora-

pesquisadora e o debate de gênero e sexualidade nas práticas corporais. Tal aproximação iniciou-se de modo espontâneo desde muito cedo, especificamente na infância e que se estendeu para a adolescência através do interesse pelas práticas esportivas, principalmente o futebol.

Só na graduação no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia que esse interesse ganhou uma força conceitual, na qual a prática e os desafios cotidianos de uma menina/mulher que joga futebol passou a ser compreendido por um viés acadêmico. A partir daí surgiu a oportunidade de compreender que algumas barreiras que impediram/dificultaram que uma menina/mulher da área rural de uma cidadezinha do interior da Bahia pudesse jogar futebol de maneira organizada estava ligada a fatores estruturais da sociedade, e que essa realidade vivida de forma tão particular, era partilhada por tantas outras meninas/mulheres em muitos lugares.

Os espaços, as estruturas, os materiais, as oportunidades, condições mínimas para que um esporte seja praticado de maneira qualificada, nem sempre é uma realidade das áreas rurais. No Fundamental I (Nesse período o Fundamental 1 se referia à 1ª série à 4ª série) a escola era um lugar possível. Nos recreios e nos dias com tempo para recreação, podíamos brincar de bola ou de pega-pega. Sempre preferia brincar de bola com os meninos. Além de mim, havia apenas mais uma ou duas meninas que também preferiam brincar de bola. Em casa, a bola também era a brincadeira favorita com primos/as e irmã, e às vezes, também com algumas crianças vizinhas. As bonecas deixaram de ser presenteadas desde muito cedo, não havia interesse pelas bonecas, senão pelas suas cabeças que eram arrancadas para serem transformadas em bola.

No Fundamental 2 (Nesse período o Fundamental 2 se referia à 5ª até a 8ª série), as aulas de Educação Física, apesar de fazerem parte do currículo, não eram sistematizadas, não havia intervenção pedagógica de professores/as e nesse período as negociações para brincar e usufruir dos espaços de jogo eram mais restritas. A escola era maior e na área urbana, com mais estudantes, isso dificultou o acesso, mas em alguns poucos momentos foi possível brincar com os meninos nos recreios. Em algumas poucas oportunidades de competições escolares, foi possível jogar com outras meninas.

Fora da escola, a prática acontecia no espaço familiar. Entretanto, no Ensino Médio foi possível praticar junto a um grupo de futsal feminino que estava se formando na cidade. Isso aconteceu mais vezes, devido à idade, as oportunidades de jogar com outras meninas foram mais aproveitadas, principalmente na escola, fora dos horários de aula. Ao mesmo tempo, nesse período da adolescência as situações relacionadas à sexualidade apareceram, por ser mulher e praticar futebol, a sexualidade passou a ser questionada.

Essa trajetória certamente contribuiu para a motivação em pesquisar essa temática no contexto escolar no qual a professora-pesquisadora está inserida, motivação em conhecer um pouco mais sobre as histórias de vida desses/as estudantes, em entender como as questões de gênero ainda têm causado interdições nas suas vivências enquanto estudantes nas aulas de Educação Física e de que modo isso tem acontecido.

A categoria de gênero a partir de uma perspectiva interseccional tem causado interesse, pois nessa lógica, o gênero conflui com outras categorias sociais e assim produzem desigualdades e exclusões. Identificar e reconhecer os processos de exclusão que ocorrem na escola e nas aulas de Educação Física é o primeiro passo para se pensar na reconstrução desse espaço a partir de uma perspectiva democrática e inclusiva.

De acordo com Millen Neto et al (2010), o fato das aulas de Educação Física acontecerem principalmente a partir de experimentações com o corpo, a torna uma disciplina em que a (não) participação fica mais evidente, pois “Enquanto em outras disciplinas os alunos desinteressados podem passar despercebidos, na Educação Física eles são facilmente localizáveis” (Neto et al, 2010, p.7).

A (não)participação nas aulas de Educação Física extrapola o sentido restrito do “desinteresse”, uma vez que pode se justificar pelo comportamento sedentário, pouca compreensão sobre a importância das práticas corporais, dificuldade em socializar, timidez, preguiça, não querer suar, não ser a prática de seu interesse/escolha, pela falta de memória de aprendizagem desse componente curricular, dentre outras.

A (não)participação nas aulas de Educação Física também pode estar relacionada com a maneira em que cada estudante performa o gênero, vive a sexualidade, expressa as suas identidades, ou seja, entendemos que a

(não)participação nas aulas de Educação Física está atravessada pelos marcadores sociais da diferença. Os marcadores sociais da diferença são categorias que aproximam e diferenciam as pessoas com base nas suas características e estão submetidas a complexos sistemas de dominação e poder, sobretudo, agem na produção de desigualdade e de opressão (Zamboni, 2014). Estão em constante articulação e são analisadas socialmente de forma interdependente, desse modo produzem exclusão, inclusive nas aulas de Educação Física.

De acordo com Zamboni (2014), as categorias sociais são diversas e as mais discutidas são: sexualidade, gênero, raça, classe social, geração, dentre outros. Práticas consideradas socialmente como de homens ou de mulheres, machismo, homofobia, racismo, falta de recursos, estão presentes nos espaços escolares e na Educação Física. Esse trabalho irá debater de forma específica as relações de gênero e a sua influência na (não) participação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Essa pesquisa se faz necessária uma vez que a categoria gênero está presente no ambiente escolar e na Educação Física. A concepção de gênero utilizada nesta pesquisa se baseia nas teorizações feministas, especificamente em Louro (2014), que entende gênero como algo relacional e que é interseccionado com grupos étnicos, sexuais, de classe, etc. produzindo assim múltiplas identidades. A autora afirma que “afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista *a priori*” (Louro, 2014, p.27).

É importante destacar que pesquisas relacionadas aos marcadores sociais da diferença com foco em gênero na Educação Física parece ser algo inédito na região estudada. O recorte regional tem sido preponderante nos achados dessa pesquisa, especificamente relacionada ao formato de aulas de Educação Física, com metodologias que prezam pela separação entre meninos e meninas, além de conteúdos restritamente esportivos, são utilizados por professores/as na região.

Sobre a organização das aulas de Educação Física, Dornelles (2009) ao analisar a prática de separação entre meninos e meninas nas aulas, destaca que essa estratégia metodológica, apesar de não mais legitimada enquanto lei,

continua a ser utilizada por professores e professoras. A lógica da separação nesse sentido teria como base a premissa de que as diferenças físicas entre meninos e meninas comprometem o bom desenvolvimento da aula, seja por conta das divergências em termos de habilidades e desempenho entre meninos e meninas, seja por reafirmar a ideia de que algumas práticas são mais apropriadas aos meninos e outras às meninas. Ambas atendem à lógica normativa de gênero dentro de um padrão binário. Assim,

Os meninos representam os/as estudantes; as meninas são construídas como a diferença, como o outro, como quem está fora do padrão de normalidade presumido para as aulas de Educação Física, como quem está fora da medida, quem não alcança os níveis de movimento necessários para os jogos, para o esporte, para a disciplina escolar. Ou seja, a Educação Física não tensiona suas próprias medidas, suas formas de conhecer, representar, classificar, categorizar meninos e meninas (Dornelles, 2009, p.6).

Ainda sobre essa prática, Dornelles (2009) aponta que “a separação hoje, não está institucionalmente efetivada por leis e decretos, mas está institucionalmente ‘pulsando’ como uma construção cultural na educação escolar” (p.38). Nessa mesma discussão, Fonseca, Cardozo e Oliveira (2023) apontam para as questões históricas relacionadas a essa proposta da disciplina, que no século passado era amparada por legislação e obedecia aos pressupostos normativos legais. Sobre o modelo atual de aulas mistas, as/os autores/as destacam que

As aulas, que antes segregavam em espaços distintos homens e mulheres, passaram a acontecer de forma conjunta. Porém, esse fato não foi determinante para que a discriminação e inferiorização fossem minimizadas no contexto educacional (Fonseca, Cardozo, Oliveira, 2023, p.419).

Altman (2011) analisou a forma como professores e professoras de Educação Física tratam as questões relacionadas à participação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física. A autora identificou que alguns/as professores/as avaliam de forma positiva a separação entre meninos e meninas nas aulas, visto que apresentam dificuldades em desenvolver algumas atividades com os meninos e as meninas de forma equilibrada por questões de força e habilidade. A autora destaca que:

se por um lado há docentes que defendem as vantagens e a importância de se trabalhar com turmas mistas, outros/as ainda

defendem a separação, reafirmando a ideia, bastante corrente na área da educação, de que trabalhar com grupos 'homogêneos' facilitaria o desenvolvimento das aulas, reduzindo conflitos e tensões oriundos da diversidade das relações (Altman, 2011, p.499).

No entanto, a autora entende que as estratégias não devem caminhar para uma proposta neutra, ou como aparece acima, uma busca por grupos homogêneos. Nesse sentido, o caminho metodológico de professores e professoras comprometidos/as com a perspectiva da inclusão e valorização das diferenças não deve evitar que as tensões provocadas pelas relações de gênero e demais marcadores sociais da diferença nas aulas aconteçam, pois:

Ao evitar a diversidade e os conflitos dela decorrentes, corre-se o risco de contribuir para que sejam exacerbadas atitudes de intolerância, preconceito, homofobia e discriminação não apenas entre meninas e meninos, mas entre os sujeitos de forma geral. Perceber e enfrentar os conflitos que surgem, assim como aqueles velados ou disfarçados, consiste num importante desafio da educação (Altman, 2011, p.499)

Altman (2011) aponta que a partir dos princípios da co-educação, da problematização, reflexão, da desconstrução de preconceitos há a possibilidade de busca da superação de estereótipos e de situações causadoras de exclusão e desigualdades dentro das aulas de Educação Física. Seria então, pensar na inclusão como um processo que deve acontecer continuamente a partir das ações diárias e contínuas, pois:

No ambiente escolar, é necessário que seja constante a tentativa de estar incluindo. Tal expressão utilizada no gerúndio, traz à tona o caráter processual que aqui nos embasamos, ou seja, um movimento contínuo em busca do aumento da participação e aprendizagem de todas(os) as(os) estudantes (Fonseca, Cardozo e Oliveira, 2023, p.421).

Ao pesquisar sobre as experiências de meninas nas aulas de Educação Física, Silva (2021) identificou que muitas das memórias dessas meninas participantes da pesquisa estavam associadas com marcas de exclusão nas suas trajetórias escolares dentro da disciplina. Nessa pesquisa, Silva (2021) identificou a falta de protagonismo das meninas nas aulas de Educação Física, além das mesmas não apresentarem iniciativa e boa receptividade em novas práticas trabalhadas nas aulas.

Além disso, as estudantes que participaram da pesquisa citada relataram as seguintes situações: preconceito por jogar futsal, a força sendo motivo da

separação entre meninos e meninas nas aulas de futsal, separação de horários pelo professor entre meninos e meninas, futsal para os meninos e vôlei para as meninas (Silva, 2021). Esses dados são representativos e denunciam uma questão histórica da disciplina e que ainda parece permear as aulas de Educação Física.

Nesse sentido, o presente trabalho traz denúncias a partir das quais podemos perceber as determinações patriarcais dentro da escola e na construção das pessoas. Buscamos responder, a partir dessa pesquisa, como o gênero e as suas interseccionalidades determinam a (não) participação de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física no município de Paulo Afonso/Bahia. Esse trabalho pode contribuir para a compreensão dos processos excludentes do contexto estudado decorrentes da intersecção dos marcadores sociais da diferença, de modo a refletir sobre possíveis intervenções na busca por uma educação justa e inclusiva. Entendemos que as desigualdades e opressões decorrentes das intersecções entre os marcadores sociais da diferença no espaço escolar é uma realidade a ser questionada e denunciada.

Diante dessa realidade da Educação Física, traremos nesta pesquisa o gênero como o centro das discussões para melhor compreensão das suas determinações no ambiente escolar, sobretudo nas aulas de Educação Física, considerando que as suas articulações entre os demais marcadores sociais da diferença acontecem de maneira interseccional. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como o gênero e as suas interseccionalidades determinam a (não) participação de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física no município de Paulo Afonso/Bahia. Nesse sentido, esta pesquisa se baseia nos seguintes **objetivos Específicos**:

- Identificar as possíveis razões para o afastamento de estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física relacionadas ao gênero e as suas interseccionalidades;
- Investigar a partir da história de vida como a questão de gênero determina a (não) participação de jovens nas aulas de Educação Física;
- Elencar/Averiguar quais sentimentos foram experienciados pelos/as estudantes que deixaram de participar das aulas de Educação Física por conta da sua identidade de gênero, sexualidade ou outras questões (étnica/racial, econômica, religiosa).

- Elaborar um jogo educacional colaborativo a partir da temática dessa dissertação para o Ensino Médio

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Os/as jovens nas aulas de Educação Física no Ensino Médio: Fatores da (não) participação

A juventude é uma fase importante na vida das pessoas. Há quem retrate essa passagem da vida como inquietação, rebeldia, indisciplina. Há quem deposite esperanças de que tal “metamorfose” venha a regenerar a sociedade com inovações e soluções eficientes. Em algumas canções por exemplo (Engenheiros do hawaii “Terra de gigantes”, Belchior e Elis Regina “Como Nossos Pais”, Charlie Brown Jr part. Negra Li “Não é Sério”), os/as jovens protagonizam a esperança e a luta por transformações sociais ou são retratados/as enquanto vítimas da opressão e da violência, frutos de uma sociedade desigual e injusta.

O fato é que muitos/as jovens passam por desafios que influenciam nas suas inserções na vida social, na escola, no mercado de trabalho, etc. Tratando-se de jovens com maior vulnerabilidade social, por exemplo, estes/as precisam, em muitos casos, garantir a sua própria subsistência e, às vezes, são submetidos/as a péssimas condições de trabalho e salários. Além da busca pela subsistência, alimentam esperanças de um futuro mais digno. “Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil” (Dayrell, 2007, p.1109). Segundo esse autor, a condição Juvenil

Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc. (Dayrell, 2007, p.1108)

Na escola, os/as jovens são a pauta central de todo o programa de ensino. A preparação desses/dessas para atuar e intervir na realidade é o foco das ações pedagógicas, dos planos e projetos de ensino da equipe escolar. Alguns estudos apontam que o desinteresse e baixa participação nas aulas de Educação Física ocorre principalmente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e se

intensifica no Ensino Médio. A relação entre os/as estudantes do Ensino Médio e a Educação Física pode estar influenciada por vários fatores.

A forma como os/as estudantes percebem a importância ou não da disciplina também pode influenciar na participação ou não nas aulas. Darido (2004) indicou que a Educação Física é uma das disciplinas que os/os estudantes mais gostam e é também a disciplina considerada por eles/as a menos importante. A importância nesse contexto pode estar relacionada aos benefícios e aos impactos que essa disciplina pode promover nas suas vidas, como por exemplo, em provas externas, como o vestibular e emprego, por exemplo.

O estudo ainda aponta para uma queda considerável do percentual de participação nas aulas ao longo do período escolar, saindo de 89,5% na quinta série para 57,1% na primeira série do Ensino Médio. Mostra uma discrepância relacionada ao que se aprende e como esses/as estudantes se sentem nas aulas de Educação Física, apresentando um percentual que também é reduzido consideravelmente entre esses dois momentos escolares (Darido, 2004).

Um outro fator que está relacionado com a não participação pode ser a questão de gênero. Godoi (2020) analisou questões relacionadas ao gênero nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental 2. De acordo com a autora, são alguns pontos que influenciam a não participação das meninas: vergonha de mostrar o corpo, de ser criticada pelos meninos, de se machucar, etc. Nessa mesma pesquisa, foi identificado que a quantidade de estudantes que não participam é maior no 9º ano em comparação aos demais anos do Ensino Fundamental 2.

Esses dados corroboram com os demais estudos citados no parágrafo anterior, que indicam que quanto mais perto do fim do período escolar, menor é a participação. As experiências vividas no Ensino Fundamental são carregadas à etapa seguinte, e como apontam os estudos, os/as estudantes tendem a reduzir ainda mais o seu interesse e participação nas aulas de Educação Física nos anos finais da etapa escolar.

2.2 Ensino Médio: perspectivas e documentos normativos

De acordo com Dayrell (2007), a expansão do Ensino Médio para estudantes das classes trabalhadoras provocou mudanças significativas nas escolas, devido ao acesso desses/as estudantes “marcados pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência” (p.1116). O autor enfatiza que esse processo de democratização do Ensino Médio altera a relação anteriormente estabelecida entre os/as jovens e a escola, de obediência e conformismo, já que agora, os conflitos e as contradições sociais são carregados para dentro da escola, fato que impõe novos desafios a esta instituição.

Nesse processo, o próprio sentido do ensino médio veio se transformando. Antes, significava o caminho natural para quem pretendia continuar os estudos universitários. Agora, principalmente com a sua incorporação à faixa de obrigatoriedade do ensino, tornou-se também a última etapa da escolaridade obrigatória e, para a grande maioria dos jovens, o final do percurso da escolarização (Dayrell, 2007, p.1116).

Apesar das alterações curriculares e reformas nos programas de ensino, ainda não se percebe uma “adequação da estrutura escolar a esta nova realidade” (Dayrell, 2007, p.1116). Há uma resistência da escola em “reconhecer o “jovem” existente no “aluno”, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta (Dayrell, 2007, p. 1117). Sobre a condição juvenil de mulheres especificamente, Silva (2021) aponta que “a condição juvenil para mulheres concentra, em cada período histórico e espaço geográfico, um conjunto de representações, imagens e valores compartilhados socialmente sobre o papel e o lugar das mulheres em cada sociedade” (Silva, 2021, p.345).

A implantação do Novo Ensino Médio, que ocorreu em 2017 no Brasil por exemplo, desconsiderou toda essa diversidade da escola. Na prática, há de se considerar que o Novo Ensino Médio tem sofrido várias críticas relacionadas à redução da carga horária de disciplinas da base curricular, na qual apenas português e matemática eram disciplinas obrigatórias em todas as séries. Essa redução gerou reivindicação entre profissionais da educação, por entender que a redução traria prejuízos na formação dos/as estudantes, além de provocar uma

discrepância entre o Ensino Público e o Privado, através das disciplinas da parte diversificada do currículo.

Algumas críticas se baseiam na ideia de que isso iria promover uma formação diferente para a classe trabalhadora e a classe dominante, já que as escolas privadas, por exemplo continuariam a adequar o currículo com direcionamento às provas externas, numa ideia de perpetuar as desigualdades sociais, o que seria um retrocesso na educação, especialmente a educação pública, pois esses/as estudantes estariam em desvantagem para acessar as Universidades, por exemplo.

No ano de 2024 o presidente da república Luís Inácio Lula da Silva sanciona alterações no Novo Ensino Médio através da Lei nº 14.945 (Brasil, 2024) a ser iniciada no ano de 2025. Nesta nova Lei, o que obteve destaque foi a ampliação da carga horária das disciplinas bases, reduzida na reforma anterior. Nessa reforma de 2024, a carga horária das disciplinas bases saiu de 1.800 para 2.400 no Ensino Médio regular e de 1.800 para 2.100 na Educação Profissional e Tecnológica. Com esse reajuste da carga horária de disciplinas da base curricular, a Educação Física passou a ser obrigatória em todas as séries do Ensino Médio. A nova lei também reforça a necessidade de promover um Novo Ensino Médio com base na igualdade e democratização de acesso e permanência. O Art. 3º da Lei nº 14.945 de 31/07/2024 destaca que

Na perspectiva da garantia de igualdade de condições de acesso, de permanência e de conclusão do ensino médio para todos os estudantes, os sistemas de ensino, em obediência às diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação para cada uma das modalidades da educação básica, garantirão que a oferta curricular do ensino médio reconheça:
I – as especificidades, as singularidades e as necessidades que caracterizam as diferentes populações atendidas no ensino médio. (Brasil, 2024).

Uma estratégia utilizada pelo Governo Federal para incentivar o acesso e promover melhorias no Ensino Médio foi a criação do Programa Pé de Meia. Esse programa, que foi lançado no ano de 2024 com a Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, visa incentivar a permanência e a conclusão do Ensino Médio Público de estudantes que possuem vínculo com o Programa Bolsa Família. Os incentivos correspondem a depósitos de valores em forma de poupança. Os benefícios a que esses/as estudantes têm direito são valores referentes a

matrículas, frequência, aprovação, conclusão do Ensino Médio e inscrição no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Na Bahia, o Bolsa Presença é um outro programa criado pelo governo do estado a partir da Lei nº 14.310, de 24 de março de 2021 para incentivo à permanência no Ensino Médio que surgiu após a pandemia da covid/19. Os/as estudantes habilitados/as e que frequentam as aulas recebem um valor mensal para alimentação que deve ser utilizado em compras de supermercado.

Sobre o formato curricular posto, Silva e Silveira (2023) apontam que o mesmo “favorece processos que geram mais conformismo da realidade do que resistência” (Silva; Silveira, 2023, p.11). Tratando-se da disciplina de Educação Física no processo de reformulação, inicialmente foi reduzida a uma disciplina optativa,

[...] ela nasce natimorta com a MP nº 746/2016 que acabava com a obrigatoriedade da mesma e depois renasce, por causa da repercussão na opinião pública, com a Lei nº 13.415/2017, que altera a LDB 9.394/96 ao voltar a ser obrigatória [...] (Silva, 2019, p.90).

Mesmo com a confirmação de obrigatoriedade, na Bahia, por exemplo, a disciplina não está presente em todas as etapas do Ensino Médio, além de ter a sua carga horária reduzida de maneira significativa.

A questão do tempo e do espaço se tornou uma barreira em certas matrizes curriculares estaduais, visto que os estados diminuíram a carga horária destinada à Educação Física, em conformidade com o limite máximo estabelecido para a formação básica geral (Silva e Silveira, 2023, p.8).

Quando comparada às realidades públicas e privadas, as críticas relacionadas ao espaço e importância da Educação Física no Novo Ensino Médio, são percebidas nessas análises que as reflexões entre Educação Física e Ensino Médio “caminham para uma realidade ainda mais preocupante, uma vez que a maioria tem na escola pública a única oportunidade de ter acesso ao conjunto de conhecimentos e práticas que compõem este componente curricular (Silva e Silveira, 2023, p.13).

Outra crítica a esse modelo de Novo Ensino Médio se refere aos itinerários formativos. “Os itinerários formativos preveem três grandes frentes de atuação: trilhas de aprendizagem (aprofundamentos), projeto de vida e a oferta de componentes eletivos” (DCRB, 2022, p.135). Uma parte desses itinerários, os

componentes eletivos, ficam a critério de cada rede de ensino, fato que abre brechas para que profissionais sem formação na área. Além disso, não garante que as temáticas da Educação Física sejam trabalhadas de forma crítica, buscando a autonomia e a emancipação dos e das estudantes (Beltrão, 2019). Ponce e Neri (2015) alertam que esse novo formato de currículo não favorece e nem auxilia as juventudes na sua emancipação, seja no trabalho ou na escola. Desse modo

Notadamente, evidencia-se a opção por uma formação mais pragmática e utilitária, centrada em competências e habilidades, requeridas no mercado de trabalho. Os conhecimentos estarão submetidos ao praticismo, ou seja, conhecimento bom é conhecimento prático, ou posto em prática (Beltrão, 2019, p. 62).

Especificamente, o debate sobre o Ensino Médio e a Educação Profissional aborda o evidente dualismo que fundamenta as formações técnicas e gerais. Por um lado, uma formação voltada para atender as demandas do mercado de trabalho e, por outro lado, uma formação baseada num viés científico (Sayão, 2019). Sabemos que boa parte dos/as jovens das escolas públicas precisam trabalhar ainda em idade escolar e o acesso a um curso profissionalizante parece ser um caminho mais curto para o mercado de trabalho. Ainda nesse debate sobre a formação do Ensino Médio, para Beltrão (2019):

O problema do acesso (ou não) ao ensino superior é tratado como uma questão de escolha/opção, ao mesmo tempo, reforça a defesa do ensino médio como etapa terminal para muitos jovens, em outras palavras, como a maioria não terá oportunidade de acessar o ensino superior, deve-se capacitar esses sujeitos para ocuparem seu lugar (de classe) na sociedade, tornando o sistema mais eficiente (Beltrão, 2019, p.64)

Nesse contexto, a Educação Física historicamente ocupou um espaço significativo, pois os seus modelos de ensino por muito tempo foram pautados na manutenção da estrutura e controle social, principalmente na preparação da mão de obra, da força de trabalho e na educação do corpo (Vago, 1994).

Ao apresentar tais problemáticas da Educação Física no Ensino Médio, no Novo Ensino Médio e no Ensino Médio Profissionalizante, indicamos algumas problematizações: Como desenvolver um trabalho que contribua significativamente para a valorização, emancipação e criticidade dos/as estudantes dentro de sistemas de ensino que prezam pela homogeneização do

currículo e do ensino? Como esses modelos contribuem para a evasão escolar, para a manutenção da segregação e do preconceito? Que caminho nós, professores e professoras, podemos trilhar para desenvolver uma Educação Física pautada no respeito e valorização das diferenças e que reconheça os impactos dos marcadores sociais da diferença no acesso, participação e no desempenho escolar?

Na Bahia, o lócus dessa dissertação de mestrado, há um documento normativo que aborda e orienta o ensino considerando as questões relacionadas à condição juvenil. O Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB) destaca a importância de

Compreender a necessidade de jovens com perfis e valores diversos, inseridos em comunidades, famílias e grupos singulares, com desejos e posicionamentos em fase de transição. Além dessas características e da dificuldade de lidar com algumas delas, os jovens enfrentam um cenário social desafiador, que exige conhecimentos, posicionamento, equilíbrio, envolvimento, ética e um olhar veloz e perspicaz para questões pessoais, sociais e globais, em transformações constantes. (DCRB, 2022, p. 61).

Além disso, entende que o currículo precisa ser organizado a partir da concepção multiculturalista, no qual reconhece e valoriza as diferentes manifestações culturais e ideias que formam a população baiana. Orienta um ensino que valorize as experiências, pois “que interesses podem ter os estudantes em aprender conhecimentos pobres em significados sociais, pobres em experiências? (DCRB, 2022, p.54)”. Em relação aos números referentes ao total de estudantes no Ensino Médio Na Bahia, o DCRB (2022) alerta para uma redução na quantidade de matrículas analisadas entre os anos de 2010 e 2020, no qual o total de matrículas saiu de 589.012 em 2010 (58,38% do sexo feminino e 41,62% do sexo masculino) para 557.441 em 2020 (53,98% do sexo feminino e 46,02% do sexo masculino). É necessário compreender que:

Os fatores que contribuem para a redução da matrícula dos/as estudantes no Ensino Médio, como o contexto socioeconômico e cultural, as condições de acesso, a perspectiva de vida e de continuidade de estudo do jovem de 15 a 17 anos, dentre outros fatores contextuais que também podem impactar na exclusão do/a estudante nessa etapa de ensino: retenção no Ensino Fundamental, ambiente escolar não inclusivo, motivador e acolhedor, ausência de vaga na escola desejada (DCRB, 2022, p. 63).

No último censo (Inep, 2023), os dados mostram que no Brasil, no ano de 2022 o número total de matrículas no Ensino Médio foi de 7,9, o que representa um aumento de 1,2% em relação ao ano anterior. Ao refletirmos sobre a diversidade dos jovens que frequentam o Ensino Médio, suas condições juvenis e as desigualdades que os rodeiam, é importante entender como os diversos marcadores sociais da diferença contribuem para o afastamento nas aulas de Educação Física e suas possíveis relações entre tais marcadores, de modo a conhecer histórias, necessidades e vivências, dados os quais podem contribuir para melhoria da interação e participação no cotidiano das aulas.

2.3 Marcadores sociais da diferença e interseccionalidade na Educação Física

A interseccionalidade tem sido utilizada para analisar e compreender a conjuntura social a partir de vários aspectos e em vários contextos. Essa perspectiva analítica visa compreender como são produzidas as várias formas de opressão na sociedade a partir da intersecção dos marcadores sociais da diferença, como raça, cor, gênero, sexualidade, regionalidade, deficiência, classe social, dentre outras demarcações identitárias. De acordo com Pocahy (2011):

Constitui-se a interseccionalidade como contribuição para compreender-intervir diante das formas de regulação sociocultural das subjetividades, especialmente a partir dos agenciamentos discursivos que produzem as materialidades de raça/etnia, classe, gênero, sexualidade e localidade, entre outros marcadores sociais e culturais de identidade e diferença (Pocahy, 2011, p.21).

Auad e Corsino (2018) ao debater sobre a origem do termo interseccionalidade indica que o uso do mesmo tem fortes influências do feminismo negro e apontam que o mesmo se baseia em uma “crítica ao feminismo branco, de classe média e heteronormativo” (Auad; Corsino; 2018, p.3). As autoras Collins e Bilge (2021) apontam que a interseccionalidade tem sido utilizada para analisar as várias formas de desigualdades e opressão que ocorrem em escala global. Assim,

[...] o principal entendimento da interseccionalidade, a saber, que, em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se

manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. De fato, essas categorias se sobrepõem e funcionam de maneira unificada. Além disso, apesar de geralmente invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os aspectos do convívio social (Collins; Bilge; 2021, p.16).

Para Crenshaw (2002), a interseccionalidade também é definida como sistemas de opressão a partir da articulação das categorias identitárias. Tomando como ponto de discussão as opressões vividas pelas mulheres negras no Estados Unidos, a autora entende que a interseccionalidade:

É uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (Crenshaw, 2002, p.177)

A lógica de análise interseccional se baseia na existência de categorias identitárias, que são os marcadores sociais da diferença. Zamboni (2014) ao discorrer sobre os marcadores sociais da diferença, indica que os estudos de gênero e sexualidade foram cruciais para a conceituação das relações sociais a partir de categorias, estas, submetidas a complexas relações de poder. A inter-relação das categorias, classe, gênero, sexualidade, religião, cor, etnia, etc., a partir do debate sobre o conceito de interseccionalidade produz redes de opressão e desigualdades diversas. De acordo com Zamboni (2014), “Marcadores sociais da diferença são sistemas de classificação que organizam a experiência ao identificar certos indivíduos com determinadas categorias sociais” (Zamboni, 2014, p.13).

A legitimação dos corpos na escola e na sociedade, por exemplo, acontecem dentro de uma lógica interseccional. Ao refletir sobre o espaço escolar a partir da perspectiva da interseccionalidade, é possível perceber que há uma trama complexa que posiciona e valida as pessoas nesse espaço, a partir dos marcadores sociais da diferença e suas inúmeras intersecções.

Nessa mesma discussão, Fonseca (2024) baseando-se nas discussões interseccionalidades e marcadores sociais da diferença, entende que essas confluências causam “exclusão e violência nas experiências das pessoas ou

vantagens de umas sobre as outras” (Fonseca, 2024, p.2). Dornelles (2011) nos alerta que “os espaços escolares são atravessados por concepções de gênero e/ou de outras categorias sociais, como, por exemplo, sexualidade” (Dornelles, 2011, p.18).

Nesse sentido, tratando-se então de um espaço formativo como é a escola, os marcadores sociais da diferença de forma interseccional podem causar discrepâncias em relação às vivências e aos aprendizados construídos dentro do espaço escolar, incluindo as vivências e conhecimentos vinculados ao componente curricular da Educação Física. Sobre as desigualdades produzidas nessa trama, Auad e Corsino (2018) entendem que:

de modo transdisciplinar, são percebidas as relações entre desigualdades sociais e as formulações identitárias, sem que se aposte em hierarquização das categorias e, ainda, percebendo-se que é a interação dessas categorias que atua na produção e manutenção das desigualdades (Auad; Corsino; 2018, p.3).

Corroborando com as discussões de produção de desigualdades a partir da interseccionalidade dos marcadores sociais da diferença, não numa ideia de hierarquização, mas sim das suas múltiplas possibilidades de interação, discutiremos a categoria de gênero a partir de uma abordagem interseccional.

Seu uso rejeita explicitamente explicações biológicas, como aquelas que encontram um denominador comum, para diversas formas de subordinação feminina, nos fatos de que as mulheres têm a capacidade para dar à luz e de que os homens têm uma força muscular superior (Scott, 1995, p.75)

De acordo com Bento (2011) “o gênero, [...] é o resultado de tecnologias sofisticadas que produzem corpos-sexuais” (Bento, 2011, p.550). É reafirmado a partir da lógica heterocisnormativa, uma vez que a sociedade produz o que a autora chama de “heteroterrorismo”, que seria impor, através de várias estratégias, a heterossexualidade como prática natural para todas as pessoas. Ainda nessa perspectiva, a autora acredita que a heteronorma é responsável pela lógica binária e vice-versa.

Os gêneros inteligíveis obedecem à seguinte lógica: vagina–mulher–feminilidade *versus* pênis–homem–masculinidade. A heterossexualidade daria coerência às diferenças binárias entre os gêneros. Assim, “A complementaridade natural seria a prova inquestionável de que a humanidade é necessariamente

heterossexual e de que os gêneros só têm sentido quando relacionados às capacidades inerentes de cada corpo” (Bento, 2011, p.553).

A construção do gênero em dualismo e oposição, o binarismo de gênero, está associado diretamente a uma “heterossexualidade compulsória”, pois “Os gêneros inteligíveis estão condicionados à heterossexualidade, e essa precisa da complementaridade dos gêneros para justificar-se como norma” (Bento, 2011, p.553). Nesse sentido, podemos analisar que a participação nas aulas de Educação Física são também determinações desse modelo social no qual estamos inseridas/os, que em muitos casos coloca em oposição homens e mulheres de forma oposta e singular.

Ao trazer essas teorizações para a Educação Física, as possibilidades relacionadas às participações de meninos e meninas nas aulas, atrelado a ideia de que meninos e meninas devem se interessar por práticas corporais diferentes, em alguns momentos punem os/as que desejam romper essa fronteira. Nesse sentido, “As práticas corporais, sejam elas esportivas ou não, foram (e vão) sendo culturalmente construídas como adequadas para homens e/ou mulheres em diferentes espaços e momentos históricos” (Dornelles, 2011, p.19).

2.4 A escola, a Educação Física e as normas de gênero

O espaço escolar é constituído de sujeitos diversos/as. Passagem obrigatória para todas as pessoas no seu processo de socialização, bem como de instrução para a vida em sociedade e para o sistema político e econômico vigente. Além de disciplinas, conteúdos, avaliações, regimento, etc, a escola também ensina sobre comportamento, sobre moral, sobre convivência. Ao mesmo tempo que ela acolhe, ela estipula como e quem deve ser acolhido, afinal, a escola é construída de seres sociais que, no caso de professores e professoras carregam para a docência as suas concepções do que consideram apropriado ou não apropriado para aquele ambiente.

De acordo com Louro (2014), a escola foi responsável por impor comportamentos de gênero e de sexualidade. As vestimentas, as cobranças e as obrigações dos meninos e das meninas são bem diferentes e bem estabelecidas pela instituição escolar. Ela destaca que as marcas do processo de escolarização vão para além dos aspectos conteudistas e se inscrevem

principalmente no corpo gentrificado e sexualizado. “Há um projeto social, uma engenharia de produção de corpos normais, que extrapola os muros da escola, mas que encontrará nesse espaço um terreno fértil de disseminação” (Bento, 2011, p.556). De acordo com Bento (2011):

A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil, é limitador falarmos em “evasão” (Bento, 2011 p.555).

A escola, junto com as demais instituições sociais, é responsável pela produção de gênero fundamentado no determinismo biológico, seguindo a ideia de natureza e de normatividade, uma vez que reforça a diferenciação nas investidas educacionais para meninos e meninas, “através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização” (Louro, 2014, p.61).

Vago (1999) aponta que no projeto de “regeneração e aperfeiçoamento da raça” (p.34) que ocorreu no Brasil no início do século passado, a escola e a Educação Física tiveram um papel importante. De acordo com Louro (2014) “Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva” (p.61). Homens e mulheres tinham diferentes contribuições nesse projeto nacional, então, nas aulas de Educação Física ocorria a distinção de gênero que se preocupava com a preparação de atributos físicos:

Os programas eram distintos para meninos e meninas. Para eles, a prática central eram as variações de marchas militares, que deveriam ser executadas observando-se “estritamente as regras militares.” Já para as meninas, prescrevia-se brincar em liberdade no pátio e realizar exercícios de “extensão e flexão de músculos”, executados metodicamente “à sombra” (Vago, 1999, p.35).

A Educação Física por muito tempo esteve a serviço da estrutura social vigente, dando suporte na formação de sociedade idealizada pela política nacional, baseada principalmente no eurocentrismo, fruto do processo colonizador. Reproduziu valores tecnicistas, esportivistas e binários. De acordo com Vago (1999), a Educação Física dentro do modelo escolar implantado no início do século passado, especificamente no estado de Minas Gerais, trazia ideais republicanas que buscavam atender aos interesses de um país que buscava se consolidar enquanto nação. “Nesse projeto, os grupos escolares e a

cadeira de 'Exercícios Physicos' desempenhariam papéis preponderantes na formação dos cidadãos republicanos de corpos limpos e robustos" (Vago, 1999, p.36). O autor ainda destaca que:

No cerne, como alvo para o qual convergiriam os dispositivos dessa nova cultura escolar, estava o corpo das crianças: a organização da cultura escolar deveria cultivar um corpo belo, forte, saudável, higiênico, ativo, ordeiro, racional, em contraposição àquele considerado feio, fraco, doente, sujo e preguiçoso. Para essa "educação physica" das crianças, em sentido alargado, muitos dispositivos foram mobilizados (Vago, 1999, p.32).

A Educação Física entrou na escola como parte desse projeto político no qual visava a preparação para o modelo econômico vigente: a industrialização, que substituiu outras formas de trabalho. Nessa nova conjuntura social:

Considerou-se que em suas casas, e certamente nas ruas, não havia "os meios e a ocasião" para tanto. As práticas corporais que elas realizavam nesses lugares não podiam lhes garantir isso, e daí resulta a defesa de que o Estado deveria regular e manter na escola um programa racional de educação do corpo das crianças. (Vago, 1999, p.34).

No final do século XX, com mudanças na estrutura social, inclusive na escola, a disciplina passou a promover outras possibilidades pedagógicas a partir dos conteúdos da cultura corporal de movimento (Vago, 1999). Essa abertura para se pensar criticamente a Educação Física deu possibilidades para se refletir sobre várias situações que permeiam a disciplina, como a descentralização de um currículo esportivo e as situações de desigualdades e exclusão que ocorriam de forma naturalizada, "está em curso, portanto, a produção incessante de contradiscursos, e a escola, de múltiplas formas, está inserida nessa disputa" (Bento, 2011, p.558).

O Currículo Cultural (Neira, 2020) e a Educação Física Decolonial (Santos Junior; Neira, 2019) são perspectivas que propõem o ensino a partir da diversidade cultural, da desconstrução de modelos eurocêntricos do ensino. Propõem a reflexão, apropriação e experimentação dos conteúdos de forma descentralizada, valorizando as diferenças e dando espaço para aquelas práticas oriundas de grupos que foram historicamente marginalizados. O currículo cultural e a Educação Física Decolonial.

Essa perspectiva concebe as práticas corporais como textos da cultura passíveis de inúmeras significações; reconhece o patrimônio cultural corporal da comunidade escolar na seleção das brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas a serem tematizadas; problematiza os marcadores sociais da diferença que as perpassam e procura desconstruir os significados pejorativos que circulam socialmente acerca dessas manifestações e seus representantes (Neira 2019 *apud* Neira, 2018).

Nesse sentido, entendemos que o ensino tradicional baseado em atributos físicos e morais e nas metodologias tecnicistas e esportivistas colabora para que desigualdades sejam reproduzidas dentro das aulas de Educação Física. Não reconhecer as diferenças que permeiam os espaços sociais, especificamente nas escolas, fortalece comportamentos de violência e discriminação. Deste modo,

O que se deseja é viabilizar situações de leitura e análise do modo como as práticas corporais são produzidas e reproduzidas na sociedade, ou seja, das representações sobre elas e seus participantes postas em circulação pelos discursos, desconstruir os marcadores sociais da diferença que lhes foram atribuídos e, por meio do diálogo, fomentar a sua reconstrução crítica na escola e fora dela (Neira, 2020, p.48).

A Educação Física é uma disciplina que oferece uma importante contribuição social, tem como objeto de ensino as práticas corporais que, por sua vez, podem ser aliadas no combate às desigualdades, a discriminação e ao preconceito ao refletir e questionar as mais diversas formas de opressão que ocorrem na sociedade e nas práticas corporais. Historicamente a disciplina esteve a serviço de uma educação utilitarista, segregadora, normativa. O desafio atual é promover uma Educação Física pautada no respeito, na oportunidade, na possibilidade e no direito de conhecer, aprender e usufruir das produções culturais, especificamente as práticas corporais.

A escola é um lugar social privilegiado de (e para a) formação humana. Fazê-la diariamente tempo e lugar de produção de cultura – que problematiza e transforma o conhecimento já construído, produzindo novos conhecimentos; que quer a ciência, mas não abre mão da sabedoria; que é tempo de crítica, fruição, invenção e reinvenção das práticas culturais – é um desafio estimulante. Penso que nossas posições e práticas em relação à escola, e particularmente em relação ao ensino da educação física, devem estar orientadas por essa realidade (Vago, 1999, p.39).

Nesse sentido, as intervenções pedagógicas desenvolvidas por professoras/as precisam considerar esses pressupostos para a construção de uma educação pautada na equidade de gênero, na igualdade de direitos, de oportunidades e na garantia de existências dignas para todos/as.

Portanto, quando os jovens vivenciam a gestualidade de manifestações da cultura corporal de diferentes culturas e refletem sobre as relações de gênero, raça e classe social que se relacionam com essas práticas, eles e elas podem realizar uma leitura de mundo mais ampla da realidade, reconhecendo e valorizando as diferenças entre as pessoas em uma sociedade multicultural (Maldonado e Bastos, 2020, p.12).

Sobre as estruturações das aulas de Educação Física, Dornelles (2011) enfatiza que “gênero, efetivamente, atravessa e constitui esse espaço pedagógico” (p.13). Corroborando com Dornelles (2011), Auad e Corsino (2018) alertam para a necessidade das/os professoras/es considerarem as questões de gênero, pois é uma categoria que permeia a Educação Física Escolar e as práticas corporais. O não trato com essas questões reforça os estereótipos e as representações sociais de homens e mulheres já estabelecidos na sociedade. Desse modo, as/os autoras/es destacam que

Aulas de educação física que rejeitam o debate de gênero constantemente presente nesses espaços e tempos escolares, assim como interdições às abordagens perpassadas por perspectivas feministas, promovem relações de gênero em seus arranjos mais desiguais, conservadores, cristalizados e empobrecedores de múltiplas vivências corporais (Auad e Corsino, 2018, p.6).

Os/as autores apontam ainda que temas como racismo, machismo, sexismo, homofobia, dentre outros não devem ser abordados apenas a partir de conflitos que venham ocorrer durante as aulas. Essa ação, apesar de também necessária, não se configura como suficiente para uma transformação legítima desses modos de opressão. Nesse sentido, orientam que deve ser desenvolvido

Uma abordagem previamente sistematizada, que proponha reflexões aprofundadas sobre a historicidade das manifestações da cultura corporal, que são atravessadas e sofreram enfáticas influências do pensamento racista, sexista e lesbo-homo-transfóbico, em suas constituições enquanto práticas corporais, institucionalizadas ou não (Auad e Corsino, 2018, p.9).

Sobre a formação de professores de Educação Física, os/as autores/as Silva e Marani (2022) identificaram que poucas universidades no Brasil incluem a temática de gênero na formação de professores/as de Educação Física como disciplina obrigatória. Isso pode refletir diretamente na forma como os/as professores/as entendem e debatem essa temática na escola, especificamente nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, em alguns casos cabe aos/às professores/as buscarem meios de formação complementar e/ou continuada, caso isso não aconteça, há grandes chances de não considerarem o gênero ou os demais marcadores sociais da diferença enquanto temática necessária, e consequentemente não se atentarem aos seus reflexos e atravessamentos nas aulas de Educação Física.

3. METODOLOGIA

3.1 Natureza da pesquisa

A abordagem utilizada nesta pesquisa foi qualitativa, uma vez que nesse estudo, busca-se compreender os fatores que determinam a (não)participação nas aulas de Educação Física, especialmente o gênero. Nos interessa interpretar situações reais, desse modo essa pesquisa se caracteriza a partir da abordagem qualitativa. Para Flick (2009), “esse tipo de pesquisa não se baseia em um conteúdo teórico e metodológico unificado. Diversas abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e a prática da pesquisa” (Flick, 2009, p. 25).

3.2 Tipo de pesquisa

O tipo de pesquisa utilizado será o estudo de caso, pois esse tipo de pesquisa “se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (Severino, 2013, p. 48).

3.3 Participantes e local da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual do estado da Bahia, localizada na cidade de Paulo Afonso e pertence ao Núcleo Territorial de Educação (NTE) 24, identificado como Território de Identidade de Itaparica. Esse núcleo possui ao todo 23 escolas distribuídas em 06 municípios, com sede na cidade de Paulo Afonso. Na Bahia existem 27 NTEs vinculados à Secretaria Estadual de Educação.

A escola está localizada em um bairro afastado do centro da cidade, separado por uma grande represa que pertence à Companhia Hidroelétrica do São Francisco. A escola surgiu justamente no período em que ocorreu a ampliação das instalações dessa companhia. Essa ampliação provocou mudanças territoriais na cidade e deslocou a população que morava numa localidade que passaria a ser uma de suas represas. Além do limite da barragem formou-se o Bairro Mulungu. Nessa nova comunidade que surgia, uma instituição religiosa construiu a primeira escola de caráter filantrópico e sem

qualquer recurso de outra instituição. Na época não existia sistema de transporte e o bairro funcionava precariamente.

Nesse contexto de dificuldade em acessar direitos sociais básicos e com a dificuldade de deslocamento dessa população até a região central da cidade, foi criado um Colégio Estadual no bairro no dia 31 de março de 1978. Com a implementação dessa escola, foi possível moradores e moradoras desse bairro continuarem os seus estudos, o que favoreceu o desenvolvimento e crescimento econômico e social do bairro.

Atualmente essa escola funciona nos três turnos e oferta o Ensino Médio nas seguintes modalidades: Médio em Tempo Integral, Técnico em Administração-Ensino Médio Integrado, Técnico em Recursos Humanos-Ensino Médio Integrado, Educação de Jovens e Adultos no modelo regular (EJA) e no formato técnico profissional (PROEJA). Em 2024 a escola contava com um total de 615 estudantes, sendo 169 matrículas no EJA, PROEJA; 38 no Médio em Tempo Integral; 150 na 1ª série do Técnico em Administração-Ensino médio Integrado; 168 na 2ª série do Técnico em Administração-Ensino médio Integrado; 66 na 3ª série do Técnico em Administração-Ensino médio Integrado; 24 na 3ª série no Técnico em Recursos Humanos-Ensino médio Integrado.

Foram convidados/as a fazer parte dessa pesquisa estudantes das quatro turmas de 1ª Série do Médio Técnico Integrado em Administração e uma turma da 1ª Série do Médio Integral, pois são as turmas ingressas do ano de 2024. Além disso, são nessas turmas que se concentram a maior quantidade de aulas de Educação Física e as mesmas apresentam um maior número de estudantes matriculados/a. Ao todo, serão cinco turmas, todas do diurno, totalizando aproximadamente 180 estudantes. É importante destacar que no Programa do Médio Técnico Integrado em Administração as aulas de Educação Física ocorrem apenas nas turmas de primeira série.

- **CrITÉRIOS de Inclusão:** Estar devidamente matriculado/a em turmas de 1ª série do Ensino Médio; concordar em participar da coleta de dados preenchendo corretamente o documento Registro de Assentimento Livre e Esclarecido (RALE); apresentar Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) devidamente assinado pelo/a responsável legal; responder a todas as perguntas do questionário; concordar em participar da entrevista de história de vida com captura de áudio.

- **Critérios de Exclusão:** Ser menor de 14 anos; estar matriculado/a em turmas da 2ª e 3ª série; não concordar em participar da pesquisa e/ou preencher incorretamente os documentos RALE e RCLE; responder o questionário de forma incompleta; não concordar em participar da entrevista história de vida.

3.4 Instrumentos e procedimentos de produção dos dados

Foi enviado para a escola um termo de concordância para realização da pesquisa. Após a concordância da instituição, acessamos a lista dos/as estudantes de cada turma selecionada através do sistema online da rede estadual de ensino. Após o acesso, os/as participantes foram convidados/as presencialmente nas turmas. Aqueles/as que concordaram em participar da pesquisa, receberam de forma física o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE), que foi preenchido e assinado pelo/a responsável legal do/a estudante e o Registro de Assentimento Livre e Esclarecido (RALE) que também foi preenchido e assinado pelos/as estudantes. Para a realização desta pesquisa utilizamos dois instrumentos, o questionário e a entrevista de história de vida.

Após ciência e assinatura dos registros, foi aplicado na sala de informática o primeiro instrumento de coleta (questionário). Foi distribuído aos/às estudantes *Qr-code* impressos e através deles os/as estudantes foram direcionados/as para a plataforma *GoogleForms* onde responderam ao questionário digital. Os/As que não estavam com celular ou o mesmo estava com problemas de leitura do *QRcode*, responderam ao questionário impresso. Ao final dos questionários encontrava-se um campo para que o/a estudante assinalasse o interesse em participar da etapa de entrevistas sobre história de vida, caso seja selecionado/a. Os questionários que tiveram todas as perguntas respondidas foram analisados e agrupados em categorias de análise através de critérios pré-estabelecidos.

Como se tratava de um público amplo, o questionário serviu para coletar informações iniciais acerca do objeto estudado. De acordo com Severino (2013), o questionário é um:

Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente

formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos. As questões devem ser objetivas, de modo a suscitar respostas igualmente objetivas, evitando provocar dúvidas, ambiguidades e respostas lacônicas. Podem ser questões fechadas ou questões abertas. (Severino, 2013, p.77).

A partir da análise dos questionários, foram selecionados/as 5 (cinco) estudantes para realizarem as entrevistas de história de vida. De acordo com Nogueira (2017) “as histórias de vida podem possibilitar a abertura de novas interpretações e elaborações do vivido” (Nogueira *et al*, 2017, p.469).

As entrevistas de história de vida aconteceram no auditório da escola pesquisada por apresentar condições ideais para captura de áudio, por ser silencioso e com baixo risco de interrupções externas, além de ser um espaço confortável e com climatização. Os/as participantes da pesquisa foram definidos/as a partir das respostas das questões 05, 06, 07 e 08 do questionário. As perguntas foram: “Você já deixou de participar de alguma aula ou de alguma atividade de Educação Física por causa da sua identidade de gênero (colocar a classificação), orientação sexual ou outra questão (étnica/racial, econômica, religiosa)? Você já foi excluído/a de alguma atividade ou aula de Educação Física por causa da sua identidade de gênero (colocar as classificações)? Na sua escola anterior, existia interação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física? Você possui interesse em participar de uma entrevista de história de vida sobre as suas vivências nas aulas de Educação Física desde os anos Iniciais da sua escolarização até o momento?”.

Foram selecionados/as os/as que informaram no primeiro instrumento ter vivenciado situações de não participação e exclusão por conta de gênero ou de outros marcadores sociais da diferença nas aulas de Educação Física. As entrevistas foram realizadas individualmente, posteriormente foram transcritas e categorizadas.

3.5 Procedimentos de análise dos dados

O questionário foi analisado seguindo o modelo de pesquisa descritiva, que de acordo com Gil (2002) “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2002, p.42). Esse método foi

utilizado para atender melhor o objetivo desse instrumento que foi identificar as questões identitárias e os marcadores sociais da diferenças presentes no público estudado e a relação com a participação nas aulas de Educação Física.

A análise dos dados das entrevistas aconteceu com base nos pressupostos de Bardin (2011). De acordo com esse autor, a análise de dados se refere a “um conjunto de técnicas de análises das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2011, p.44). A construção dessa pesquisa considerou as etapas decorrentes da análise de conteúdo, que deve acontecer com a “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 2011, p.125).

As entrevistas seguiram as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação. Assim, após a transcrição das entrevistas foi realizada uma leitura flutuante, ou seja, uma leitura geral do material a fim de conhecer as ideias iniciais e temáticas postas em cada entrevista. Em seguida, para a criação das categorias, foi realizado os recortes dos textos das entrevistas a partir de conexões e/ou correspondências nas falas. Na sequência, essas temáticas foram agrupadas e por fim aglutinadas em função da sua ocorrência. A partir daí foi realizado as interpretações e a discussão dos resultados com embasamento nos referenciais teóricos utilizados nessa pesquisa.

3.6 Princípios éticos da pesquisa

A pesquisa foi submetida ao comitê de ética da Universidade Federal de Alagoas, com parecer favorável de número 6.947.310 (em anexo). A etapa de coleta de dados iniciou-se apenas após a aprovação. Ademais, a pesquisa cumpriu com os princípios éticos e considerou indispensável cumprir com o rigor necessário todas as etapas dessa pesquisa, além de garantir o anonimato dos/as participantes e instituição co-participante. Como consta nos termos RCLE (em anexo) e RALE (em anexo), os/as participantes foram informados/as sobre os objetivos da pesquisa e sobre a possibilidade de desistência em caso de constrangimento ou qualquer outro motivo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Análise dos Questionários

Os/as participantes da pesquisa responderam inicialmente a um questionário com perguntas abertas e fechadas. As perguntas iniciais abordaram questões identitárias, como nome, idade, identidade de gênero, orientação sexual e autodeclaração étnico e racial. Na sequência, as perguntas foram sobre as vivências nas aulas de Educação Física durante todo o percurso escolar, sobre gosto, participação e situações de exclusão dentro das aulas. Ao todo, 110 estudantes responderam, sendo 77 pela plataforma online do *Google* Formulário e 33 responderam ao questionário impresso. A utilização do questionário impresso foi devido à escassez de recursos necessários para acessar o questionário online, por falta ou problemas no celular e internet.

Os/as participantes possuíam idades entre 15 e 19 anos, sendo 31 estudantes com 15 anos, 42 estudantes com 16 anos, 22 estudantes com 17 anos, 2 estudantes com 19 anos e 3 não informaram a idade, mas estão na mesma faixa etária dos/as demais estudantes que responderam ao questionário. A partir dessa informação inicial, podemos observar que alguns/as estudantes estão com distorção idade-série, já que a idade esperada para cursar o Ensino Médio é entre 14 e 17 anos. Nesse sentido, considerando que a pesquisa foi realizada com estudantes da primeira série do Ensino Médio, cerca de 60% dos/as estudantes que responderam ao questionário estão fora da idade esperada para cursar a primeira série do Ensino Médio. De acordo com o documento “Panorama da Distorção idade-série no Brasil”, elaborado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (2018):

O Ensino Médio é a etapa da educação básica em que há o maior percentual de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar. São mais de 2,2 milhões de meninos e meninas em situação de distorção idade--série, o que corresponde a 28% dos estudantes matriculados nessa etapa de ensino. A distorção idade-série é mais elevada no Norte e Nordeste, com 41% e 36%, respectivamente[...]O Estado com maiores índices de distorção idade-série é o Pará, com 47%, seguido por Bahia, com 44% (UNICEF, 2018, p.7).

Se tratando das identidades de gênero, dos/as 110 estudantes que responderam ao questionário, 55 se identificaram como homens cisgênero e 45

como mulheres cisgênero, isso significa que 90,9% se entendem enquanto pessoas Cis. , 6 estudantes preferiram não revelar a sua identidade de gênero e 4 marcaram a opção 'outro'. Importante destacar que havia no questionário as opções de pessoas trans e transsexuais. Isso nos leva a pensar que a marcação de 'outro' e 'prefiro não me identificar' pode estar associada a falta de compreensão mais aprofundada ou uma tentativa de resposta neutra como um mecanismo de defesa por insegurança.

A possibilidade de não compreensão relacionada às definições relacionadas às identidades de gênero foi percebida pela professora pesquisadora, pois no momento em que os questionários foram aplicados nas turmas, a grande maioria confundiu termos relacionados com as identidades de gênero e sexualidade. Um exemplo foi quando a professora pesquisadora explicou os termos transgênero e transsexual, e logo surgiram “brincadeiras” relacionando os termos com a sexualidade, ou melhor com a homossexualidade. Deste modo, com um olhar atento a essas reações, parece que nem todos/as os/as participantes durante a resposta dos questionários compreenderam de fato cada definição e a que ela está associada.

Em relação a orientação sexual, a mais indicada foi a heterossexual, um total de 87 participantes indicaram ser heterossexuais, o que representa a grande maioria, 79,09%. Assim, apenas 20,91% se identificaram como não heterossexuais. Foram 6 bissexuais, 4 homossexuais, 3 pansexuais e 2 assexuais. 6 pessoas não quiseram se identificar e 2 marcaram a opção “outro”. Nesse caso, acreditamos que essas pessoas de fato não quiseram revelar a sua sexualidade por alguma questão, por vergonha ou por ser algo ainda em descoberta. Esses dados iniciais reforçam a ideia da heteronormatividade, que segundo Dornelles e Pocahy (2010):

Heteronormatividade: uma medida e forma de regulação da vida – que articula uma linha de “coerência” fixa entre o corpo, o gênero e a sexualidade. Dessa articulação temos um modo prescritivo e compulsório que se apresenta sob a forma(tação) do sujeito heterossexual normal (Dornelles, Pocahy, 2010, p.129).

A última pergunta que compôs o primeiro bloco do questionário, referente às questões identitárias, foi em relação à autodeclaração étnico-racial. Dos/as 110 estudantes que responderam ao questionário, 57 se autodeclararam

pardos/as, 20 brancos/as, 18 pretos/as, 8 indígenas, 4 amarelos e 3 preferiram não se declarar. Ao todo, 68% são negros/as (soma entre pretos/as e pardos/as). Apenas 18,18% se consideram brancos/as e os/as não brancos/as somam então 81,82%, representando a grande maioria.

O segundo bloco de perguntas foi sobre as aulas de Educação Física. A primeira pergunta estava relacionada com a participação. Responderam que participavam das aulas de Educação Física, 90,9%, um número considerado expressivo e positivo. Esse dado encontrado pode ser explicado a partir de duas perspectivas, a primeira é o fato da pesquisadora ser também professora dos/as participantes, o que pode ter gerado certo receio por parte dos/as estudantes em indicar a não participação, ou seja, assumir algo que consideram inadequado. A segunda se refere ao tempo entre o momento em que o projeto de pesquisa foi construído e a aplicação desse instrumento, pois muitas estratégias foram utilizadas pela professora pesquisadora para melhorar a participação nas aulas e algumas delas foram bem sucedidas, como por exemplo a diversificação nos conteúdos e a utilização de metodologias ativas.

Entre as pessoas que informaram não participar, as justificativas para a não participação foram preguiça, indisposição, trabalho, problemas de saúde ou quando a aula é considerada “chata”. Uma resposta nessa questão chamou atenção, pois uma resposta da estudante 18, que se identificou como mulher cis, heterossexual e parda, informou não participar das aulas de Educação Física “por não se sentir a vontade fazendo junto com outras pessoas”. A estudante não descreveu com mais detalhes o que a não deixava à vontade. Esse relato torna a análise muito imprecisa, podendo ser questões relacionadas à habilidade, ao gênero, ou a alguma experiência anterior a tenha afastado das aulas. De acordo com Millen Neto et al (2010) as experiências anteriores podem contribuir para a (não)participação nas aulas de Educação Física.

Apesar de percebermos que tanto a evasão escolar quanto o desinteresse pelas aulas de Educação Física acontecem em maior escala na passagem do ensino fundamental para o ensino médio, devemos lembrar que esse fato ocorre por causa de experiências anteriores vivenciadas pelos alunos (Neto et al, 2010, p.11).

Em relação ao gosto pela disciplina, apenas 1,8% informou não gostar de participar das aulas de Educação Física. A maioria, 55,45%, assinalou gostar de

participar e 42,72% informaram gostar às vezes. Em uma pesquisa realizada por Betti e Liz (2003) sobre a perspectiva de alunas do Ensino Fundamental em relação à disciplina de Educação Física, 75% declaram que gostam ou que gostam muito da disciplina. Há uma discrepância ao compararmos com as respostas dos/as estudantes dessa pesquisa, o que pode ser justificado pela etapa escolar estudada.

Duas pessoas sinalizaram não gostar de participar, a estudante 18, citada na resposta anterior e o estudante 42, identificado como um homem cis, heterossexual e indígena e que informou não ser bom em esportes. Importante destacar que em alguns contextos a Educação Física ainda se resume à prática esportiva, sobretudo ao esporte que emula a característica de rendimento, o que priva os/as estudantes de conhecer e vivenciar a diversidade de práticas corporais. Isso reafirma algumas questões marcadas pelo gênero, como a participação não efetiva das meninas nas aulas de Educação Física e os meninos que se consideram “ruins” no esporte, o que pode afastá-los das aulas. Considerando os padrões binários, ser homem e não ser bom em esportes é algo que os deixam em uma situação vulnerável frente a turma, pois:

[...] a prática de esportes diversos por crianças e adolescentes também representa, por vezes, uma forma de construir socialmente a identidade masculina, podendo-se relacionar os feitos esportivos e o desempenho individual em atividades esportivas em geral como possíveis parâmetros para uma mensuração da masculinidade entre meninos, uma maneira de instituir uma espécie de hierarquia da masculinidade pela via do desempenho individual nas práticas esportivas (Gastaldo, Braga, 2011, p.885).

Sobre a importância do componente curricular, apenas 9,09% consideravam não importante. A grande maioria acredita que a disciplina é importante e associa isso com a saúde, com o bem-estar e com a prática esportiva. Isso reforça a relação histórica dessa disciplina com esses conteúdos e, mesmo vivenciando outras práticas, essas são as que marcam a trajetória dos/as estudantes na Educação Física. Aqui as respostas se aproximam em certo ponto com a pesquisa citada anteriormente de Betti e Liz (2023) com meninas estudantes do Ensino Fundamental 1, na qual as respostas sobre a importância da Educação Física foram relacionadas a “‘aprender esportes’,

‘melhorar o condicionamento físico e a saúde’, ‘fortalecer os músculos’ e ‘desenvolver o corpo’” (p.139).

Ainda sobre a importância da Educação Física, apareceram nas respostas questões lúdicas, como podemos ver na resposta do estudante 43 “Importante para termos uma vida saudável, se divertir também, praticar esporte sejam eles esportes de lazer ou profissional. Também acho muito importante a dinâmica de ser algo lúdico e acessível para todos!!”. Nessa resposta do estudante 43, é possível observar que o participante utiliza o gênero neutro, além disso, a sua resposta revela uma visão positiva, inclusiva e multifacetada da Educação Física, tocando em aspectos essenciais como saúde, ludicidade, acessibilidade e diferentes formas de vivência esportiva. É uma resposta que, embora espontânea e informal, demonstra consciência crítica e sensibilidade social, aspectos desejáveis na formação cidadã.

Em relação aos aspectos motivacionais para a participação nas aulas, apenas 10% sinalizaram não se sentirem motivados/as para participar das aulas de Educação Física. Dessas, foram 06 homens, dentre eles 01 homossexual, 05 mulheres e uma pessoa que assinalou “outro” e que também se identificou como homossexual. Essas pessoas que informaram não se sentirem motivados/as, tiveram oportunidade de descrever o motivo, no entanto, nem todas as pessoas relataram a razão de não se sentirem motivados/as.

As justificativas relacionadas à falta de motivação foram relacionadas a “indisposição”, “preguiça”, “não se sentir à vontade” (a mesma pessoa da resposta anterior), “não sentir vontade”, “achar chata às vezes”, “porque era sempre a mesma coisa”, “não gostar” e “por não contribuir com o seu projeto de vida”, como podemos ver nessa resposta do estudante 93 “Bom, eu não usaria a palavra motivado, pois não me motivo com Educação Física, por causa do meu projeto de vida, talvez eu não precise”. Esse relato pode estar relacionado com a importância atribuída a esse componente discutida na questão anterior. Darido (2004) em sua pesquisa, destaca que a Educação Física é considerada pelos/as estudantes/as da primeira série do Ensino Médio a segunda menos importante, com 16,9%, perdendo apenas para Educação Artística, com 50,3%. Na pesquisa de Mestrado de Godoi (2020), a preguiça também apareceu como um dos fatores da não participação. Ainda nessa pesquisa, a autora identifica “que a não

participação é maior no 6º ano e no 9º ano, sendo que no 9º ano, a porcentagem de não participação dobra em relação ao 6º ano” (Godoi, 2020, p.59).

Perguntamos também se já foram vivenciadas situações em que deixaram de participar de alguma atividade nas aulas de Educação Física por conta de gênero, sexualidade ou outro marcador social da diferença. Nesta questão era possível descrever como aconteceu caso o/a participante respondesse positivamente. Ao todo, 13 pessoas marcaram “sim” e as respostas foram relacionadas às atividades específicas de meninos e de meninas nas aulas de Educação Física, como podemos ver nessas respostas de um participante e de uma participante respectivamente:

No Fundamental 1... Às vezes eu não fazia nada, pq lá o professor de educação física colocava os meninos pra jogar futebol e as meninas para jogar queimada ou pula corda, e eu não gosto de futebol, porque acho que é um esporte muito agressivo, quando é futebol masculino!! (Estudante 43)

No meu antigo colégio, por ser mulher, muitas vezes não podíamos pela chamada ‘mulher não brinca disso’ (Estudante 102).

As questões de gênero e o direcionamento de diferentes atividades para meninos e meninas ainda são uma realidade da Educação Física. De acordo com Dornelles (2011), “As práticas corporais, sejam elas esportivas ou não, foram (e vão) sendo culturalmente construídas como adequadas para homens e/ou mulheres em diferentes espaços e momentos históricos” (Dornelles, 2011, p.19). Essa lógica pode ser evidenciada nos processos de separação das aulas de Educação Física.

Os relatos a seguir demonstraram que a (não) participação devido aos marcadores sociais da diferença, como gênero e sexualidade, causaram alguns sentimentos, como foi relatado pela estudante 87: “Eu fiquei triste”. A estudante apenas justificou dessa forma, mas não relatou com mais detalhes o ocorrido. Em outro relato, o estudante 41 informou: “Vergonha, não jogava porque não gostavam do gênero” [aqui acreditamos que o estudante usou o termo gênero para se referir à forma como o seu corpo é representado, enquanto um jovem que se distancia dos padrões de masculinidades impostos socialmente, e que talvez possa ser interpretado socialmente como homossexual]. Na pesquisa de Godoi (2020), alguns dos motivos da não participação e que também aparecem nessa pesquisa foram “[...] sentirem-se

desconfortáveis ou com vergonha, sofrerem discriminações [...]” (Godoi, 2020, p.60).

Também foi perguntado se os/as participantes já foram excluídos/as de alguma atividade por conta da identidade de gênero, sexualidade ou qualquer outro marcador social da diferença. Ao total foram 07 pessoas que informaram já terem sido excluídas por conta dessas questões. Da mesma forma que a pergunta anterior, havia espaço no questionário para que os/as participantes pudessem relatar como ocorreu. Uma das respostas estava relacionada a aspectos do desempenho físico, como podemos ver nessa resposta do estudante 42: “Eu sou muito ruim em todos os esportes”. Além disso, outras respostas estavam associadas especificamente ao gênero e à sexualidade.

Sim, por causa da minha sexualidade [homossexual]; (estudante 41)

Sim, no fundamental 2 [...] mantendo a mesma dinâmica de futebol para meninos e queimada para meninas porque eu queria jogar queimada com as mais mais, porém o professor não deixava! E às vezes eu era obrigado a jogar futebol!! (estudante 43).

A resposta “Sim, por causa da minha sexualidade” do estudante 41 denuncia como sexualidade não heterossexual, ou seja, não desejada, fora da norma, do esperado socialmente tem impactos nas oportunidades de aprendizados e participação nas aulas de Educação Física. Dentro de uma lógica binária, na qual as aulas ocorrem de maneira separada do sexo/gênero, qual é o lugar de um garoto homossexual? Ao debater sobre sexualidade da Educação Física escolar, Dornelles (2013) aponta que

Apesar dos investimentos acadêmicos-profissionais voltados para a articulação entre sexualidade e Educação Física para além de uma lógica biológico-reprodutiva, parece-me que a presença de estudantes homossexuais nas aulas de Educação Física provoca questionamentos e tensões sobre os arranjos pedagógicos cotidianos quando estes se dão com base no sexo (Dornelles, 2013, p.11).

A penúltima pergunta do questionário estava relacionada em como aconteciam as aulas de Educação Física e como era a interação entre meninos e meninas nas escolas em que os/as participantes estudaram anteriormente. Alguns estudantes informaram que as aulas aconteciam separadas de modo que meninos e meninas faziam atividades em tempo e espaços diferentes. Ao todo, 25 estudantes informaram que não havia interação e que as aulas aconteciam

separadas. Essa prática está relacionada com um fato histórico que marcou a Educação Física na escola e que parece ainda ocorrer nessas escolas frequentadas pelos/as participantes dessa pesquisa.

Os relatos de como aconteciam as aulas mostraram que a separação parecia ser algo comum e que ocorria muitas vezes dentro da programação de aula imposta pela instituição escolar. Nas falas é possível perceber que os/as meninos e meninas tinham aulas em dias e/ou horários diferentes.

Os dias eram separados na segunda só feminina e na quinta masculino (estudante 14).

Cada gênero tinha um dia da semana pra jogar, jogando em dias e horários diferentes (estudante 24).

Os meninos e as meninas tinham aula de educação física nos mesmos dias, porém em horários diferentes (estudante 40).

Os meninos iam em um horário e as meninas iam em outro. (estudante 110)

De acordo com Altman, Ayob e Amaral (2011) “as oportunidades de conhecimento que vêm sendo historicamente oferecidas para meninas e meninos são diferenciadas e, não raro, marcadas por concepções restritas e estereotipadas” (Altman; Ayob; Amaral, 2011, p.497). Essas discussões podem ser percebidas nas respostas abaixo, na qual reforçam que as meninas e os meninos realizavam práticas diferentes nas aulas de Educação Física

Meninos jogavam jogos mais pesados" tipo futebol, e as meninas jogavam jogos de tabuleiro (estudante 23).

As meninas jogavam apenas queimada na sexta-feira e os meninos jogavam apenas futebol na terça-feira (estudante 25).

Era separado, os meninos jogavam bola, e as meninas jogavam queimado (estudante 42).

O gênero aparece como um fator preponderante nas falas dos/as colaboradores/as da pesquisa. A separação parece acontecer de forma intencional, a partir de uma proposta metodológica de ensino. Segundo Dornelles (2011) “E é ao trabalhar o esporte que a necessidade de separar aparece” (p.21). A partir das falas dos/as participantes dessa pesquisa, o conteúdo trabalhado nas aulas nas escolas anteriores era hegemonicamente o esporte. Ainda de acordo com Dornelles (2011),

Apesar de nos constituirmos a partir da articulação da conflitualidade de diversas categorias sociais como raça/etnia, idade e classe social, parece-me que na Educação Física escolar gênero dimensiona de forma decisiva os discursos que constituem a separação como uma prática pedagógica imprescindível nesse contexto” (Dornelles, 2011, p.27)

As falas abaixo indicam que a separação acontecia a partir da orientação e recomendação do/a próprio/a professor/a e que era sustentada pelas estratégias didático/pedagógicas utilizadas por esses/as profissionais. A força e o tipo de prática esportiva eram considerados na estratégia de separação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Porque os professores entendiam que os meninos eram mais fortes que as meninas (Estudante 81).

Os professores separaram primeiro as meninas para jogar queimada e depois os meninos para jogar futebol (Estudante 84).

No fundamental 1... Por um momento tinha sim interação entre meninos e meninas, mas durante uma aula de educação física, um menino acertou a bola do queimado com um pouco de força no braço de uma garota, e ela começou a chorar, então depois começaram a separar a educação física, as meninas iam em um dia específico e os meninos em outro dia (Estudante 43).

As meninas muitas vezes não ocupam lugares de destaque nas aulas de Educação Física. Altmann e Uchoga (2016) em uma pesquisa sobre as relações de gênero nas aulas de Educação Física, observaram que a participação das meninas em muitos momentos era secundária dentro dos jogos propostos nas aulas, pois

[...] a crença de que eles, quando comparados a elas, são mais habilidosos já interfere de antemão nas maneiras de participar do jogo. Entretanto, mesmo que tais construções de gênero que colocam os meninos como mais habilidosos não sejam verdades absolutas - e acreditamos que não sejam - as meninas esquivam-se de certos jogos e esportes por não se sentir capazes (Altmann e Uchoga, 2016, p.167).

As falas abaixo mostram como o protagonismo dos meninos são exacerbados e valorizados, enquanto as meninas aparecem como desinteressadas, justificando assim o direcionamento das aulas para os meninos. Em uma das repostas do questionário foi relatado que os meninos utilizavam o espaço da quadra e as meninas do pátio, o que reforça a ideia de que espaços esportivos formais na escola são mais ocupados pelos meninos do

que pelas meninas, como aparece na fala do Estudante 36 “Os meninos jogavam bola na quadra e as meninas jogavam queimada no pátio”.

De acordo com Dornelles (2011), “os meninos representam os/as estudantes, as meninas são construídas como a diferença, como o outro, como quem está fora do padrão de normalidade para as aulas de Educação Física, como quem está fora da medida [...] (Dornelles, 2011, p.20). Nas falas dos estudantes, essa discussão pode ser percebida: “Só pra homens (estudante 44)”; “Os meninos não tinham interação com as meninas, pois as meninas não se interessavam em nenhuma atividade ou trabalho. (estudante 93)”.

Em relação a interação entre meninos e meninas, o estudante 19 informou que as práticas que não têm contato físico eram utilizadas pelo/a seu professor/a para estimular a participação nas suas aulas, como é possível observar: “Pois ainda existe um certo tabu entre homens e mulheres no esporte, esportes sem contato eram realizados para a interação desses dois grupos, porém creio que poderia ser bastante explorado”.

A partir dessas análises do questionário, foi possível identificar que as questões ligadas ao gênero foram marcantes nas experiências de muitos/as estudantes nas aulas de Educação Física. Nesses relatos, as questões que envolvem separação nas aulas e direcionamentos diferentes para meninos e meninas parecem ainda ser uma realidade nas escolas frequentadas nas etapas anteriores pelos/as estudantes colaboradores/as dessa pesquisa. Essas experiências podem ser levadas ao Ensino Médio e dependendo de como serão organizadas as aulas de Educação Física nesse período escolar, nessa fase poderão ser ainda mais reforçadas.

4.2 Histórias de vidas: trajetórias na Educação Física escolar

As histórias de vida foram realizadas com 5 (cinco) estudantes a partir de uma entrevista que aconteceu de maneira individual. As perguntas foram divididas em blocos sobre as práticas corporais e a Educação Física vividas por eles/as na Educação Infantil, no Ensino Fundamental 1 e Fundamental 2. Antes de narrar as histórias de vida dos/as participantes desta pesquisa, apresentaremos quem foram/são os/as estudantes/colaboradores/as dessa etapa da pesquisa e o porquê foram selecionados/as.

Quadro 1- Identidades dos/as participantes da pesquisa indicadas no questionário.

	Sérgio	Paulo	Aline	Marcela	Kátia
Idade	18 anos	16 anos	15 anos	19 anos	17 anos
Autodeclaração étnico-racial	Pardo	Pardo	Branca	Branca/o	Preta
Identidade de gênero	Homem Cis	Homem Cis	Mulher cis	Prefiro não me identificar	Mulher cis
Orientação sexual	Assexual	Homossexual	Heterossexual	Prefiro não me identificar	Heterossexual

Fonte: Quadro produzido pelas pesquisadoras.

Marcela (apesar de indicar no questionário que preferia não informar a sua identidade de gênero, em vários momentos na entrevista dialoga colocando-se como mulher) e Kátia foram umas das poucas meninas que quiseram participar dos jogos internos escolares em 2024 na modalidade de futsal, inclusive compondo a equipe das suas turmas, junto com os meninos. Além disso, jogaram também nessa mesma ocasião com outras meninas que fizeram uma participação breve com o futsal, um grupo apenas de meninas de todas as turmas (não tinha equipes de meninas por turma).

O que chamou a atenção é que ao responder os questionários, ambas não sinalizaram em momento nenhum terem vivido situações de exclusão na Educação Física, também não sinalizaram já ter deixado de participar de alguma atividade ou aula por conta de gênero, sexualidade, etc. De fato, nesse evento em específico elas não ficaram de fora, pois estavam lá representando suas respectivas turmas junto aos meninos, mas, será se em outros momentos isso nunca ocorreu?

Aline sinalizou nas suas respostas do questionário que já havia deixado de participar de algumas atividades na sua escola anterior por ser mulher e demonstrou na entrevista sentimento de frustração por conta disso. Paulo e

Sérgio relataram situações bem parecidas de exclusão e discriminação nas aulas de Educação Física, ambos meninos pardos que se distanciam dos e padrões corporais somada a uma sexualidade não heterossexual, os colocavam em situações de vulnerabilidade nas aulas de Educação Física. Além disso, também não estão dentro dos padrões de corpo e estética impostos pela sociedade, ambos se reconhecem enquanto jovens gordos.

Abaixo traremos as histórias de vida dos/as participantes divididas em três categorias de análise: 1) “Os meninos não pegava boneca né, mas nós pegava os carrinhos para brincar”: as brincadeiras e as infâncias; 2) “Era sempre dividido, menino com menino e menina com menina”: organização das aulas e intervenção pedagógica; 3) “Agarra essa bola direito seu viado, seu gordo”: discriminação e sentimentos nas aulas de Educação Física.

4.2.1 “Os meninos não pegava boneca né, mas nós pegava os carrinhos para brincar”: as brincadeiras e as infâncias

Durante as entrevistas, foram muitos os momentos em que a emoção em falar sobre o vivido foi percebida, através de lágrimas, do tom da voz, do semblante baixo e do olhar distante. As cinco infâncias narradas neste tópico destacam as experiências vivenciadas com a família, com os amigos, com escola, com as brincadeiras de rua e com as aulas de Educação Física

Os/as participantes dessa pesquisa não tiveram aula de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental 1. Nesse sentido, as práticas corporais eram vivenciadas a partir das brincadeiras, que geralmente eram realizadas nos recreios ou eram propostas pelas/os professores/as regentes das turmas em dias e horários específicos. Nessa fase escolar, essas brincadeiras pareciam representar um momento de divertimento e sem intenção pedagógica explícita, como podemos ver na fala de Sérgio:

Sempre tinha um horário certo, igual a última e recreio aí quando batia o sinal a gente ia brincar tipo [...] no jardim de infância tinha um parquinho tinha escorregador a gente também podia brincar de pular corda, amarelinha jogos lúdicos [...] dama, pega vareta, é aqueles bloquinhos de montar essas coisas, brinquedos também (Sérgio).

As memórias dos/as participantes dessa pesquisa mostraram que nessa fase escolar, na Educação Infantil e Fundamental 1 as brincadeiras eram

divididas entre os meninos e as meninas, ou pelo menos, parte delas, as que são consideradas socialmente como de meninas ou de meninos, como podemos perceber na fala de Sérgio:

Assim, se fosse no parquinho meninos e meninas podiam brincar, mas quando era brinquedos [...] ai:ah carrinho é de menino e boneca é de menina. só essa separação que tinha, a questão dos brinquedos (Sérgio).

De acordo com Wenetz (2012), a partir da observação da sua pesquisa, nas brincadeiras nos momentos de recreios:

Observei que o recreio é um espaço generificado e sexualizado. Nele, as crianças não são tão livres quanto poderíamos acreditar. Elas não brincam todas juntas, não fazem sempre o que querem, nem todas brincam em todos os espaços e, ainda, nem todas brincam do que gostariam. As brincadeiras são generalizadas e sexualizadas e ocupam diferentes espaços no pátio. Tais espaços são disputados, negociados ou impostos (Wenetz, 2012, p.207).

Seguindo essa reflexão, a fala de Sérgio mostrou como eram as brincadeiras nos recreios e como se sentia em alguns momentos, sobretudo quando a sua vontade de “brincar de tudo” era cerceada por uma questão de gênero. Vejamos a fala abaixo:

Eu tinha vontade de brincar de tudo, né? De boneca, de carrinho, mas como eu não [...] eu gostava de brincar mais dessas coisas: bloquinho de montar, quebra cabeça ou às vezes ficava desenhando, às vezes eu ficava mais na minha no meu canto quieto desenhando (Sérgio).

Sérgio não concluiu a frase “mas como eu não (...)” então não informou se não podia, se ele não se sentia à vontade, ou com vergonha, ou outra coisa. Essa fala de Sérgio nos aproxima das discussões sobre masculinidades, sobre o que é permitido um garoto - em processo de construção – pode ou não fazer a partir do seu lugar de homem. De acordo com Kimmel (1998) “a masculinidade como uma construção imersa em relações de poder é frequentemente algo invisível aos homens cuja ordem de gênero é mais privilegiada com relação àqueles que são menos privilegiados por ela e aos quais isto é mais visível” (Kimmel, 1998, p.105).

Já em uma das memórias de Paulo, ele relatou que no recreio as brincadeiras aconteciam de forma conjunta e que nas aulas de Educação Física

havia a separação entre os/as meninos e meninas. Essa memória de Paulo reforça o quanto a instituição escolar e sua conjuntura determinam o comportamento dos/as estudantes, principalmente no que diz respeito ao gênero. As vivências e as condutas de meninos e meninas em atividades supervisionadas na escola são em muitos casos demarcadas pelas normas de gênero. Paulo cita em sua fala que nos momentos de recreio as crianças tinham mais 'liberdade', inclusive para realizar brincadeiras, no entanto, apesar de mencionar que não havia separação nesse momento do recreio, destaca características específicas das brincadeiras dos meninos e das meninas.

No recreio a gente se misturava, agora quando era na aula de Educação Física, ele [professor] sempre fazia questão de separar. Era tudo livre, a gente se sentia livre quando era criança e que não tinha aula de Educação Física, a gente fazia o que a gente praticamente queria, que algumas coisas não podia fazer e tentava fazer o mínimo possível para não ir para a diretoria nessa hora do recreio. As [brincadeiras] das meninas eram praticamente mais pacíficas e a dos meninos eram mais agressivas, mais teimosos, briguentos e perigosos. Algumas vezes eu ficava só dando voltas no quarteirão do recreio, às vezes eu brincava de pega-pega (Paulo).

Paulo destaca na sua fala que as brincadeiras dos meninos eram agressivas e perigosas. Segundo Bógea e Nunes (2022) o uso da força e da violência nas brincadeiras dos meninos é uma forma de demonstrarem a sua masculinidade, ou seja, de que estão dentro dos moldes da masculinidade hegemônica, pois “os sujeitos tidos masculinos precisam provar o tempo todo que estão seguindo os padrões estabelecidos para a sua masculinidade” (Bógea e Nunes, 2022, p.4). O fato de Sérgio não pertencer a esse grupo dos meninos nas brincadeiras colocava em suspeição a sua masculinidade. Os autores ainda destacam que “Já na infância o menino já aprende que não seguir as regras para o gênero atribuído a ele é correr o risco de ser considerado ‘menos homem’ e assim, tornar-se o lugar da violência, através do bullying, preconceito e discriminação” (Bógea; Nunes, 2022, p.2).

Além disso, a fala de Paulo também destaca o papel normativo que a Educação Física exerce, já que ele percebia diferença na organização dos/as estudantes em relação ao recreio e às aulas, sendo que nessas, havia separação. Quando ele fala que se sentia mais livre quando não tinha aula de Educação Física, mostra que compartilhar as brincadeiras com os meninos não

era algo que o mesmo desejava, e que no recreio tinha a liberdade de dividir o espaço/brincadeira com as meninas, ou, como ele mesmo relata, ficar sozinho.

De acordo com Louro (2014) “A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (p.61)”. Sérgio narrou que nas brincadeiras, desde muito cedo, já havia a separação entre os meninos e as meninas na sua escola, bem como o que cada um/a poderia utilizar como brinquedo, a partir do que era considerado socialmente brinquedos e brincadeiras de meninos e meninas. A exceção era em relação aos brinquedos considerados “neutros”, como fica exposto em seu relato abaixo:

Tipo quando era a hora do recreio a gente podia brincar e a questão de brinquedo ela só separava os meninos e as meninas quando era a questão, ah as meninas podem brincar de boneca e os meninos tem que brincar de carrinho, mas quando eram os brinquedos considerados mais neutros tipo bloco de montar, quebra cabeça essas coisas todo mundo brincava junto, mas tinha a questão da separação de carrinho é de menino, boneca é de menina (Sérgio).

Ainda na infância, as normas de gênero aparecem também nas memórias de Kátia sobre as brincadeiras que fazia na escola e que era supervisionada pela/o professor/a. Na sua fala podemos perceber que as meninas tinham liberdade para brincar com carrinhos, o que seria considerado do universo masculino, mas os meninos não pegavam as bonecas para brincar, segundo ela, eles que não queriam. Talvez essa vontade estivesse sendo contida por algum menino, por entender que não deveria, simplesmente por ser menino. Sobre a formação dos interesses e dos comportamentos dos meninos e das meninas nos recreios, Wenetz (2012) destaca que:

Enfatizando dois dos desdobramentos de gênero (seu caráter relacional e sua intersecção com outros marcadores sociais, como a sexualidade, por exemplo), posso argumentar que os mesmos discursos que produzem meninos como agressivos, cavalheiros ou covardes produzem as meninas como meigas, quietas ou “barangas”. Assim, as múltiplas identidades, nem sempre harmônicas e convergentes, são constituídas simultaneamente em processos educativos não formais” (Wenetz, 2012, p.206).

Kátia relata que “os meninos não pegava boneca, mas nós pegava os carrinhos para brincar [...] eles que não queriam, por vontade própria”. As

brincadeiras vividas por Kátia aconteceram também fora da escola, “jogava futsal também na rua com os meninos, queimada também na rua, e vários outros tipos de brincadeiras, amarelinha, tudo” (Kátia)

Marcela narrou as brincadeiras na escola nos momentos de recreios, mas destacou que na infância ela preferia brincar fora da escola com seus irmãos. Segundo ela, tinha mais liberdade brincando próximo a sua casa do que na escola, inclusive com meninos “nós botava um chinelo né de trave, pegava uma bola veia, comprava uma bola, ficava jogando lá (...) 4 hora (...) com os meus sobrinhos, meus amigos, os amigos do meu sobrinho né, nós se juntava e começava a jogar lá” (Marcela).

Na escola, além dos recreios, também tinham os momentos orientados pelas/os professores/as para a manipulação de brinquedos em horários estabelecidos, mas Marcela informou que não gostava, “tinham bastante brinquedos, mas eu só gostava de jogar bola né, só isso não tinha o brinquedo de bola e eu nem gostava de brincar de boneca, essas coisas” (Marcela). De acordo com Altmann e Uchoga (2016), “Expectativas, bem como reforço de comportamentos e atitudes distintas entre meninos e meninas, são direcionadas aos corpos de ambos desde muito cedo, seja na família, entre brincadeiras com seus pares, seja - é claro - na escola” (p.167).

As brincadeiras no ambiente escolar também foram narradas por Aline, entretanto, na sua realidade, os recreios não eram bem aproveitados porque a escola era pequena, de acordo com ela “só havia um pátio e pouco tempo de intervalo”. Ela narrou brincadeiras que aconteciam supervisionadas pela professora regente da turma:

A gente só brincava, pegava brinquedo que tinha lá nos locais, mas tipo assim, de dinâmica não tinha não, era mais passar a mãozinha na tinta e ser feliz [...] era todo mundo junto, era um momento de brinquedo que tinha lá no local, e a gente dividia e tudo mais, era mais uma repartição do que tinha lá[...] acho que eu usava boneca, tinha bola também, bola[...] a gente costumava ficar brincando de bola pra lá e pra cá, era um lugar tipo assim resumidamente pequenininho, mas a gente conseguia se divertir e tinha tipo um parquinho lá, tinha um como se fosse um escorregador, a gente ficava brincando lá, tinha um monte de brinquedo, era mais em conjunto assim, ah eu quero brincar aí pegava e a gente ficava brincando com amiguinhos lá até cansar, aí cansava e entrava para fazer as atividades lá que pediam [...] era todo mundo junto [...] tipo assim, em questão do professor, .tinha uma professora lá né aí chamava todo mundo para uma rodinha né e aí a gente ficava brincando em conjunto, não tinha aquele negócio de

separar meninos pra lá e meninas pra cá, era todo mundo junto, se quisesse passar a bola para aquela pessoa a gente passava e aquele jogo da batata quente, pronto, ele a gente jogava bastante, era todo mundo junto lá (Aline).

A partir dos relatos podemos perceber que na infância as atividades compartilhadas pelas crianças, as brincadeiras que aconteciam, tanto nos recreios, quanto nos momentos supervisionados foram narradas ora com a participação de todos/as, com meninos e meninas interagindo juntos, ora a partir de separação de grupos de meninas e meninos, com brinquedos e brincadeiras diferentes para cada grupo.

4.2.2 “Era sempre dividido, menino com menino e menina com menina”: Organização das aulas e intervenção pedagógica

As histórias de vida construídas neste trabalho se basearam nas vivências e na relação dos/as participantes com a Educação Física, sobretudo sobre a sua participação e envolvimento com o componente curricular e com os seus conteúdos ao longo do período escolar. O que se percebe sobre a estrutura do componente e a metodologia utilizada no contexto estudado é a existência de uma cultura esportiva dentro da disciplina que varia entre futsal e queimada. Foram citados poucos conteúdos além desses, como jogos de tabuleiros e voleibol.

A partir dos relatos foi percebido que as aulas de Educação Física aconteciam em momentos diferentes das aulas das demais disciplinas, ou seja, no contraturno. Em muitos momentos os horários das meninas e dos meninos eram divididos. Geralmente futsal para os meninos e queimada para as meninas, nem sempre essa regra era superada, foram poucos os relatos onde as aulas eram mistas. De acordo com os/as estudantes, as famílias não interferiam, nem questionavam essa proposta pedagógica, o que pode significar que estavam de acordo ou simplesmente desconhecem outras formas de organização.

De acordo com Louro (2014) os aspectos históricos dessa disciplina, ligados ao discurso biológico, estariam fundamentando as práticas de separação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física. A autora ainda destaca que

Se em algumas áreas escolares a constituição da identidade de gênero parece, muitas vezes, ser feita através dos discursos implícitos, nas aulas de Educação Física esse processo é, geralmente, mais explícito e evidente. Ainda que várias escolas e professores/as venham trabalhando em regime de coeducação, a Educação Física parece ser uma área onde as resistências ao trabalho integrado persistem, ou melhor, onde as resistências provavelmente se renovam, a partir de outras organizações ou de novas teorizações (Louro, 2014, p.76-77).

Paulo retratou como era a organização das aulas “era sempre dividido, menino com menino e menina com menina, às vezes juntava os dois, mas era separado, tipo menino contra menina, nunca foi menino misturado com menina, nunca foi junto assim, sempre foi separado os dois” (Paulo). Aqui, parece que mesmo quando aconteciam nos mesmos momentos e lugares, de alguma forma havia a separação.

Sérgio narrou como essa divisão era imposta e os grupos de meninos e meninas eram organizados em momentos diferentes, a estratégia para a participação de cada grupo acontecia a partir de pontuação:

As aulas das meninas eram só queimada... eu acho que a maioria era queimada e os meninos era futebol [...] eu ia para o dos meninos [...] ah, foi uma experiência traumática, porque valia ponto né aí eu tinha que ir, aí eu jogava futebol apulso. (Paulo)

Aline recordou como a organização das atividades na época do seu Ensino Fundamental I a impossibilitou de praticar o jiu-jitsu, algo que afirmou ter interesse, mas não era permitido. Aline que usa a palavra “brincadeira” para se referir a atividades que aconteciam nessa etapa escolar e que substituíam o componente da Educação Física, as meninas faziam balé e os meninos faziam jiu-jitsu, e reforçou em vários momentos que essa divisão era obrigatória e não haviam exceções, e, que gostaria de praticar mais o jiu-jitsu do que o balé. A pessoa citada na fala de Aline, ‘Ela’, foi a diretora da escola, uma escola particular e de pequeno porte. Nas palavras de Aline:

Acho que só veio surgir brincadeiras assim em conjunto a partir do quarto ano quando começou a ter teatro, onde o professor fazia dinâmicas em conjunto e do primeiro, não, acho que foi do segundo ao terceiro ano, ou do primeiro ao terceiro ano que começou a ter balé e jiu-jitsu, onde as meninas só podiam brincar de balé e os meninos só podiam jiu-jitsu. Uma coisa que eu achei muito ruim na época porque eu queria fazer jiu-jitsu, mas eu tive que aceitar, não era algo que podia mudar, infelizmente[...] quando decidiu os turnos né que ia ser, aí falaram: menino jiu jitsu menina balé. Se a menina não quiser fazer o balé não faz nada e se o menino não quiser fazer o jiu jitsu também não faz, então a gente só tinha aquela opção mesmo, aí minha mãe

me colocou, então eu tive que aceitar, não tinha como mudar, na questão da gente ir perguntar, a gente querer, a gente falar que queria jiu jitsu e ela [a diretora] disse que só menino podia fazer o jiu jitsu.

Sérgio em sua fala também indicou a participação da diretora da escola na separação dos grupos de meninos e meninas nas aulas de Educação Física. De acordo com o seu relato, após um dos meninos acertar a bola em uma menina em um jogo de queimada e a mesma chorar bastante, a diretora passou na turma informando que a partir daquele momento as aulas seriam separadas. Sérgio descreveu essa cena da seguinte forma:

No quinto a gente já teve uma diferença por que do quarto ao quinto entrou um professor, aí que a gente começou a fazer Educação Física tipo assim: tinha os jogos, tipo futebol essas coisas, eu lembro que no quinto a gente tinha é todo mundo juntos, meninos e meninas na quadra. A gente fazia ou às vezes futebol ou queimada, às vezes fazia pista [...] de obstáculos para ir passando com a bola aí tipo se a pessoa aí você chuta com o pé esquerdo ou direito aí se a pessoa fosse canhota aí ela usava o outro pé tipo ia treinando sabe? Às vezes fazia alongamento antes das aulas e isso só que depois separaram, tinha um dia específico de Educação Física que todo mundo ia, por exemplo, quinta-feira aí tinha um jogo de queimada que fizeram a separação de gênero, foi queimada que foi quando um menino jogou a bola na menina aí bateu aqui no ombro dela eu acho que não foi com muita força é que ela era mais assim não sei [...] frágil não né, mais magra não sei como falar, mas tipo pequeninha, ela era, aí! ela começou a chorar [...] Sim, aí o menino jogou a bola e acertou no ombro dela e ela começou a chorar, começou a chorar e não parou mais, não parou mais de chorar, aí o professor mandou ela sentar aí no outro dia passou a diretora na sala e avisou que ia separar que iria ser um dia específico para a educação física dos meninos e o outro das meninas (Sérgio).

Os atores pedagógicos que fazem parte da escola na maioria das vezes não sabem o papel do professor de Educação, não valorizam a área como componente curricular. Isso amplia mais ainda o ambiente de exclusão escolar. É importante que haja um diálogo entre professores e professoras de Educação Física para que as práticas educativas aconteçam de forma inclusiva.

Aline narrou uma atividade de queimada na qual participavam meninos e meninas. Nessas ocasiões, os meninos eram sempre os capitães, escolhiam o time, ou seja, eram os protagonistas. Aline conta que “sempre era uma das últimas”. Aqui vale a reflexão do quanto isso pode ter impactado na sua motivação e entusiasmo nas aulas de Educação Física:

Quando era misto, assim, a queimada era sempre os meninos que escolhiam, os capitães eles que decidiam no time[...] aí chamava duas

peessoas ali, raramente era uma ali que se achava o tal, né? Aí tinha um pouco de liberdade [...] aí ia uma menina e um menino, mas era raramente, era sempre menino que escolhia. O professor chamava tipo assim fulaninho e fulaninho os melhores [...] aí eles escolhiam lá raramente era uma, quando uma menina boa ia né aí ele falava menina vem aqui e o menino ou a menina vem ali para escolher o time, aí ele ia escolhendo assim a dedo [...] sempre era uma das últimas (Aline).

Esse relato trazido por Aline coloca em evidência o fato de que a habilidade era um fator determinante na inserção e participação nas aulas de Educação Física. Uma cena que se aproxima dessa narrada por Aline foi apresentada na pesquisa de Altmann e Uchoga (2016), na qual há uma menina, após demonstrar força e habilidade no jogo realizado, passa a ser também protagonista da aula,

[...]uma menina que tinha muita força no arremesso, fato que ao ser evidenciado pelos demais integrantes do jogo, quando ela queimou um dos meninos da equipe adversária, fez com que passasse a receber mais a bola durante a partida, tanto dos meninos, quanto das próprias meninas de sua equipe. Percebe-se que o destaque dessa menina em termos de habilidade durante o jogo ampliou suas possibilidades de prática e efetiva inserção no jogo misto (Altmann e Uchoga, 2016, p.166)

As aulas de queimada e futsal aconteciam no contraturno na escola de Marcela. Ela descreveu como o professor direcionava os momentos em sala de aula para atividades de escrita ou de jogos de tabuleiro, e em um momento separado aconteciam as aulas práticas, “no outro turno, no turno oposto, né? Porque na hora no horário dele ir dá aula ele dava aula aí fazia o esporte, mas era em outra hora em outro horário” (Marcela). Aqui, podemos perceber que há uma separação entre teoria, que seriam as aulas em sala e a prática, que seriam os momentos de treinamento, “ele só passava tarefa pra gente responder sobre futebol, só passava aquelas tarefinhas poucas, aí botava no finalzinho da aula botava nós para brincar de dominó, fubica, dama, esses tipos de jogo[...] Tudo junto na sala de aula” (Marcela). De acordo com os relatos de Marcela, as aulas na sala de aula aconteciam no mesmo turno das demais aulas e eram todos/as juntos/as nas atividades.

Marcela, mesmo com a intenção de jogar futsal, que segundo ela é o que ela gostava de fazer, era proibida por não ter naquela escola uma equipe feminina e não era autorizada pelo professor a jogar com os meninos. Ela relatou esse fato da seguinte forma:

Nós tinha só aula de dominó, essas coisas que a pessoa brincava tipo de esporte não, eu nunca joguei lá não, só tinha esporte de futebol né, mas só que o esporte futebol que tinha lá só podia jogar os meninos, as meninas tipo não tinha muita gente para jogar, muitas meninas aí tinha hora que eu ia pra lá perguntava a ele se as meninas já tem muitas para eu ir jogar, mas não tinha só tinha esporte de futebol e de queimada, de queimada eu ainda jogava, mas futebol que eu mais gostava não tinha [...] tinha não porque tinha poucas meninas para jogar, aí só jogava os meninos e quando eu pedia para jogar com os meninos, não podia. (Marcela)

Marcela narrou a forma como a aula era organizada pelo professor de Educação Física, e a partir da sua fala, ela participava da aula de dominó, mas não na de esportes. Outras situações que demonstram um certo desinvestimento pedagógico também foram narradas por Marcela, quando ela fala que “Tinha aula dele, mas ele não dava muita aula não, tipo era só [...] passava só[...] é resumo essas coisas para a gente responder era só isso a aula lá”. Nessa fala, Marcela aparentemente não se sentia satisfeita e aspirava mais vivências dentro da disciplina.

Sobre a trajetória da Educação Física dentro da escola e o seu reconhecimento e legitimação enquanto componente curricular, Fensterseifer e González (2007) indicam que a disciplina se encontra “Entre uma prática na qual não se acredita mais, e uma outra que ainda se têm dificuldades de pensar e desenvolver” (p.36). Talvez o trato pedagógico dado a essas aulas relatadas por Marcela não tenham sido embasadas pelas perspectivas mais críticas deste componente, pois

[...] ao fazer opções quanto a conteúdos e quanto à metodologia que se utiliza em aula, se seleciona também saberes específicos, está se tomando uma posição que pode ser de reprodução de estereótipos de gênero, a problematização ou mesmo a reconfiguração desses estereótipos (Jaco; Altmann, 2017, p.12).

Sérgio retratou situações das aulas na qual ele não era inserido nas atividades e afirmou que as aulas eram direcionadas a poucos:

Ele [o professor] ficava com os meninos. Tinha o campo lá de terra e a quadra do lado [...] a queimada era na quadra[...] eu ficava andando observando o jogo das meninas indo por ali tinham outras pessoas que também ficavam comigo que não queriam jogar, a gente ficava conversando [...] ah era uns dois amigos, a gente ficava brincando, a gente ficava conversando da escola, a gente brincava também [...] tipo pega-pega, essas coisas. (Sérgio)

Nessas circunstâncias em que ele relatou a sua não participação na proposta da aula e a preferência em brincar com os amigos que o acompanhavam, era ocasionada também por ele querer participar da queimada com as meninas e ter receio de como os/as colegas iriam reagir. Sérgio narrou como as determinações de gênero e sexualidade o obrigava a realizar práticas que não eram do seu interesse, como o futebol, ao mesmo tempo em que a sua vontade de participar da queimada era cerceada. A cobrança para que os meninos pratiquem futebol é algo que pode ser explicado a partir da ideia de que o esporte é um instrumento de masculinização, no qual todos os meninos para afirmarem a sua masculinidade, precisam demonstrar virilidade através do desempenho esportivo. Sérgio lembrou que:

[...] eu me sentia excluído no falar e no ficar olhando torto. E no Fundamental 2 na aula de Educação Física, aí tinha a mesma coisa, era um professor, então, ah! Vai futebol os meninos. Vão jogar futebol e as meninas queimada. Aí só que eu podia fazer assim: não professor eu não quero jogar futebol não. Aí ele não falava nada porque era só assinar o nome na frequência que eu ganhava nota, só que eu tinha a liberdade de se eu quisesse jogar queimada com as meninas, só que eu tinha vergonha de ir sabe [...] porque né eu ficava tipo os meninos ficavam tirando onda tipo: aí vai jogar queimada esse bi... [bicha] esse viado não sei o que, é jogo de mulher essas coisas e às vezes eu também tinha vergonha em relação também das meninas porque eu ficava assim nossa será que se eu for, será se elas vão falar alguma coisa, aí eu ficava inseguro sabe? Aí eu não ia às vezes ficava só sentado só. (Sérgio)

Essa fala de Sérgio revela um tom de tristeza em não estar no lugar que deseja e não fazer o que gostaria por não se sentir pertencente, por achar que não há lugar para viver do jeito que gostaria. A angústia de Sérgio é provocada pela imposição do que a sociedade espera de um garoto 'normal' e que precisa provar que 'é homem', caso contrário, corre risco de 'ficar de fora'. A narrativa de Sérgio pode ser explicada a partir do que Louro (2000) traz sobre sexualidade e masculinidade,

A masculinidade hegemônica constrói-se não apenas em contraposição à feminilidade, mas também em oposição a outras formas de masculinidade. Tornar-se masculino pode implicar na combinação de uma heterossexualidade compulsória associada à homofobia e à misoginia. Os corpos dos garotos devem proclamar sua rejeição a qualquer traço de homossexualidade. Seus corpos também não podem sugerir nada de feminino (Louro, 2000, p.69-70).

A queimada era a parte da prática em que Marcela e as demais meninas poderiam jogar e ela contou que não gostava muito, mas mesmo assim jogava um pouco, “eu jogava com as meninas, quando não era com as meninas era com os meninos, tinha hora que jogava junto, mas eu não gostava muito não, só jogava umas três partidas e ia pra casa. p.5”. Além disso, na queimada, diferente do futsal, era possível formar grupos de meninos e de meninas, e que só separava se os meninos exagerassem na força, como podemos perceber na fala de Marcela:

Tipo podia, mas só que não tinha time completo das meninas e quando como não tinha o time das meninas eu queria jogar, mas não podia. E é isso[...] a queimada é que podia jogar juntos, ou senão só as meninas quando tinha menino que coisava demais aí botava só as meninas e os meninos jogando do outro lado[...] é [...] jogava a bola muito forte, jogava com os meninos só os meninos (Marcela).

Marcela, mesmo demonstrando descontentamento em não poder jogar futsal, não entendia isso como uma proibição, parece ter se conformado com a justificativa em não ter equipe de futsal feminino. Isso ficou muito perceptível durante a entrevista, na qual, com semblantes baixos, falava que não tinha equipe feminina para jogar. Esse conformismo também apareceu na fala e na expressão de Aline quando narrou a situação apresentada acima, da vontade de participar do jiu-jitsu, mas só poderiam os meninos.

Katia trouxe nas suas memórias situações muito parecidas com as das demais participantes. Em seus relatos, aparecem mais episódios de separação entre os meninos e as meninas. De acordo com Kátia, as práticas eram futsal para os meninos e queimada para as meninas, além disso, as aulas aconteciam em horários diferentes. Nas suas palavras:

Separava os meninos com as meninas para jogar queimada, as meninas e os meninos futsal na quadra [...] os horários era dividido para as meninas e pros meninos...aí uma hora as meninas tinha que está na quadra no horário certo para jogar até quando dava aí os meninos chegavam no horário e a gente saía...(Kátia)

No final do Ensino Fundamental, Kátia relatou que as equipes começaram a se misturar e havia inclusive incentivo do professor para que tanto os meninos quanto as meninas participassem de tudo, como podemos ver na sua fala:

Já no oitavo e nono ano era mais à vontade, todo mundo escolhia o jogo que queria jogar/participar, então às vezes eu jogava queimada e jogava futsal. Jogava os dois, mas como eu tava cansada quando eu jogava um, eu tava cansada aí eu ia embora aí eu não ficava para o final [...] ele até perguntava se as meninas quando acabava o nosso treino primeiro que era queimada ele perguntava se os meninos queriam jogar com a gente aí metade dos meninos ia e outros não aí ele perguntava também se a gente queria jogar futsal aí eu e outras meninas ia também. (Kátia)

Essa mudança de organização que ocorreu nas aulas de Kátia não aconteceu nas aulas de Marcela, que expõe que como continuava com o mesmo professor, essa estrutura de aula se mantinha até o final desse percurso escolar, o que parece ter gerado desmotivação para que ela tentasse realizar a prática do seu interesse, como aparece em seu relato:

Tipo, era o mesmo professor então não mudava nada. ele sempre botava quando chegava botava as atividades nós fazia dava o visto e pronto era a nossa aula e tipo quando era, aí mudou aí, quando era dia de sexta nós jogava dominó, jogava lá os negócio de tabuleiro e pronto tipo aí depois desse...do oitavo ano nem pedi mais para jogar nem participava mais desses negócio, futebol queimada mais não só estudando só o que ele passava lá eu fazia e pronto (Kátia).

Refletir sobre esses relatos é muito importante, “A Educação Física pode ser espaço privilegiado para que meninas exerçam o empoderamento de seus corpos” (Jaco; Altmann, 2017, p.23). Muitas vezes o espaço das aulas de Educação Física é o único que algumas meninas têm a oportunidade de realizar as práticas corporais de forma sistematizada, o que gera ainda mais responsabilidades e atribui mais relevância à Educação Física na escola.

4.2.3 “Agarra essa bola direito seu viado, seu gordo”: discriminação e sentimentos nas aulas de Educação Física

A Educação Física é um componente curricular que marcou a trajetória escolar dos/as participantes dessa pesquisa. A relação com os conteúdos, com os/as colegas durante as aulas e as vivências dentro do componente foram citadas em muitos momentos, inclusive em situações de discriminação e exclusão. Os sentimentos narrados e as histórias contadas muitas vezes apresentaram sinais de insatisfação, tristeza e solidão.

Sérgio, como descrito no início desse tópico, é um jovem cis, não heterossexual (assexual) e se percebe como uma pessoa “gorda”, ou seja, fora

dos padrões corporais e estéticos, das normas de gênero e sexualidade estabelecidas socialmente. Nos relatos, a sua identidade de gênero, sua sexualidade e o seu corpo foram marcantes nos processos de exclusão e de discriminação que viveu dentro das aulas de Educação Física. Durante a entrevista, as suas falas iniciais demonstraram que essas marcas o afetaram até no Ensino Médio, quando ele narra

Eu gosto das aulas, eu gosto, às vezes eu não gosto assim de tipo assim ser o centro sabe tentar não ser o centro por causa da questão do meu corpo, né? É uma questão de autoestima baixa que eu tenho em relação a isso [...] mas eu me sinto bem nas aulas da senhora né [pesquisadora], pelos menos a da senhora eu gosto das aulas. [...] Porque eu sou uma pessoa gorda, né? Enfim, aí tem a questão dos padrões de beleza da sociedade, tipo, ahh! pessoa gorda não pode correr, uma pessoa gorda não pode fazer isso, como se fosse uma pressão, sabe? Aí eu fico inseguro de fazer algumas coisas me expor, expor o corpo sabe (Sérgio).

O corpo de Sérgio foi alvo de discriminação em momentos em que ele participava das aulas, sobretudo nas atividades de futebol. Ele comentou que geralmente ia para o gol e ouvia frases do tipo “agarra essa bola direito seu viado (...) seu gordo (Sérgio)”. Não bastasse as ofensas, ele ainda narrou situações em que era excluído pelos colegas “eu ficava no gol, aí às vezes o povo falava ah não saí daí [...] uma pessoa do grupo do time falava: não, saí daí que eu vou agarrar, vai jogar e eu ficava sem fazer nada só ficava andando na quadra correndo atrás da bola (Sérgio)”.

Os sentimentos de Sérgio que prevaleceram ao longo dos anos nas aulas de Educação Física estão relacionados com insegurança com o próprio corpo e tristeza devido às restrições que viveu por desejar realizar o que não era recomendado socialmente a ele por ser menino. Consequentemente as questões com a sua sexualidade também foram marcantes, como aparece na sua fala abaixo:

Insegurança com o meu corpo, com o meu jeito de ser, triste, assim, né? Porque eu ficava triste por ficar isolado, né? Às vezes eu tinha raiva também porque eu ficava revoltado: ah! porque eu não posso jogar queimada? só porque eu sou homem? porque eu não posso jogar queimada? [...] aí né, e também né, a questão que eu não podia brincar de boneca, eu não entendia porque né, mas eu tinha uma noção assim, eu só tinha noção porque dizia: ah porque dizem que é de menina, aí eu ficava ah! então eu não posso brincar, mas eu tinha essa vontade de quebrar essa ‘regra’ né, e muito assim, mas entrando assim no Fundamental 1 e 2 mais de questão de insegurança com o meu corpo,

como o meu corpo né porque eu sou gordo essas coisas [...] ah sim vou ser sincero as vezes quando a aula é uma atividade de correr eu fico assim: ah! eu tenho vergonha de correr porque eu sou gordo, aí prevalece mais a insegurança no corpo mesmo (Sérgio).

Considerando o conceito da interseccionalidade Collins e Bilge (2021), é possível afirmar que esses sentimentos narrados por Sérgio mostram que ele viveu múltiplas exclusões e violências por ser um garoto diferente dos demais. Essa diferença era marcada sobretudo por uma masculinidade não hegemônica e que não apresentava boas habilidades esportivas (pelo menos não no futsal), um corpo fora dos padrões estéticos e uma sexualidade não heterossexual.

Paulo, um garoto cis, pardo, homossexual e gordo também narrou situações em que sentia excluído e que preferia estar perto e brincar com as meninas “eu era praticamente excluído do grupo né, do grupo dos meninos, porque eu andava mais com as meninas, é [...] brincava mais com elas, me sentia mais livre perto delas e as brincadeiras delas me chamavam a atenção (Paulo)”. Paulo também narrou vivências muito parecidas com as de Sérgio nas aulas

No futebol era sempre goleiro né porque tiravam onda dizendo que eu ia tapar o gol inteiro, né? E o basquete professora eu não gostava porque acertavam sempre a bola na minha cara no basquete [...] os meninos decidiam quem ia pro gol e mandava a pessoa ir ‘vai’[...] o professor concordava[...] os meninos sempre deixavam poucas bolas passar para eu não pegar, eu praticamente ficava encostado no gol assim, esperando alguma bola vim, mas no mínimo nunca deixavam a bola passar[...] me colocavam pressão para jogar para alguém, tentar acertar o gol, quando eu errava sempre me xingavam[...] é [...] idiota, cego, ruim, essas coisas, nunca foi xingamentos pesados. [...] nessa época era sempre menino, porque sempre teve essa divisão ainda. Na aula de Educação Física era dividido, no recreio era tudo junto (Paulo).

Na fala de Paulo, a separação por sexo acontecia nas aulas de Educação Física, mas momentos de recreio essa distinção não ocorria. Já na aula de Educação Física a separação era institucionalizada pela escola e aconteciam em diferentes espaços e tempos, “a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (Louro, 2014, p.84).

De acordo com Paulo, as ofensas aconteciam em momentos variados e eram direcionadas a ele pelos colegas. Paulo conta que os colegas faziam piadas com ele. Vejamos o recorte abaixo:

Faziam piadinhas, é[...] hooo, viado, vai, sai porque você não pode [...] Essas coisas, professora [...] dentro da sala de aula, no recreio, na aula de Educação Física, quando sempre tinham oportunidades [...] quando eu tava no gol? Ouvi[...] é, aquele menino é muito ruim, esse viado aí não presta não pra futebol não, essas coisas. [...] bota outra pessoa no lugar dele porque ele é muito ruim [...] ouvia, porque cochichavam perto de mim (Paulo).

Nos relatos de Paulo, o seu corpo não heterossexual, gordo e que não apresentava um alto desempenho esportivo foram motivos de discriminação dentro da escola. De acordo com Prado e Ribeiro (2016),

Frente a uma prática esportiva predominantemente associada ao universo masculino, a presença de um sujeito que não expresse a masculinidade padrão compartilhada por determinado grupo aciona mecanismos de marcação de diferenças sociais que tendem a rechaçá-lo e registrar seu não pertencimento a determinado contexto (Prado; Ribeiro, 2016, p.100).

O sentimento que Paulo relatou ter prevalecido nas aulas de Educação Física foi o de tristeza, desgosto e raiva, como aparece no seu relato:

Tristeza, desgosto e raiva. Porque praticamente a tristeza professora eu era praticamente excluído, só ficava com meus amigos, mas praticamente me deixavam de lado também, a raiva professora é por que tinha muita coisa que eu não gostava de fazer porque já estava cansado de ouvir também[...] as coisas que eu falei para a senhora, gordo viado, essas coisas, gordo, feio (Paulo).

As vivências nas aulas de Educação Física de Aline também a marcaram. Ela, uma mulher cis, sinalizou vários momentos em que a sua participação não era legitimada nas aulas. Aline narrou que “isso não é coisa de mulher, a frase: ‘isso não é coisa de mulher,’ uma das frases que eu mais ouvi na minha vida (Aline)”. Essa frase, que ela afirma ter ouvido excessivamente, sobretudo na escola, proferida pelos próprios colegas, é utilizada para limitar as possibilidades das mulheres, para impor regras de comportamento e determinar o que a mulher pode ou não fazer. De acordo com Louro (2014),

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporado por meninos e meninas, tornam-se partes de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a *preferir*. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e

como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas *habilidades* e não outras (Louro, 2014, p.65).

A ênfase em repetir e afirmar que é a frase que ela mais ouviu na vida indica que isso a marcou profundamente, a incomodou e ainda a incomoda. Ela afirmou ter ouvido isso dos colegas da escola, especialmente no período do Ensino Fundamental quando queria praticar jiu jitsu, mas só os meninos poderiam. Ela recordou desse fato com um tom de tristeza,

Eles se divertiam mais, querendo ou não, eles chegavam lá na sala todos esbanjados felizes, enquanto isso a gente lá triste vendo eles chegando todo suado querendo participar da aula deles[...] chegavam felizes e olhava pra gente assim com uma cara e viravam sabe, eles não falavam mais olhavam pra gente julgando por a gente tá fazendo balé porque eles falam né balé é coisa de mulher quando a gente fazia né não era algo que interessava a eles, mas quando era a questão do jiu jitsu deles nos interessava, mas de qualquer jeito querendo ou não eles sabiam que a gente queria fazer o jiu jitsu eles se gabam né tipo assim eu to fazendo a gente fazendo o que elas queriam fazer e com um olhar de tipo assim de desgosto vendo a gente fazer balé porque eles não vão né (Aline).

Nesse relato, ficou evidente o seu descontentamento, do seu ponto de vista, os meninos ainda zombavam do fato das meninas não poderem participar do jiu-jitsu. Ela relata que ficava triste por ser algo que não só ela, mas outras meninas também queriam muito,

Triste obviamente não era algo que eu queria ouvir eu queria participar daquela aula, era algo que eu desejava e vendo ali o pessoal fazendo a gente toda hora parava no intervalo a gente ficava lá olhando eles fazendo e a gente desejava né e nunca aconteceu infelizmente, nunca mudaram essa história, ainda bem que tiraram não ia ter pra gente mesmo (Aline).

Nos jogos de quadra, sobretudo nos jogos de queimada, ela contou que o professor geralmente dividia os grupos de meninos e meninas, e que eventualmente ocorria de forma conjunta. Ela destacou que:

O professor que decidiu lá separar na época aí ficou assim mesmo, aí teve uma época que juntou mais pôr os meninos serem mais fortes o professor também acho que com medo de poder machucar e tudo mais porque muita gente ali não tinha a mesma vantagem né por ser menor o porte físico aí o professor decidiu separar, mas teve uma época que foi misto também, e teve a época da semana cultural e aí tem muito projeto lá no colégio aí quando esse projeto chegava né tinha todo final de ano a gente tinha que juntar a equipe toda né porque era dividida, tipo assim, era sexto, sétimo, oitavo nono separado em quatro grupinhos por exemplo aí tinha a queimada e era todo mundo junto

mas foi só naquela época mesmo. (Aline).

Aline também lembrou de situações em que se sentia incomodada com a forma como os meninos interagiam com as meninas nessas aulas mistas, ela contou que os meninos ficavam zombando e reclamando quando as meninas erravam.

Eu achava ruim porque a maioria dos meninos ali só queria ser capitão, queria jogar a bola e não deixava os outros jogar. Quando sobrava só as que não jogavam no final reclamava quando perdia a bola, quando não tinha pegado na bola, aí era uma confusão né dependendo da equipe, por os meninos na maioria das vezes eram arrogantes, então tipo, as meninas não jogou bem aí ficavam esculhambando as meninas aí a menina queria sair da equipe né não sentia vontade, falando que não pegava a bola: porra não sei quem, você não pegou a bola, bora agiliza aí pega a bola joga não sei o que. Ficavam gritando para a menina e tipo assim querendo ou não ficava agilizando botando pressão e uma coisa que eu não gosto é pressão (Aline).

Nas falas de Aline, podemos perceber o quanto o machismo permeia os espaços sociais, inclusive a escola, sobretudo as aulas de Educação Física. De acordo com Brito (2024),

O machismo é, portanto, uma expressão do patriarcado que se materializa em diversas formas de violência e discriminação, imbricando-se com outras formas de opressão, como o racismo, a gordofobia, a LGBTfobia, o capacitismo e o etarismo, dentre outros. Essas formas de violência são reflexos da estrutura patriarcal e capitalista que organiza as relações sociais e perpetua a exploração de quem está subjugado (Brito, 2024, p.7).

Aline narrou que quando jogava queimada com os meninos percebia que havia diferença no comportamento deles em relação aos erros dos meninos e o das meninas. No relato de Aline, os meninos pareciam ser mais compreensivos quando o erro no jogo vinha de um menino. Mesmo relatando incômodo evidente, Aline parece demonstrar também um certo conformismo, já que era algo que ela acreditava não poder mudar. Ela relatou como a tolerância ao erro dos meninos e das meninas eram bem diferentes,

Eu ficava com raiva, só não falava palavrão nessa época, então me segurava só ficava com raiva e era assim mesmo a gente seguia a vida. Querendo ou não a gente não tem o que fazer, tá esculhambando a gente, a gente só vai seguir, vai ignorar porque se a gente for dar o troco vai ficar pior, vão tentar se sobressair a gente de qualquer jeito. Principalmente por ser mulher, por ser mulher eles acham que tem mais direito e razão. Principalmente no jogo de queimada quando era tipo assim só tinha um menino aqui e uma menina aqui, é quando

tentavam tipo assim jogar a bola e a menina não conseguia pegar né, como eu falei, eles ficavam esculhambando se a pessoa não tivesse pegado e tudo mais, mas se fosse um menino falava assim: pow devia ter pegado né véi! Mas não esculhambava que nem a menina. Impressionante, e se esculhambava era besteira assim na ironia com a menina não era, era chatíssimo demais eu odiava (Aline).

Algo parecido foi trazido por Mariano e Altmann (2016), quando elas relatam o comportamento de uma professora em relação a uma atividade realizada com meninos e meninas,

A dificuldade em fazer com que a bola chegasse à mão da pessoa do outro lado da quadra era partilhada por muitas crianças. Muitas vezes, a bola era arremessada sem direção precisa, não ultrapassando a rede ou indo longe demais, fosse para o fundo ou para a lateral da quadra. Tal dificuldade de precisão era comum a meninos e meninas. Novamente, observou-se que as correções docentes eram marcadas pelo gênero. Alguns meninos lançaram a bola além do espaço pretendido e a professora solicitou-lhes que a jogassem mais perto: “Vocês estão muito fortes!”. Minutos depois, uma menina errou o arremesso e a professora, em tom de brincadeira, aproximando-se dela e segurando sua mão, disse: “Sua mão está torta! Vem aqui que eu vou consertar!” (Mariano; Altmann, 2016, p.428).

É importante considerar que Aline é uma mulher cis, branca e heterossexual. Na condição de uma menina branca, ela pode enfrentar barreiras de gênero, mas talvez tenha mais acesso a recursos e incentivo ao esporte fora da escola. Já uma menina negra, gorda e de periferia pode enfrentar múltiplas exclusões simultaneamente, como racismo, gordofobia e sexismo. Ela relatou situações na qual se sentia desanimada, especificamente no jogo de queimada:

Quando sobrava mulher [...] porque mulher eu acho que mulher se desvia mais né quando jogava na época mulher se desviava não conseguia pegar a bola né aí quando ficava só mulher lá falava ixe já perdeu só porque tinha mulher lá no campo lá competindo, ixe já perdeu aí já desistia não pegava a bola jogava com má vontade era um desgosto sabe saber que só era mulher lá porque se fosse homem com certeza estaria jogando firme ali [...] ah era paia porque não tinha motivação como é que a gente ia tipo assim ia tentar enfrentar o ‘problema’ por ser mulher bem entre aspas mesmo e não ter vontade ali tipo assim a pessoa quer a menina quer participar quer jogar e eles ficam lá pow desanimado aí a pessoa fica desanimada por saber que não é como é que fala por saber que não é útil segundo as palavras deles né, porque ali a gente era chamada de inútil pra gente não perder o jogo lá então ele tava chamando a gente de inútil (Aline).

Além da queimada, Aline também relatou situações com o vôlei. Ela descreveu como o sentimento de “insegurança” impossibilitava a sua

participação. Essa insegurança certamente estava vinculada com as situações expostas acima.

Eu não gostava de participar, eu ia mais para sair de casa eu não ia para participar, só na queimada que eu tentava dá uma participadazinha nera, mas a maioria não me escolhia então não ia [...] quando não era queimada ou era futsal ou era vôlei e eu não jogava vôlei na época não me enquadrava, não gostava, não gostava não, eu gostava, mas não era algo que eu me sentia à vontade jogando ali com o pessoal e no futsal não era obrigatório ir porque não é obrigado ir né na questão, só vai se quiser [...] Era porque valia ponto de frequência se você tivesse participando, tipo assim você colocou seu nome na queimada aí você só precisava ir na equipe de queimada se você não tivesse colocado o nome no futsal no caso masculino ou no vôlei que era misto você não precisava ir era normal só era obrigatório ir em uma das categorias (Aline).

Como é possível perceber no seu relato, a proibição não existia, mas ao mesmo tempo, aquele espaço não se mostrava acolhedor. Essas aulas com conteúdo meramente esportivistas com certeza amplia a não participação de muitos nas aulas de Educação Física. As falas de Aline se aproximam das falas apresentadas na pesquisa de Silva, Gomes e Goellner (2008), sobre relações de gênero nas aulas de Educação Física. As autoras identificam que

as raparigas são sujeitas a comportamentos e atitudes ofensivas por parte dos seus colegas rapazes. Comportamentos ofensivos, depreciativos, que criam sentimentos negativos e desconfortáveis na pessoa, a quem se dirigem [...] são comportamentos de gênero que, por ignorarem a sua presença nas actividades e/ou pelos comentários depreciativos aquando da sua participação, impedem e/ou afastam as raparigas das práticas desportivas nas aulas (Silva, Gomes e Goellner, 2008, p.399)

Nas suas falas, Aline indica que o vôlei e a queimada eram mais acessíveis do que o futsal. No decorrer do seu relato, ela demonstrou interesse em praticar o futsal, mas não havia muitas meninas interessadas. Ela comentou esse fato da seguinte forma:

Ah eu ficava paia, eu ficava xoxinha, porque eu gostava de participar era uma vontade minha né treinar ali para jogar um futsal, um futebol, um negócio ali. Eu tinha vontade, mas nunca rolou, então tive que aguentar essa tristeza (Aline).

Sobre essa vontade em participar do futsal, ela relatou que a reação dos meninos em relação a isso era de preconceito e que se comportavam do mesmo jeito citado nos anos anteriores, repetindo a frase “que futebol não é coisa de

mulher também” (Aline). Ela relatou que por várias vezes escutava frases preconceituosas, como podemos ver no recorte abaixo:

Tipo assim, mulher não é para tá jogando futebol não, é para tá lavando prato, vai lavar um prato na sua casa que tá precisando a pia cheia de louça, coisas típicas que a gente ouve inclusive aqui [...] tipo assim, na questão de quando a gente queria participar de algo né aí eles falavam isso não é coisa de mulher não, mulher é para tá lavando prato ou algo assim, tipo assim, só para a gente não querer participar, quando era dinâmica [...] deixa eu ver uma dinâmica [...] o professor fazia muita dinâmica (Aline).

A partir desses relatos, podemos perceber que a Educação Física escolar ainda carrega práticas e discursos que: Associam certos esportes ao masculino (futebol, basquete, lutas); limitam a participação das meninas a atividades “leves” ou “delicadas” (dança, ginástica); reproduzem estereótipos de gênero, onde meninos devem ser fortes, competitivos e ativos, enquanto meninas devem ser cuidadosas, passivas ou discretas. Esse tipo de separação não é natural, mas resultado de um marcador social da diferença, neste caso, o gênero.

Aline também narrou situações vividas a partir da utilização pedagógica dos eventos esportivos nas aulas de Educação Física. Os eventos esportivos têm um enorme potencial para provocar reflexões, quebrar estereótipos de gênero e promover uma cultura de respeito, diversidade e inclusão. Quando bem planejados e mediados, eles podem ir muito além da competição e podem ser ferramentas pedagógicas poderosas. Quando os(as) estudantes só valorizam o futebol (muitas vezes o masculino) e ainda criticam a participação feminina, é sinal de que o espaço escolar está reproduzindo estereótipos que vêm da sociedade. Mas também é sinal de que ali existe uma oportunidade potente de transformação cultural.

Ah teve uma época [...] foi na época da copa, foi da copa não..? hooo esqueci agora, acho que foi nas olimpíadas na verdade. Na questão das Olimpíadas quando a gente tava na pandemia né o professor de Educação Física passava, aí ficava umas piadinhas ali né na questão do futsal, foi do futsal, que voltou no oitavo ano aí ele repescou né para a gente apresentar e tudo mais aí ficava falando né coisa paia, oxe, isso aí lá é jogo e eu só vendo lá né que passava né ele colocava lá para a gente assistir aí quando era o masculino era uma alegria da gota para assistir [...] no futebol eles não se interessavam eles viam lá e tava literalmente caguei não quero saber isso lá é jogo não sei o que aí quando era o masculino num instante eles apareciam lá na frente pow era para ter passado um passe melhor algo assim, acho que também deixa eu ver teve alguma categoria, teve outra categoria mas eu não vou lembrar nas Olimpíadas que também teve isso, da questão de ter

sido mulher ali participando e não era algo que interessavam a eles então eles ficavam falando mal de certa forma por ser mulher homem faria melhor, as frases deles, homens fariam melhor (Aline).

Na sua fala, Aline demonstra incômodo pela forma como o esporte praticado por mulheres era visto pelos seus colegas. O desinteresse desses estudantes na prática de determinadas modalidades esportivas por mulheres está relacionado com fatores históricos que demarcaram o espaço de homens e mulheres nos esportes. Goellner (2006), ao escrever sobre a inserção das mulheres no mundo esportivo no século passado e os impactos que isso causou na sociedade, destaca que

O suor excessivo, o esforço físico, as emoções fortes, as competições, a rivalidade consentida, os músculos delineados, os gestos espetacularizados do corpo, a liberdade de movimentos, a leveza das roupas e a seminudez, práticas comuns ao universo da cultura física, quando relacionadas à mulher, despertavam suspeitas porque pareciam abrandar certos limites que contornavam uma imagem ideal de ser feminina. Pareciam, ainda, desestabilizar o terreno criado e mantido sob domínio masculino cuja justificativa, assentada na biologia do corpo e do sexo, deveria atestar a superioridade deles em relação a elas (Goellner, 2006, p.92).

As experiências vivenciadas por Aline provocaram reflexões e sentimentos de tristeza, além de muita insegurança em realizar práticas corporais. Vejamos o seu relato:

[sentimento] Mal né? Porque eu sou uma mulher, né? Imagina se fosse eu no lugar delas ouvindo essas coisas eu ia me sentir ruim mal né no caso ainda mais mesmo que eu não seja ela ao escutar por ser como ela uma mulher de qualquer jeito eu me sentia mal né mesmo não sendo comigo eu me sentia afetada porque poderia ser eu no lugar dela e eu não iria aguentar ouvir tanto isso né e se colocar no lugar dos outros também as vezes é bom porque a gente pode evitar muitas palavras que a gente fala. (Aline).

Sobre os sentimentos em relação a sua participação nas aulas de Educação Física, ela informou que não ligava e que era algo que não importava muito. Ela declarou:

Ah!!! Eu tava pouco ligando se eu jogasse ali tava ótimo, jogando ali pra mim era o importante, se eu não jogasse aí eu ia embora, era pra mim assim eu nunca tive problema com isso não de exclusão, tipo assim se eu era excluída eu não me sentia mal porque não era algo que nossa eu me tocava né era algo que eu só seguia a vida, mas acho que de ano passado para cá foi algo que eu me importei tanto que eu não participava tanto das aulas de Educação Física por saber que eu não ia ser escolhida né (Aline).

Aline relatou sentimentos de felicidade também, sobretudo em atividades que não necessariamente aconteciam na quadra, como podemos perceber na sua fala:

Eu era 'feliz', mas não era aquele feliz de vontade de experimentar de novo, era aquele feliz por tá satisfeito por ter feito né assim pela diversão que eu sentia mesmo com as pessoas que eu não gostava e tudo mais era um sentimento bom, mas quando era, não necessariamente quando era Educação Física de quadra, queimada, quando era umas dinâmicas que o professor fazia em sala que é tipo assim era em dupla, era fazer um golpe, algum negócio assim que pegava o tatame aí a gente ficava toda animada [...] eu não lembro qual era os nomes, mas tinham umas que foi do mata leão aí tinha tipo assim uns golpes de jiu-jitsu que ele tinha passado pra gente treinar né tipo assim fazer só para descontrair aí teve as corridas de aventura que eu esqueci o nome agora..que foi uma dinâmica muito boa que eu gostei inclusive e foi feita em grupo foram momentos que eu me divertia por tá com pessoas que eu gostava não era pessoas que eu fui forçada a estar naquele mesmo grupo aí eu me sentia feliz por estar participando por ser algo que eu queria fazer (Aline).

A felicidade proferida por Aline revela a importância de trabalhar com a diversidade de conteúdos nesse componente curricular. A Educação Física escolar não pode se limitar ao ensino do esporte competitivo tradicional, muito menos reproduzir práticas que separam, discriminam e excluem com base em gênero, corpo, desempenho ou habilidades motoras. Ao fazer isso, o professor corre o risco de transformar a aula em um espaço de reprodução de desigualdades, ao invés de um espaço de inclusão e formação cidadã.

O currículo da Educação Física deve estar ancorado na diversidade de manifestações corporais que existem na cultura. Isso inclui: Jogos e brincadeiras populares e tradicionais; Danças de diferentes culturas; Práticas corporais de luta; Esportes de forma crítica e adaptada; Ginásticas (geral, artística, acrobática, laboral, funcional); Atividades de exploração do corpo, da expressão e do movimento. Essas práticas permitem que os/as estudantes se reconheçam e se expressem corporalmente, entendendo que não há um “corpo ideal” ou uma única forma de viver a cultura corporal. Assim,

A fim de facilitar a adesão dos alunos às práticas corporais, seria importante diversificar as vivências experimentadas nas aulas, para além dos esportes tradicionais (futebol, voleibol ou basquetebol). Na verdade, a inclusão e a possibilidade das vivências das ginásticas, dos jogos, das brincadeiras, das lutas, das danças podem facilitar a adesão do aluno na medida em que aumentam as chances de uma possível identificação. É importante ressaltar também que a Educação Física,

na escola, deve incluir tanto quanto possível todos os alunos nos conteúdos que propõem, adotando para isto estratégias adequadas. Não se pode mais tolerar a exclusão que historicamente tem caracterizado a Educação Física na escola. Todos os alunos têm direito a ter acesso ao conhecimento produzido pela cultura corporal (Darido, 2012, p.56).

Marcela (que não revelou gênero e nem sexualidade) se interessava bastante pelo futsal e relatou também que as aulas em quadra eram separadas em grupos de meninos para a prática do futsal e de meninas para a prática de queimada. Ela contou que aparecia na quadra no horário do futsal para jogar, mas que o professor não deixava.

Não podia porque os meninos ia machucar [lembrou da fala do professor], sei lá o que [...] eu fui umas duas vezes lá querendo participar, mas ele [o professor] não deixou eu ir não, eu nem fui mais [...] teve uma vez que eu fui, queria jogar, mas ele não deixou. Eu fiquei só sentada olhando o jogo [...] eu tava querendo jogar, fiquei olhando lá, também um pouco triste, né? A pessoa quando quer fazer uma coisa a pessoa não pode, fica chateada [...] né tive que entender [...] tranquila, normal, mas tem hora que dava raivinha até porque eu jogava futebol com os meninos lá na rua, lá na quadra, a pessoa lá já não podia brincar (Marcela).

Jogar com os meninos para ela era algo comum já que na rua em que morava ela tinha esse costume. Isso parece ter a deixado ainda mais incomodada em não poder participar justamente em uma atividade da escola.

Tipo nesse dia que eu fui eu pensava que eu ia jogar, né? Ai os meninos não queriam deixar eu jogar, não tem como não você entrar sei lá o que que os meninos não querem. Eu tá bom, fiquei lá sentada assistindo, fiquei só com raiva e depois eu fui simhora. Eu gosto muito de futebol, é futebol e basquete, também o basquete é bom, eu gostava de jogar com os meninos lá na quadra, nunca joguei na escola [...] é triste, né? Tem uma hora que a pessoa quer jogar ali o negócio tem hora que não tem ou se tem e não deixa[...] tristeza (Marcela).

A fala “Fiquei lá sentada assistindo, só com raiva” expressa exatamente o que acontece quando o espaço do esporte é tomado como território exclusivo dos meninos, e o professor ou a professora não intervém para garantir a participação de todas as pessoas. Esse tipo de situação revela como o machismo e os estereótipos de gênero ainda estão presentes no cotidiano escolar, especialmente nas aulas de Educação Física. O sentimento de exclusão, frustração e invisibilidade vivido por essa aluna não é individual — ele é social e pedagógico. Se a aula é um espaço onde nem todo mundo joga, nem todo mundo se movimenta, nem todo mundo é escutado... então ela não está

cumprindo seu papel como prática educativa inclusiva.

Além das interdições narradas por ela, nos seus relatos também aparecem momentos em que a sua sexualidade foi alvo de discriminação e preconceito, tanto pelos colegas na escola, quanto pelas pessoas que brincavam com ela na rua. Segundo ela, o professor ouvia as ofensas que ocorriam na escola mas não fazia nenhuma intervenção:

Ele ouvia e não falava, falava nada[...] diziam canto de mulher não é jogar bola é dentro de casa né no meio de um monte de macho não. Os meninos, é, tinha hora que eu fingia que nem escutava [...] eu me sentia normal de boa se eles estão falando deixa eles falar eu não vou parar de fazer o que eu gosto [...] que nada eu não gosto de boneca eu gosto é de bola e eu vou jogar bola nem vocês falando isso eu não estou nem aí pode falar que eu não to nem aí não to escutando [...] aqui no meio da rua mesmo quando eu jogava bola, lá na escola só falavam mais sapatona e vai brincar de boneca só isso. (Marcela).

Marcela (que não declarou seu gênero e nem a sexualidade) demonstrou firmeza nas palavras que usou, impondo a sua vontade de jogar e ignorando as ofensas que eram direcionadas a ela. No entanto, durante as falas, o tom de voz discreto, a expressão corporal retraída, não passou a mesma impressão que as palavras utilizadas. Talvez esse enfrentamento que ela narrou tenha acontecido a partir de estratégias de ignorar e silenciar. Marcela teve a sua condição de mulher (feminilidade) e a sua sexualidade questionada por jogar futsal e era constantemente pressionada a se recolocar dentro dos padrões normativos de gênero. A fala de Marcela expõe como as normas de gênero e sexualidade são reforçadas e vigiadas nos espaços escolares e públicos — e como elas podem oprimir, silenciar e excluir. Mas também mostra como meninas, especialmente em contextos populares, resistem com força, coragem e voz própria, mesmo sob múltiplas camadas de preconceito.

Kátia, uma mulher cis e preta, teve uma trajetória de mais oportunidades nas aulas de Educação Física. Ela contou que a queimada era a atividade praticada pelas meninas, mas ela tinha oportunidades de praticar o futsal com os meninos, o que era do seu interesse. Essas atividades aconteciam no turno oposto do horário de aulas. Ela contou que “só jogava queimada (...) até porque também eu tinha medo porque os meninos eram muito grandes. Na Educação Física eu comecei a jogar futsal no quinto ano com os meninos, que aí eu fui jogar futsal e fui gostando (Kátia)”. Ela também recordou momentos em

que jogava futsal com o seu irmão mais velho que a levava com ele em grupos também fora da escola. Ela lembrou que:

Foi numa semana de treino que estava tendo aí meu irmão me levou para assistir o jogo com ele, aí tava tendo lá o joguinho que tava tendo da escola aí o professor me chamou para jogar, aí eu fui jogar com o meu irmão. [...] ah! Ali eu me senti mais livre do que queimada (Kátia).

O seu irmão parece ter sido determinante para que ela acessasse esse espaço do futsal, sobretudo para protegê-la das ofensas que não deixaram de acontecer. A presença da Kátia no jogo não foi espontânea ou facilitada por uma abertura da escola — foi mediada pela figura do irmão. Ou seja, o acesso ao espaço esportivo foi condicionado pela presença masculina. A fala sugere que, sem o irmão, ela talvez não tivesse sido convidada ou até mesmo não se sentiria segura e/ou acolhida para estar ali. A fala "me senti mais livre do que queimada" é extremamente simbólica. "Livre" remete à autonomia, à possibilidade de jogar, de se movimentar a partir do seu interesse, sem medo ou julgamento.

Ela contou que mesmo com a proteção do seu irmão, em alguns momentos ouvia palavras ofensivas e o sentimento de tristeza prevalecia, como pode ser observado na sua fala: "ah um pouquinho de tristeza na verdade, só". (Kátia). De acordo com Kátia, as s ofensas proferidas a ela nesses jogos de futsal com os meninos eram:

Ah! Ficava mandando eu ir brincar de boneca (...) muitas pessoas, eu escutava (...)era colega do meu irmão(...)ele chegava até a brigar com os meninos de vez em quando ele ficava mandando os meninos calar a boca e se intrometer na vida deles só (Kátia)

O comando "vai brincar de boneca" carrega uma tentativa de recolocar a menina no lugar social esperado para ela: o da delicadeza, do cuidado, da casa — e não do jogo, da disputa, da rua. Essa frase, vinda de colegas do irmão (portanto, garotos), mostra como as normas de gênero são aprendidas e reproduzidas desde cedo como forma de vigiar, punir e excluir. A experiência da Kátia revela como o espaço esportivo ainda é atravessado por práticas machistas e excludentes, nas quais o corpo da menina é vigiado e disciplinado por meio de ofensas.

A fala "vai brincar de boneca" não é apenas uma piada — ela é um marcador social da diferença, usado para reforçar a cisnormatividade e a

heteronormatividade no ambiente escolar. A interseccionalidade nos ajuda a perceber que não é apenas uma questão de gênero, mas também de posição social, do lugar que se ocupa na comunidade, da mediação (ou ausência dela) por parte de adultos e da necessidade de alianças para resistir. O irmão da Kátia se torna figura-chave nessa disputa simbólica — mas o ideal seria que a escola garantisse esse espaço para ela por direito, e não por proteção familiar.

Além disso, ela contou que eles falavam outras coisas, mas não verbalizou o que era pronunciado. Ela contou que isso aconteceu em um torneio que participou com os meninos, e lá ouviu coisas que a deixaram triste:

Acho que foi na base dos 12 anos que ficaram falando isso [...] foi num jogo que eu fui jogar, o primeiro torneio que eu fui jogar aí tinha uns meninos lá que não gostaram que eu tava jogando no meio deles aí eles ficaram falando aquilo [...] um pouco triste na hora. (Kátia).

Talvez não tenha se sentido à vontade o suficiente para relatar com mais detalhes essas vivências, ou era algo que a machucava e que ela preferia não pronunciar. Ela relatou que “eles falavam que futsal não era para menina ficar jogando, era boneca e outras coisas” (Kátia). Ela narrou um fato no qual os meninos não deixaram uma amiga dela participar nesse mesmo grupo porque ela não sabia jogar, ela contou que:

Bom, teve um dia que uma amiga minha queria jogar futsal, mas como ela não sabia muito ainda aí os meninos ficaram dizendo que ela não era para ela jogar e acabaram não deixando ela jogar, excluíram ela, aí ela foi embora [...], mas assim eu tinha ido com ela para o treino aí eu peguei quando eu vi que os meninos não iam deixar ela jogar aí eu peguei e botei outra pessoa no meu lugar e fui embora mais ela [...] me senti mal por ela [...] ficou abalada, triste na verdade. (Kátia)

Essa fala da Kátia é intensamente emocional e, ao mesmo tempo, profundamente política. Esse relato pode ser interpretado enquanto um exemplo concreto de como o machismo estrutural, presente nas práticas esportivas escolares e comunitárias, exclui, silencia e fere, não só quem é diretamente atingido, mas também quem presencia a injustiça. O relato de Kátia nos revela que a exclusão de meninas no esporte não se limita à falta de habilidade técnica, mas está atravessada por marcadores de gênero que condicionam quem pode errar, aprender e pertencer. Ao relatar que sua amiga foi impedida de jogar e que ela mesma desistiu em solidariedade, Kátia expressa a dimensão coletiva do

machismo, que afeta as meninas em bloco e gera impactos emocionais profundos.

Ao analisar as ocorrências e impactos do machismo estrutural, Brito (2024) destaca que

No âmbito individual, o impacto das microagressões pode ser devastador, afetando a saúde mental e emocional das vítimas [...] no âmbito coletivo, o machismo estrutural reforça a desigualdade ao preservar normas e práticas que desvalorizam as contribuições femininas e marginalizam as preocupações de gênero. (Brito, 2024, p.16)

Além disso, Brito (2024) enfatiza a necessidade de pensar o machismo estrutural a partir da interseccionalidade, pois segundo ela, ao associar o machismo a outras formas de opressões, como raça e classe, isso torna “as experiências de discriminação ainda mais complexas e desafiadoras” (Brito, 2024, p.16-17). Assim, o machismo estrutural permeia também o espaço das aulas de Educação Física, constituindo assim as práticas de meninos e meninas.

Todas as memórias dessas vivências dos/as participantes dessa pesquisa dentro da Educação Física, sejam elas memórias de possibilidades, de silenciamentos ou de proibições, certamente marcaram a trajetória desses/as jovens e possivelmente serão carregadas para toda uma vida, não só para o Ensino Médio. Isso revela o quão importante é o trato responsável e comprometido dos/as profissionais e quanta responsabilidade há nas intervenções dentro desse componente curricular.

5. RECURSO EDUCACIONAL

A partir das discussões levantadas nesta pesquisa entendemos que as reflexões a respeito dos marcadores sociais da diferença se fazem necessárias na escola, sobretudo nas aulas de Educação Física. No contexto desse componente curricular, as situações de exclusão ainda são evidentes e precisam ser questionadas. Nesse sentido, a partir dos relatos dos/as participantes desta pesquisa, elaboramos um jogo educativo colaborativo com o objetivo de refletir e questionar os principais pontos encontrados neste estudo. Esse jogo tem como público alvo estudantes do Ensino Médio.

De acordo com Boller e Kapp (2018) Jogos de aprendizagem “são destinados a ajudar os jogadores a desenvolver novas habilidades e novos conhecimentos, ou a reforçar os existentes” (Boller; Kapp, 2018, p.40). Além disso, “o sucesso dos participantes será mensurado pelo que demonstrarem ter aprendido com ele” (Boller; Kapp, 2018, p.46). Assim, o jogo elaborado pode ser utilizado como ferramenta de aprendizagem a partir de uma dinâmica de desafios e tarefas a serem cumpridas.

O jogo organizado utilizou o modelo de jogos de cartas que foram produzidos a partir de cenas narradas pelos/as participantes dessa pesquisa. As cenas foram ilustradas e descritas de modo a provocar uma reflexão, que deverá ser compreendida e solucionada durante o jogo, a partir de comandos existentes nas cartas.

O acesso ao recurso educacional pode ser feito através do link disponível abaixo:

https://www.canva.com/design/DAGI2_XUJaw/0-gBUiQOS_wz6woq2oyfUA/edit?utm_content=DAGI2_XUJaw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A interpretação e discussão dos dados coletados nessa pesquisa, mostra que as aulas de Educação Física marcam a trajetória escolar de muitos/as estudantes. Foi identificado que os/as estudantes participantes dessa pesquisa julgam gostar desse componente e o consideram também importante. Entretanto, quando a análise considera a discussão mais aprofundada dos marcadores sociais da diferença, observamos que, a partir das múltiplas interseccionalidades, as percepções em relação às práticas dentro dessa disciplina podem variar para sentimento negativos, exclusão e discriminação.

Nesse sentido, essa pesquisa nos ajudou a compreender que o contexto das aulas de Educação Física na escola ainda pode reproduzir práticas excludentes, com base em um ensino estritamente esportivo e com parâmetros no desempenho físico. Sabemos que esse modelo de ensino produziu historicamente uma série de defasagens no aprendizado e nas vivências de estudantes, uma vez que, a partir desse modelo exposto, de desempenho físico e esportivo, os/as estudantes que não demonstrarem tais atributos correm sérios riscos de serem excluídos/as.

Seguindo essa linha de discussão e entendendo que o contexto da Educação Física escolar ainda não está amplamente influenciado pelas pedagogias inclusivas, destacamos nesta pesquisa que as questões ligadas às normas de gênero e de sexualidade ainda são preponderantes nas vivências e (não) vivências dentro das aulas de Educação Física. Isso significa que, mesmo que haja uma aparente socialização entre estudantes nas aulas por serem mistas, as oportunidades e possibilidades dentro dessas aulas ainda estão associadas a essas normas e, conseqüentemente, cria interdições e impossibilidades de aprendizado.

Louro (2000) embasada no pensamento de Hooks (1999), ao discorrer sobre o dualismo corpo e mente presente no pensamento ocidental, e como esse pensamento é levado para dentro da escola, afirma que as disciplinas escolares parecem ignorar a existência de um corpo e focar apenas na mente, num entendimento de que seriam, corpo e mente, ‘coisas separadas’. De acordo com Louro (2000), apenas a Educação Física considera o corpo no seu trato pedagógico, porém, isso acontece a partir de uma visão restrita, na qual “faz do

corpo e seu adestramento o foco central do seu agir” (Louro, 2000, p. 60).

Nessa pesquisa identificamos que meninos não heterossexuais se encontraram em um lugar de fronteira nas aulas de Educação física, pois, ao pertencer ao grupo dos meninos, mas não performar o comportamento esperado para um garoto, não garantem que a sua permanência no grupo dos meninos seja prazerosa e qualificada, pois viraram alvos de ofensas e discriminação. Automaticamente o grupo das meninas aparece como uma alternativa, mas ali ele também não apresenta os atributos normativos necessários para pertencer a esse grupo. Todo o sistema binário que parece ter sido reproduzido nessas estratégias de separação causa alerta. É um corpo que não se ‘encaixou’ nas distinções de gênero e sexualidade impostas ali. Louro (2000) afirma que “O olhar intensivo e extensivo posto sobre os corpos das crianças, dos jovens e dos adultos ganha em atenção e torna-se mais minucioso quando se volta para o gênero e a sexualidade” (Louro, 2000, p.63).

Já as meninas que buscaram práticas esportivas que exigiam mais força e contato físico, como o futsal e luta, foram barradas com base em regras e investidas pedagógicas, tanto das escolas, como dos/as professores/as. Assim, foi possível perceber nesta pesquisa que os momentos em que as meninas se sentiram excluídas nas aulas de Educação Física originou-se de determinações da instituição escolar. A escola que deveria dar oportunidades, na verdade foi aquela que cerceou a possibilidade dessas meninas viverem a Educação Física de forma justa e inclusiva.

O que concluímos dessa pesquisa sobre a (não) participação nas aulas de Educação Física é que ela pode ser motivada por vários fatores, desde o gosto, importância, sedentarismo, o trato pedagógico, etc, até situações de discriminação e exclusão. Essa pesquisa oportunizou a fala de estudantes, que puderam expor as suas impressões e percepções em relação às aulas de Educação Física na sua trajetória dentro da escola.

As memórias visitadas por esses/as estudantes durante a pesquisa revelaram que esse componente curricular ocupa um lugar de destaque nas suas vidas escolares, provocando sentimentos e experiências que deixaram marcas a longo prazo. As memórias também revelaram que a escola exerceu uma função social de controlar e normalizar esses estudantes através das suas imposições, disciplinamentos, proibições e organizações. Louro (2000) afirma

que “Todos os processos de escolarização sempre estiveram – e ainda estão - preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres. (Louro, 2000, p. 60).

A Educação Física apareceu nas memórias dos/as estudantes como um lugar de interdições, insegurança e de violência. Além disso, as possibilidades em usufruir das práticas corporais parecem ter sido melhor aproveitadas pelos/as participantes dessa pesquisa fora da aula de Educação Física, com amigos e familiares em espaços como a rua. Isso pode se justificar pelo fato de a Educação Física nesse contexto estudado parecer se basear em princípios biológicos, tecnicistas, esportivos e binários.

A prática da separação nas aulas de Educação Física é uma realidade no contexto estudado. Essa separação, que ocorre de forma intencional, é realizada em espaços e horários diferentes, bem como as práticas realizadas são diferentes para meninos e meninas. Nesse sentido, os/as que dependem exclusivamente da escola para conseguir realizar alguma prática corporal planejada e organizada, muitas vezes ficam sem realizar os seus anseios.

A organização das aulas de Educação Física direcionava o futsal para os meninos e a queimada para as meninas. Também foi identificado nessa pesquisa o jiu jitsu sendo direcionado aos meninos e o balé às meninas. Nas duas propostas há a preservação da norma binária de gênero, onde o contato e a força são dedicados apenas aos meninos. Já às meninas eram direcionadas práticas mais leves e com certa delicadeza.

Diante dos relatos dos/as participantes, identificamos que havia pouca variação dos conteúdos nas aulas de Educação Física dos/as participantes dessa pesquisa. As aulas se baseavam no ensino a partir das perspectivas biológicas e esportivas. Esse formato de aulas contribui para o processo de exclusão, por favorecer aspectos relacionados à aptidão física, ao desempenho e habilidade.

Através dessa pesquisa foi possível conhecer um pouco sobre o contexto da Educação Física na região estudada. As Questões de gênero apareceram como uma das barreiras encontradas pelos/as estudantes nas suas vivências na Educação Física escolar. As histórias ora narradas, são representativas e denunciam uma problemática da Educação Física que ainda não foi superada no contexto estudado.

A partir da pesquisa desenvolvida, entendemos que as aulas de Educação Física no contexto estudado precisam superar práticas que produzem distinções, separações, interdições, proibições, exclusões e violências. É importante a utilização de práticas pedagógicas mais críticas e inclusivas, que reconheça e valorize a diversidade, a fim de proporcionar vivências e memórias de aprendizados significativos para a vida dos/as estudantes.

Inspiradas nos relatos dos/as participantes desse trabalho, organizamos um jogo educativo com o objetivo de contribuir para a reflexão e desconstrução de situações de exclusão e violência nas aulas de Educação Física, motivada pela intersecção dos marcadores sociais da diferença. No jogo, as vivências narradas pelos/as participantes dessa pesquisa, foram transformadas em cenas ilustradas que apresentaram situações problemas a serem identificadas e solucionadas pelos/as estudantes.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H; AYOUB, E. AMARAL, S. **Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”?** Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 491-501, maio-agosto/2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/p8cj4Xpntfdhx4ncS8ZLJwj/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 10 de mar. 2024

ALTMANN, H. **Currículo, gênero e esportes**. In: RIBEIRO, Paula R. C.; SILVA, Méri R. S.; GOELLNER, Silvana V. Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2009. p. 57-65. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/87324> . Acesso em: 12 de out. 2024

ALTMANN, H; UCHOGA, L. **Educação Física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 2016; vol. 38, n. 2, p.163-170. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/rdqF38mftSTqS7tCLrFLBMQ/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 10 de dez 2023

AUAD, D; CORSINO, L. **Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física Escolar**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 26(1): e42585. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/PhXvvnjSpRwf6vnmRskBmVD/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 11 de mar. 2024

BAHIA, 2021. **Lei Ordinária Nº 14310, de 24 de março de 2021**. PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA, em 24 de março de 2021. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14310-2021-bahia-institui-o-programa-bolsa-presenca-na-rede-publica-estadual-de-ensino-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 09 de out. de 2024

BAHIA, 2022. **Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB)**. 2022. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/documento_curricular_da_etapa_do_ensino_medio_29-03_.pdf. Acesso em: 23 de nov. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**/ Laurence Bardin; tradução Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2011.

BASTOS, J., & MALDONADO, D. **Percepções de estudantes do ensino médio sobre as aulas de educação física: práticas corporais e marcadores sociais**. REGRASP - Revista Para Graduandos / IFSP-Câmpus São Paulo, 5(1), 4-16. (2020). Disponível em:

<https://regrasp.spo.ifsp.edu.br/index.php/regrasp/article/view/557>. Acesso em: 10 de nov 2024.

BELTRÃO, J, A. **Novo ensino médio : o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física**. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/novo-ensino-medio-o-rebaixamento-da-formacao-o-avanco-da-privatizacao-e-a-necessidade-de-alternativa-pedagogica-critica-na-educacao-fisica,61a01be0-3085-447d-9ddf-320985fce821> . Acesso em: 12 e ago. 2024

BENTO, B. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbqQhLQks/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 14 de mar. 2024

BETI, M. LIZ, M. **Educação Física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental**. Motriz, Rio Claro, v.9, n.3, p.135–142, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1008/941>. Acesso em: 10 de out. 2024

BOGÉA, Arthur Furtado; NUNES, Iran de Maria Leitão. **Os discursos normativos de gênero configurando masculinidades no espaço escolar**. Civitas: revista de Ciências Sociais, [S. l.], v. 22, p. e41072, 2022. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/41072>. Acesso em: 7 maio. 2025.

BOLLER, S; KAPP, K. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes**. Tradução: Sally Tilelli. São Paulo : DVS editora, 2018.

BRANDOLIN, F., KOSLINSKI, M., & SOARES, A. J. G. **A percepção dos alunos sobre a Educação Física no ensino médio**. Rev. Educ. Fís/UEM, vol. 26, n. 4, p. 601-610, 4. trim. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/29836> . Acesso em: 10 de dez. 2023

Brasil, 2024. **A Lei nº 14.945 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecendo novas diretrizes para o ensino médio a partir de 2025**. A lei foi publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 1 de agosto de 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html> . Acesso em 10 de nov. 2024

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico. Brasília, 2023. Disponível

em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf . Acesso em: 12 de nov. 2025.

BRITO, F, A. **Machismo estrutural e suas manifestações cotidianas: um estudo sobre microagressões em espaços públicos e institucionais.**

Contribuciones a Las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v.17, n.13, p. 01-20, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.13-299

[/https://philarchive.org/archive/AMAMEE](https://philarchive.org/archive/AMAMEE). Acesso em: 25 de abr. 2025

BUTLER, J. **Corpos que pesam: Sobre os limites discursivos do “sexo”**. In

O corpo educado: Pedagogias da Sexualidade. Guacira Lopes Louro

(organizadora); tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva-3ed.;2 reimp.-Belo Horizonte:Autêntica Editora, 2016.

COLLING, L. **Gênero e sexualidade na atualidade** / Leandro Colling. -

Salvador:UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2018. 69 p. : il. Disponível em

<<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/30887>>. Acesso em: 15 de mar. 2024.

COLLINS, P, H. BILGE, S. **Interseccionalidade**. Tradução Rane Souza. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2021.

CORRÊA JÚNIOR, M. C. **As relações dos estudantes com os saberes nas aulas de Educação Física no Ensino Médio: reflexões e ações mobilizadoras/** 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Faculdade de

Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Bauru, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/204343> .

Acesso em: 29 mai. 2023.

CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Estudos feministas. ano 10 - 1º semestre 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTp4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 10 de abr. 2025

DARIDO, S. **A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física**1 Rev. bras. Educ. Fís. Esp., São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar. 2004. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16551> . Acesso em: 02 de mai. 2024

DARIDO, S. **Educação Física na Escola: Conteúdos, duas Dimensões e Significados**. in Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos/Universidade Estadual Paulista. Pró-reitoria de graduação.

Universidade Virtual do Estado de São Paulo. - São Paulo. Cultura Acadêmica, 2012. v. 6; 176 p. ; 28 cm. - (curso de Pedagogia). Suraya Cristina Darido

(Organizadora). Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41549/1/01d19t03.pdf>.

Acesso em: 10 de abr. 2025.

DARIDO, S; GONZALEZ, F. J.; GINCIENE, G. **O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física escolar. Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] / Denise Ivana de Paula Albuquerque e Maria Candida Soares Del-Masso. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf> Acesso em: 30 de mai. 2023.

DAYRELL, J. **A Escola “Faz” as Juventudes? Reflexões Em Torno Da Socialização Juvenil.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 30 de jul. 2023.

DESLANDES, S, F; GOMES, R; MINAYO, M, C, S (ORGANIZADORA). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** 26. ed. —Petrópolis, RJ : Vozes, 2007.

DORNELLES, P, G. **“Apoios ou agachamentos?”: a normalização do gênero na educação física escolar.** 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em: [/https://legado.anped.org.br/sites/default/files/gt23_2889_texto.pdf](https://legado.anped.org.br/sites/default/files/gt23_2889_texto.pdf). Acesso em: 25 de abr. 2025

DORNELLES, P, G. **A separação de meninos e meninas na Educação Física escolar: marcas de gênero.** Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador – Bahia – Brasil 20 a 25 de setembro de 2009. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2009/XVI/paper/viewFile/349/539> . Acesso em: 13 de nov. 2024.

DORNELLES, P, G. **Marcas de gênero na Educação Física Escolas: A separação de meninos e meninas em foco.** Motrivivência Ano XXIII, Nº 37, P. 12-29 Dez./2011, Dez./2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2011v23n37p12/21752> Acesso em: 13 de nov. 2024

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Educação física escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática.** Motrivivência, Florianópolis, v. 19, n. 28, p. 27–37, 2007. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/9123>. Acesso em: 9 maio. 2025.

FERREIRA, M. L. dos S.; GRAEBNER, L.; MATIAS, T. S. **Percepção de alunos sobre as aulas de Educação Física no Ensino Médio.** Pensar a Prática, Goiânia, vol. 17, n. 3, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i3.25587. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/25587> . Acesso em: 27 de ago. 2023.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**/Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. -3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; CARDOZO, Luiza Fagundes; OLIVEIRA, Victor Barreto Gonçalves de. **Questões de gênero em movimento na educação física escolar: tensionamentos e reflexões na perspectiva inclusiva**. *Revista Educação e Emancipação*, v. 16, n. 1, p. 414–439, 6 Mai 2023 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/17954> . Acesso em: 6 nov. 2024.

FONSECA, M. **Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença**. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2024; 46: e20240060. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/D5XbXgXVZJfCW6Kx9gTVHdq/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 10 de abr. 2025

GASTALDO, E. L; BRAGA, A. A. **Corporeidade, esporte e identidade masculina**. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 19(3): 392, setembro-dezembro/2011 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/NKJFqJ5t5Y8CxYK4HZp9nPq/> Acesso em 10 de nov. 2024

GIL, A. C., 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002

GODOI, A. L. B. **A perspectiva dos(as) estudantes sobre a não participação nas aulas de Educação Física 2020**. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/193616> . Acesso em: 31 de mai. 2023.

GOELLNER, S. V. **MULHER E ESPORTE NO BRASIL: ENTRE INCENTIVOS E INTERDIÇÕES ELAS FAZEM HISTÓRIA**. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 85–100, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v8i1.106. Disponível em <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/106/101> Acesso em: 10 de abr. 2025

INSTITUTO UNIBANCO. **Evasão escolar e o abandono: um guia para entender esses conceitos**. Observatório de Educação, Ensino Médio e Gestão. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar>. Acesso em: 15 de out 2024.

JACO, J. F.; ALTMANN, H. **Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de educação física**. *Educação em Foco*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 155–181, 2017. DOI: 10.22195/2447-524620172219899. Disponível em: <https://periodicos.ufrf.br/index.php/edufoco/article/view/19899>. Acesso em: 9 maio. 2025.

JUNIOR, D, R, C; OSWALD, M, L, M, B; POCAHY, F, A. **Gênero, sexualidade e juventude(s) Problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar.** Fernando Altair 2018. Civitas, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 124-137, jan.-abr. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/28046>. Acesso em: 10 de nov. 2024.

JÚNIOR, O, M. **Educação Física escolar e a questão de gênero in DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: temáticas da formação em serviço no ProEF.** Denise Ivana de Paula Albuquerque Maria Candida Soares Del-Masso (organizadoras). São Paulo : Cultura Acadêmica, 2020. 170 p. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf> . Acesso em: 15 de mai. 2024

Kimmel, M. **A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 4, n. 9, p. 103-117, out. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/B5NqQSY8JshhFkpgD88W4vz/>. Acesso em: 07 de mai. 2025.

LOURO, G. **Corpo, escola e identidade.** Revista Educação & Realidade. 25 (2): 59-75. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833/29119>. Acesso em: 07 de mai. 2025.

LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 16. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2014.

Mariano, M. Altmann, H. **Educação Física na Educação Infantil: educando crianças ou meninos e meninas?** cadernos pagu (46), janeiro-abril de 2016:411-438. ISSN 1809-4449. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/ZYBGLZ4TvnXyxMMhh5TB7Qj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 de abr. 2025

MILLEN NETO, A. R.; DA CRUZ, R. P.; SALGADO, S. da S.; CHRISPINO, R. F.; SOARES, A. J. G. **Evasão escolar e o desinteresse dos alunos nas aulas de educação física.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 13, n. 2, 2010. DOI: 10.5216/rpp.v13i2.7559. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/7559> . Acesso em: 6 de nov. 2024.

MINAYO, M. C. S. **A condição juvenil no século XXI.** In: MINAYO, MCS., ASSIS, SG., and NJAINE, K., orgs. Amor e violência: um paradoxo das relações de namoro e do 'ficar' entre jovens brasileiros [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2011, pp. 17-43. ISBN: 978-85-7541-385-2. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/4c6bv/pdf/minayo-9788575413852.pdf> . Acesso em: 6 de nov. 2024

NEIRA, M. G. **A abordagem das diferenças no currículo cultural da Educação Física.** Revista Humanidades e Inovação v.7, n.10 - 2020.

Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2892>

Acesso em: 11 de nov 2024

NEIRA, M, G; JÚNIOR, F, N, S,. **Contribuições do pós-colonialismo para o currículo cultural da Educação Física.** Educação | Santa Maria | v. 44 |2019.

Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/37352>.

Acesso em 02 de out 2024

NEIRA, M, G. NEVES, M. **O currículo Cultural de Educação Física: princípios, procedimentos didáticos e diferenciações.** Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 4, n.3, p. 108-124, jul./set., 2019.

Disponível em:

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/134>.

Acesso 05 de out 2024.

NOGUEIRA, M. L. M; BARROS, V, A; ARAUJO, A. G; PIMENTA, D. A. O. **O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração.** *Pesqui. prá. psicossociais* [online]. 2017, vol.12, n.2, pp. 466-485. ISSN 1809-8908. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IscScript=iah/iah.xis&base=article%5Edlibrary&format=iso.pft&lang=p&nextAction=lnk&indexSearch=AU&exprSearch=ARAUJO,+ADRIANA+DIAS+GOMIDE>> Acesso: 15 de mar 2024.

OLIVEIRA, P. R. G. **A relação com os saberes da educação física : os pontos de vista dos alunos jovens em relação à disciplina educação física em uma escola pública federal** / Paulo Roberto Garcez Oliveira. - Presidente Prudente : [s.n], 2012. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/items/8c67c858-dc32-4a79-97cb-f7ef2a536352>.

Acesso em: 14 de set. 2024

PEREIRA, A. S. et. al. **Metodologia da pesquisa científica** [recurso eletrônico] / Adriana Soares Pereira, Dorlivete Moreira Shitsuka, Fabio José Parreira, Ricardo Shitsuka – 1. ed. – Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. - https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-PesquisaCientifica.pdf?sequence=1 Acesso em: 10 de nov. 2024

POCAHY, F. DORNELLES, P. **Um corpo entre o gênero e a sexualidade: notas sobre educação e abjeção.** Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18689>.

Acesso em: 10 de mar. De 2025

POCAHY, Fernando. **Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática-conceito feminista.** Textura, v. 13, n. 23, p. 18-30, 2011a. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/984/766>. Acesso em: 03 de nov. 2024

PONCE, J, B; NERI, J. **O currículo escolar em busca da justiça social: a violência doméstica contra a criança e o adolescente.** Revista e-Curriculum,

São Paulo, v. 13, n. 02 p. 331-349abr./jun. 2015 ISSN: 1809-3876
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo –PUC/SP. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/23663/16974> .
 Acesso em 11 de nov. 2024.

PRADO, V. M. DO; RIBEIRO, A. I. M. **Escola, homossexualidades e homofobia: rememorando experiências na educação física escolar.** Reflexão e Ação, v. 24, n. 1, p. 97-114, 28 abr. 2016. Disponível em:
<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7049>. Acesso em: 09 de abr. 2025.

Sayão M, N,. **A educação física na educação profissional: sentidos em disputa no instituto federal de educação, ciência e tecnologia do rio de janeiro** - ifrj SAYÃO; ARQUIVOS em MOVIMENTO, v.15, n.1, p.283-297, JAN-Jul 2019. Disponível em:
<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/21543>. Acesso em: 11 de nov. 2024

SCHÖNARDIE, M, G; JORAS, P, S; BURCH, M; SILVA. **“Não torço pra nenhum time, não sei as regras e se me convidam pra jogar eu não jogo”: a relação das meninas menos habilidosas com o conteúdo futebol/futsal nas aulas de Educação Física.** Motrivivência, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 1–17, 2023. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/86970> . Acesso em: 6 nov. 2024.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721> Acesso em: 11 de nov. 2024.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. -- 1. ed. -- São Paulo : Cortez, 2013. 1,0 MB ; ePUB.
 Disponível em:
[https://www.ufrb.edu.br/ccaaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia do Trabalho Cient%C3%ADfico - 1%C2%AA Edi%C3%A7%C3%A3o - Antonio Joaquim Severino - 2014.pdf](https://www.ufrb.edu.br/ccaaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia%20do%20Trabalho%20Cient%C3%ADfico%20-%201%C2%AA%20Edi%C3%A7%C3%A3o%20-%20Antonio%20Joaquim%20Severino%20-%202014.pdf) . Acesso em 6 de nov. 2024.

SILVA, B, C, R. **A educação física no novo ensino médio: dificuldades e possibilidades de consolidação nas escolas de referência da rede pública de ensino do Estado de Pernambuco** – Recife, 2019.230 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco, Universidade Federal da Paraíba, Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física, Recife, 2019. Disponível em:
<https://www.ethnosesef.upe.br/imagens/dissertacoeseseteses/Dissertacao-Vesao-Final-2.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2024

SILVA, G. G. M.; MARANI, V. H. **Gênero, sexualidade e educação física: reflexões acerca do currículo em universidades federais brasileiras.**

Revista Espaço do Currículo, v. 15, n. 3, p. 1-15, 2022. ISSN. 1983-1579.

Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/62174>.

Acesso em: 14 nov. 2024.

SILVA, Paula; GOMES, Paula Botelho; GOELLNER, Silvana. **As relações de gênero no espaço da educação física — a percepção de alunos e alunas.**

Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, v. 8, ed. 3, p. 396-405, 2008.

Disponível em:

http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1645052320080003000009

003000 09. Acesso em: 20 de abr. 2025

SILVA, T, A. **Condição juvenil, desigualdades de gênero e processos de exclusão nas aulas de educação física escolar.** CIVITAS Revista de

Ciências Sociais Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Civitas 21 (2): 344-354, maio-ago. 2021. e-ISSN: 1984-7289 ISSN-L: 1519-6089.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/civitas/a/Jzkh3GSqKXXLZrHcq5s7ndF>.

Acesso em: 4 de nov. 2024

SILVA, V. P.; BARROS, D. D. **Método história oral de vida: contribuições para a pesquisa qualitativa em terapia ocupacional.** Revista de Terapia

Ocupacional da Universidade de São Paulo, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 68-73, 2010.

DOI: 10.11606/issn.2238-6149.v21i1p68-73. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/14087> Acesso em: 4 nov. 2023.

SILVEIRA, E; SILVA, J. **A educação física escolar na reforma do Ensino**

Médio: curricular. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 30, e14399,

2023 | Disponível em www.upf.br/seer/index.php/rep. Acesso em: 10 de nov.

2024

VAGO, T, M. **Início e fim do século XX: Maneiras de fazer educação física na escola** Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fKY7sN7KLp6p3dhdf8LSJXP/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 14 de set. 2024

WENETZ, I. **Gênero, corpo e sexualidade: negociações nas brincadeiras do pátio escolar.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 32, n. 87, p. 199-209, mai.-ago.

2012 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 05 de abr.

2025

UNICEF (2018). **Panorama da distorção idade-série no brasil-UNICEF.2018.**

Disponível em:

[/https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf) Acesso em: 11 de abr. 2025

ZAMBONI, M. **Marcadores Sociais da Diferença. Sociologia: grandes**

temas do conhecimento. (Especial Desigualdades), São Paulo, v. 1, p. 14-18.

2014. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509716/mod_resource/content/0/ZAMBONI_MarcadoresSociais.pdf. Acesso em 11 de fev. 2025

ANEXO 1 - RCLE e RALE**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

CAMPUS A.C. SIMÕES – AV. LOURIVAL MELO MOTA, S/N
CEP: 57072-970, CIDADE UNIVERSITÁRIA – MACEIÓ – AL

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(para responsável legal pelo menor de 18 anos)

Solicitamos a sua autorização para convidar o(a) seu(a) filho(a) _____ {ou menor que está sob sua responsabilidade} para participar, como voluntário(a), da pesquisa **MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA E SUAS INTERSECÇÕES: O GÊNERO COMO FATOR DA NÃO PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO**. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Soraya Dayanna Guimarães Santos, Instituto de Educação Física e Esporte/ Campus A C Simões/ Tabuleiro dos Martins, telefone para contato: (82) 999890904. Também participam desta pesquisa a pesquisadora: Jilvania Santana dos Santos, telefone para contato: (75) 992641646 está sob a orientação de: Soraya Dayanna Guimarães Santos Telefone: (82) 999890904, e-mail sol.dayanna@gmail.com.

O(a) senhor(a) será esclarecido(a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele(a) na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o(a) senhor(a) concordar que o(a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Uma via deste registro de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O(a) senhor(a) estará livre para decidir que ele(a) participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ele(a) participe, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele(a), bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1. O estudo objetiva discutir como a condição juvenil dos estudantes do Ensino Médio, as desigualdades sociais e a diversidade afetam o processo de participação nas aulas de Educação Física escolar.

2. A importância deste estudo é dar voz aos/às estudantes para entender os diversos fatores que contribuem para o afastamento nas aulas de Educação Física e suas possíveis relações com as desigualdades sociais, a condição juvenil e a diversidade humana, de modo a conhecer as suas histórias, necessidades e vivências, os quais podem contribuir para melhoria da interação e participação no cotidiano das aulas.

3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Apontar os diferentes marcadores sociais da diferença que impossibilitam a participação de todos os estudantes nas aulas de Educação Física e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para a sensibilização de professores(as) de Educação Física, e consequentemente enriquecimento no planejamento pedagógico e sistematização das aulas, de forma inclusiva. Espera-se que esses planejamentos possam adotar uma metodologia de ensino bem direcionada ao público estudado, promovendo maior participação nas aulas.

4. A produção de dados começará em junho de 2024 e terminará em setembro de 2024.

5. O estudo será feito da seguinte maneira: Na primeira etapa serão aplicados questionários online, realizados através da plataforma GoogleForms, na segunda etapa serão realizadas entrevistas de história de vida, acompanhadas de gravações audiovisuais, capturas através de smartphones e que serão previamente autorizadas pelos participantes, preservando a identidade deles. O convite para os estudantes será realizado na sala de aula, e a lista das turmas serão obtidas através do sistema online da rede estadual de ensino e da secretaria da escola.

6. A participação do(a) seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) acontecerá nas seguintes etapas: Produção de dados através dos questionários e entrevistas.

7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são:

Os possíveis riscos relacionados ao uso de questionários digitais são: invasão de privacidade, responder a questões sensíveis, tais como, gênero, violência, sexualidade, tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista, e impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro/consentimento. É importante frisar que nesse processo há um risco inerente a qualquer acesso à internet; asseguramos que informações não fornecidas pelo participante (por exemplo, IP) não serão acessadas pelo pesquisador. Os possíveis incômodos que possam aparecer no momento das entrevistas são: constrangimento, timidez, mal-estar que tendem a desaparecer com o desenvolvimento dela. Medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos: é assegurado aos(às) participantes escolher ou não participar da pesquisa, ou desistir de continuar a qualquer momento, esclarecemos que eles não serão prejudicados pela não participação. É assegurado aos estudantes deixar de responder qualquer pergunta do questionário e/ou da entrevista que o deixe desconfortável. Informamos que os endereços de e-mail dos participantes serão salvos em arquivo separado das respostas do questionário. Informamos que os dados coletados nesta pesquisa serão divulgados e discutidos de forma geral na comunidade acadêmica, mantendo o sigilo dos participantes. O anonimato sobre as informações dos participantes será assegurado pelo uso de nomes fictícios. Ressaltamos que apenas os membros do grupo de pesquisa do qual os pesquisadores fazem parte, GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E DIVERSIDADE, poderão ter acesso aos vídeos ou qualquer outro material

coletado da pesquisa. Todo o material produzido ficará sob nossa guarda, para isso utilizaremos o recurso tecnológico de armazenamento (HD externo) com a finalidade de garantir maior segurança para o material coletado. Caso ocorra quebra no sigilo, os dados serão descartados. Em caso de interrupção da pesquisa, você e o participante serão informados/as sobre os motivos que a ocasionaram. Caso seja necessário em decorrência desta pesquisa, será garantido ao participante assistência adequada.

8. Os benefícios esperados com a participação do(a) seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) no projeto de pesquisa será oportunizá-lo/a a falar sobre seus anseios em relação às aulas de Educação Física, de forma que, planejamentos futuros reflitam de forma mais efetiva a partir das preferências dele/a.

9. Caso seja necessário durante ou após os procedimentos de coleta de dados, será de responsabilidade das pesquisadoras providenciar a prestação de assistência imediata e gratuita aos(as) participantes do estudo.

10. O(a) seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) será informado(a) dos resultados do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, o(a) seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso traga qualquer penalidade ou prejuízo para ele(a).

12. As informações conseguidas através da participação do(a) seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) não permitirão a identificação da dele(a), exceto para a equipe de pesquisa. A divulgação das mencionadas informações só será feita entre as responsáveis dessa pesquisa após a sua autorização. Todas as informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos(as) voluntários(as), sendo assegurado o sigilo sobre a participação do(a) participante.

13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você ou para seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade). Se houver necessidade, as despesas para a participação nesta pesquisa serão assumidas pelas pesquisadoras (ressarcimento com transporte e alimentação).

14. Em havendo algum dano decorrente da pesquisa, o(a) participante terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510/2016, Artigo 19).

15. Você receberá uma via do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos/as.

16. Se você tiver dúvidas sobre os direitos do seu(a) filho(a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) como participante da pesquisa, você pode contatar o

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFAL, pelo telefone: (82) 3214-1041. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científico que realizam a revisão ética inicial e contínua do estudo de pesquisa para mantê-lo(a) seguro(a) e proteger seus direitos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está baseado nas diretrizes éticas brasileiras (Res. CNS 466/12, CNS 510/16 e complementares)."

CONSENTIMENTO DO/A RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO MENOR DE IDADE

Eu, _____,
CPF _____, abaixo assinado, responsável por
_____, autorizo a sua
participação no estudo MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA E SUAS INTERSECÇÕES: O GÊNERO COMO FATOR DA NÃO PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO. como voluntário(a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo(a) pesquisador(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele(a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de seu acompanhamento/ assistência/ tratamento) para mim ou para o(a) menor em questão.

Endereço da equipe da pesquisa:
Instituição: Instituto de Educação Física e Esporte /
Prof. Titular: Soraya Dayanna Guimarães Santos
Endereço: Campus A C Simões
Complemento: Tabuleiro dos Martins
Cidade/CEP: Maceió/Al
Telefone: (82) 999890904
Ponto de referência:

Contato de urgência:
Endereço: Campus A C Simões
Complemento: Tabuleiro dos Martins
Cidade/CEP: Maceió/Al
Telefone: (82) 991173843
Ponto de referência:

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C.
Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
E-mail: cep@ufal.br

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

1. O estudo objetiva discutir como a condição juvenil dos estudantes do Ensino Médio, as desigualdades sociais e a diversidade afetam o processo de participação nas aulas de Educação Física escolar.
2. A importância deste estudo é dar voz aos estudantes para entender os diversos fatores que contribuem para o afastamento nas aulas de Educação Física e suas possíveis relações com as desigualdades sociais, a condição juvenil e a diversidade humana, de modo a conhecer as suas histórias, necessidades e vivências, os quais podem contribuir para melhoria da interação e participação no cotidiano das aulas.
3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Apontar os diferentes marcadores sociais da diferença que impossibilitam a participação de todos os estudantes nas aulas de Educação Física e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para a sensibilização de Professores de Educação Física, e consequentemente enriquecimento no planejamento pedagógico e sistematização das aulas, de forma inclusiva. Espera-se que esses planejamentos possam adotar uma metodologia de ensino bem direcionada ao público estudado, promovendo maior participação nas aulas.
4. A produção de dados começará em junho de 2024 e terminará em setembro de 2024.
5. O estudo será feito da seguinte maneira: Na primeira etapa serão aplicados questionários online, realizados através da plataforma GoogleForms, na segunda etapa serão realizadas entrevistas de história de vida, acompanhadas de gravações audiovisuais, capturadas através de smartphones e que serão previamente autorizadas pelos participantes, preservando a identidade deles. O convite será realizado na sala de aula, e a lista das turmas serão obtidas através do sistema online da rede estadual de ensino e da secretaria da escola.
6. A sua participação acontecerá nas seguintes etapas: Produção de dados através dos questionários e entrevistas.
7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são:
Os possíveis riscos relacionados ao uso de questionários digitais são: invasão de privacidade, responder a questões sensíveis, tais como, gênero, violência, sexualidade, tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista, e impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro/consentimento. É importante frisar que nesse processo há um risco inerente a qualquer acesso à internet; asseguramos que informações não fornecidas pelo participante (por exemplo, IP) não serão acessadas pelo pesquisador. Os possíveis incômodos que possam aparecer no momento das entrevistas são: constrangimento, timidez, mal-estar que tendem a desaparecer com o desenvolvimento dela. Medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos: é assegurado a você escolher ou não participar da pesquisa, ou desistir de continuar a qualquer momento, esclarecemos que você

não será prejudicado pela não participação. É assegurado a você deixar de responder qualquer pergunta do questionário e/ou da entrevista que lhe deixe desconfortável. Informamos que os endereços de e-mail dos participantes serão salvos em arquivo separado das respostas do questionário. Informamos que os dados coletados nesta pesquisa serão divulgados e discutidos de forma geral na comunidade acadêmica, mantendo o sigilo dos(as) participantes. O anonimato sobre as informações dos(as) participantes será assegurado pelo uso de nomes fictícios. Ressaltamos que apenas os membros do grupo de pesquisa do qual as pesquisadoras fazem parte, GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E DIVERSIDADE, poderão ter acesso aos vídeos ou qualquer outro material coletado da pesquisa. Todo o material produzido ficará sob nossa guarda, para isso utilizaremos o recurso tecnológico de armazenamento (HD externo) com a finalidade de garantir maior segurança para o material coletado. Caso ocorra quebra no sigilo, os dados serão descartados. Em caso de interrupção da pesquisa, você e o seu(a) responsável serão informados(as) sobre os motivos que a ocasionaram. Caso seja necessário em decorrência desta pesquisa, será garantido ao participante assistência adequada.

8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa será oportunizá-lo(a) a falar sobre seus anseios em relação às aulas de Educação Física, de forma que, planejamentos futuros reflitam de forma mais efetiva a partir das suas preferências.

9. Caso seja necessário durante ou após os procedimentos de coleta de dados, será de responsabilidade das pesquisadoras providenciar a prestação de assistência imediata e gratuita aos(as) participantes do estudo.

10. Você será informado(a) dos resultados do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa. A divulgação das mencionadas informações só será feita entre as responsáveis dessa pesquisa após a sua autorização. Todas as informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos(as) voluntários(as), sendo assegurado o sigilo sobre a participação do(a) participante.

13. Nem você e nem seu(a) acompanhante (ou responsável legal) pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas para a participação nesta pesquisa serão assumidas pelas pesquisadoras (ressarcimento com transporte e alimentação).

14. Em havendo algum dano decorrente da pesquisa, o(a) participante e o(a) responsável legal terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510/2016, Artigo 19).

15. Você receberá uma via do Registro de Assentimento Livre e Esclarecido assinado por todos/as.

16. Se você ou o(a) responsável legal tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFAL, pelo telefone: (82) 3214-1041. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científico que realizam a revisão ética inicial e contínua do estudo de pesquisa para mantê-lo(a) seguro(a) e proteger seus direitos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está baseado nas diretrizes éticas brasileiras (Res. CNS 466/12, CNS 510/16 e complementares)."

ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, portador(a) do documento de (Identidade/CPF) _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA E SUAS INTERSECÇÕES: O GÊNERO COMO FATOR DA NÃO PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO** como voluntári(a). Fui informado(a) e esclarecido(a) pelo(a) pesquisador(a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Endereço da equipe da pesquisa:
 Instituição: Instituto de Educação Física e Esporte /
 Prof. Titular: Soraya Dayanna Guimarães Santos
 Endereço: Campus A C Simões
 Complemento: Tabuleiro dos Martins
 Cidade/CEP: Maceió/Al
 Telefone: (82) 999890904
 Ponto de referência:

Contato de urgência:
 Endereço: Campus A C Simões
 Complemento: Tabuleiro dos Martins
 Cidade/CEP: Maceió/Al
 Telefone: (82) 991173843
 Ponto de referência:

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa,

informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C.
Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.

E-mail: cep@ufal.br

Cidade, de de

Assinatura do(a) voluntário(a) e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)
---	--

ANEXO 2 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS - UFAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desigualdade social e diversidade humana nas aulas de Educação Física

Pesquisador: Soraya Dayanna Guimarães Santos

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 77218423.0.0000.5013

Instituição Proponente: Instituto de Educação Física e Esporte

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.947.310

Apresentação do Projeto:

A pesquisa intitulada DESIGUALDADE SOCIAL E DIVERSIDADE HUMANA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, pretende responder como a condição juvenil, as desigualdades sociais e a diversidade humana afetam o processo de participação nas aulas de Educação Física dos estudantes do Ensino Médio. A importância deste estudo é dar voz ao estudante para entender os diversos fatores que contribuem para o afastamento nas

aulas de Educação Física e suas possíveis relações com as desigualdades sociais, a condição juvenil e a diversidade humana, de modo a conhecer as suas histórias, necessidades e vivências, os quais podem contribuir para melhoria da interação e participação no cotidiano das aulas. O estudo objetiva discutir como a condição juvenil dos estudantes do Ensino Médio, as desigualdades sociais e a diversidade afetam o processo de participação nas aulas de Educação Física escolar. Nesse estudo utilizaremos a pesquisa qualitativa explicativa do tipo estudo de caso. A pesquisa será desenvolvida em duas escolas da rede pública estadual de Alagoas e Bahia, com estudantes do Ensino Médio. Para coleta de dados serão utilizados questionários e entrevistas e a análise de dados será realizada a luz dos pressupostos de Bardin. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Apontar os diferentes marcadores sociais da diferença que impossibilitam a participação de todos os estudantes nas aulas de Educação Física e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para a sensibilização de

Endereço: Av. Longitudinal UFAL 1, nº1444, térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC) entre o
Bairro: Cidade Universitária CEP: 57.072-900
UF: AL Município: MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 E-mail: cep@ufal.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS - UFAL



Continuação do Parecer: 6.947.310

- TCLE_RESPONSAVEIS.pdf
- ORCAMENTO.pdf
- TALE.pdf

Recomendações:

Nada a declarar

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Título da Pesquisa: Desigualdade social e diversidade humana nas aulas de Educação Física

Pesquisador Responsável: Soraya Dayanna Guimarães Santos

Relator: Após a análise ética do projeto o mesmo foi classificado com APROVADO

As alterações realizadas no projeto sanaram as pendência declaradas pela relatoria.

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016:

O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

V.Sª. deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;

O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP e, em casos pertinentes, à ANVISA;

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial;

Endereço: Av. Longitudinal UFAL 1, nº1444, térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC) entre o
Bairro: Cidade Universitária CEP: 57.072-900
UF: AL Município: MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 E-mail: cep@ufal.br

Aut. N1 E 24.004/2022
Vice - Diretor

ANEXO 3 -TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARTIICIPANTE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS A.C. SIMÕES – AV. LOURIVAL MELO MOTA, S/N
CEP: 57072-970, CIDADE UNIVERSITÁRIA – MACEIÓ – AL
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Pesquisadora Responsável: Soraya Dayanna Guimarães Santos

Título da Pesquisa: DESIGUALDADE SOCIAL E DIVERSIDADE NAS AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA

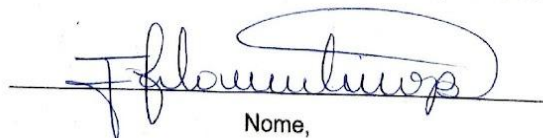
Instituição Coparticipante: Colégio Estadual Democrático Quitéria Maria de
Jesus

Declaro ter ciência do Projeto de Pesquisa acima citado e concordar
com a sua realização, em nossa instituição, em consonância com as
resoluções 466/2012, 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) e
suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como
instituição coparticipante do projeto de pesquisa, assim como do compromisso
no sigilo dos dados referentes à pesquisa e do resguardo da segurança e bem-
estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para
tal.

Da mesma forma, estamos cientes que os pesquisadores somente
poderão iniciar a pesquisa pretendida após encaminharem, a esta instituição,
uma via do parecer de aprovação da pesquisa expedido pelo Comitê de Ética
em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Paulo Afonso-Bahia, 31 de outubro de 2023



Nome,

Função/Cargo

Carimbo do(a) responsável legal pela Instituição Coparticipante

Joseli Florentino de Brito
Aut. NTE 24.004/2022
Vice - Diretor

AUTORIZO A REALI-
ZAÇÃO DA PESQUISA
NESSA UNIDADE DE
ENSINO.

31.10.2023.

APÊNDICES 1- QUESTIONÁRIO SOBRE A PARTICIPAÇÃO E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Esse questionário tem como objetivo entender as relações de gênero nas aulas de Educação Física. (Adaptado a partir das pesquisas de Graebner e Matias (2014); Brandolin, Koslinski e Soares (2015); Altmann e Uchoga (2015) e Colling (2018).

Responda a partir das suas vivências nas aulas de Educação Física nas etapas escolares anteriores (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II) e Ensino Médio em andamento.

Nome _____

Idade: _____

Identidade de Gênero:

() Mulher cisgênero (1)

() Homem cisgênero (1)

() Transgênero (2)

() Mulher transsexual (3)

() Homem transsexual (3)

() Outro _____

() Prefiro não me identificar

1. Cisgênero - Pessoa que se identifica com o gênero que lhe foi designado em seu nascimento. (Colling, 2018).

2. Transgênero – Pessoa que se identifica com o gênero diferente da que lhe foi designado em seu nascimento e “também podem se identificar como não-binárias, gênero fluido ou outras expressões ” (Colling, p 37, 2018).

3. Transexual - Pessoa que se identifica com o gênero diferente da que lhe foi designado em seu nascimento e em alguns casos realizam alterações corporais (processo transexualizador). (Colling, 2018)

Em relação à sua orientação sexual, você se identifica como:

() Heterossexual (1)

() Homossexual (2)

() Bissexual (3)

() Pansexual (4)

() Assexual (5)

() Outro _____

() Prefiro não me identificar

1. Se relaciona com uma pessoa do sexo/gênero oposto ao seu e se identifica socialmente enquanto heterossexual (Colling, 2018).

2. Se relaciona com pessoas do mesmo sexo/gênero ao seu e se identifica socialmente enquanto homossexual. (Colling, 2018).
3. Pessoa que se relaciona tanto com pessoas do mesmo sexo/gênero ou do oposto e se identifica socialmente como bissexual. (Colling, 2018).
4. Pessoa que se relaciona e possui interesse afetivo por uma pessoa independentemente de sua identidade de gênero ou sexo. (Colling, 2018).
5. Pessoa que não possui interesse afetivo/amoroso por outras pessoas. (Colling, 2018).

Em relação a sua Identidade Étnico-racial, você se autodeclara:

- ☐ Indígena
☐ Parda/o
☐ Preta/o
☐ Amarela/o
☐ Branca/o
☐ Cigano/a
☐ Prefiro não me autodeclarar

1- Você participa das aulas práticas de Educação Física?

- ☐ sim
☐ não.

Se você **NÃO** participa, informe quais os motivos.

2- Você gosta de participar das aulas de Educação Física?

- ☐ sim
☐ não

3- Você considera a Educação Física importante?

- ☐ sim
☐ não

4- Você se sente motivado/a à participar das aulas de Educação Física?

- ☐ sim
☐ não

5- Você já deixou de participar de alguma aula ou de alguma atividade de Educação Física por causa da sua identidade de gênero (colocar a classificação), orientação sexual ou outra questão (étnica/racial, econômica, religiosa)?

- ☐ sim.

Se a resposta foi **SIM**, você poderia relatar o que aconteceu? Qual foi o seu sentimento?

-
- ☐ não

6- Você já foi excluído/a de alguma atividade ou aula de Educação Física por causa da sua identidade de gênero (colocar as classificações)?

- ☐ sim
☐ não

7- Na sua escola anterior, existia interação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física?

☐ sim

☐ Não

8- Você possui interesse em participar de uma entrevista de história de vida sobre as suas vivências nas aulas de Educação Física desde os anos Iniciais da sua escolarização até o momento?

☐ Sim

☐ Não

APÊNDICES 2- ROTEIRO PARA ENTREVISTA SOBRE HISTÓRIA DE VIDA

Essa entrevista terá como objetivo investigar a história de vida das/os estudantes e suas relações com a não participação nas aulas de Educação Física nas etapas escolares anteriores. Além disso, busca compreender as questões de gênero nas aulas de Educação Física.

Momentos iniciais: Falar dos objetivos da pesquisa, agradecer a colaboração, informar que a entrevista será gravada em áudio e que a identidade não será revelada. Pedir que tragam bastante detalhes dos fatos relatados.

Segundo momento: Pedir que falem um pouco de quem são eles/as, do que gostam, o que esperam conquistar, quem são eles/as em casa, na escola, com os amigos, na rua (nessas perguntas enfatizar os nomes de cada um/a).

1- Como você autoavalia a sua participação nas aulas de Educação Física? **Você gosta da disciplina? Você acha divertido? Você se sente bem?**

2- Você lembra como eram as suas aulas de Educação Física (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II)? **E agora no Ensino Médio?** Em relação aos conteúdos, como era? Você sempre participava? Você participava de todas as atividades ou só das que você gostava? (perguntar cada etapa separadamente).

3- Você lembra de episódios durante as aulas de Educação Física que havia separação relacionada ao gênero durante as atividades? Conte um pouco. Era o professor que separava? Como era a organização? Os meninos e as meninas faziam quais atividades? Como você se sentia? Como você se relacionava durante essas aulas?

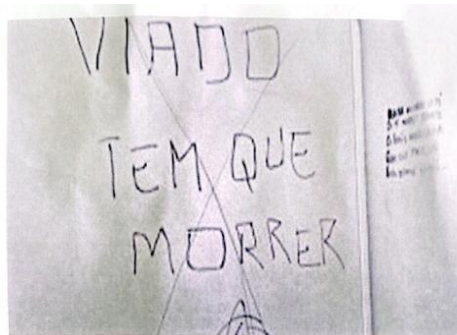
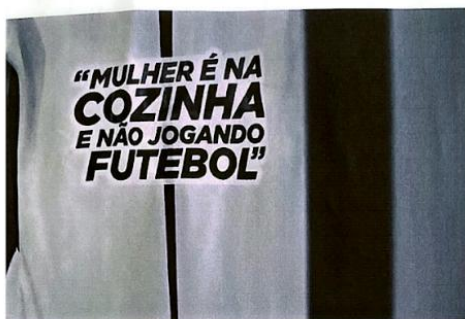
4- Você já vivenciou ou presenciou alguma situação de discriminação durante as aulas de Educação Física relacionada a alguma questão de gênero, orientação sexual ou outras questões (etnia/racial, religiosa, econômica)? Você já ouviu falas do tipo: isso é coisa de viado/menina não brinca disso? Como você se sentiu? Que outras falas você já ouviu? O/a professor/a estava presente? Como ele/a reagiu? A sua família (ou a da pessoa) ficou sabendo? Como ela reagiu? O caso foi resolvido? Houve punição? Qual foi o seu sentimento? (mostrar as imagens e perguntar se já ouviram algo do tipo e o que sentiram)

6- Você já foi excluída/o em alguma atividade de Educação Física por conta da sua identidade de gênero, orientação sexual ou outras questões (etnia/racial, religiosa, econômica)? Como aconteceu? Qual foi o seu sentimento? Você conversou sobre isso com a sua família? Ela te apoiou? Como foi para você viver isso?

7- Quais sentimentos vividos por você prevaleceram durante as aulas de Educação Física ao longo de todos esses anos?

8- Teria mais algum comentário para acrescentar? Gostaria de falar sobre algo que eu não perguntei?

obs: imagens utilizadas na pergunta 05:



APÊNDICE 3 - CATEGORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS DE HISTÓRIA DE VIDA

Categoria Inicial (partes consideradas representativas e que se relacionam com os objetivos da pesquisa).	Categoria Intermediária (agrupadas a partir das repetições)	Categoria Final (definir temática)
S1- em casa eu não posso ser muito eu porque eu posso ser um pouco mas eu tenho que...tipo..limitar certas coisas minhas porque eu não posso demonstrar coisas relacionadas a minha sexualidade a minha religião também aí eu fico mais na minha quieto no meu quarto no meu cantinho quietinho e não falo muito...e na família eu acho que na família eu não tenho muita importância pra pouca gente porque né aquela questão uma pessoa lgbt numa família quando a gente é de uma família mais conservadora a gente é meio muito oprimido dentro da família, a gente não pode demonstrar quem a gente é ainda mais se a gente não for nas expectativas que acham que a gente tem que ser..p1 S2- assim na escola eu sou eu, acho que eu posso ser eu de verdade é na escola tipo eu que sou eu mesmo real (...) porque eu acho que é um ambiente que assim por mais que tenha as vezes alguns conflitos mas é o lugar que eu posso que eu me sinto mais livre sabe para me performar eu samuel aqui na escola. p1 S3- quando é um professor que eu vejo tipo nossa, não é ignorante..um pouco sem informação sabe? aí eu falo ah não.. aí eu fico quieto p1 S4- não falar muito nas aulas, não demonstrar a minha personalidade p1 S5- eu gosto das aulas, eu gosto, as vezes eu não gosto assim de tipo assim ser o centro sabe tentar não ser o centro por causa da questão do meu corpo, né é uma questão de autoestima baixo que eu tenho em relação a isso..mas eu me sinto bem nas aulas da senhora né pelos menos a da senhora eu gosto das aulas..p2 S6- porque eu sou uma pessoa gorda né enfim aí tem a questão dos padrões de beleza da sociedade, tipo ahh pessoa gorda não pode correr, uma pessoa gorda não pode fazer isso..como se fosse uma pressão sabe aí eu fico inseguro fazer algumas coisas me expor, expor o corpo sabe p2 S7- é aquilo né, na da senhora eu me sinto bem, as vezes não sempre, dependendo..só que se for pegar voltando a minha trajetória na escola tanto não só a questão do meu corpo mas também a questão da minha sexualidade né, eu não sou um homem hétero, e eu não gostava de coisas relacionadas a isso..tipo futebol é coisa de menino, aí eu não gosto, aí por isso que eu vejo que na aula da senhora a gente tem mais assim mais liberdade, a senhora da mais liberdade pra gente e fazer vários conteúdos vários tipos de atividades esportivas só que voltando pro fundamental 2 e 1 a gente não tinha muita liberdade nisso, tipo ou menino fazia brincava de futebol e menina queimada só isso também por isso que as vezes eu não participava porque eu não podia jogar queimada porque era de menina, era um jogo 'feminino' p2 S8- ah eu me sentia deslocado, eu me sentia excluído, porque eu queria participar só que eu só tinha a opção de participar jogando futebol, eu não gostava de futebol eu não gosto porque pra mim assim eu acho que é uma brincadeira é um jogo muito violento por questão de tá cheio de menino sabe e aquela coisa assim de ficar empurrando gritando..eu já participei de algum só que eu ficava..risos.. 'eu não fazia nada' eu ficava só parado..meu deus o que é que eu faço? risos p2,3 S9- sempre tinha um horário certo, igual a última e recreio aí quando batia o sinal a gente ia brincar tipo..no jardim de infância tinha um parquinho tinha escorregador a gente também podia brincar de pular corda, amarelinha jogos lúdicos...é dama, pega vareta, é aqueles bloquinhos de montar essas coisas, brinquedos também p3 S10- assim, tinha uma separação de modo geral não a gente podia brincar tipo se fosse no parquinho meninos e meninas podiam brincar mas quando era brinquedos... ai ah carrinho é de menino e boneca é de menina só essa separação que tinha..a questão dos brinquedos..p3 S11- ela falava ah é hora de brincar vocês vão brincar de brinquedo..mas se fosse	aspectos relacionados aos sentimentos e emoções. S (2,4,5, 6,7, 8, 17, 35, 36) P(1,13, 19) AC(1,13, 15, 21, 22, 26, 28,32, 34, 38, 40, 41, 42) L(1, 4, 8, 18, 32, 33) K(2, 12, 14, 19, 26, 31, 34, 36). sobre a organização das aulas S(10,11, 12, 22,23,24,25,26,35) P(2,5,10) AC(3,4,8,9,10,11,12, 17,19,20,26,35,44) L(6,11,14,23) K(3,4,17,18,29). sobre as intervenções de professores e professoras. S(3,33,30) P(16) (AC- 12,20,23,27,29,33) L(7,13,28,29,30) K(23,30). sobre as brincadeiras S(9,13,14,1,20,21,2, 2,30,33) P(4,6,7,16) AC-(8) L(2,5,9,16,17,19) K(6,7,9,10,15,22,24) sobre as situações de exclusão e discriminação. S(7, 28, 29,30,34,37) P(3,6,7,8,9,12,14,16, 17,18) AC(14,24,30,31,36, 37,39,43)	Categoria 1: As brincadeiras e as infâncias Categoria 2: Organização das aulas e intervenção pedagógica Categoria 3: discriminação e sentimentos nas aulas de Educação Física

específico de boneca as meninas podem brincar de boneca e os meninos vão brincar de carrinho mas quando eram os brinquedos tipo ahh mais neutros blocos de montar essas coisas todo mundo podia brincar junto p4 S12- tipo quando era a hora do recreio a gente podia brincar e a questão de brinquedo ela só separava os meninos e as meninas quando era a questão ah as meninas podem brincar de boneca e os meninos tem que brincar de carrinho, mas quando eram os brinquedos considerados mais neutros tipo bloco de montar, quebra cabeça essas coisas todo mundo brincava junto, mas tinha a questão da separação de carrinho é de menino, boneca é de menina p4 S13- eu tinha vontade de brincar de todos né, de boneca, de carrinho, mas como eu não..eu gostava de brincar mais dessas coisas bloquinho de montar quebra cabeça ou às vezes ficava desenhando as vezes eu ficava mais na minha no meu canto quieto desenhando p4 S14-foi..se eu não me engano foi é..uma boneca aí ela ficou pra que você quer aí meu pai ouviu aí ele começou a falar coisa..não isso é brinquedo de menina não..isso é brinquedo de menina você tem que brincar com brinquedo de homem.(...)eu já cheguei a brincar só que escondido sabe(...)quando eu ia para casa das minhas primas elas tavam brincando lá aí eu ficava lá sentado com elas e só observando as vezes mexia no cabelo da boneca e tal.(...)nesse tempo eu ia para a casa de uns amigos e aí...acho que aí já foi um pouco depois do jardim de infância, e aí podia brincar aí eu brincava de bonecas essas coisas sabe, aí às vezes a mãe dela falava nossa você tá brincando de boneca porque isso é brinquedo de menina aí eu me afastava aí eu saía de perto para não brincar mais..p5 S16- foi tipo tava todo mundo brincando junto né na questão lá de, não era de brinquedos sabe de coisas normais de pega pega essas coisas brincadeira de imaginação aí eu falei que queria brincar aí a pessoa falou que não porque eu era gordo(...) eu fiquei no meu canto eu fiquei quietinho lá no meu canto..aí a professora ah aconteceu o que foi ah não..aí eu não falei né o que aconteceu (...)por vergonha de falar.. p5 S17- vergonha também de falar isso porque tipo é aquilo quando chegar em casa eu tava meio triste eu tinha um pouco chorado aí eu fiquei com vergonha de dizer o porque eu estava chorando pra ninguém falar tipo nossa homem não pode chorar não pode demonstrar sentimentos sabe aí eu fiquei quieto não falei porque o que tinha acontecido. p6 S18- no 1 às vezes a gente podia brincar na sala mesmo cada pessoa trazia seu brinquedo (...)eu não levava não porque nessa época aí eu tinha perdido a sabe a vontade de brincar com brinquedo(...)na faixa de 7, 8..aí às vezes a gente podia ir para a quadra a gente brincava de brincadeiras tipo cabra cega pega pega ou jogos lúdicos tipo dama xadrez baralho dominó. p6 S20- aí, vocês que estão aqui a gente pode ir para a quadra brincar e vocês brincam do que quiserem ou pegariam jogos ali quem quiser jogar jogo lúdico pode jogar e quem quiser brincar de outras coisas pode brincar S21- ah eu brincava de tudo, às vezes eu brincava de brincadeiras mesmo e às vezes eu jogava jogos lúdicos. p7 S22- aí já entra a questão de não ninguém falar mas de separar mesmo os próprios alunos, às vezes tinha um grupinho que ficava junto aí sempre tinha um grupinho de meninos que ficavam junto para brincar de uma coisa específica(...)tipo brincadeira pesada sabe de murro de lutinha essas coisas e eu não gostava e às vezes tinha um grupo que ficava junto todo mundo misturado e era eu ficava junto com o grupinho sabe (...)nesse momento eu fazia parte do...era assim era um grupo pequeno, só eu duas amigas e um amigo só a gente ficava brincando, ou a gente ficava conversando, brincando de jogos lúdicos ou brincadeiras normais mesmo(...)os próprios alunos eles iam formando grupos. p7 S23- no quinto a gente já teve uma diferença porque do quarto ao quinto porque entrou um professor aí que a gente começou a fazer educação física tipo assim tinha os jogos tipo futebol essas coisas, eu lembro que no quinto a gente tinha é todo mundo juntos meninos e meninas na quadra a gente fazia ou às vezes futebol ou queimada às vezes fazia pista(...) de obstáculos para ir passando com a bola aí tipo se a pessoa aí você chuta com o pé esquerdo ou direito aí se a pessoa fosse canhota aí ela usava o outro pé tipo ia treinando sabe as vezes as fazia alongamento antes das aulas e isso só que depois separaram tinha um dia específico de educação física que todo mundo ia por exemplo quinta feira aí tinha um jogo de queimada que fizeram a separação de gênero, foi queimada que foi quando um menino jogou a bola na menina aí bateu aqui no ombro dela eeu acho que não foi com muita força é que ela era mais assim não se..i frágil não né, mais	L(12,15,20,25,26,27,31) K(13,20,27,28,32,33). sobre a família S- (1, 31,32) P- (1,15) AC- (1,5,16) L- (10) K- (11,25,35)
--	--

magra não sei como falar mas tipo pequeninha ela era aí ela começou a chorar(...)sim, aí o menino jogou a bola e acertou no ombro dela e ela começou a chorar, começou a chorar e não parou mais, não parou mais de chorar aí o professor mandou ela sentar aí no outro dia passou a diretora na sala e avisou que ia separar que iria ser um dia específico para a educação física dos meninos e o outro das meninas..p7,8

S24- as aulas das meninas era só queimada eu não lembro quem era..mas eu acho que a maioria era queimada e os meninos era futebol. p8

S25- eu ia..para o dos meninos(...)ah foi uma experiência traumática porque...porque valia ponto né aí eu tinha que ir aí eu jogava futebol apulso. p8

S26- ele era tipo o juiz sabe ele separava os grupos lá os times e iam jogar lá...p8

S27- ah esse..agarrar essa bola direito seu viado..seu gordo..p8

S28- eu ficava no gol aí às vezes o povo falava ah não sai daí.. uma pessoa do grupo do time falava: não, sai daí que eu vou agarrar vai jogar e eu ficava sem fazer nada só ficava andando na quadra correndo atrás da bola.p8

S29-eram comentários homofóbicos né tipo..sempre tem esses negócio ah esses viado é não sei o que..você é viado..num sei o que.. uma coisas bem explícitas também falavam..é que eu to com vergonha de falar isso para senhora...tipo nossa vai dar o cú para quem hoje? esse aí queima rosca, eu comi o seu pai não sei o que o seu pai é um viado (...) em momentos do jogo sim. p9

S30-na sala de aula mesmo, assim não era comigo diretamente comigo as vezes por exemplo no quinto ano eu sofri assim..é..homofobia porque eu tinha um amigo que ele era muito afeminado sabe e ele é gay né aí eu andava com ele eu era amigo dele aí ficava assim ei e esse casal de gay aí esses dois gayzinhos esses dois viadinhos essas duas bichas não sei o que..ahh terrível...ficava (cara triste)(...)ele rebatia ele era mais ele era mais...falava tipo tinha um lugar de fala ele falava começava a xingar..ah vão tomar no cu..(...)jera...na faixa de 10 para 12, 13..(...)no quinto ano a gente só tinha uma professora e ela ouvia ela falava ela mandava o povo parar né ah você parem aí se não eu vou falar vou chamar a diretora mas nunca dava em nada. p9

S31-já..no terceiro ano tinha um..agora ela essa pessoa não se identifica mais como uma menina ele é um homem trans agora mas no terceiro ano tinha uma pessoa que na época..eu não sei como falar isso..agora a pessoa não se identifica mais como uma mulher é um homem trans..(...)essa pessoa era muito 'masculina' sabe gostava de ficar no meio dos meninos aí os meninos ah essa sapatão macho fêmea aí teve uma vez que a mãe dessa pessoa foi lá na sala e falou assim...ah e porque e se..se for sapatão e aí eu quero saber quem é que vai falar aqui na minha cara para falar isso do meu filho né e se o meu filho for lésbica o que for não é da conta de vocês(...)pararam..mas pararam por um tempo só que depois era pouco, poucas ofensas. p10

S32-minha mãe foi né mas ..só pra conversar o que aconteceu mas nunca deu em nada(...)porque né eu fui e falei para a professora não to gostando do que tão falando para mim aqui ela percebeu que eu estava meio triste meio assim meio quieto aí eu falei a ela não é porque está acontecendo isso e isso tão falando isso de mim tá com essas palavras aí a professora falou certo então eu vou chamar a sua mãe e a mãe dessa pessoa(...)já, mas eu também não sei o que falaram e também não adiantou de nada era aquilo resolveu por pouca coisa só que às vezes sempre tinha um falava uma coisa deixava escapar isso foi até eu terminar o ano.p10

S33-às vezes era reclamação, às vezes era reclamação só e cartinha mas nunca suspensão sabe..(...)jera só suspensão quando era coisa séria não envolvendo a relação de preconceito era tipo ah esses dois meninos saíram na porrada aí era isso mas nada para punir a questão da homofobia e do preconceito(...).só cartinha, chamar pai para conversar essas coisas. p11

S34- já vi no banheiro da escola no banheiro masculino, nas cabine dentro(...)as vezes também nem era isso escrevia assim fulano não sei quem é viado queima rosca chupa..essas coisas sabe(...)aí antes antigamente eu me sentia mal né só que agora ..risos..eu não ligo muito. p11

S35- sim, no 1 né aquela questão do meu amigo que era gay né mais afeminado e sempre excluía a gente assim não... os meninos..as meninas não(...)é, porque né tipo eu me sentia excluído no falar e no ficar olhando torto e no fundamental 2 (...)aula de educação física aí tinha a mesma coisa era um professor então ah vai futebol os meninos vão jogar futebol e as meninas queimada aí só que eu podia fazer assim não professor eu não quero jogar futebol não aí ele não falava nada porque era só assinar o nome na frequência que eu ganhava nota só que eu tinha a liberdade de se eu quiser jogar queimada com as meninas só que eu tinha

vergonha de ir sabe(...)porque né eu ficava tipo os meninos ficavam tirando onda tipo ai vai jogar queimada esse bi..esse viado não sei o que é jogo de mulher essas coisas e as vezes eu também tinha vergonha em relação também das meninas porque eu ficava assim nossa será que se eu for será se elas vão falar alguma coisa aí eu ficava inseguro sabe aí eu não ia as vezes ficava só sentado só(...)ele ficava com os meninos(...)tinha o campo lá de terra e a quadra do lado (...)a queimada era na quadra(...)eu ficava andando observando o jogo das meninas indo por ali tinham outras pessoas que também ficavam comigo que não queriam jogar a gente ficava conversando(...)ah era uns dois amigos, a gente ficava brincando, a gente ficava conversando da escola, a gente brincava também(...)tipo pega pega essas coisas. p12,13. S36-insegurança com o meu corpo com o meu jeito de ser triste assim né porque eu ficava triste por ficar isolado né as vezes eu tinha raiva também porque eu ficava revoltado ah porque eu não posso jogar queimada só porque eu sou homem porque eu não posso jogar queimada..aí né, e também né a questão que eu não podia brincar de boneca eu não entendia porque né mas eu tinha uma noção assim eu só tinha noção porque dizia ah porque dizem que é de menina aí eu ficava ah então eu não posso brincar mas eu tinha essa vontade de quebrar essa 'regra' né e muito, assim...mas entrando assim no fundamental 1 e 2 mais de questão de insegurança com o meu corpo, como o meu corpo né porque eu sou gordo essas coisas..(...)ah sim vou ser sincero as vezes quando a aula é uma atividade de correr eu fico assim ah eu tenho vergonha de correr porque eu sou gordo aí prevalece mais a insegurança no corpo mesmo..p13 S37-eu não sei se isso faz parte mas questão de 'assédio'..foi assim.. mais moral sabe verbalmente...porque eu ouvia muito falava tipo...mais os meninos né..falavam coisas sexuais ..nossa você vai ch...porque você não..você quer me chupar essas coisas sabe..tipo principalmente na sala (...)quando o professor saía da sala..e também já tiraram foto minha sem eu não querer(...)na aula de educação física...sim, na aula de educação física quando o professor dava uma saída..(...)tipo, teve uma vez que eu tava sentando um pouco abaixado aí a minha camisa levantou um pouco sabe aí eu de costas eles ficaram fazendo piada tipo...aí...é porque eu não quero falar porque eu to.... (constrangimento) mas tinha muita coisa..(...)assim e gay sabe jogar bola? e gay gosta de esporte? e viado sabe fazer alguma coisa?(...)é, não eram todos mas só os mais que falavam bosta..(...)pra mim eu acho você fala uma coisa tipo assim mesmo de brincadeira depende de como a pessoa vai entender né porque tem gente que não entende por exemplo eu quando ouvia isso eu achava que era uma brincadeira de mal gosto..(...)era em tom alto, é ..para todo mundo ouvir mesmo (...)alguns riam, principalmente os meninos, mas a maioria ficava não falava nada..(...)sexto e sétimo por aí..		
P1- em casa eu fico na minha calado, ajudo em algumas coisas, aqui na escola eu faço minhas coisas certinhas né, não tenho muita paciência porque tem gente que tira ela em milésimos na sala,(...) e na rua eu sou bem alegre, quando eu conheço alguém saio me divirto, rio.p1 P2- com 12, 13 anos por aí..aí nesse tempo de aula do sesc de educação física sempre foi menina jogava vôlei e menino jogava futebol, às vezes revezava, jogava os dois juntos, tipo queimada, pega-pega, essas coisa. p2 P3-eu era praticamente excluído do grupo né, do grupo dos meninos, porque eu andava mais com as meninas, é... brincava mais com elas, me sentia mais livre perto delas e as brincadeiras delas me chamavam a atenção.p2 P4- é... pega pega, esconde esconde, casinha, é..culinária..dexa eu ver..boneca..(...)era porque as brincadeiras dos meninos era muito agressiva, era futebol, era lutinha, queimada principalmente, porque focavam só 'ne' mim na queimada, 'era triste viu', é deixa eu ver..só isso.p2 P5-era sempre dividido, menino com menino e menina com menina, às vezes juntava os dois, mas era separado, tipo menino contra menina, nunca foi menino misturado com menina, nunca foi junto assim, sempre foi separado os dois. p3 P6-no recreio a gente se misturava, agora quando era na aula de educação física ele sempre fazia questão de separar. era tudo livre, a gente se sentia livre quando era criança e que não tinha aula de educação física, a gente fazia o que a gente		

praticamente queria, nera, que algumas coisas não podia fazer e tentava fazer o mínimo possível para não ir para a diretoria nessa hora do recreio. as das meninas era praticamente mais pacíficas e a dos meninos era mais agressiva, mais teimosos, briguentos e perigosos. algumas eu ficava só dando voltas no quarteirão do recreio, às vezes eu brincava de pega-pega. (...)sozinho(...)porque ninguém queria conversar comigo um dia, não queria se entrosar comigo praticamente. (...)os outros estavam correndo, gritando, sorrindo, se divertindo e eu tava na minha. p3

P7-é..esconde esconde, queimadinha, pular corda, amarelinha, e...só, e andava de bicicleta também(...) com a minha prima e meus primos.(...)na rua, dentro da casa de algum de nós(...) é, praticamente livre, né, porque ser praticamente "excluído" das brincadeiras na escola é triste(...) p4

P8- é..eu chegava perto e todo mundo começava a sair de perto.(...) tinha um grupinho ali, eu tentava tipo: oi galera eu posso ficar aqui ou brincar com vocês? me ignoravam e iam para outro lugar longe de mim. p4

P9- não faço a mínima ideia, deve ser por causa do volume da minha voz ou do meu corpo, do meu gênero, da minha sexualidade, talvez, mas eu não sei. p5

P9- tinha uns 14 anos (...)era praticamente numa escola aqui perto de casa, eu ia pra escola dentro dos banheiros dos meninos estava escrito é viado num pode ser viado num pode tá vivo viado não pode ser feliz viado tem que praticamente morrer como tá escrito aqui ne e etc mulher com mulher não dá certo. p6

P10-no 7º era como eu contei pra senhora né, era tudo dividido, menino com menina, brincadeiras separadas e etc. no 8º começou a mudar um pouquinho, era tudo misturado, era briga, mas também tinha um pouquinho de tipo: ah você é menina não pode jogar futebol porque futebol é coisa de menino e é violento.(...)os próprios meninos (...)eles sempre falavam escondido quando o professor saía.p6

P11- é... correr, fazer correr com obstáculos, agachamento, essas coisas de exercício, levantar pesos(...) tentava(...) minha participação eu tentava o "mínimo" me esforçar mas como eu tenho asma eu não conseguia muito tempo correndo essas coisas. p6

P12- a gente ia pra quadra, jogava vôlei, queimada, futebol, basquete também(...)eu sempre tentava fazer as coisas assim que eu gostava(...)queimada e vôlei(...)eu participava mas obrigatoriamente sabe por causa da nota porque participação eu não gostava muito não(...)no futebol era sempre goleiro né porque tiravam onda dizendo que eu ia tapar o gol inteiro né e o basquete professora eu não gostava porque acertavam sempre a bola na minha cara no basquete(...)os meninos decidiam quem ia pro gol e mandava a pessoa ir 'vai'(...)o professor concordava (...)os meninos sempre deixavam poucas bolas passar para eu não pegar, eu praticamente ficava encostado no gol assim, esperando alguma bola vim, mas no mínimo nunca deixavam a bola passar(...)me colocavam pressão para jogar para alguém, tentar acertar o gol, quando eu errava sempre me xingavam(...)é... idiota, cego, ruim, essas coisas, nunca foi xingamentos pesados.(...)nessa época era sempre menino, porque sempre teve essa divisão ainda. na aula de educação física era dividido, no recreio era tudo junto(...).p7,8

P13- eu me sentia uma pessoa ruim para aquele momento, eu sentia que eu não devia está ali, devia estar em outro lugar, seguro(...)para a minha mentalidade não era seguro(...)por que eu era sempre xingado quando eu errava alguma coisa, não podia...eu pensava..não posso errar dessa vez, se eu errar vão me xingar, ou praticamente vão me agredir aqui, aí eu tentava no mínimo não errar.

P14- faziam piadinha é...hoool viado, vai sai porque você não pode...essas coisas professora(...)dentro da sala de aula, no recreio, na aula de educação física, quando sempre tinham oportunidades(...)quando eu tava no gol?ouvi (...) é...aquele menino é muito ruim. esse viado aí não presta não pra futebol não, essas coisas.(...) é, bota outra pessoa no lugar dele porque ele é muito ruim(...) ouvia, porque cochichavam perto de mim.p9

P15-porque eu sempre cresci numa família religiosa, professora e

homossexualidade e essas coisas sempre foi tipo pecaminoso para a minha família, mas eu não ligo não, se a pessoa quer ser o que ela quer ser, deixa ela ser, ser livre. p9 P16-não, mas eu falava para o professor(...)ele falava que ia falar com os meninos, mas nunca resolveu. ele fazia tipo, eu vou conversar com ele, não se preocupe, mas quando era no outro dia, nunca resolvia(...)continuava do mesmo jeito professora(...)palavras chulas, homofobia, gordofobia, essas coisas que eu ouvia(...) a lá o gordo que falou que a gente era coisa com ele, falava mal dele, esse viado nojento(...)eles falavam na minha cara(...)eu abaixava a cabeça e ia pro meu lugar(...) era num canto na época, eu ainda não tinha o óculos, eu tinha problema de vista eu sentava na frente(...)eu tentava no mínimo me distrair para esquecer aquilo. p10 P17- pow cara, para mim viado tem que morrer por que deus mandou criar homem e mulher para fazer essas coisas, falaram logo na cara, para fazer essas coisas...(.) quando..tudo era na hora do recreio quando acabava a aula, quando o professor estava fora da sala. p10 P18-não ligar mais para aquelas ofensas, fingir que eu não escutava, não ligava, fazia o que eu bem quisesse, tipo, não bater neles, né, porque se eu batesse eu ia ser o errado da história, mas eu fazia o mínimo para não entrar mais em contato com eles.(...)as ofensas que eu não ligava mais professora era me chamar de viado, é..gordo viado, essas coisas(...) nas aulas quando a professora não estava prestando atenção, no recreio, quando a gente estava saindo da escola para ir embora, quando a gente ia para dentro da escola quando a gente ficava do lado de fora. p11 P19- tristeza, desgosto e...raiva (...) por que praticamente a tristeza professora eu era praticamente excluído, só ficava com meus amigos, mas praticamente me deixavam de lado também, a raiva professora é por que tinha muita coisa que eu não gostava de fazer porque já estava cansado de ouvir também...(.) as coisas que eu falei para a senhora, gordo viado, essas coisas, gordo, feio. p12		
AC1- ahh uma garota que prefere ficar no seu cantinho, ouvindo música, desenhando, colorindo, assistindo dorama, sozinha, com meus gatos, uma pessoa mais introvertida quando está em casa, mais extrovertida quando está no colégio...p1 AC2- eu gosto de participar, dependendo do que for..se for algo que usa muito da minha respiração aí eu já tento mais manerar porque eu sou sedentária e ainda tenho problema de refluxo, então não consigo participar muito em questão de corrida, por exemplo na corrida que teve aqui eu quase morri, mas passo bem..mas quando é para participar mesmo nos jogos que tem aí, pode contar comigo que eu participo em tudo, e em geral assim acho que quando é pra se interessar eu me interesso fielmente ali, dependendo do assunto, qualquer esporte que me colocar ali pode ter certeza que eu apoio e vou com certeza, acho que mais na parte de antigamente acho que eu não me envolvia muito pelas pessoas que estavam no local, aqui pelo menos as pessoas tem...anima mais né, dá mais vontade das pessoas quererem participar e antigamente quando eu participava a maioria tava tipo assim nem ligando não queria nem participar, ou faltava nas aulas ou realmente não demonstrava interesse, na parte competitiva ao invés de se divertir era mais utilizado para ser melhor do que aquela pessoa, não pra se divertir em conjunto, em grupo, porque a maioria das atividades que fazem aqui é com a cooperação de tudo, então acho que é isso..p1,2 AC3- só tinha..tipo assim, na questão de 06 anos né que a senhora fala...não tinha nada, acho que por eu ter participado mais de...eu entrei no colégio acho que com 06 anos, que eu participava de creche, creche não, era uma escolhinha sabe..então..so tinha..a gente só brincava, pegava brinquedo que tinha lá nos locais, mas tipo assim, de dinâmica não tinha não, era mais passar a maozinha na tinta e ser feliz...(.)era todo mundo junto..era um momento de brinquedo que tinha lá no local, e a gente dividia e tudo mais, era mais uma repartição do que tinha lá...(.)acho que eu usava boneca..tinha bola também, bola..a gente costumava ficar brincando de bola pra lá e pra cá, era um lugar tipo assim resumidamente pequenininho, mas a gente conseguia se divertir..e tinha tipo um parquinho lá, tinha um como se fosse um escorregador, a gente ficava brincando lá, tinha um monte de brinquedo, era mais em conjunto assim, ah eu quero brincar aí pegava e a gente ficava brincando com amiguinhos lá até cansar, aí cansava e entrava para fazer as atividades lá que pediam (...)era todo mundo junto(...)tipo		

assim, em questão do professor...tinha uma professora lá né aí chamava todo mundo para uma rodinha né e aí a gente ficava brincando em conjunto, não tinha aquele negócio de separar meninos pra lá e meninas pra cá, era todo mundo junto, se quisesse passar a bola para aquela pessoa a gente passava e aquele jogo da batata quente, pronto..ele a gente jogava bastante, era todo mundo junto lá..p3

AC4-acho que só veio surgir brincadeiras assim em conjunto a partir do quarto ano quando começou a ter teatro, onde o professor fazia dinâmicas em conjunto e do primeiro...não..acho que foi do segundo ao terceiro ano, ou..do primeiro ao terceiro ano que começou a ter balé e jiu-jitsu, onde as meninas só podiam brincar de balé e os meninos só podiam jiu-jitsu. uma coisa que eu achei muito ruim na época porque eu queria fazer jiu-jitsu, né mas eu tive que aceitar, não era algo que podia mudar, infelizmente(...)ah não foi algo que eu queria tanto porque eu me interessava mais no jiu-jitsu né mas eu tive que aceitar, e querendo ou não a gente fazendo parte da aula a gente ficava feliz né e tudo mais, mas quando a gente olhava os meninos fazendo jiu-jitsu a gente queria estar no lugar dos meninos, porque era numa sala sabe e os meninos faziam no pátio, aí as meninas ficavam sempre olhando eles fazendo lá e falando pô eu queria tá no lugar dele e tal, queria tá lá e tendo que ficar naquela aula que ninguém gostava tanto..p4

AC5-não..na época eu tive que aceitar mesmo, porque minha mãe já tinha comprado a roupa e tudo mais, então era algo que se eu não fizesse mainha ia querendo ou não brigar comigo né já tinha pagado dinheiro e tudo mais então eu fiz de boa ali mas era algo que não era tão ruim assim porque eu me divertia não era tão profissional o balé lá era mais só pra gente se alongar e tudo mais aprender um pouco sobre aquela arte e mais se divertindo, não era tão profissional, a gente assistia vídeos, dançava lá, não era um balé balé era mais dança.p4

AC6-ahh eu me interessava mais no jiu-jitsu, tipo assim, atualmente se eu tivesse lá eu iria preferir o jiu-jitsu de todo jeito mas o balé eu não me interessava tanto porque eu me identifico mais com a dança não com a arte com balé moderno e quando eu via lá era tipo assim... nossa não tá sendo tão legal aqui eu queria ir pra lá porque aqui tá meio xoxinho, e lá eles faziam as...as...os golpes e tudo mais a gente via tudo no tatame lá e a gente falava nossa queria tá no tatame lá fazendo junto com eles..p5

AC7-não tinha não, educação física nessa época..veio ter depois da pandemia no 8º ano que a gente começou a ter educação física mesmo, porque lá não tem quadra.p5

AC8-era, pra gente meio que não ficar só tendo aula, por causa que era em horário de aula, é tipo pegava a última aula e era balé e a última aula dos meninos era jiu-jitsu, para ter alguma atividade porque só tinha recreio no caso, no intervalo e a gente só podia brincar disso..tinha um pula pula lá que foi usando por menos de um ano aí depois tiraram e a gente só tinha o intervalo e se juntava lá com o pessoal das turmas..(...) nada, porque era 15 minutos aí teve uma época que a gente só comia mesmo não tinha nenhuma atividade lá, aí quando teve o pula pula foi quando o pessoal se interessou mais no intervalo né que foi na época que tinha saído o jiu-jitsu e o balé, a escola alugou um pula pula por um tempo aí tinha o tempo para cada pessoa entrar né aí foi a única atividade que a gente fazia no colégio, não tinha nada mais..(...)não..era pequeno o espaço lá o pátio é resumidamente pequeno então não tinha muito o que fazer, veio surgir recentemente uma área pro infantil, criaram lá uma parte do colégio pro infantil aí criaram um lugarzinho lá para eles brincarem uma brinquedoteca aí tinha parquinho, escorregador, mas aí a gente não podia, não entrava no limite do peso e tudo mais e a gente não passava pelo escorregador, então a gente teve que aceitar né aí quando tiraram a gente só ficava lá na sala ou fora do pátio brincando com os amigos levava uma bola levava alguma coisa assim, brincava por dois segundinhos e tocava. p5

AC9-era menino e menina, tipo chamava alguém que quisesse entrar de outra sala, aí tipo assim, alguém do 8º ano queria brincar aí brincava todo mundo junto lá tanto que deu b.o. um dia a bola quebrou um pedaço da mesa aí a mesa quebrou toda depois de um tempo e aí foi assim mesmo...(...) a gente costumava brincar de..deixa eu ver...vôlei..a gente ficava brincando de vôlei dentro da sala, com perigo de bater nas luzes mas a gente brincava firme lá era mais menino que brincava era tipo eu e luciana que brincava mais de vôlei lá aí tinha uns 4 ou 5 meninos que se interessavam lá na minha sala, mas fora muita gente se interessava brincar, quando era no pátio a gente brincava de chocolate nestle, porque a escola não é muito grande então a gente tem que brincar com o que dá,

acho que era isso que a gente se agregava mais. p6

AC10-no jiujiitsu aconteceu isso...no caso do balé não porque eu nunca vi nenhum menino querer fazer, mas no jiujiitsu já. porque falaram é... quando decidi os turnos né que ia ser aí falaram menino jiujiitsu menina balé se a menina não quisesse fazer o balé não faz nada e se o menino não quisesse fazer o jiujiitsu também não faz, então a gente só tinha aquela opção mesmo..aí minha mãe me colocou então eu tive que aceitar, não tinha como mudar.. na questão da gente ir perguntar a gente quer a gente falar que queria jiujiitsu ela disse que só menino podia fazer o jiujiitsu.p6

AC11-na questão foi quando minha mãe foi fazer a matrícula né aí se eu não me engano alguém perguntou na categoria lá..só menino podia fazer..ela falou é, só menino e a menina faz o outro, não tem como juntar os dois e nem separar para a menina fazer também cada um ou menino..p6

AC12-não..mas era realmente definido assim, só menino pode fazer, tanto que o professor realmente falou, a professora também, a professora de balé e o professor de jiujiitsu era homem e a mulher era o balé, e aí só os meninos podia fazer e quando a gente falava que queria fazer o próprios meninos da nossa sala falava que isso não era coisa de mulher, ou seja, já tinha alguma um incentivo de alguém ali né falando que ali realmente só homem podia fazer aí a pessoa fica como...triste né porque desde pequena a gente não poder decidir o que a gente quer fazer é..não é desejado..p6

AC13-eles se divertiam mais querendo ou não, eles chegavam lá na sala todos esbanjados felizes enquanto isso a gente lá triste vendo eles chegando todo suado querendo participar da aula deles..(...)chegavam felizes e olhava pra gente assim com uma cara..e viravam sabe, eles não falavam mais olhavam pra gente julgando por a gente tá fazendo balé porque eles falam né balé é coisa de mulher quando a gente fazia né não era algo que interessava a eles mas quando era a questão do jiujiitsu deles nos interessava mas de qualquer jeito querendo ou não eles sabiam que a gente queria fazer o jiujiitsu eles se gabam né tipo assim eu tô fazendo a gente fazendo o que elas queriam fazer e com um olhar de tipo assim de desgosto vendo a gente fazer balé porque eles não vão né..p7

AC14-isso não é coisa de mulher..a frase isso não é coisa de mulher uma das frases que eu mais ouvi na minha vida p7

AC15-triste obviamente não era algo que eu queria ouvir eu queria participar daquela aula era algo que eu desejava e vendo ali o pessoal fazendo a gente toda hora parava no intervalo a gente ficava lá olhando eles fazendo e a gente desejava né e nunca aconteceu infelizmente, nunca mudaram essa história, ainda bem que tiraram não ia ter pra gente mesmo..p7

AC16-acho que é o meu modo de ser incomodava alguém né naquela época, porque eu sempre fui de falar muito né e falo alto então acho que isso deve ter interferido alguma coisa na minha vidamas naquela época eu não ligava muito não graças a deus por senão eu teria feito uma briguinha ali com a minha mãe..porque eu queria..já quis sair da escola inclusive por causa disso..(...)eu nunca falei pra minha mãe, eu vim falar pra minha mãe do que aconteceu no meu colégio ano passado..é ano passado..(...) não confiava nela..e ainda não confio...não é algo que ela se sente confortável em me ouvir falar, ela nunca me perguntou como é que está na escola tipo assim então não falo se ela não quer saber quem sou eu para falar.p8

AC17-era dividida...deixa eu ver...porque teve uma época que foi dividida entre queimada aí queimada feminina e queimada masculina depois teve a mista, teve futsal e no nono ano teve a inclusão do vôlei, mas no oitavo ano em si era dividida em turmas, sexto e sétimo e oitavo e nono aí dividia feminino e masculino uma hora

AC18-e não era uma coisa assim que muita gente gostava pelo fato de poder de fazer tipo assim...fulaninho repetiu né o nono ano aí vai competir contra a gente que é menor não era vantajosa lá né, mas era de boa assim a questão da queimada e do futsal..(...) só, queimada e futsal e depois entrou o vôlei..p9

AC19-é, uma hora a tarde os meninos e outra hora as meninas chegavam para jogar aí teve uma época que tinham algumas meninas que queriam jogar futsal né mas não era um número grande então não teve, só que teve um dia específico no nono ano é no nono no ano passado que o professor conseguiu montar uma equipezinha só para fazer uma partidinha ali de futsal que inclusive foi muito legal eu participei luciana participou, a gente se divertiu demais inclusive teve uma época que a gente quis fazer um mutiraozinho para juntar o pessoal para fazer uma equipe de futsal para ter na educação física mais infelizmente não teve muita gente, meninas que se interessaram então foi por água abaixo a equipe.p9

AC20-não faço a mínima ideia, o professor que decidiu lá separar na época aí ficou assim mesmo, aí teve uma época que juntou mais por os meninos serem mais fortes o professor também acho que com medo de poder machucar e tudo mais porque muita gente ali não tinha a mesma vantagem né por ser menor o porte físico aí o professor decidiu separar, mas teve uma época que foi misto também, e teve a época da semana cultural e aí tem muito projeto lá no colégio aí quando esse projeto chegava né tinha todo final de ano a gente tinha que juntar a equipe toda né porque era dividida, tipo assim, era sexto, sétimo, oitavo nono separado em quatro grupinhos por exemplo aí tinha a queimada e era todo mundo junto mas foi só naquela época mesmo. p9

AC21-eu achava ruim porque a maioria dos meninos ali só queria ser capitão queria jogar a bola e não deixava os outros jogar quando sobrava só as que não jogavam no final reclamava quando perdia a bola, quando não tinha pegado na bola aí era uma confusão né dependendo da equipe por os meninos na maioria das vezes eram arrogantes então tipo queria sair as meninas não jogou bem aí ficavam esculhambando as meninas aí a menina queria sair da equipe né não sentia vontade...(...)falando que não pegava a bola...porra não sei quem, você não pegou a bola, bora agiliza aí pega a bola joga não sei o que ficavam gritando para a menina e tipo assim querendo ou não ficava agilizando botando pressão e uma coisa que eu não gosto é pressão. p10

AC22-eu ficava com raiva só não falava palavrão nessa época então me segurava só ficava com raiva e era assim mesmo a gente seguia a vida querendo ou não a gente não tem o que fazer tá esculhambando a gente a gente só vai seguir vai ignorar porque se a gente for dar o troco vai ficar pior vão tentar se sobressair a gente de qualquer jeito principalmente por ser mulher, por ser mulher eles acham que tem mais direito e razão principalmente no jogo de queimada quando era tipo assim só tinha um menino aqui e uma menina aqui é quando tentavam tipo assim jogar a bola e a menina não conseguia pegar né como eu falei eles ficavam esculhambando se a pessoa não tivesse pegado e tudo mais mas se fosse um menino falava assim pow devia ter pegado né véi mas não esculhambava que nem a menina impressionante e se esculhambava era besteira assim na ironia como a menina não era, era chatíssimo demais eu odiava. p10

AC23-tinha o professor(...)eles achavam que era brincadeira né esportivo ali mas tinha vez que quando exagerava né o professor dava uma orientação ali né tipo assim chega né tá bom(...)quando agia de má fé assim na questão de jogar a bola para machucar mesmo ou fazer uma atitude que não gostasse ou brincadeira de mal gosto ele dava um toquezinho ali né porque não era legal ou até mesmo quando ficavam zombando alguém que tava jogando aí ele dava um toque ali aí quando passava do ponto assim de ficar esculhambando né tentava dá uma segurada nos moleques(...)quando passava do limite assim quando a pessoa não se sentia confortável aí ele percebia aí ele dava uma orientação fulaninho aí dá uma seguradinha aí que tá demais. p10,11

AC24-ixe..deixa eu ver..dependendo da pessoa né porque tinha gente ali que jogava mal né aí ficava falando joga mais baixo não sei quem tá jogando muito alto, tipo assim zombando né que não tava jogando alto e era para jogar mais baixo porque já tava baixo..não sei explicar não...(...)era..tipo assim joga mais baixo tá jogando muito alto era o contrário que tava fazendo, numa forma de diminuir eles usavam. p11

AC25-não, acho que não, eu não participava, eu não gostava de participar eu ia mais para sair de casa eu não ia para participar, só na queimada que eu tentava dá uma participadazinha nera mas a maioria não me escolhia então não ia. p11

AC26-quando não era queimada ou era futsal ou era vôlei e eu não jogava vôlei na época não me enquadrava, não gostava, não gostava não, eu gostava, mas não era algo que eu me sentia à vontade jogando ali com o pessoal e no futsal não era obrigatório ir porque não é obrigado ir né na questão, só vai se quiser(...)era porque valia ponto de frequência se você tivesse participando, tipo assim você colocou seu nome na queimada aí você só precisava ir na equipe de queimada se você não tivesse colocado o nome no futsal no caso masculino ou no vôlei que era misto você não precisava ir era normal só era obrigatório ir em uma das categorias, mas tinha gente que ia em todas né só para aparecer ali né então a gente seguia a vida. p11

AC27-acho que por ter cuidado né porque vai que alguém faz ali de má fé né para machucar a gente aí ele tentava evitar esses problemas p11

AC28-ah eu ficava paia, eu ficava xoxinha, capenga porque eu gostava de participar era uma vontade minha né treinar ali para jogar um futsal um futebol um negócio ali eu tinha vontade mas nunca rolou então tive que aguentar essa

tristeza.p12

AC29-demonstrava para o professor ele sabia só que ele não ia forçar as meninas a querer jogar né então ele só tava tentando fazer um ..para ter uma quantidade certinha ali né que quisesse jogar dava para formar um time para treinar aí como nunca teve ele não tentou né forçar ninguém e tudo mais. p12

AC30- na ironia(...) que futebol não é coisa de mulher também..p12

AC31- tipo assim..é..mulher não é para tá jogando futebol não é para tá lavando prato, vai lavar um prato na sua casa que tá precisando a pia cheia de louça coisas típicas que a gente ouve inclusive aqui...(.)tipo assim, na questão de quando a gente queria participar de algo né aí eles falavam isso não é coisa de mulher não, mulher é para tá lavando prato ou algo assim, tipo assim, só para a gente não querer participar, quando era dinâmica...deixa eu ver uma dinâmica...o professor fazia muita dinâmica...ah teve uma época..foi na época da copa, foi da copa não..?hooo esqueci agora, acho que foi nas olimpíadas na verdade, na questão das olimpíadas quando a gente tava na pandemia né o professor de educação física passava né aí ficava umas piadinhas ali né na questão do futsal, foi do futsal, que voltou no oitavo ano aí ele repescou né para a gente apresentar e tudo mais aí ficava falando né coisa paia, oxe, isso aí lá é jogo e eu só vendo lá né que passava né ele colocava lá para a gente assistir aí quando era o masculino era uma alegria da gôta para assistir...(.)no futebol...eles não se interessavam eles viam lá e tava literalmente caguei não quero saber isso lá é jogo não sei o que aí quando era o masculino num instante eles apareciam lá na frente pow era para ter passado um passe melhor algo assim, acho que também deixa eu ver teve alguma categoria, teve outra categoria mas eu não vou lembrar nas olimpíadas que também teve isso, da questão de ter sido mulher ali participando e não era algo que interessavam a eles então eles ficavam falando mal de certa forma por ser mulher homem faria melhor, as frases deles, homens fariam melhor.p12,13

AC32- mal né porque eu sou uma mulher né imagina se fosse eu no lugar delas ouvindo essas coisas eu ia me sentir ruim mal né no caso ainda mais mesmo que eu não seja ela ao escutar por ser como ela uma mulher de qualquer jeito eu me sentia mal né mesmo não sendo comigo eu me sentia afetada porque poderia ser eu no lugar dela e eu não iria aguentar ouvir tanto isso né e se colocar no lugar dos outros também as vezes é bom porque a gente pode evitar muitas palavras que a gente fala. p13

AC33-sempre era menino..quando era misto assim a queimada era sempre os meninos que escolhiam, os capitães eles que decidiam no time...(.)aí chamava duas pessoas ali...raramente era uma ali que se achava o tal né aí tinha um pouco de liberdade para direito de voz alguma menina ali aí ia uma menina e um menino, mas era raramente era sempre menino que escolhia..o professor chamava tipo assim fulaninho e fulaninho os melhores...(.) aí eles escolhiam lá raramente era uma, quando uma menina boa ia né aí ele falava menina vem aqui e o menino ou a menina vem ali para escolher o time aí ele ia escolhendo assim a dedo (...)sempre era uma das últimas..p13,14

AC34- ah eu tava pouco ligando se eu jogasse ali tava ótimo jogando ali pra mim era o importante se eu não jogasse aí eu ia embora era pra mim assim eu nunca tive problema com isso não de exclusão tipo assim se eu era excluída eu não me sentia mal porque não era algo que nossa eu me tocava né era algo que eu só seguia a vida mas acho que de ano passado para cá foi algo que eu me importei tanto que eu não participava tanto das aulas de educação física por saber que eu não ia ser escolhida né p14

AC35-a mista foi mais quando teve a semana cultural do colégio, quando teve o projeto...(.)na mista ainda foi melhor pra mim por causa da equipe porque era especificamente o professor que escolhia o professor responsável que escolhia quem ia participar porque era uma quantidade certa de pessoas que podiam participar da queimada né aí por coincidência eu participei aí eu ah de boa então vou pro treino né mais uma vontade de querer ir né para a educação física do colégio, mas não era algo que eu me interessava muito não.p15

AC36-deixa eu ver...vamos ver aqui uma opção..futebol..em questão de querer jogar futebol, futsal assim, daí falavam que isso não era coisa de mulher então falavam que você podia ser viado ou algo do tipo assim né..quer parecer ser homem é, você quer ser homem é pra jogar, em questão assim do futebol essas coisas assim parecia que eles achavam que a gente não era nós mesmas assim eu sou uma mulher cis né então...(.)já fui chamada de sapatão.p15

AC37- por causa teve inclusive já jogaram acho que no sexto ano..foi..antes da pandemia que teve uma apresentação né que era sobre mulheres mais

importantes do mundo..aí acho que alguém colocou a marta, não sei se fui eu, não lembro, alguém colocou a marta aí quando colocaram a marta né falaram da história dela né que era uma apresentação sobre mulheres importantes do brasil né aí eu ouvi um comentáriozinho ali, ixe essa mulher só porque é lésbica, por sabiam né que ela já tinha se assumido né e tudo mais aí tipo assim quando lembram de alguém de alguma mulher só pela sexualidade dela né já julgam porque na minha escola tem gente, na minha antiga escola no caso né tem gente que era tipo é ficava zuando por ser gay assim né entre aspas porque na verdade ele era bi aí ficavam zuando ele por ser gay pelo jeito que ele andava pelo jeito que ele falava aí ficava com aquela brincadeira inclusive fizeram brincadeiras de mal gosto com homens também por causa falaram que ele parecia um viado aí ficava tirando onda do menino(...).também..quando ele jogava queimada ficavam discriminando ele falando que ele jogava que nem viado aí ficava aquela sensação de mal gosto né.p15,16

AC38-mal né porque tavam falando algo que ele não era e mesmo se ele fosse ninguém tinha o direito de falar..se ele for independente da sexualidade dele do que ele fosse ou não não é da conta de ninguém a vida é dele aí eu ficava mal por ele sabendo que ele não era vendo o pessoal falando mal dele principalmente da minha sala que ficava falando muito esses viado não sei o que viado como um xingamento(...).não, não era algo que ele escutava não e quando escutava mandava parar..falava gente pelo amor de deus né chega tipo assim não levava pra como um recado nem nada do tipo porque ele achava que parava né mas era mais fora das aulas dos professores era mais no pátio assim.p16

AC39-não durante a queimada...falaram da marta né no sexto ano mas não foi algo que me afetou diretamente em questão de jogar futsal...já ouvi de familiar meu que futebol não é pra mulher mas é algo que eu tive que conviver né porque a pessoa que falou querendo ou não é machista e isso aí não é de hoje então eu tive que seguir a vida né infelizmente ele faz parte da minha família. p16

AC40-atualmente está sendo umas das mais vitórias que eu tenho na minha vida porque está sendo maravilhoso essa educação física mas antigamente eu não pensava assim para mim era só por obrigação por que eu não me sentia à vontade dependendo das pessoas que eu estava jogando com quem eu tava aí não era uma vontade eu ia né mas pela diversão por amigas minhas que eram de outra turma aí eu me divertia mas não era dentro da queimada, dentro da própria disciplina, era mais fora com quem estava do meu lado. p16

AC41-eu era 'feliz' mas não era aquele feliz de vontade de experimentar de novo era aquele feliz por tá satisfeito por ter feito né assim pela diversão que eu sentia mesmo com as pessoas que eu não gostava e tudo mais era um sentimento bom mas quando era, não necessariamente quando era educação física de quadra queimada quando era umas dinâmicas que o professor fazia em sala que é tipo assim era em dupla era fazer um golpe algum negócio assim que pegava o tatame aí a gente ficava toda animada(...)eu não lembro qual era os nomes, mas tinham umas que foi do mata leão aí tinha tipo assim uns golpes de jiu-jitsu que ele tinha passado pra gente treinar né tipo assim fazer só para descontrair aí teve as corridas de aventura que eu esqueci o nome agora..que foi uma dinâmica muito boa que eu gostei inclusive e foi feita em grupo foram momentos que eu me divertia por tá com pessoas que eu gostava não era pessoas que eu fui forçada a estar naquele mesmo grupo aí eu me sentia feliz por estar participando por ser algo que eu queria fazer. p16,17

AC42-sim, só com umas brincadeiras que sempre tem né, não sendo necessariamente comigo ou com alguma mulher, mas tem as brincadeiras chatas, algumas palavrinhas que eles ficam falando assim zuando sabe esses palavrões viado ficava falando merda durante a partida aí deixa a pessoa desmotivada né falando que o jogo tá ruim algo assim né.p17

AC43-quando sobrava mulher na..porque mulher eu acho que mulher se desvia mais né quando jogava na época mulher se desviava não conseguia pegar a bola né aí quando ficava só mulher lá falava ixe já perdeu só porque tinha mulher lá no campo lá competindo ixe já perdeu aí já desistia não pegava a bola jogava com má vontade era um desgosto sabe saber que só era mulher lá porque se fosse homem com certeza estaria jogando firme ali(...)ah era paia porque não tinha motivação como é que a gente ia tipo assim ia tentar enfrentar o 'problema' por ser mulher bem entre aspas mesmo e não ter vontade ali tipo assim a pessoa quer a menina quer participar quer jogar e eles ficam lá pow desanimado aí a pessoa fica desanimada por saber que não é como é que fala por saber que não é útil segundo as palavras deles né porque ali a gente era chamada de inútil pra gente não perder o jogo lá então ele tava chamando a gente de inútil. p17

AC-44 Na questão da gente ir perguntar...a gente querer a gente falar que queria jiu-jitsu ela disse que só menino podia fazer o jiu-jitsu (...)da diretora.		
L1-se sinto bem, porque eu gosto da aula da matéria.p1 L2-tinham bastante brinquedos, mas eu já gostava de jogar bola né só isso não tinha o brinquedo de bola e eu nem gostava de brincar de boneca essas coisas.p2 L3-nós só era mais na sala né era desenhava fazia um pouquinho de tarefa, muita coisa não, assim era mais desenho, mais pintar, fazer alguma atividade.p2 L4-eu não tinha amizade não naquele tempo...só tinha eu e o meu irmãos eu só brincava mais ou meus irmãos eu não tinha muita amizade...(.)na escola..deixavam eu de lado...(.) quando eu tinha amizade me deixavam de lado para brincar com outras pessoas (choro) eu nunca tive amizade aí. p2 L5-brincava de pega pega, esconde esconde porque era eu e mais um monte de irmão né, que eu tenho 10 irmãos.. brincava muito...(.)pega pega esconde esconde essas coisas.p2 L6-tinha aula dele, mas ele não dava muita aula não, tipo era só passava só é resumo essas coisas para a gente responder era só isso a aula lá (...)nós tinha só aula só de dominó essas coisas que a pessoa brincava tipo de esporte não eu nunca joguei lá não só tinha esporte de futebol né mas só que o esporte futebol que tinha lá só podia jogar os meninos, as meninas tipo não tinha muita gente para jogar muitas meninas aí tinha hora que eu ia pra lá perguntava a ele se as meninas já tem muitas para eu ir jogar mas não tinha só tinha esporte de futebol e de queimada, de queimada eu ainda jogava, mas futebol que eu mais gostava num tinha...(.)tinha não porque tinha poucas meninas para jogar aí só jogava os meninos e quando eu pedia para jogar com os meninos não podia.p3 L7-no outro turno..no turno oposto né porque na hora no horário dele ir dá aula ele dava aula aí fazia o esporte mas era em outra hora em outro horário..p3 L8-que não podia porque os meninos ia machucar...se lá o que...(.)eu fui umas duas vezes lá querendo participar mas ele não deixou eu ir não eu nem fui mais...(.)teve uma vez que eu fui queria jogar mas ele não deixou eu fiquei só sentada olhando o jogo...(.)eu tava querendo jogar, fiquei olhando lá, também um pouco triste né, a pessoa quando quer fazer uma coisa a pessoa não pode fica chateada...(.)é né tive que entender...(.) tranquila, normal, mas tem hora que dava raivinha até porque eu jogava futebol com os meninos lá na rua, lá na quadra, a pessoa lá já não podia brincar. p4 L9-nós botava um chinelo né de trave pegava uma bola via, comprava uma bola ou senão pegava uma bola normal mesmo e jogava, ficava jogando lá..4 hora...(.)com os meus sobrinhos, meus amigos, os amigos do meu sobrinho né, nós se juntava e começava a jogar lá...(.)p4 L10-sim, muito bom, divertido...só o ruim é que quando eu jogava meu pai me botava para dentro, eu entrava chorando...(.) porque ele não queria que eu jogasse com os meninos...(.)pode jogar não com os meninos sei lá o que aí chamava a pessoa daquele..macho fêmea...(.) eu continuava ele falava mas eu tava nem aí que eu gostava do esporte.p4 L11-eu jogava com as meninas, quando não era com as meninas era com os meninos, tinha hora que jogava junto, mas eu não gostava muito não, só jogava umas três partidas e ia pra casa. p5 L12-humrum..vai brincar de boneca..eu não gosto de boneca. p5 L13-não, ele só passava tarefa pra gente responder sobre futebol..só passava aquelas tarefinhas poucas, aí botava no finalzinho da aula botava nós para brincar de dominó, fubica, dama, esses tipos de jogo...(.)tudo junto na sala de aula. p5 L14-não...tipo podia mas só que não tinha time completo das meninas e quando como não tinha o time das meninas eu queria jogar mas não podia..e é isso...(.) a queimada é que podia jogar juntos, ou senão só as meninas quando tinha menino que coisava demais aí botava só as meninas e os meninos jogando do outro lado...(.)é...jogava a bola muito forte...jogava com os meninos só os meninos.p5 L15-é porque eu gosto mais de jogar futebol né aí sempre quando eu ia jogar com os meninos ficavam me chamando de sapatona , que..é..tem que brincar de boneca, ir para casa arrumar a casa aí essas coisas de você é mulher você tem que fazer coisa de mulher né coisa de homem...mas por que é de homem se é um esporte?ai..eu ficava chateada, com raiva, tinha hora que eu ficava chorando, mas mesmo assim eu ia brincar, eu não tava nem aí para o que eles falavam né...(.)eu não gostava de brincar de boneca né eu gostava mais de jogar bola, jogar aquelas bolinhas que pega um taco é joga..como é o nome...tacobol é de		

queimada eu gostava também de jogar basquete é só essas coisas..p5,6

L16-tinha hora que eu brincava dentro da escola, mas era raro...brincar dessas brincadeiras..eu brincava mais do lado de fora quando eu ia para casa no meio da rua na quadra lá perto de casa. p6

L17-dentro da escola só de brinquedos que eles davam lá né, os dominós é quando era hora do recreio de pega pega que era raro né eu brincar de pega pega é queimada futebol tinha basquete..basquete eu joguei umas duas vezes lá só vôlei não acho que nunca brinquei não se tinha eu não sabia...() mas tipo quando era na hora do recreio, quando a gente não brincava de pega pega nós pegava e botava as duas travinhas lá e ficava jogando só mais os meninos...no recreio..a gente brincava. p6

L18-eu sentia raiva, dava uma raiva eu ficava xingando eles ...ficava com raiva, tinha hora que eu chorava na hora do recreio ficava com raiva e ia para dentro da sala(...)eu tipo eu entendia porque só porque eu tava jogando com eles e não tava brincando com as meninas tipo jogando bola eu na minha mente era de homem mas mesmo assim eu gostava se eles falavam isso eu não tava nem aí porque eles ficava me xingando de sapatona, eu pegava e ficava nem aí, ficava com raiva..p6

L19- humrum...tinha uma brincadeira que também nós gostava de brincar era de chimbra, eu gostava né que tinha o recreio né e tinha umas terrinhas nós brincava de chimbra, de carta, brinquei muito de carta e de chimbra..p6

L20-ah sim, tipo no jogo sim, ficava excluindo né, mas fora do jogo dentro da sala ou qualquer pra atividade para fazer não..p7

L21-tipo, era o mesmo professor então não mudava nada. ele sempre botava quando chegava botava as atividades nós fazia dava o visto e pronto era a nossa aula e tipo quando era , aí mudou aí, quando era dia de sexta nós jogava dominó, jogava lá os negócio de tabuleiro e pronto tipo aí depois desse...do oitavo ano nem pedi mais para jogar nem participava mais desses negócio, futebol queimada mais não só estudando só o que ele passava lá eu fazia e pronto. p7

L22-porque..eu.. a pessoa ir direto e ele não deixava eu preferi não ir aí eu jogava com meus amigos em casa mesmo jogava nas quadras até porque..esse ano, foi esse ano eu comecei a jogar com mulher porque naquele tempo eu não sabia onde que tinha menina para jogar né, para jogar com meninas depois que eu vi um treinados ali que treinava as meninas eu fui lá e joguei aí agora tá sendo ok.()porque eu não tava mais interessada de ir de jogar lá porque quando eu queria ele não tava dando atenção para botar o time do feminino né..não tava dando atenção eu peguei e não corri atrás mais peguei e não fui mais(...)ele dava aula de manhã e de tarde era o jogo..sempre é de tarde o jogo lá(...)de manhã ele só chegava quando ele entrava dava as aulas dele né falando um pouco sobre o esporte, botava as questões lá para nós responder e era isso a aula(...)tipo, antigamente era muito separado, mas hoje em dia é lá tá acho que parece que jogam junto..não sei né.p7,8

L23-as aulas de esporte que tinha lá aí nós ficava tudo junto mas na hora de ir jogar tinha que ser menino e menina. p8

L24- jogo com os meninos jogo com as meninas, joga misturado, tudo misturado.p8

L25-sim sim ouvi, não para né? eles quer tá chamando a pessoa disso de sapatão.p8

L26-quando a gente tava.. quando a gente tava..estudando né aí começa as piadinhas aí começa a chamar a pessoa de sapatona. p9

L27-lá só me chamava de sapatona e mulher tem que brincar é de boneca não é tá jogando bola.p9

L28-ele não falou nada que ele nem chegava junto das meninas, tipo ele só chegou uma vez querendo que as meninas fizesse um time para nós jogar sei lá aonde mas só que não tinha menina aí teve..ainda fui lá umas duas vezes perguntar se tinha menina para jogar ele falou que não tinha não não tinha como nós jogar não tinha como jogar porque não tinha menina né aí pronto..

L29-ouvira mas ele tava nem aí né

L30-ele ouvia e não falava nada(...)falava nada ..diziam canto de mulher não é jogar bola e dentro de casa né no meio de um monte de macho não(...)os meninos(...)é tinha hora que eu fingia que nem escutava(...)eu me sentia normal de boa se eles estão falando deixa eles falar eu não vou parar de fazer o que eu gosto. p10

L31-que nada..eu não gosto de boneca eu gosto é de bola e eu vou jogar bola nem vocês falando isso eu não estou nem aí pode falar que eu não to nem aí não to escutando(...)não, aqui no meio da rua mesmo quando eu jogava bola, lá na

escola só falavam mais sapatona e vai brincar de boneca só isso. p10 L32-tipo nesse dia que eu fui eu pensava que eu ia jogar né aí os meninos não queria deixar eu jogar..não tem como não você entrar sei lá o que que os meninos não querem.. eu tá bom fiquei lá sentada assistindo(...)fiquei só com raiva e depois eu fui simhora.p11 L33- é..futebol, eu gosto muito de futebol, é, futebol e basquete também..basquete é bom eu gostava de jogar(...)com os meninos lá na quadra(...)nunca joguei na escola(...)é triste né, tem uma hora que a pessoa quer jogar ali o negócio tem hora que não tem ou se tem e não deixa(...)tristeza...é..p12		
K1- no começo eu era be..como eu posso dizer..eu participava bastante, mas agora não tô participando muito não...sei lá..só não tenho...tenho preguiça e tempo também..cansativo..p1 K2-me sentia bem...p1 K3-separava os meninos com as meninas para jogar queimada as meninas e os meninos futsal na quadra K4-os horários era dividido para as meninas e pros meninos...aí uma hora as meninas tinha que está na quadra no horário certo para jogar até quando dava aí os meninos chegavam no horário e a gente saía..p1 K5-não, só queimada e futsal.p2 K6-dava boneca para as meninas também, bambolê, corda, e a gente ficava lá se exercitando, brincando..só..p2 K7-brincava de carrinho de corda também junto com nós..e isso.p2 K8-era divertido, eu achava divertido.p2 K9-os meninos não pegava boneca né mas nós pegava os carrinhos para brincar(...)eles que não queriam, por vontade própria. p2 K10-pique esconde, é pular corda, pega pega esconde esconde e mais brincadeiras assim. p3 K11-foi numa semana de treino que estava tendo aí meu irmão me levou para assistir o jogo com ele, aí tava tendo lá o joguinho que tava tendo da escola aí o professor me chamou para jogar aí eu fui jogar com o meu irmão. p3 K12-ah..ali eu me senti mais livre do que queimada. p3 K13-ah ficava mandando eu ir brincar de boneca(...)muitas pessoas..eu escutava(...)era colega do meu irmão(...)ele chegava até a brigar com os meninos de vez em quando ele ficava mandando os meninos calar a boca e se intrometer na vida deles só. p4 K14-ah um pouquinho de tristeza na verdade...só. p4 K15-na verdade foi bem melhor do que jogar com os amigos do meu irmão porque ali todo mundo se tratava do mesmo jeito eles não falavam a mesma coisa que os amigos do meu irmão falava era normal ali de igual pra igual eu jogava(...)todo mundo jogava misturado, mas eu jogava mais com menino(...)no recreio.p4 K16-só jogava queimada(...) sim, e até porque também eu tinha medo porque os meninos era muito grande na educação física..p4.5 K17-bom, era quase praticamente igual o do sexto ano quase praticamente igual hoje em dia...separava as meninas para jogar queimada e os meninos futsal..só(...) a professora de educação física(...)nós levava na boa normal nós achava que era normal. p5 K18-queimada..mas eu comecei a jogar futsal no quinto ano com os meninos, que e aí eu fui jogar futsal e fui gostando.p5 K19- eu tinha medo de ir porque eles era mais velho e ficavam falando aqueles negócio..aí..para evitar aquilo tudo arenga com meu irmão também aí eu saí de perto um pouco..p5 K20-eles falavam que futsal não era para menina ficar jogando..era boneca e outras coisas. p5 K21-no turno oposto..que era onde a gente tinha tempo. p6 K22- jogava futsal também na rua com os meninos, queimada também na rua, e vários outros tipos de brincadeiras, amarelinha, tudo.p6 K23-sei lá, acho que a professora não ia deixar com medo de eu se machucar que eles eram mais velhos e mais grandes. p6 K24-era, na verdade tinha um tempo para a gente ficar..com a gente era menor ficava brincando um pouquinho aí quando eles chegassem a gente saía aí podia ir pra casa aí a gente ficava brincando de corda e bambolê. p6 K25-foi com o meu irmão aí eu joguei a primeira vez e gostei aí comecei a jogar, mas eu não participava muito. p7 K26-com o tempo que pararam eu me senti normal...eles não falavam mais aquelas coisas mais aí eu ficava mais à vontade. p7		

K27-momentos que a gente ia para a quadra mesmo para jogar bola, que meu irmão me levava para ficar olhando aí eu ia jogar junto com eles aí os meninos ficava falando isso..p.7 K28-no meu bairro mesmo, perto da escola,do lado.p7 K29-já no oitavo e nono ano era mais a vontade, todo mundo escolhia o jogo que queria jogar..participar..então às vezes eu jogava queimada e jogava futsal..jogava os dois mas como eu tava cansada quando eu jogava um, eu tava cansada aí eu ia embora aí eu não ficava para o final. p8 K30-isso..ele até perguntava se as meninas quando acabava o nosso treino primeiro que era queimada ele perguntava se os meninos queriam jogar com a gente aí metade dos meninos ia e outros não aí ele perguntava também se a gente queria jogar futsal aí eu e outras meninas ia também. p8 K31-era mais... melhor na verdade(...)me sentia bem, normal. p8 K32-já...isso daí foi bem pelo sétimo ano...é no sétimo ano..é (...)quando eu ia jogar no bairro com meu irmão.p9 K33-bom, teve um dia que uma amiga minha queria jogar futsal, mas como ela não sabia muito ainda aí os meninos ficaram dizendo que ela não era para ela jogar e acabaram não deixando ela jogar, excluíram ela..aí ela foi embora.p10 K34-mas assim eu tinha ido com ela para o treino aí eu peguei quando eu vi que os meninos não iam deixar ela jogar aí eu peguei e botei outra pessoa no meu lugar e fui embora mais ela(...)me senti mal por ela(...)ficou abalada, triste na verdade. p10 K35-não sei...eu acho que era mais por conta do meu irmão...que ele que organizava tudo lá para a gente jogar tinha a bola e tudo, colete aí eu acho que era por isso.p10 K36-acho que foi na base dos 12 anos que ficaram falando isso(...)ah..foi num jogo que eu fui jogar, o primeiro torneio que eu fui jogar aí tinha uns meninos lá que não gostaram que eu tava jogando no meio deles aí eles ficaram falando aquilo...(um pouco triste na hora. p11		
--	--	--