



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES – IEFES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

SERGIO RENATO BEZERRA FILHO

**RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO
ENSINO REMOTO: RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES NA
ABORDAGEM DO ESPORTE**

FORTALEZA

2023

SERGIO RENATO BEZERRA FILHO

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO
REMOTO: RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES NA ABORDAGEM DO
ESPORTE

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Educação Física
e Esportes, da Universidade Federal do
Ceará, como para dos requisitos para a
obtenção do título de Licenciado.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Venâncio

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B469r Bezerra Filho, Sergio Renato.

Residência pedagógica em educação física escolar no ensino remoto: relações de gênero e sexualidades na abordagem do esporte / Sergio Renato Bezerra Filho. – 2023.
60 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Luciana Venâncio.

1. Educação física escolar. 2. Esportes coletivos. 3. Ensino remoto. 4. Gênero e sexualidades. 5. Residência pedagógica. I. Título.

CDD 790

SERGIO RENATO BEZERRA FILHO

RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO
REMOTO: RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES NA ABORDAGEM DO
ESPORTE

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Educação Física
e Esportes, da Universidade Federal do
Ceará, como para dos requisitos para a
obtenção do título de Licenciado.

Aprovado em ___/___/2023

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Luciana Venâncio (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luciano Nascimento Corsino
Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)

Prof. Dr. Luiz Sanches Neto
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Sérgio e Daniele, minha irmã Marianna e minhas avós dona Maria e dona Socorro, pelo apoio infindável, pela paciência e pela crença em mim.

A minha orientadora Profa. Dra. Luciana Venâncio, pela excelente orientação, pelas grandes trocas de conhecimento e pela paciência.

Aos meus amigos e amigas feitos(as) na Universidade Federal do Ceará, pelo apoio, momentos de felicidade e tristeza, companheirismo e pelas reflexões e críticas feitas ao longo desse período.

E por último, meus agradecimentos à banca avaliadora, composta pelos Professores Doutores Luciano e Luiz, e a Professora Mestranda Cyntia, que fizeram parte desse projeto desde seu início no TCC 1, e que contribuíram diretamente para o resultado final.

RESUMO

Durante a pandemia de COVID-19, a utilização do ensino remoto como método emergencial foi necessária. Com isso, surgiu a necessidade de investigar como esse formato de ensino emergencial conseguiu ser eficaz durante esse período, e se seria viável utilizá-lo em circunstâncias normais de ensino. Na Educação Física Escolar, o ensino remoto foi questionado de diversas formas, mas o processo de adaptação durante a pandemia fez com que professores(as) se reinventassem e se tornassem capazes de ministrar aulas sem o espaço físico e sem a maioria da parte prática dos conteúdos. Levando em consideração que a educação física proporciona diversos tensionamentos relacionados a gênero e sexualidades, seja pelo conteúdo, pelas aulas práticas ou pelas discussões propostas, foi percebida a necessidade de investigar as possibilidades, limitações e influências do ensino remoto nas questões de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar. A pesquisa foi realizada com 50 alunos(as) do ensino médio de uma escola estadual, participante do Programa Residência Pedagógica da Universidade Federal do Ceará, localizada em Fortaleza-Ceará. Foi utilizado um questionário com questões abertas e fechadas, aplicado no laboratório de informática da escola. Os questionamentos seguiam o seguinte raciocínio: perguntas voltadas para a participação nas aulas de educação física durante o ensino remoto; perguntas voltadas para as temáticas de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar; e perguntas relacionando educação física, gênero e sexualidades, além do conteúdo “esportes coletivos”. A partir da interpretação e reflexão sobre as respostas obtidas, foi constatado que as temáticas de gênero e sexualidades são de suma importância na Educação Física Escolar; na abordagem dos esportes coletivos, ainda existem muitos tensionamentos, utilização de metodologias segregadoras entre os gêneros e sexualidades; dentre as principais limitações do ensino remoto está sua acessibilidade, entretanto, pode ser considerado como um formato de ensino adequado e pode auxiliar nas discussões de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar.

Palavras-chave: educação física escolar; esportes coletivos; ensino remoto; gênero e sexualidades; residência pedagógica.

ABSTRACT

During the COVID-19 pandemic, the use of remote teaching as an emergency method became necessary. As a result, there was a need to investigate how this emergency teaching format was able to be effective during this period and whether it would be viable to use it under normal teaching circumstances. In Physical Education classes, remote teaching was questioned in various ways, but the process of adaptation during the pandemic led teachers to reinvent themselves and become capable of delivering classes without physical space and the majority of practical aspects of the content. Considering that physical education raises various tensions related to gender and sexualities, whether through content, practical classes, or proposed discussions, there was a perceived need to investigate the possibilities, limitations, and influences of remote teaching on gender and sexualities in Physical Education classes. The research was conducted with 50 high school students from a state school participating in the Pedagogical Residence Program at the Federal University of Ceará, located in Fortaleza-Ceará. A questionnaire with open-ended and closed-ended questions was used, which was administered in the school's computer lab. The inquiries followed the following line of reasoning: questions focused on participation in physical education classes during remote teaching; questions focused on gender and sexualities in Physical Education classes; and questions relating physical education, gender, sexualities, and the content of "team sports." Based on the interpretation and reflection on the obtained responses, it was found that gender and sexualities are of utmost importance in Physical Education classes; in the approach to team sports, there are still many tensions and the use of segregating methodologies between genders and sexualities; among the main limitations of remote teaching is its accessibility; however, it can be considered as a suitable teaching format and can contribute to discussions on gender and sexualities in Physical Education classes.

Keywords: School physical education; team sports; remote learning; gender and sexualities; pedagogical residency.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de estudantes participantes por série e turma	26
Quadro 2 – Idade por número de estudantes participantes	27
Quadro 3 – Gênero por número de participantes	28
Quadro 4 – Sexualidades por número de participantes	28
Quadro 5 – Sexualidades por gênero de participantes	28
Quadro 6 – Cronograma de atividades durante o período da coleta de dados	30
Quadro 7 – Texto base	32
Quadro 8 – Tópicos a serem desenvolvidos e suas respectivas questões a serem analisadas	35

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	Hipóteses	11
2	QUADRO TEÓRICO	14
2.1	Gênero e esporte	14
2.2	Constituição histórica da educação física, dos esportes e sua disseminação cultural atualmente	15
2.3	Educação física no ensino remoto	17
2.4	Escolha pela abordagem crítico-superadora	20
2.5	Abordagem crítico-superadora, gênero e esporte	21
2.6	Programa Residência Pedagógica	23
3	PERCURSO METODOLÓGICO	24
3.1	Instrumento de realização da pesquisa	25
3.2	Participantes e local da pesquisa	26
3.3	Realização da pesquisa	29
3.3.1	Mudança da coleta remota para coleta presencial: vantagens e desvantagens	29
3.3.2	Cronograma e coleta de dados	30
3.3.3	Dinâmica utilizada na coleta de dados	31
3.3.4	Dificuldades encontradas durante a coleta de dados	33
4	RESULTADOS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	34
4.1	Importância das temáticas de gênero e sexualidades a partir da perspectiva dos(as) estudantes	36
4.2	Ensino remoto e ensino presencial – problemáticas, possibilidades e algumas relações com gênero e sexualidades	40

4.3	Gênero e as sexualidades no ensino dos esportes coletivos: possíveis contribuições do ensino remoto	44
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	52
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA COLETA DE DADOS	58

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho, irei discorrer sobre uma temática pertinente na sociedade atual: o preconceito e discriminações de gênero e das sexualidades. Se observarmos atentamente, o preconceito de gênero e a desvalorização da mulher, assim como o preconceito com tudo que fuja do padrão heteronormativo, estão presentes em praticamente todos os setores sociais, seja no mundo do trabalho, da música, da política, da família, do esporte, entre outros. A partir disso, e tendo a consciência de que o ser humano não nasce preconceituoso, mas sim, se torna preconceituoso a partir de relações sociais, pretende-se analisar criticamente as relações de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar, com ênfase na sua manifestação durante o ensino do conteúdo “esporte”, além das possibilidades trazidas pelo Ensino Remoto (metodologia emergencial adotada na educação básica em virtude da pandemia de COVID-19), aliado à abordagem de ensino crítico-superadora.

Anteriormente à imersão na temática central do trabalho, é importante conceituarmos alguns termos que serão vistos durante o mesmo, tais como gênero, sexualidades, preconceito e discriminação. A conceituação desses termos vem para que não haja confusões de utilização e contexto durante o corpo do trabalho.

No âmbito conceitual, preconceito e discriminação são coisas diferentes. Entendemos preconceito como algo que está atrelado ao lado conceitual, ou seja, pode ser uma ideia/opinião formada previamente sobre algo, sem a devida reflexão crítica. Já a discriminação está atrelada ao lado da ação, ou seja, quando o preconceito é externalizado e se torna uma atitude. Essa relação entre um e outro pode ser bem representada pela seguinte colocação: “o preconceito usualmente incorporado e acreditado, é a mola central e o reprodutor mais eficaz da discriminação e da exclusão, por tanto da violência” (BANDEIRA e BATISTA, 2002, p. 126). A partir disso, as ideias de preconceito e discriminação usadas no presente trabalho perpassam uma pela outra. Isso quer dizer que quando falamos sobre diminuir o preconceito de gênero e das sexualidades, também está vinculada a ideia de combate às discriminações de gênero e sexualidades, visto que essas são externalizadas.

Quando falamos de gênero, consideramos este como uma categoria de análise para discutir sobre diferenças, no âmbito social, entre homens e mulheres, uma vez que gênero é uma construção sociocultural (SCOTT, 1995). De acordo com Colling (2018), essa perspectiva foi trazida pelo feminismo, e um exemplo característico dessa

perspectiva é a icônica frase de Simone de Beauvoir (1980) em *O segundo sexo*: “não se nasce mulher, torna-se mulher”. Já quando falamos das sexualidades, nos referimos às práticas afetivo-sexuais do indivíduo, que pode defini-lo como heterossexual, homossexual, bissexual, entre outros. Além disso, uma vez que não temos nenhum consenso sobre a existência de um fator biológico que define a sexualidade dos indivíduos, seja ele(a) heterossexual ou homossexual, podemos afirmar que qualquer orientação ou identidade é legítima (COLLING, 2018). A partir disso, podemos concluir que, mesmo que não sejam sinônimos, gênero e sexualidades são complexos processos de identificação.

Para falar sobre a importância de trabalhar o preconceito de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar, devemos levar em conta que esta é um componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL, 1996), e a escola, por sua vez, é um dos alicerces da formação inicial do(a) cidadão(ã). Além do mais, de acordo com Corsino e Auad (2012, p. 16), “há necessidade de que a escola seja capaz de fornecer subsídios para uma educação que permita o questionamento de determinadas representações”, fazendo entender que discussões sobre gênero e sexualidade são necessárias para contrapor imposições sociais sobre a mulher e as diferentes sexualidades. Logo, é de se pensar que a escolha do conhecimento a ser ensinado no ambiente escolar tem estreita relação com o tipo de cidadão(ã) que se pretende formar por meio da educação formal, logo, colocar como uma das pautas de discussão e reflexão o preconceito e discriminações de gênero e sexualidades, estamos contribuindo diretamente para a diminuição desse problema social, concedendo aos(as) estudantes ressignificações de conceitos que podem já carregar, e criticidade sobre imposições que eles provavelmente irão receber durante sua vivência em sociedade.

1.1 Hipóteses

Baseado em leituras sobre a temática, vivências durante o ensino básico e superior, além das experiências como residente do Programa Residência Pedagógica, a presente pesquisa foi baseada em duas hipóteses principais.

A primeira hipótese afirma que há uma cristalização dos preconceitos e maior ocorrência de discriminações de gênero e sexualidade no ensino do conteúdo “esporte” na Educação Física Escolar, e isso pode acontecer de inúmeras formas. Algumas delas

são a realização de aulas práticas separadas, o foco no rendimento, a diferença de tratamento por parte de professores(as) (podemos considerar também a falta de motivação, o uso de personalidades masculinas para exemplificar o padrão, e ênfase na disparidade de capacidades físicas). Esses e outros atos podem ser responsáveis pela segregação entre os gêneros e a desvalorização da mulher. Em ideias semelhantes, Corsino e Auad (2012) afirmam que apesar de o esporte ser apresentado atualmente como uma prática possível para homens e mulheres, ainda é um dos grandes responsáveis pela construção de relações de gênero hierarquizadas dentro da Educação Física Escolar, uma vez que considera categorias como gênero, força, habilidade e idade. A partir disso, é inegável que os esportes na Educação Física Escolar, caso não conduzidos e abordados de forma adequada, podem construir e cristalizar preconceitos que se manterão intrínsecos na sociedade.

Além disso, Altmann (2015) discorre sobre a constante vigilância durante os esportes (seja durante a aula de educação física, em jogos competitivos ou durante o momento de recreio), vigilância essa que faz com que erros, em sua maioria técnicos, não passem despercebidos e sejam motivos de gozação. Esse tipo de repressão faz com que meninas prefiram não se expor ao erro, excluindo-se dos esportes, o que resulta na baixa ocupação de espaços físicos (quadra e outros locais de lazer), onde esses acabam sendo ocupados quase que exclusivamente por meninos.

Dando continuidade, a segunda hipótese que embasará o trabalho será a de que o ensino remoto, com metodologias de ensino baseadas na abordagem crítico-superadora (SOARES *et al*, 1992), pode ser uma válvula de escape para que as aulas de Educação Física sejam mais amplas em questões de gênero, oportunizando a participação (síncrona ou assíncrona) de todos(as). Além do mais, outro ponto que pode embasar a teoria do ensino remoto foi a observação feita por mim durante o decorrer do Programa Residência Pedagógica, onde foram ministradas aulas de Educação Física através do ensino remoto para turmas de 8º e 9º ano de uma escola municipal no período de outubro de 2020 a junho de 2021, e para turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio de uma escola estadual no período de agosto de 2021 a fevereiro de 2022, onde em março de 2022 (mês de encerramento do Programa Residência Pedagógica) houve o retorno das aulas em formato presencial.

Durante os períodos citados, foi observado que durante o ensino remoto, tanto no fundamental II quanto no ensino médio, a participação feminina é superior à

masculina, seja ela no momento síncrono, entrega de atividades ou discussões propostas na plataforma de comunicação da disciplina.

Visto isso, é entendido que a utilização dessa metodologia de ensino, aliada à abordagem crítico-superadora, possa modificar a perspectiva de gênero na Educação Física Escolar. É importante salientar que a possibilidade trazida pelo ensino remoto parte da perspectiva de gênero, entretanto, tenho consciência de que existem desigualdades sociais que limitam o acesso ao próprio ensino remoto.

Por tanto, há algumas perguntas que orientam a pesquisa, tais como: “o ensino remoto, aliado à abordagem crítico-superadora, é um formato que dá oportunidades de fala e representação iguais para os gêneros?”, “ainda há diferença no lugar de fala quando o conteúdo ‘esportes’ é ensinado?”, “o quanto o ensino remoto pode auxiliar na diminuição do preconceito e das discriminações de gênero e sexualidades dentro da Educação Física Escolar?”, entre outras.

Visto que as perguntas que norteiam a pesquisa têm grande influência no que se deseja ser pesquisado e no que se deseja ser entendido a partir dos resultados, é importante salientar a ideia de “lugar de fala”, termo citado nessas perguntas. Para este trabalho, lugar de fala não se refere ao ato literal de falar, mas sim refere-se à diferentes tipos de representações que os diferentes gêneros e sexualidades podem se atribuir. Por exemplo, quando falamos que o lugar de fala do público masculino no futebol, em detrimento do público feminino, é maior, significa que nesse tema em específico, o público masculino possui mais espaço para manter as relações de poder e silenciar vozes que não estão representadas em função das relações de poder presentes no esporte, para considerar-se dominante e capaz de opinar e participar de discussões acerca do tema. Ademais, essa perspectiva não tem como objetivo dar preferência ou mais importância a alguns argumentos em comparação a outros, mas sim, entender que tais argumentos são construídos a partir de diferentes experiências, dando assim, importância não só ao que é falado, mas também a quem está falando.

A partir dos pontos apresentados, o **objetivo geral** do presente trabalho foi analisar criticamente o ensino remoto e suas possibilidades, as relações de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar quando o conteúdo abordado foram os esportes coletivos. Como **objetivos específicos** buscamos identificar alguma especificidade de abordar a temática gênero dentro da abordagem crítico-superadora, e por fim, apresentar

meios para inibir o preconceito e as discriminações de gênero e sexualidades na escola dentro das aulas de Educação Física.

2 QUADRO TEÓRICO

Diante da natureza do trabalho, foi necessária uma intensa pesquisa sobre os assuntos que o permeiam, tais como o ensino remoto emergencial durante a pandemia e na educação física, relações entre gênero, as sexualidades e o esporte, a proposição crítico-superadora e seus principais objetivos, e o Programa Residência Pedagógica.

2.1 Gênero e esporte

Já ouvi em várias músicas a máxima “lembrar de onde veio, para saber aonde vai”, e seguindo essa ideia para tratar sobre a temática gênero, é necessário situar-se de seu surgimento e progresso na Educação Física. De início, é sabido que o aumento das discussões sobre gênero na Educação Física se deu na década de 1980, muito por influência da efervescência política e do movimento feminista. Além disso, essas maiores discussões tinham como objetivo central contrapor ideias biologicistas que eram usadas para justificar a exclusão da mulher na Educação Física e no desporto (DEVIDE *et al*, 2011). A partir dessa contextualização, sabemos que os estudos sobre gênero e Educação Física seguem em ascensão, mesmo que em correntes teóricas variadas e diferentes perspectivas.

Seguindo, para discutir e ter uma base dentro da temática gênero, precisamos definir uma perspectiva para a análise. E esta é baseada na concepção de gênero da autora Joan Scott, mais precisamente da obra “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, que trata o gênero como um elemento proveniente das relações sociais, através de diferenças percebidas entre os sexos, além de ser uma das formas de estruturar as relações de poder (SCOTT, 1995), ou seja, gênero é uma determinação social de imposição de comportamentos, pensamentos e papéis, e não de descrição de características inerentes.

No presente trabalho, Scott também cita quatro elementos implicados pelo gênero na sociedade, no qual dois deles são as representações simbólicas da mulher (Eva e Maria, na concepção cristã, por exemplo); e os conceitos, impostos como regra, que desenvolvem as interpretações desses símbolos. Conceitos esses que tem forma de

oposição binária no significado de feminino e masculino, e são historicamente escritos como se houvesse um consenso social, onde a posição dominante é declarada a única possível.

É importante salientar que a utilização do termo gênero neste trabalho remete a ideia das relações entre eles, a fim de entendê-las. Esse destaque é necessário pois Joan Scott (1995) afirma que o uso desse termo, quando o objetivo é falar sobre mulheres especificamente, não representa uma tomada de posição sobre a desigualdade sofrida por elas, não as designa, e é uma forma de neutralidade sobre a discussão, além de deixar subentendido que qualquer informação sobre as mulheres faz parte de uma informação sobre os homens, assim negando a existência de um processo histórico exclusivamente feminino.

Como citado anteriormente, a temática gênero será investigada dentro de uma das especificidades da cultura corporal. Essa é composta por conteúdos propostos historicamente para a Educação Física Escolar, e são eles o jogo, danças, ginástica, capoeira e esporte, área no qual haverá a pesquisa. A partir daí, podemos tratar sobre duas vertentes: o processo de constituição histórica dos esportes, que tendem a rotular uma identidade de gênero, seja ela masculina (futebol, por exemplo), ou feminina (danças e ginásticas, por exemplo), onde estudantes que tentam a imersão em modalidades que sejam diferentes do seu gênero sofrem repressão e preconceito (DEVIDE, 2011); e as consequências das diferenças de rendimento nas aulas de Educação Física, que causam conflitos entre os gêneros (ALTMANN *et al*, 2018), gerando brincadeiras de mal gosto, piadas e diminuição das meninas, fazendo com que elas se sintam desvalorizadas, reprimidas e não-incluídas na aula, levando-as à (auto)exclusão e ao desinteresse pela aula de Educação Física, e conseqüentemente, fomentando ainda mais o preconceito de gênero.

2.2 Constituição histórica da educação física, dos esportes e sua disseminação cultural atualmente

Como sabemos, a educação física na escola passou por diversos processos de transformação desde sua implementação. Suas diferentes visões em relação ao conteúdo abordado e de como ele deveria ser tratado na escola passaram por constantes mudanças até chegarmos no patamar atual. A partir disso, acreditamos que esses processos ainda

tenham influências na Educação Física Escolar atualmente, e para que haja um melhor entendimento, é necessária uma breve “recapitulação”.

É sabido que desde sua chegada ao Brasil, a educação física teve diversas perspectivas nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, e essas perspectivas perpassam pelo conteúdo abordado, metodologias utilizadas e objetivos de ensino de tais conteúdos. De acordo com Soares (2012) e Darido (2015), inicialmente a educação física foi implantada na escola através da Ginástica e teve forte influência da área médica, com discursos higienistas e grande influência militarista; a partir de 1964, com a tomada de poder por parte dos militares, os esportes foram muito incentivados, uma vez que o êxito no alto rendimento eliminava críticas internas e dava a aparência de nação próspera; de 1980 em diante, esse modelo esportivista e tecnicista começa a ser criticado, além do surgimento de novas e diversificadas abordagens, como a construtivista, a desenvolvimentista, a sistêmica, aulas abertas, psicomotricidade, humanistas, saúde renovada, os PCN, e as abordagens crítico-superadora e crítico-emancipatória.

Outro fator tão relevante quanto o contexto histórico da Educação Física é a constituição histórica das modalidades esportivas, uma vez que estas possuem uma bagagem de valores e influências provenientes dos diferentes períodos históricos em que foram desenvolvidas e disseminadas. Tais bagagens começaram a ser construídas no final do século XIX e início do século XX, época em que a maioria dos esportes coletivos mais praticados atualmente chegaram ao Brasil, e é perceptível que estes processos históricos influenciam na ideia do esporte como fenômeno, como prática social e como conteúdo.

A partir disso, podemos afirmar que não há uma prática esportiva que seja genericada “por sua própria essência”, mas que assim como em diversas gamas da sociedade, houve um processo de determinações sobre quais gêneros e sexualidades seriam relacionados(as) às determinadas práticas esportivas, a partir de seus contextos históricos. A exemplo disso, Oliveira e Maldonado (2020) concluíram que a sexualização das mulheres no futebol e na sociedade é uma das principais pautas da Revista Placar, quando tal revista publicava sobre futebol feminino, entre os anos de 1980 e 2020.

Partindo dessa informação, podemos ter uma percepção inicial de como questões midiáticas podem influenciar na forma como a sociedade vê os diferentes gêneros no esporte, e como pode rotulá-los. No caso da mulher no futebol, a constante sexualização de seus corpos faz com que sua luta por um espaço legítimo no esporte seja

árdua, e muitas vezes frustrada, uma vez que suas características físicas e comportamentais sejam mais admiradas ou julgadas do que seu desempenho esportivo.

Por fim, entendemos que tanto a educação física quanto as modalidades esportivas trazem consigo valores e concepções de cada período histórico que passaram. E isso tem influência direta em como o esporte é disseminado atualmente, e em como as práticas pedagógicas da Educação Física Escolar são pensadas, teorizadas e realizadas.

2.3 Educação física no ensino remoto

Como citado anteriormente, o mundo foi afetado de diferentes formas e ainda sofre consequências devido à pandemia do COVID-19, e uma das esferas mais afetadas foi e ainda é a educacional. Em virtude disso, a gama de trabalhos e pesquisas voltadas para a Educação Física Escolar em formato remoto cresceu rapidamente. Esse acontecimento pode ser visto como emergencial, uma vez que o ensino básico adotou essa metodologia para seguir operando. Em breve consulta à plataforma “*Google Acadêmico*”, é possível encontrar inúmeros trabalhos, com diferentes perspectivas de abordagem, de 2019 até o presente momento.

Inicialmente, Mauro Betti (2020), em trabalho postado em dias de pandemia, faz afirmações precisas entre o “ensino remoto” e o momento pós-pandemia, afirmando que de fato teremos ideia de sua viabilidade (ou não) de utilização após esse momento emergencial e de inúmeras adaptações. Com tons de humor, podemos dizer que esta foi quase uma previsão do futuro, uma vez que desde o início dos tempos de pandemia no Brasil, as pesquisas e constatações sobre o ensino remoto cresceram gradativamente, onde temos muito mais subsídios atualmente sobre tal o tal formato. Além disso, Betti (2020) também dá ênfase ao ensino híbrido, modelo semelhante ao que será sugerido pelo presente trabalho nos próximos tópicos. Por fim, o autor destaca que o projeto de educação física escolar visado por nós deverá ser repensado, fazendo com que haja consideração pelo ensino remoto por parte dos projetos políticos e pedagógicos das escolas.

Perpassando pelo período de fechamento das escolas e início do formato remoto, Moreira *et al* (2020) afirmam que esse foi uma importante fase de transição, onde professores(as) tiveram que se desprender de práticas pedagógicas do território físico, e aprender a gravar aulas, utilizar sistemas de videoconferência e plataformas de ensino.

Mais adiante, os autores(as) elencam que, muitas vezes, essas ferramentas são utilizadas com teor instrumental e transmissivo, sendo necessário a passagem dessa fase de transição para uma fase de educação digital em rede de qualidade.

Seguindo pensamentos semelhantes, mas relacionando com a Educação Física, Oliveira *et al* (2020) tratam sobre a utilização das TIC (tecnologias de informação e comunicação), demonstrando ser um recurso que pode ser usado para diversas ações pedagógicas, como por exemplo, problematizar constantes situações a fim de um despertar crítico; fala também sobre a importância das práticas corporais como ferramenta pedagógica, e afirma que também há possibilidade de utilização das TIC para fomentar essas práticas em ambiente domiciliar, além de frisar que, apesar dos pesares, as dificuldades provenientes da pandemia podem contribuir para a valorização dessas tecnologias, trazendo a reflexão quanto a utilização dessas nas aulas de Educação Física.

Entretanto, a utilização das TIC não são uma tarefa fácil, mesmo em uma realidade de constante avanço tecnológico. Em uma pesquisa realizada com professores(as) da educação básica de Fortaleza – CE e Natal – RN, Silva *et al* (2021) perceberam que dentre a utilização das TIC há uma enorme heterogeneidade, uma vez que existem diversas ferramentas com diferentes complexidades, e diferentes facilidades e preferências de uso por parte dos(as) professores(as). Tal heterogeneidade pode ser representada pelo trecho a seguir:

“A heterogeneidade no uso das TDIC enquanto ferramenta didático-pedagógica é um ponto que considero crucial nesse momento de pandemia, pois percebo que nas escolas temos professores(as) de diferentes idades, visões de mundo, formação docente, crenças, (des)motivação, anseios e expectativas.” (SILVA *et al*, 2021, p. 8)

Em outra perspectiva, Coelho *et al* (2020) discorrem sobre a questão da desigualdade social existente no Brasil, e seu impacto no acesso ao ensino remoto de estudantes do ensino médio em uma escola pública da região metropolitana do Rio de Janeiro. As autoras demonstram que a assiduidade e participação nas aulas de Educação Física são diretamente afetadas pela dificuldade de acesso, desgaste físico e mental, dificuldades financeiras familiares e incertezas quanto ao retorno das aulas presenciais. Além disso, Coelho *et al* (2020) também afirmam que a Educação Física em específico possui um fator a mais que pode possibilitar uma maior desmotivação dos estudantes, que é a ausência das práticas corporais - particularidade desse componente curricular - e

interação social entre professor(a)-aluno(a) e aluno(a)-aluno(a), onde este último fator se dá, atualmente, através das telas de smartphones, tablets ou computadores.

Continuando, Skowronski (2021) analisa o direito dos(as) estudantes presentes na Base Nacional Comum Curricular, Carta Internacional da Educação Física (UNESCO, 2018) e Diretrizes em Educação Física de Qualidade (UNESCO, 2015), com objetivo de observar se esses direitos estão sendo respeitados durante o ensino remoto em uma escola técnica federal do Mato Grosso. A partir de suas observações, destacou:

Durante o ensino remoto, o isolamento social acabou dificultando o desenvolvimento de atividades práticas, de “experimentação”, “uso e apropriação” (BRASIL, 2017), no entanto, permitiu a ampliação do trabalho docente para o estímulo dos conhecimentos centrados na “fruição”, na “construção de valores”, na “análise” e “compreensão” (BRASIL, 2017) de conteúdos já desenvolvidos anteriormente e de outros até então não discutidos no ensino médio da escola em questão. (SKOWRONSKI, 2021, p. 8).

Em síntese, apesar de ter havido a viabilização de recursos para auxiliar os(as) estudantes no início do ensino remoto, um estreitamento nas relações para além do presencial, e ter aumentado o tempo de reflexão crítica sobre os conteúdos, houve uma diminuição gradativa da participação e interesse dos(as) alunos(as) no decorrer da disciplina no ano letivo. Além disso, a afirmação sobre o maior tempo de reflexão crítica pode ser vista de forma relativa, uma vez que os tempos de aula teórica de fato possa ter aumentado em minutagem, a reflexão crítica pode ser posta à prova se levarmos em conta o contexto pandêmico. A indagação que dá relatividade à esse argumento é a seguinte: será mesmo que houve um maior tempo de reflexão crítica ao mesmo tempo que os(as) estudantes envolvidos(as) nesse processo estavam inseridos(as) em um contexto onde sobreviver a uma pandemia, manter relações familiares e se preocuparem com a situação socioeconômica era o objetivo? Em conclusão, por motivos de desigualdades sociais e abordagens metodológicas emergenciais novas, Skowronski (2021) afirma que:

O ensino remoto demanda condições e recursos muitas vezes não disponíveis para diferentes públicos, logo, precisa ser pensado e estruturado de maneira cuidadosa pelos atores envolvidos no campo da educação. (SKOWRONSKI, 2021, p. 13).

Por fim, o ensino remoto na educação básica e as transformações metodológicas tiveram caráter emergencial e as adaptações que ocorreram ao longo do tempo foram muitas, portanto, diversos trabalhos e pesquisas ainda estão em período de realização. Visto isso, a abordagem no ensino remoto com especificidade na Educação

Física pode ainda ser um tanto superficial, apesar de já existirem obras sobre. Para haver uma solidificação nessa área específica, é necessário superar muitos desafios intrínsecos, reflexões sobre práticas pedagógicas no ensino remoto, e chegar o mais próximo possível de uma linearidade social com relação à acessibilidade.

2.4 Escolha pela abordagem crítico-superadora

Para o desenvolvimento do presente trabalho, foi percebida a necessidade de embasamento de uma proposição crítica que tenha olhares voltados para questões sociais. Visto isso, houve a análise de algumas abordagens críticas e não críticas para definir qual utilizar. Importante salientar que a escolha por uma abordagem não afirma que as outras, que conseqüentemente não foram usadas como base, são menos importantes, ou contém ideias ou perspectivas de Educação Física Escolar errôneas.

A abordagem desenvolvimentista, que tem como objetivo central a aquisição e aprendizagem de habilidades motoras, juntamente com a abordagem *saúde renovada*, que consiste na promoção e manutenção da saúde através da Educação Física (LAVOURA *et al*, 2008) não serão utilizadas como base para o desenvolvimento do trabalho, pois foi entendido que suas ideias centrais não condizem com as procuradas para a pesquisa.

Sobre a abordagem construtivista, Sanches Neto e Betti (2008, p. 11) afirmam que “dá-se, portanto, muito mais valor aos processos mentais e habilidades cognitivas do que os conteúdos organizados racionalmente”. Visto isso, não faria sentido utilizá-la, uma vez que a pesquisa será relacionada a um conteúdo específico abordado pela Educação Física Escolar, além também da ausência de discussões de temas sociais. Sobre a abordagem sistêmica, apesar conter princípios importantes, como inclusão, diversidade e equifinalidade, sua ideia central, que consiste na integração dos estudantes na cultura corporal de movimento (SANCHES NETO e BETTI, 2008), não coincide com a perspectiva que necessita a pesquisa.

Por fim, a escolha da abordagem crítico-superadora se deu por alguns fatores que coincidiram com o objetivo da pesquisa. Inicialmente, o fato de ser a única abordagem crítica com a colaboração de mulheres na sua elaboração é algo a se pontuar, pois o fato de a perspectiva crítica objetivada pela abordagem passar pela ótica feminina é de suma importância para uma elaboração mais plural e abrangente. Além disso, o fato de a

abordagem valorizar o processo histórico do conteúdo que é ensinado é de grande interesse, uma vez que o processo de separações de gênero no esporte foi um processo que ganhou forças com o passar dos anos e dos acontecimentos. Além disso, a preocupação com formar cidadãos críticos e a associação dos conteúdos com os problemas urgentes da sociedade (SANCHES NETO e BETTI, 2008) também é um fator relevante, uma vez que a pesquisa procura entender as relações de gênero no conteúdo esportes com o intuito de, futuramente, apresentar perspectivas e soluções para esse problema.

2.5 Abordagem crítico-superadora, gênero e esporte

De acordo com Soares *et al* (1992, p. 33) “o objetivo é oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social”. O fato de a abordagem crítico-superadora buscar refletir aspectos sociais através da Educação Física Escolar foi determinante para sua escolha, uma vez que o presente trabalho segue a mesma linha de pensamento.

A partir daí, fez-se necessário a realização de uma análise crítica da obra “Metodologia do Ensino de Educação Física”, com autoria de Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Maria Elizabeth Varjal, Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, em síntese, Coletivo de Autores. Essa análise tem como objetivo entender as linhas de pensamento na especificidade do conteúdo esporte, além de verificar se há apontamentos específicos para a temática gênero.

Conforme Soares *et al* (1992), é necessário a compreensão das relações de interdependência que os conteúdos da cultura corporal têm com os preconceitos sociais - entre outros problemas sócio-políticos - para que possamos possibilitar aos(as) estudantes interpretar tais problemas a partir de sua realidade social. Essa afirmação serve de embasamento para o objetivo central deste trabalho.

Em uma busca pelo corpo da obra, a palavra gênero aparece somente uma vez, em um local reservado para as notas de um capítulo em específico. A partir disso, entende-se que a obra não foca na especificidade da temática gênero, o que pode ser um fator limitante. Entretanto, esse fato não indica que a abordagem não possibilite tratar questões de gênero nas aulas de educação física. Pelo contrário, a obra expressa a todo

momento a importância de temas que façam parte da realidade social de determinados(as) estudantes e professores(as), logo, entende-se que a problematização de questões de gênero pode ser uma das temáticas abordadas.

Em contrapartida, foram encontrados os termos sexo (seis vezes), sexismo (três vezes) e coeducação (uma vez). Em uma análise do contexto de uso desses termos, quando não são em referências ou notas, ou exemplificando situações hipotéticas de aulas, esses são utilizados para expor questões de separação de atividades entre os dois sexos. Visto isso, entende-se que a utilização desses termos pode seguir um caráter biológico, divergindo com ideias de gênero. Entretanto, a ideia de problematização da separação entre os sexos pode implicar também em questões de relações de gênero.

Dando continuidade e mudando os olhares para o esporte na abordagem crítico-superadora, Soares *et al* (1992) afirmam que suas características revelam que o processo educativo por ele provocado reproduz as desigualdades sociais. A partir dessa informação, surgem inúmeras possibilidades de abordar problemas sociais vinculados ou reforçados pelo esporte.

Como proposta para mudança, Soares *et al* (1992) propõe uma ressignificação da abordagem do esporte através da possibilidade de crítica, como afirma no trecho:

Para o programa de esporte se apresenta a exigência de "desmitificá-lo" através da oferta, na escola, do conhecimento que permita aos alunos criticá-lo dentro de um determinado contexto sócio-econômico-político-cultural (SOARES, 1992, p. 49).

Por fim, são apresentadas sugestões de como tratar pedagogicamente alguns esportes na escola, utilizando de exemplo os esportes futebol, basquete, voleibol e atletismo. Em uma análise das sugestões, é perceptível a valorização do contexto histórico como forma de explicar as desigualdades socioeconômicas existentes, a importância de dar significado aos fundamentos dos esportes, se despreendendo da ideia de que são somente gestos técnicos, além de reforçar a todo momento a importância do fazer coletivo, como afirmam em:

Na escola, é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz "a dois", e de que é diferente jogar "com" o companheiro e jogar "contra" o adversário (SOARES *et al*, 1992, p. 49).

Ainda a respeito da valorização da visão crítica sobre o contexto histórico, este tem relação direta com o processo de constituição histórica dos esportes, assunto abordado neste mesmo trabalho. Essa possibilidade de desmistificar o esporte criticando-o em um determinado contexto sociocultural perpassa pela crítica ao seu contexto histórico (de surgimento, de chegada ao Brasil, entre outras fases).

2.6 Programa Residência Pedagógica

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi, sem dúvidas, um dos elementos que mais alavancou a motivação e interesse em elaborar um trabalho abordando a temática gênero. Como foi citado anteriormente, apesar de existirem diversas outras motivações, o contato com a Educação Física Escolar e à docência na prática fizeram com que esse trabalho se tornasse real e possível. Além disso, o contato constante com diferentes temáticas ligadas à justiça social durante o programa fez com que eu me enxergasse dentro dessas lutas, e que realizar um Trabalho de Conclusão de Curso abordando uma temática social de forma crítica, poderia trazer contribuições para a diminuição de alguns desses problemas sociais.

De acordo com o Edital CAPES nº 24/2022, o PRP tem como objetivo contribuir no aperfeiçoamento da formação de professores(as) nos cursos de licenciatura. Este aperfeiçoamento é realizado de diferentes formas, tais como a inserção dos(as) graduandos(as) em escolas da rede pública, o estreitamento de relações entre as instituições de ensino superior e as escolas da rede pública, a proposta de prática constante do exercício da docência, o trabalho conjunto entre professor(a)-preceptor(a), coordenador(a) e bolsistas, além da promoção de uma perspectiva crítica de educação, uma vez que as escolas da rede pública podem possuir diferentes demandas socioculturais e ambientais.

Uma vez que o objetivo do PRP, em outras palavras, é capacitar e preparar futuros(as) professores(as) para a realidade que encontrarão, entendemos a importância da abordagem das temáticas gênero e sexualidades, uma vez que o(a) futuro(a) professor(a) possivelmente irá abordar pedagogicamente ou enfrentar problemáticas relacionadas a essas temáticas. Visto isso, podemos afirmar que o PRP fomenta a formação crítica e reflexiva do graduando(a), pois é possibilitada uma vivência crítica, onde há uma correlação entre as temáticas transversais (não só de gênero e sexualidades,

mas também étnico-raciais, socioeconômicas, de saúde e corporeidade etc.) e a realidade encontrada na escola.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Antes de definir a metodologia, foi importante entender as diferenças e relações que as pesquisas qualitativa e quantitativa têm entre si, e aspectos como “o que será pesquisado”, “como será pesquisado” e “o que se pretende entender com os resultados da pesquisa” foram determinantes para a escolha da abordagem qualitativa.

Sobre a pesquisa qualitativa, podemos afirmar que:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 1993, p. 21).

A partir da perspectiva apresentada por Minayo (1993), é indispensável a realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que os temas que serão abordados no trabalho são temas voltados para determinadas relações sociais (questões de gênero, ensino remoto na educação básica e relações no ensino do conteúdo “esporte”).

Conforme Mussi *et al* (2019), a pesquisa quantitativa, em alguns casos, pode desvalorizar a subjetividade e individualidade com a materialização físico-numérica no momento da explicação, e em contraponto, a pesquisa qualitativa objetiva o aprofundamento da compreensão de um fenômeno social pautada na análise da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno. Visto isso, é imprescindível a realização de uma abordagem e análise qualitativa, uma vez que os resultados e reflexões esperadas não serão analisadas exclusivamente de forma quantitativa.

É inegável que o ambiente escolar, independentemente do nível de ensino, é um local de inúmeras interações sociais, diversos significados e enorme heterogeneidade. Assim, torna-se necessário ter um olhar amplo, sensível e relacional acerca dos fenômenos recorrentes nesse ambiente, e isso ocorre quando são tomados como base pressupostos das ciências sociais para compreender a Educação Física, perpassando por suas relações, sujeitos e espaços (VARANDA *et al*, 2019). Logo, a utilização de uma

abordagem qualitativa na Educação Física pode contribuir com a geração dos resultados, interpretação crítica de estudos e maior compreensão das individualidades.

3.1 Instrumento de realização da pesquisa

Como já citado, o instrumento escolhido para a realização da pesquisa foi o questionário, uma vez que este possui as ferramentas necessárias para a coleta/geração de dados e análise de informações. O questionário foi elaborado por meio da plataforma *Google Forms*. O fato de ser um questionário em um meio digital contribui diretamente nas respostas, uma vez que algumas perguntas requerem respostas bem desenvolvidas e justificadas, e pedir para que os(as) alunos(as) respondessem-nas de forma escrita poderia gerar algumas resistências, e até respostas menos detalhadas.

A utilização de um questionário para a realização de uma pesquisa qualitativa foi uma opção pensada nos mínimos detalhes, por isso se manteve mesmo após a mudança da coleta de dados *online* para presencial. Baseado nas comparações entre pesquisa qualitativa e quantitativa feitas por Proetti (2017), foi percebido que a utilização do questionário mesmo no ambiente presencial manteria a qualidade das informações obtidas e não caracterizaria uma pesquisa quantitativa.

O questionário (APÊNDICE A) é dividido em cinco seções: A primeira consiste no termo de assentimento (para menores de idade que já tiveram o termo de consentimento assinado pelo(a) responsável) ou consentimento (para maiores de idade), assim como os objetivos centrais da pesquisa; a segunda seção será a de identificação do(a) participante (nome, idade, gênero e sexualidades, assim como a série que estão cursando no ensino básico); na terceira, quarta e quinta seções terão as perguntas relacionadas à temáticas, onde na terceira serão perguntas fechadas e mais relacionadas à Educação Física e ensino remoto, na quarta seção haverá perguntas abertas e relacionadas à Educação Física, gênero e sexualidades, e na quinta seção haverá perguntas também abertas e relacionadas à gênero, sexualidades, ensino remoto e os esportes coletivos.

Sobre a estrutura e entrelinhas do questionário, as perguntas abertas serviram para entender as perspectivas e as vivências dos(as) participantes em relação às temáticas abordadas na pesquisa, permitindo-lhes detalhar suas respostas da forma que melhor

decidirem. Já as perguntas fechadas terão como objetivo traçar um perfil de participante, sendo possível correlacionar suas perspectivas em relação às temáticas abordadas com o que entendem por Educação Física Escolar.

3.2 Participantes e local da pesquisa

A pesquisa foi realizada com alunos(as) de uma escola pública localizada em um bairro periférico de Fortaleza - CE. Tal escola é participante do PRP, no qual o autor foi bolsista por nove meses corridos. Esse fator foi determinante, pois já havia certa vivência com os(as) estudantes, mesmo que cerca de sete meses em formato remoto e dois meses presencialmente.

No total, foram investigados 50 alunos(as), entre a 1^a, 2^a e 3^a (QUADRO 1) série do Ensino Médio, que aceitaram participar da pesquisa por livre e espontânea vontade, e alguns mediante autorização do pai, mãe ou responsável. Alguns fatores contribuíram para a escolha dessas séries, tais como: a maioria possui experiências passadas com uma educação física tecnicista e conteudista, demonstraram inquietações e reflexões acerca de problemas sociais trazidos nas aulas, além de serem turmas com boa participação durante as aulas síncronas. A partir dessas características observadas previamente, foi esperado que os(as) participantes(as) tivessem boa participação na pesquisa.

QUADRO 1 – Número de estudantes participantes por série e turma

Série e turma	Número de estudantes
1 ^a série – turma A	10
2 ^a série – turma A	13
3 ^a série – turma A	13
3 ^a série – turma B	14

Fonte: elaborada pelo autor.

Para que possamos nos situar com relação à identidade do público investigado, serão apresentados a seguir os dados coletados provenientes da segunda seção do questionário aplicado (identificação), de modo geral, não individualizando as características de cada estudante em específico.

Em relação à idade (QUADRO 2), esta variou entre 15 e 21 anos, tendo uma média de 17,3 anos dentre todos os participantes. Essa variação de idade era esperada, uma vez que a pesquisa aconteceu em três séries distintas e que, geralmente, possuem estudantes em situação de distorção idade-série.

QUADRO 2 – Idade por número de estudantes participantes

Número de estudantes	Idade
3	15 anos
10	16 anos
14	17 anos
16	18 anos
5	19 anos
1	20 anos
1	21 anos

Fonte: elaborada pelo autor.

Quanto ao gênero e sexualidades, os dados coletados demonstraram a superioridade dos gêneros masculino e feminino (totalizando 48 de 50 pessoas), e da heterossexualidade (35 de 50 pessoas). A superioridade numérica dos gêneros e sexualidades considerados padrões socialmente não surpreendem, entretanto, é de se valorizar, mesmo que na quantidade mínima, a capacidade de alguns(as) participantes de se identificarem como fora desses padrões ainda na fase adolescente.

QUADRO 3 – Gênero por número de participantes

Gênero com o qual se identificam	Número de estudantes
Masculino	27
Feminino	21
Gênero fluido	1
Não-binário	1

Fonte: elaborado pelo autor.

QUADRO 4 – Sexualidades por número de participantes

Sexualidade com a qual se identificam	Número de estudantes
Heterossexual	35
Bissexual	12
Pansexual	2
Assexual	1

Fonte: elaborado pelo autor.

Inicialmente, esta identificação e organização de algumas informações sobre os(as) estudantes investigados(as) é importante para entendermos a origem e a tendências dos discursos que foram coletados e que serão analisados e interpretados posteriormente. A partir disso, temos no quadro a seguir (QUADRO 5) a relação das sexualidades por gênero dos estudantes participantes.

QUADRO 5 – Sexualidade por gênero dos(as) participantes

Gênero	Sexualidade	Número de estudantes
Masculino (27)	Heterossexual	21
	Bissexual	5
	Assexual	1
Feminino (21)	Heterossexual	14
	Bissexual	6

	Pansexual	1
Gênero fluido (1)	Bissexual	1
Não binário (1)	Pansexual	1

Fonte: elaborado pelo autor.

Logo, é perceptível que o público participante, em sua densa maioria, se identifica como homens ou mulheres heterossexuais, e a minoria está composta pelos gêneros fluido e não-binário, e as sexualidades bissexual, pansexual e assexual. Essa diferença numérica não surpreende, pois o público escolar pode ser considerado um retrato da sociedade heteronormativa em que vivemos. Além disso, a falta de autopercepção e autoidentificação dos(as) participantes sobre si mesmos pode ter influenciado nas respostas obtidas.

3.3 Realização da pesquisa

3.3.1 Mudança da coleta remota para coleta presencial: vantagens e desvantagens

Inicialmente, a coleta de dados seria realizada durante o ensino remoto, por isso a escolha do questionário *online*. Entretanto, com o retorno gradativo do ensino presencial, houve uma reestruturação do instrumento, para que a coleta de dados fosse feita presencialmente.

A escolha da técnica da coleta foi baseada em vantagens e desvantagens apresentadas por Chaer, Diniz e Ribeiro (2011), e durante a reestruturação para a coleta no ensino presencial, algumas dessas vantagens se desfizeram e algumas desvantagens caíram por terra, sendo revertidas.

Dentre os pontos positivos, a acessibilidade do maior número de estudantes possível, a garantia de anonimato e a flexibilidade do momento em que deseja responder (uma vez que os(as) participantes responderiam o questionário de suas casas, devido a pandemia) foram aspectos visados inicialmente. Entretanto, a flexibilidade e o tempo livre de resposta não se mantiveram, visto que os(as) participantes que se dirigiam ao espaço de coleta se sentiam na obrigação de terminar o preenchimento do questionário logo, por diversos motivos que serão apontados a posteriormente.

Em relação aos pontos negativos, estes foram revertidos para vantagens com a aplicação presencial. Em relação à falta de auxílio aos(as) participantes quando estes(as) não entendem o que foi solicitado, ocorreu exatamente o contrário, uma vez que a aplicação presencial permitiu que fossem sanadas todas as dúvidas que surgiram durante o preenchimento do questionário. Além disso, quanto ao pouco número de perguntas e a incerteza sobre obter todas as respostas, ambos foram resolvidos com a divisão das perguntas em seções, deixando o questionário menos cansativo, e tornando as respostas obrigatórias para que possa prosseguir para a próxima seção, respectivamente.

3.3.2 Cronograma e coleta de dados

De acordo com o Termo de Autorização para Coleta de Dados assinado pela coordenadora da escola que cedeu o espaço, a coleta de dados poderia acontecer de 16/08/2022 à 30/10/2022 (dois meses e meio). Entretanto, os dados necessários foram coletados em menos tempo que o previsto, não desrespeitando o tempo acordado.

Após uma conversa com o ex-professor-preceptor que acompanhei durante o PRP, ficou acordado que a coleta de dados aconteceria às sextas-feiras, dia que todas as turmas tinham aula de Educação Física, facilitando a saída de alguns(as) estudantes da sala de aula/quadra para a sala de laboratório de informática.

Mesmo com somente um dia na semana coletando dados, o material necessário foi atingido em quatro sextas-feiras, uma vez que a média de alunos(as) participantes por dia foi muito boa. As datas específicas, assim como a média de alunos(a) por dia está no quadro a seguir (QUADRO 6).

QUADRO 6 – Cronograma de atividades no período da coleta de dados

Data	Número de estudantes investigados(as)	Acontecimentos do dia de pesquisa
19/08/2022	--	Primeira conversa com o professor de Educação Física (ex-professor-preceptor do PRP) sobre a coleta de dados, exposição do

		questionário que iria ser aplicado e sobre possíveis dias de coleta.
02/09/2022	--	Primeiro contato com os alunos(as), apresentação do objetivo e dos procedimentos da pesquisa, e entrega do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para alunos(as) menores de idade.
09/09/2022	16 alunos(as)	Primeiro dia de coleta de dados; inicialmente eram 5 computadores seguidos, mas depois houve a separação para maior privacidade dos(as) respondentes; a maior parte dos(as) respondentes do primeiro dia foram maiores de idade, por causa do tempo e da pouca devolução de TALE.
16/09/2022	16 alunos(as)	Segundo dia de coleta de dados; como alguns alunos(as) já haviam respondido no primeiro, no segundo dia houve maior adesão de mulheres; houve maior devolução dos TALE por parte dos alunos(as) menores de idade.
21/10/2022	18 alunos(as)	Terceiro e último dia de coleta de dados. Tudo ocorreu como planejado, a não ser uma queda de internet durante a coleta de dados de um grupo, mas nada que interferisse ou prejudicasse a pesquisa.

Fonte: elaborado pelo autor.

Como exposto acima, o período de coleta de dados não foi muito extenso. Ainda assim, há um intervalo de tempo de 4 semanas entre o segundo (16/09/2022) e o terceiro (21/10/2022) dia de coleta. Esse intervalo foi por motivos de saúde que tive, e pela infeliz perda de um ente familiar por parte do professor-preceptor de Educação Física da escola.

3.3.3 Dinâmica utilizada na coleta de dados

A coleta de dados aconteceu no laboratório de informática da escola, que dispõe de vinte computadores, mas somente cinco foram ligados e utilizados, uma vez

que grupos de no máximo cinco estudantes viriam responder o questionário. Os computadores utilizados eram de ótima qualidade e não apresentaram nenhum problema durante a coleta de dados, tornando a experiência dos(as) estudantes mais tranquila.

Quanto aos(as) participantes, grupos de até cinco eram convocados de forma aleatória durante a aula de Educação Física, sendo acompanhados pelo investigador até o laboratório de informática. Chegando lá, já encontram os computadores ligados e com o questionário aberto, mas antes de iniciá-lo, o investigador profere algumas palavras, além do texto base. Dentre essas palavras iniciais, o investigador lembra do que se trata a pesquisa (esta é realizada em prol do Trabalho de Conclusão de Curso de um graduando em Educação Física), e reforça algumas informações importantes sobre o ato de participar dessa pesquisa, tais como: garantia total sigilo das informações fornecidas pelos(as) participantes; as perguntas não possuem respostas certas ou erradas; esta pesquisa não vale como nenhum tipo de avaliação formal da disciplina de Educação Física.

Após a fala inicial, é lido um texto base elaborado pelo próprio investigador acerca da temática da pesquisa, além de algumas diferenciações importantes. A diferenciação entre gênero e sexualidade é indispensável, uma vez que a confusão entre esses dois termos pode influenciar diretamente nas respostas dos(as) participantes. E o reforço sobre o que é ensino remoto serviu para que os(as) participantes não confundissem esse período com o período de ensino híbrido (visto no retomar gradativo das atividades presenciais). A seguir, o texto base lido:

QUADRO 7 – Texto base

Texto base
<p>A pesquisa na qual irão participar agora trata dos seguintes temas: Educação Física Escolar, gênero, sexualidades e ensino remoto. Para não haver confusões durante a pesquisa, lembrem-se: GÊNERO diz respeito a ser ou não homem, mulher, gênero fluido, não-binário etc. Já a SEXUALIDADE diz respeito a se identificar como heterossexual, homossexual, bissexual etc. Quando é falado sobre ensino remoto, refere-se ao período de pandemia, quando todos(as) estávamos estudando e frequentando as aulas de casa.</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Após a fala inicial e a leitura do texto base, foi ressaltado que eu ficaria presente no laboratório de informática acompanhando-os(as) e estando a disposição para quaisquer dúvidas durante o preenchimento do questionário, mas sem observar, julgar ou corrigir suas respostas naquele exato momento.

3.3.4 Dificuldades encontradas na coleta de dados

Em relação às dificuldades encontradas durante a coleta de dados, essas existiram de forma sucinta e foram contornadas tranquilamente. Inicialmente, por ter conversado somente com o professor de Educação Física da escola, eu só conseguia retirar os(as) alunos(as) de sala para levá-los(as) ao laboratório de informática durante essa disciplina, o que fez com que a coleta de dados se estendesse por algumas semanas, visto que as aulas de Educação Física de todas as quatro turmas investigadas aconteciam na sexta-feira.

Outro processo que atrapalhou indiretamente a pesquisa foi a entrega física do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os(as) estudantes menores de idade. A distribuição do TALE nas salas de aula foi escolhida após uma conversa com o professor de Educação Física da instituição. Este afirmou que mandar o TALE para o *e-mail* dos pais ou responsáveis seria inviável, uma vez que nem todos(as) possuíam, ou não usavam com frequência e facilidade. Por conta disso, optei por entregar o TALE fisicamente e solicitar que os(as) estudantes menores de idade interessados(as) em participar da pesquisa o trouxessem assinado pelos pais ou responsáveis na sexta-feira seguinte. Passada a semana, no dia seguinte de coleta, alguns(as) alunos(as) alegavam que perderam o papel, outros(as) esqueceram de pedir a assinatura, e pouquíssimos devolveram. A situação melhorou quando enviei avisos sobre o TALE durante a semana nos grupos de *Whatsapp* das turmas, fazendo com que a maioria tivesse maior cuidado e lembrasse de recolher as assinaturas. A prova disso é que, ao final da coleta, o número de participantes menores de idade foi maior que os(as) participantes maiores de idade.

Durante os momentos de coleta, algumas percepções foram feitas e algumas mudanças necessárias. De início, os cinco computadores utilizados estavam um ao lado do outro, dessa forma, os(as) estudantes respondiam o questionário ao lado dos(as) colegas. Por conta disso, nos dois primeiros grupos de alunos(as) que foram participar da

pesquisa, houveram algumas brincadeiras quando se chegava na seção que questionava sobre qual gênero/sexualidade eles(as) se identificavam. Dois colegas que estavam próximos dialogaram:

– “Tu é bi, né safado? (risos)”

– “Sou nem tu que é homossexual. (risos)”

Ao perceber que essas “brincadeiras”, se é que podemos chamar assim, poderiam influenciar nas respostas dos(as) estudantes, realizei uma mudança na disposição dos(as) alunos(as), desligando os computadores ligados em sequência, e utilizando outros cinco computadores distantes um do outro, para que cada participante tivesse mais privacidade e menos interferência externa no momento de responder o questionário. Após a mudança, do terceiro grupo em diante, não houveram mais comunicações diretas entre estudantes que estavam respondendo o questionário.

Outra percepção feita durante a coleta foi a pressa que os(as) estudantes sentiam quando seus(as) colegas terminavam primeiro, ou quando o horário do intervalo estava próximo. Apesar disso, sempre era reforçado que o questionário não tinha tempo limite para ser preenchido, e que todos(as) poderiam ficar à vontade com relação ao tempo. Para esse pequeno problema ser contornado, foi solicitado aos(as) estudantes que não falassem em voz alta quando terminassem, apenas sinalizassem discretamente com a mão ou com o olhar para comunicar ao investigador.

Por último, no terceiro e derradeiro dia de pesquisa, houve uma queda na *internet* da escola. Por sorte, o grupo que estava no laboratório de informática ainda não havia começado a responder o questionário, logo, não houve a perda de nenhuma resposta. Em cerca de 10 minutos a *internet* foi restabelecida e tudo continuou normalmente.

4 RESULTADOS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

Tão complexo quanto a construção teórica e coleta de dados do trabalho, é a análise e interpretação do material coletado. Podemos afirmar que o processo de análise e interpretação não ocorre somente após a coleta de dados, uma vez que as percepções

tidas antes e durante a coleta também são informações válidas para a construção do trabalho em geral.

Minayo, Deslandes e Gomes (2016) colocam a importância de diferenciar o processo de análise do processo de interpretação. De acordo com as(os) autoras(es), o processo de análise diz respeito a fazer uma decomposição dos dados coletados e buscar uma relação entre as partes que foram decompostas, enquanto a interpretação é a busca de sentido das falas encontradas para chegar a uma compreensão ou explicação.

A partir disso, é necessário que antes da interpretação haja o processo de análise e decomposição do que foi coletado durante a pesquisa. Tal decomposição foi feita a partir de critérios pensados partindo da natureza das perguntas e respostas do questionário. Uma vez que o trabalho em questão aborda três temáticas (educação física, ensino remoto e gênero e sexualidades) e correlaciona-as, a sistematização dos dados coletados foi feita a partir da seleção de perguntas que tratavam cada tema, sendo possível analisar a perspectiva dos(as) estudantes acerca de cada um deles.

A divisão a partir da correlação entre os temas ficou dividida em três tópicos centrais, que nortearão a interpretação das respostas obtidas e o desenvolvimento das ideias de conclusão do trabalho. Cada tópico consistirá na interpretação das respostas de diferentes questões do questionário, dessa forma, é possível explorar a maior parte dos dados obtidos e entender de forma mais completa a perspectiva dos(as) estudantes. Os tópicos e suas respectivas questões analisadas serão os/as seguintes (QUADRO 8):

QUADRO 8 – Tópicos a serem desenvolvidos e suas respectivas questões a serem analisadas.

Tópicos	Questões (Q) e seção (S) analisadas
Importância das temáticas de gênero e sexualidades a partir da perspectiva dos(as) estudantes	Q1 e Q4 - S6.
Ensino remoto e ensino presencial – problemáticas, possibilidades e algumas relações com gênero e sexualidades	Q3 - S5; Q2 e Q3 - S6.

<p>Gênero e as sexualidades no ensino dos esportes coletivos: possíveis contribuições do ensino remoto</p>	<p>Q1, Q2 e Q3 - S7.</p>
--	--------------------------

Fonte: elaborado pelo autor.

É importante salientar que o desenvolvimento de diferentes tópicos e a divisão das questões a serem analisadas é uma forma de sistematizar a interpretação dos dados coletados, mas isso não faz com que o trabalho seja ramificado em diferentes caminhos, só o torna mais abrangente em relação à perspectiva dos(as) estudantes.

4.1 Importância das temáticas de gênero e sexualidades a partir da perspectiva dos(as) estudantes

É inegável que as discussões sobre gênero e sexualidades requerem maior visibilidade no âmbito escolar e acadêmico, mesmo com sua constante crescente desde os anos finais da década de 1980. Para que isso seja possível, é necessário um progresso que parte desde a formação inicial de futuros(as) docentes (SABATEL, SOUSA ALVES, FRANCISCO e LIMA, 2016). Entretanto, não só da parte docente deve existir essa conscientização sobre a importância de tais temáticas.

Por parte dos(as) discentes, o entendimento sobre a importância das temáticas de gênero e sexualidades é o primeiro passo para que se tornem críticos e reflexivos. Além disso, é possível afirmar que a sociedade atual demonstrará necessidade dessas discussões por parte das pessoas que a compõem, tanto sobre questões de gênero e sexualidades, quanto das demais temáticas que permeiam o nosso cotidiano.

Visto isso, a primeira parte a ser analisada e interpretada será a perspectiva dos(as) estudantes sobre a importância das temáticas de gênero e sexualidades na Educação Física Escolar. Tal interpretação será feita em cima das respostas obtidas nas perguntas 1 e 4 da seção 6 do questionário (APÊNDICE A): “Você considera importante discutir sobre gênero e sexualidades na Educação Física? Justifique sua resposta.” e “Caso se lembre, comente sobre algum acontecimento que percebeu durante as aulas PRESENCIAIS de Educação Física que teve relação com o gênero e/ou sexualidade dos envolvidos(as) na situação.”, respectivamente.

Haja vista que o número de respostas obtidas foi relativamente alto, totalizando 50, foi necessário elaborar critérios que auxiliassem na seleção das respostas de mais relevantes. É inegável que toda resposta seja relevante, mas levando em conta o teor da pesquisa e da análise de dados, não há como interpretar um “sim” ou “não” em uma pergunta que pede que o(a) respondente justifique sua resposta e fale sobre sua opinião, por exemplo.

Diante disso, os critérios utilizados para descarte de algumas respostas da questão 1 da seção 6, que questiona os(as) estudantes sobre a importância de discussões sobre gênero e sexualidades, foram os seguintes: respostas diretas de afirmação e negação (somente “sim” ou “não”, e sinônimos); respostas sem afirmação ou negação (sem afirmar “sim” ou “não”, juntamente com a justificativa); respostas que fujam da temática central da pergunta. Quanto aos critérios utilizados na questão 4 da seção 6, que pede que os(as) estudantes comentem sobre alguma situação vivida durante as aulas presenciais de Educação Física envolvendo gênero e/ou sexualidade, foram os seguintes: respostas que afirmavam não recordar de alguma situação; respostas que fugiam do objetivo da pergunta.

Aplicando os critérios citados, as respostas da questão 1 caíram de 50 para 38, e as respostas da questão 4 caíram de 50 para 15. Feito isso, será necessário agora dividi-las em respostas positivas e negativas, e depois iniciar o processo de interpretação.

Diante da leitura e interpretação das respostas da Questão 1 (seção 6) do questionário, foi possível perceber diversas perspectivas da importância de discutir sobre gênero e sexualidades de acordo com os(as) estudantes. Além disso, é notório que a discussão dessas temáticas pode servir para suprir diferentes demandas dentro da sociedade, uma vez que as problematizações são diversas. Entretanto, não houveram somente respostas positivas. Mesmo que em menor número, houveram respostas que tentaram justificar a falta de importância de discutir sobre gênero e sexualidades na Educação Física Escolar, e que também serão devidamente interpretadas. Ademais, foram analisadas também as respostas da questão 4 (seção 6) do questionário.

Dentre os argumentos mais presentes, o de que a escola é um lugar ideal para haver essas discussões foi um deles. De acordo com os(as) estudantes, as discussões sobre gênero e sexualidades na Educação Física Escolar pode servir para evitar pensamentos homofóbicos, tratar de assuntos que não são tratados em outras “matérias”, conscientizar os(as) mais jovens e manter em evidências assuntos que devem ser discutidos

frequentemente na escola. A partir dessas respostas, podemos perceber que os(as) estudantes já possuem certa consciência de que assuntos sociais devem ser debatidos desde o ambiente escolar, uma vez que a escola é um grande atuante na formação cidadã.

Ainda pautados(as) na relevância social das temáticas, alguns(as) estudantes citaram a grande diversidade existente e a ocorrência de preconceito e homofobia como motivação para as discussões sobre gênero e sexualidades no ambiente escolar. De acordo com eles(as), é preciso respeitar opiniões, aceitar o próximo, além de aprender e repassar conhecimentos que possam ajudar no combate à homofobia. Não distantes dessa visão, Felisberto, Sacon e Fernandes (2021) afirmam que investir na conscientização dos alunos(as) é uma necessidade, para que esses possam respeitar as diferenças e encarar o meio social no qual vivem.

Além disso, alguns(as) estudantes conseguiram retratar um problema social afirmando que discussões sobre gênero e sexualidades, tanto na escola quanto na sociedade em geral, ainda são um tabu a ser quebrado, mesmo sendo temáticas que devem ser discutidas desde o início da vida. Se de um lado temos essas e tantas outras temáticas sociais sendo consideradas tabus, de outro temos padrões que as tornam tabus. Padrões provenientes de uma sociedade cis heteronormativa, que considera as diferenças como ameaças, e por isso, está sempre buscando a manutenção de seus padrões. Diante desse embate, Lima *et al* (2020) afirma que ao explorar temáticas consideradas como “tabus”, há um maior trabalho sobre o conhecimento declarativo, e que demonstrar respeito pela fala dos(as) estudantes confirma sua voz ativa. Além disso, Nery *et al* (2017) afirmam que é necessário cuidado ao trazer discussões sobre gênero e sexualidades para o ambiente escolar, uma vez que o objetivo é pautar o aprendizado pelas diferenças e não construir novos padrões ou enquadramentos para cada individualidade apresentada.

Ademais, com os devidos cuidados e o conhecimento necessários, os debates sobre gênero e sexualidades no ambiente escolar é viável e tem dado resultado. Uma das provas desse resultado perpassa pelas próprias respostas dos(as) estudantes investigados nessa pesquisa, onde vários(as) são capazes de problematizar questões sociais e se opor contra padrões, assim como diz Nery *et al* (2017):

Isso porque é perceptível que essas invisibilidades não são tão invisíveis assim, uma vez que, os estudantes que não querem se encaixar no modelo estabelecido pela sociedade estão sub(vertendo) esses espaços e desafiando os limites dos seus corpos, expressões e sentidos. (NERY *et al*, 2017, p. 10).

Mudando de perspectiva, houveram alguns(as) estudantes que argumentaram sobre a não discussão sobre gênero e sexualidades na Educação Física Escolar. Mesmo que em menor quantidade, algumas respostas nos permitem refletir sobre como nossas abordagens podem ou não ser assertivas na educação básica, quando pretendemos abordar temáticas sociais juntamente com os conteúdos da educação física.

Com certa semelhança às abordagens tradicionais da educação física, alguns(as) estudantes justificaram a não importância das temáticas de gênero e sexualidade afirmando que seria mais interessante “aprender coisas úteis, sobre como cuidar do nosso corpo, dietas e exercícios”. No que se refere à educação física na educação básica, podemos perceber a falta de interesse sobre temas sociais na fala dos(as) estudantes(as), que preferem discussões voltadas para os conteúdos específicos do tal componente curricular. A sugestão não está equivocada, uma vez que Saúde é um dos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), entretanto, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural também estão presentes. Além disso, de acordo com os próprios PCN (BRASIL, 1998, p. 15) “os objetivos e os conteúdos dos Temas Transversais devem ser incorporados nas áreas já existentes e no trabalho educativo da escola”. Logo, podemos afirmar que a justificativa de não discussão sobre gênero e sexualidades para haver sobre Saúde e hábitos saudáveis é infundada, uma vez que ambas as temáticas podem perpassar por diversos conteúdos da Educação Física Escolar.

Outro argumento que apareceu na fala de dois estudantes foram os seguintes:

“sexualidade é um assunto delicado para discutir em público” e “não é para ser discutida em nenhum local”.

Pode-se dizer que os argumentos em questão nem falam especificamente da Educação Física Escolar, mas da escola em si. Como é sabido por todos(as), a escola é uma instituição de formação para a vida em sociedade e um local de grande pluralidade cultural, e de interação entre essas diferentes visões de mundo. Visto isso, a construção da criticidade a partir dessas interações é fomentada durante toda a educação básica, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Logo, afirmar que gênero e sexualidade não são temas a serem debatidos/discutidos chega a ser contraditório com a ideia do ambiente escolar. De encontro com o argumento do estudante, Prado e Miranda Ribeiro (2010) afirmam que não aproveitar iniciativas de discussões sobre gênero e sexualidades no ambiente escolar pode ser considerado uma lacuna no que diz respeito ao reconhecimento da

pluralidade cultural, impedindo ou retardando uma possível construção crítica a respeito do assunto.

Como foi possível perceber, após a interpretação de diversas perspectivas, tanto positivas quanto negativas, a respeito da discussão sobre gênero e sexualidades na Educação Física Escolar, podemos concluir que essas temáticas emergentes precisam continuar sendo presentes na escola. Além disso, o aparecimento de diversas perspectivas vindas dos(as) estudantes investigados(as) demonstra que tanto os benefícios quanto as demandas são diversas.

4.2 Ensino remoto e ensino presencial – problemáticas, possibilidades e algumas relações com gênero e sexualidades

Diante do cenário de pandemia que vivemos entre 2020 e 2022, o ensino remoto apareceu como um formato emergente na educação básica. Muitos questionamentos dentro da Educação Física Escolar surgiram durante esse período, o que é comum, levando em consideração a falta de experiência prévia com meios tecnológicos para as aulas. Com o passar do tempo e a exploração desse formato, foram percebidas possibilidades e limitações metodológicas, o que também é natural de qualquer formato de ensino.

Com essa perspectiva, serão analisadas agora algumas problemáticas e possibilidades do ensino remoto na Educação Física Escolar, mais especificamente nas discussões sobre gênero e sexualidades, a partir das respostas de perguntas específicas do questionário aplicado aos(as) estudantes.

As respostas contidas no questionário serão selecionadas a partir dos critérios descritos a seguir, para que sejam analisadas somente as respostas que dizem respeito à temática a ser discutida. Nas questões 2 (seção 6), “Já se sentiu desconfortável durante a aula PRESENCIAL de Educação Física por causa de seu gênero e/ou sexualidade? Por que?” e 3 (seção 6), “E durante alguma aula de educação física no ENSINO REMOTO, já se sentiu desconfortável por causa de seu gênero e/ou sexualidade? Por quê?”, serão selecionadas as respostas afirmativas e justificadas, com o intuito de entender questões que causam incômodo durante as aulas presenciais e remotas de educação física nos(as) estudantes. Além disso, as respostas negativas serão quantificadas e comparadas, com o intuito de perceber qual método de ensino é mais desejado entre os(as) estudantes.

Ao aplicar os critérios descritos acima, as respostas a serem interpretadas desceram de 50 para 8 (questão 2, seção 6) e 50 para 1 (questão 3, seção 6). É importante

salientar que pode haver uma margem de erro nas respostas positivas e negativas por causa da possível falta de conhecimento dos(as) estudantes sobre do que realmente se trata o preconceito e discriminação de gênero e sexualidades. Pode ser que meninas, por exemplo, sejam impedidas de praticar algum esporte por causa do domínio masculino no ambiente, e não entendam isso como preconceito ou discriminação, o que afeta suas respostas no questionário, possivelmente.

Ao analisar criticamente as respostas selecionadas, algumas problemáticas relacionadas a gênero, sexualidades e Educação Física Escolar foram encontradas. Quando questionados(as) sobre o ensino presencial, o argumento mais presente está diretamente relacionado à falta de inclusão do público feminino, à predominância masculina nos esportes e as divisões de gênero feita durante as aulas práticas. Sobre a predominância masculina e a falta de inclusão feminina, Helena Altmann dedica quase que um capítulo inteiro de seu livro “Educação Física Escolar: relações de gênero em jogo” (2015) para discorrer sobre como os alunos do sexo masculino utilizam o esporte como meio para exercer domínio do espaço escolar, e como as “pequenas conquistas” femininas, se é que podem ser chamadas assim, são conseguidas por meio de negociação/imposição dos espaços segundo a hierarquia existente. Dessa forma, podemos afirmar que a falta de inclusão feminina é a problemática mais emergente em detrimento das outras, pois o seu oposto, a inclusão feminina nos espaços escolares, poderia solucionar o problema da predominância masculina como algo natural.

Diante disso, Rosa *et al* (2020) se referem ao papel do professor(a) de educação física no combate à essas predominâncias da seguinte forma:

“[...] deve sempre atuar de forma a prevenir tais atitudes, estimulando atividades inclusivas, onde não ocorram privilégios de um/a ou outro/a aluno/a, independentemente do sexo, gênero, raça/etnia, religião, entre outros marcadores sociais da diferença embora possa sempre trabalhar a conscientização da existência das diferenças.” (ROSA *et al*, 2020, p. 6)

Outra problemática apontada nas respostas do questionário foi a separação por gênero. Mesmo não sendo especificado em que momento da aula de educação física foi realizada a separação por gênero, esse fato foi relatado como algo que causou incômodo em uma estudante (possivelmente em mais de uma, mas não houve mais relatos). A separação de grupos por gênero pode ser considerada um meio de aprendizagem por silenciamento (CORSINO e AUAD, 2012), uma vez que essa metodologia favorece o não aparecimento de conflitos e uma falsa sensação de que não existem relações de gênero hierarquizadas. Além disso, apesar de proporcionar um

ambiente pacífico e com poucos conflitos, essa metodologia contribui para a formação de identidades conformistas devido à ausência de intervenções sobre questões de gênero.

Outro relato de uma situação marcante do ensino presencial foi o seguinte:

“sim, me senti desconfortável com os olhares por conta da roupa que eu usava”.

Visto que a pesquisa foi realizada em uma escola estadual que não possuía fardamento fixo e adequado para as aulas práticas de educação física, as meninas eram obrigadas a ir com roupas “de academia”, que geralmente promovem certa exposição de seus corpos. Com isso, a invasão através de olhares, de acordo com o relato, pode ser um acontecimento recorrente.

Sobre tal exposição, Oliveira e Maldonado (2020) discorrem sobre sexualizações sobre a mulher, afirmando que entre os tipos existentes, a sexualização erótica é responsável por tornar o corpo da mulher um objeto, passível de admiração, uso e apropriação. Diante disso, podemos culpabilizar a constante sexualização do corpo feminino na sociedade por atitudes incômodas e até invasivas durante as aulas de educação física.

Por fim, um dos relatos presentes nas respostas pode elucidar a dificuldade por parte do público feminino na busca por legitimação nas aulas presenciais de educação física. De acordo com uma aluna respondente,

“os estudantes do sexo masculino também não colaboravam com a participação feminina, chegando até mesmo a ridicularizar quando nos movimentamos buscando a inclusão feminina nas aulas práticas.”.

Essa fala nos permite perceber uma certa forma de manutenção da legitimidade masculina na Educação Física Escolar, provinda do conceito historicamente e culturalmente trazido de que os meninos são melhores e possuem a preferência em relação às meninas (ROSA *et al*, 2020).

Mudando de perspectiva, quando questionados(as) sobre acontecimentos relacionados a gênero e sexualidades que causaram incômodo durante o ensino remoto, a grande maioria dos(as) estudantes respondeu negativamente, restando somente uma resposta selecionada a partir dos critérios propostos. O argumento em questão é o seguinte:

“já, porque na maioria das vezes o professor só respeita o querer dos meninos”

Esse argumento pode ser justificado pela predominância masculina no formato presencial comentada anteriormente. Isso ocorre pelo histórico pré-ensino remoto trazido pelos(as) estudantes, onde os meninos já tinham certa predominância durante as aulas de educação física. A partir disso, é natural que mesmo no ensino remoto, alguns meninos se sintam com maior sensação de pertencimento do que uma parte do público feminino.

Prosseguindo, quando levamos em consideração as respostas que negaram haver algum incômodo relacionado a gênero e sexualidades nas aulas de educação física, a quantidade que negou algo durante o ensino remoto (49) foi maior do que no ensino presencial (42). Esses dados não são conclusivos, mas sua análise, juntamente com a análise das respostas positivas e negativas (interpretadas anteriormente), mostram que o ensino remoto, em detrimento do ensino presencial, pode ser pensado como uma possibilidade metodológica para a Educação Física Escolar, uma vez que sua dinâmica desconsidera algumas problemáticas encontradas no ensino presencial (divisões por gênero, vestimenta, imposições corporais e ocupações de espaço, predominância masculina exacerbada etc.).

Entretanto, devemos levar em consideração que a maior limitação do ensino remoto é sua acessibilidade. Atualmente, os jovens dominam os aparelhos tecnológicos, mas grande parte da população não tem acesso à internet de qualidade e aparelhos eletrônicos adequados para acessar as aulas virtuais. De acordo com Cardoso *et al* (2020), o período de pandemia escancarou como desigualdade social e de acesso à tecnologia tem relação direta com a falta de acesso à educação de qualidade, principalmente para estudantes da rede pública. Ainda de acordo com os autores(as), visto que o acesso à educação é um direito de todos(as), negar esse acesso a alguns(as) é um nítido sinal de esgotamento de um direito fundamental.

Contudo, após realizar uma pesquisa com professores(as) de educação física de escolas municipais de Cuiabá-MT, Godoi *et al* (2021) constataram que alguns(as) desses(as) pretendem utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC's) como metodologia após o ensino remoto emergencial, dependendo do conteúdo que será abordado nas aulas e da faixa etária para qual lecionam. Entretanto, para que isso seja possível, desafios como a falta de equipamentos adequados e de internet de qualidade nas escolas devem ser superados.

Por fim, a partir dos argumentos apresentados e das falas dos(as) estudantes, é possível afirmar que o uso do ensino remoto como metodologia pode eliminar alguns acontecimentos existentes no ensino presencial (predominância masculina exacerbada, divisões de classe por gênero, olhares indevidos por causa das vestimentas etc.), além de possibilitar discussões acerca das temáticas de gênero e sexualidades com maior equilíbrio. Entretanto, possui a problemática da acessibilidade, e por mais que siga a tendência do avanço do uso de tecnologias na educação, é limitado pela desigualdade socioeconômica existente.

4.3 Gênero e as sexualidades no ensino dos esportes coletivos: possíveis contribuições do ensino remoto

Partindo do pressuposto de que os esportes coletivos são conteúdos mais abordados durante o ensino fundamental e médio, além de bastante disseminados midiaticamente no Brasil, fazendo parte da nossa cultura, é importante que possamos ter ciência de como estão sendo tratadas as questões de gênero e sexualidades dentro dos esportes coletivos na Educação Física Escolar atualmente, e como o ensino remoto se mostrou eficaz no ensino de tal conteúdo de forma inclusiva, possibilitadora e coeducativa.

Para isso, serão interpretadas as questões 2 (“Você já deixou de praticar algum esporte durante a aula de Educação Física por medo de ser julgado(a) de acordo com seu gênero e/ou sexualidade?”), 3 (“Você considera que, durante o ensino/prática dos esportes coletivos nas aulas de Educação Física, ainda existe uma separação de gênero muito grande?”) e 1 (“Quando o conteúdo da aula de Educação Física era algum esporte coletivo, você sentiu que tinha mais oportunidade de fala DURANTE O ENSINO REMOTO, em comparação com o ensino presencial?”) da seção 7 do questionário online, nessa ordem. Em relação aos critérios de seleção das respostas mais relevantes, estes foram definidos da seguinte forma: para as questões 2 e 3, respostas positivas ou negativas, contanto que possuam justificativa e/ou contextualização, eliminando somente “sim” ou “não”, e para a questão 1, apenas respostas positivas e justificadas/contextualizadas, com o intuito de compreender os efeitos do ensino remoto na abordagem dos esportes coletivos.

Após a utilização dos critérios citados, foram selecionadas 6 respostas na questão 1, 8 respostas na questão 2 e 14 respostas na questão 3. No entanto, como falado anteriormente, as questões 2 e 3 (seção 7) serão discutidas primeiro, a fim de entender as

nuances das questões de gênero e sexualidades dentro do ensino dos esportes coletivos, para partirmos para as contribuições do ensino remoto nesse quesito, como aborda a questão 1 (seção 7).

Partindo para a análise e interpretação das respostas, quando os(as) estudantes foram questionados(as) sobre deixar de praticar algum esporte por medo de serem julgados(as) devido ao seu gênero e sexualidade (questão 2, seção 7), houveram mais respostas negativas do que positivas. Entretanto, não há o que comemorar neste fato. Isso porque nas respostas negativas há fatores que perpassam indiretamente por questões de gênero e sexualidades.

Sobre as tais respostas negativas, todas passam pelo argumento de que as estudantes respondentes não deixaram de praticar algum esporte por causa de seu gênero ou sexualidade, mas sim por não serem “boas”, ou seja, por não terem domínio de habilidades suficientes para que sejam consideradas aptas o suficiente para a prática, e acabam ficando desconfortáveis e inseguras para participar das aulas. Infelizmente, as respondentes não atrelaram esse fator às questões de gênero, mas podemos afirmar o contrário.

Helena Altmann (2015) constatou que a discriminação de meninas que não sabem jogar está mais atrelada a questões de falta de habilidade do que ao fato de serem mulheres, porém, também afirma que essa limitação nas participações corrobora em possibilidades distintas de aprendizado e aquisição de habilidades, e no caso, as meninas estão mais sujeitas a isso. Logo, isso se torna uma espécie de ciclo, onde as mulheres são simultaneamente impossibilitadas de aprender e excluídas por não terem aprendido (sejam conteúdos ou habilidades), resultando em uma exclusão de gênero de forma indireta e mascarada.

Em relação às respostas positivas que apareceram em menor número, essas perpassam também por questões de sexualidade. Dentre os argumentos, um menino relatou não praticar esportes por conta do “seu jeito” afeminado. Mesmo não tendo dito, a tendência é de que por não possuir as características esperadas de um homem no meio esportivo pela sociedade (virilidade, imposição corporal, habilidades aprimoradas e postura firme ou rude), este estudante deve se sentir julgado e despreparado para participar, como se seu jeito não fosse permitido dentro de tais práticas. Portanto, podemos afirmar que esses tipos de segregação, julgamento ou discriminação levam a uma autoexclusão por questões de sexualidade, mesmo que sejam por conta de modos, gestos e comportamentos.

Partindo para questões de separações de gênero dentro do ensino dos esportes, a esmagadora maioria das respostas foi positiva e bem contextualizadas a partir da opinião de cada um(a). A partir da análise, foi constatado que as respostas positivas perpassam por três ideias centrais relatadas: a de que ainda há uma separação de gênero, mas em menor escala; a de que alguns esportes tendem a ter maiores separações de gêneros do que outros; e a de que essas separações de gênero ocorrem por causa de questões sociais externas à escola.

Sobre a resistência pelas separações de gênero e/ou sexualidades dentro dos esportes na Educação Física Escolar, quando vemos os(as) próprios(as) estudantes falando sobre tal resistência, enxergamos nisso o resultado de anos de discussão, novas propostas e muita resistência. Como qualquer problemática social, nunca alcançaremos um momento em que será possível afirmar “acabou-se por inteiro a separação de gênero e/ou sexualidades na Educação Física Escolar”, entretanto, temos como missão estar em constante conflito com essa problemática, afim de inibi-la o máximo possível. Além disso, é de suma importância termos ciência de que enfrentar e combater problemáticas sociais na escola é um processo contínuo e necessário para a formação do cidadão(ã) crítico(a).

Sobre tal avanço na Educação Física Escolar, é inegável que isto seja resultado de múltiplos fatores. Dentre eles, a utilização de metodologias inclusivas e abrangentes, a criação e reestruturação de documentos norteadores da educação (física) que nos dão suporte para exercer e fomentar a criticidade durante as aulas, o constante desenvolvimento crítico da formação de novos(as) docentes em relação às questões sociais emergentes e a atuação de professores(as) preocupados(as) em formar uma sociedade com menos preconceito e discriminação.

Em relação às diferenças de relações de gênero e sexualidades entre diferentes esportes, o futebol e futsal foram os esportes mais citados dentre as respostas analisadas, onde as respondentes alegaram que os meninos não as deixam participar, ou que não participam por medo de serem julgadas e rejeitadas. A partir disso, todas as respostas que estavam atreladas a essas duas modalidades afirmavam que há sim uma grande separação de gênero no esporte.

A partir do seu contexto histórico, disseminação midiática e embasamento biológico tradicional, é inegável que o futebol é considerado uma prática masculinizada e masculinizante. Logo, a partir do processo cultural no qual estamos incluídos, é factual que o futebol seja uma prática com maior tendência à segregação de gênero e

sexualidades. Ademais, no tópico anterior a este, já é feito um aprofundamento sobre o futebol e suas relações com as temáticas de gênero e sexualidades, logo, seguiremos em diante com a análise das respostas, para que não haja redundância.

Continuando, a última ideia sobre separação de gênero e sexualidades nos esportes nas aulas de educação física relatadas pelos(as) estudantes é a de que essas separações ocorrem devido à conceitos e condutas problemáticas resultantes de problemas sociais externos à escola. De acordo com as respostas, há separação de gênero porque

“na opinião de alguns, as mulheres são inferiores”, “por causa do machismo” e “porque as pessoas têm preconceito com a sexualidade dos outros”.

A partir disso, podemos considerar uma forma cíclica dos preconceitos e discriminações existentes na sociedade com questões de gênero e sexualidades nos esportes na educação física, uma vez que ambos não caminham separados. Partindo do pressuposto que todos(as) os(as) estudantes carregam uma grande bagagem cultural construída a partir da realidade em que estes vivem, uma vez que essa enorme pluralidade de ideias entra em interação/conflito no ambiente escolar, surgem as tensões.

De acordo com a fala das estudantes acima citadas, essas já creem que seus(as) colegas são machistas, preconceituosos e acreditam na inferioridade feminina. Tais crenças podem corroborar na menor participação feminina nas aulas de educação física, uma predominância masculina nos espaços e nas atividades propostas, menos chances de expor opiniões e participar de discussões etc.

Logo, essa forma indireta de opressão acaba formando um ciclo, onde os preconceitos trazidos pela bagagem cultural de alguns reforça a menor participação e a inferioridade de outros(as) nas aulas de educação física. E essa ideia de inferiorização, quando reforçada no ambiente escolar, seja na educação física ou em quaisquer outros componentes curriculares, geram consequências nas sociedades futuras, uma vez que uma nova geração de pessoas cresce com frutos desse reforço de preconceitos e discriminações.

Por fim, para verificar as contribuições do ensino remoto para as temáticas de gênero e sexualidades no ensino e prática dos esportes na Educação Física Escolar, analisaremos agora as respostas selecionadas da questão 1 (seção 7). A partir da análise, as respostas permearam por duas ideias centrais que serão expostas e interpretadas a seguir.

Ao responderem positivamente na questão 1 (seção 7), que questiona-os(as) sobre sentirem maior oportunidade de fala durante o ensino remoto em comparação ao ensino presencial quando o conteúdo abordado eram os esportes coletivos, alguns(as) estudantes afirmaram que a menor participação da maioria, o fato de estar em um ambiente mais familiarizado (geralmente em casa) e a menor chance de julgamentos são fatores que proporcionam maior lugar de fala, pelo menos aos(as) que responderam positivamente.

Podemos afirmar que tais argumentos podem ser considerados interpretativos, uma vez que a maior oportunidade de fala relatada surgiu devido à menor participação dos(as) demais estudantes. Ou seja, é possível teorizar que algumas pessoas se sentem mais à vontade em expressar opiniões e participar ativamente das aulas no ensino remoto porque pessoas demais já participam em maior número no ensino presencial. Em contrapartida, podemos teorizar também que tais pessoas só se sentem mais à vontade durante o ensino remoto por existirem questões hierárquicas de fala durante o ensino presencial, e que quando os esportes coletivos são abordados, apenas aquele nicho de pessoas (provavelmente meninos, e mais habilidosos) possui maior representação dentro dessas hierarquias, consequentemente dando menos oportunidades aos demais, e resultando em uma participação maior, porém menos diversificada e plural.

Portanto, devido à falta de certeza perante os argumentos citados, podemos afirmar que essas questões podem ser mais bem aprofundadas em outras pesquisas, que verifiquem mais especificamente essas interações presenciais e comparações com o ensino remoto.

Enquanto isso, uma estudante afirmou que o ensino remoto foca realmente no conhecimento, enquanto o presencial nem tanto, e outra afirmou que não sente tanta insegurança e machismo no ensino remoto em comparação ao ensino presencial, principalmente em aulas práticas.

O ensino remoto não permite a parte prática das aulas de educação física de forma síncrona, e utiliza elementos verbais e visuais para o ensino dos conteúdos, diferente do ensino presencial, que utiliza as aulas práticas como parte importante e indispensável no processo pedagógico. Podemos relacionar esse fato com os argumentos apresentados acima, entendendo que as alunas respondentes consideram que durante o ensino presencial e com as aulas práticas, não há tanta valorização do conhecimento como no ensino remoto, onde as aulas baseiam-se em debates e exposições de ideias.

Ou seja, dar prioridade somente às aulas práticas no ensino presencial, principalmente se abordarem somente as capacidades físicas e gestos técnicos das modalidades esportivas, pode ser prejudicial para o processo de ensino-aprendizagem dos(as) estudantes, uma vez que diminui as possibilidades de reflexões sobre realidade cultural vivida pelos(as) estudantes e discussões sobre questões sociais emergenciais possibilitadas pelas aulas teóricas.

No entanto, não é porque durante as aulas práticas contidas no ensino presencial seja o momento de maior aparecimento de tensões, questões hierárquicas e disparidades de gênero e sexualidades que podemos constatar “devemos ter somente aulas teóricas”. Pelo contrário, de acordo com Schönardie *et. al.* (2020, *apud* ALTMANN *et. al.*, 2011), tais problemáticas podem ser utilizadas como objetos de intervenção pedagógica para fomentar a criticidade dos(as) estudantes a partir de acontecimentos advindos de suas próprias realidades.

Além disso, quando pensamos em aulas teóricas (presenciais ou remotas) e práticas, é de fácil percepção que cada uma possui singularidade própria, com diferentes metodologias, objetivos e avaliações. Portanto, em um componente curricular que permite o exercício de ambas, como a educação física, é necessário que busquemos a *práxis*. Para Ponce e Viotto Filho (2011), a teoria e a prática são indissociáveis, uma vez que a prática não é capaz de falar por si mesma, e a teoria por si só não leva à transformação da realidade.

À vista disso, é possível afirmar que o ensino remoto aliado às aulas presenciais e práticas pode ser um formato que agrega à Educação Física Escolar, desde que seus objetivos, métodos e dinâmicas estejam alinhados à prática, atingindo assim a *práxis*. Como os diferentes formatos, este possui suas limitações e potencialidades, e tende a crescer com o desenvolvimento tecnológico futuro, mas pode ser pouco aproveitado por questões culturais e de desigualdades sociais, como citado anteriormente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino remoto foi utilizado de forma emergencial durante a pandemia de COVID-19, e a educação básica teve que passar por diversas adaptações durante tal período. Com isso, houveram avanços em estudos sobre o uso dessa metodologia na Educação Física Escolar durante o período pandêmico.

Quando partimos da perspectiva de uma Educação Física Escolar crítica e que aborda problemáticas sociais emergentes, o questionamento sobre as contribuições e

limitações do ensino remoto para questões de gênero e sexualidades (tanto as problemáticas existentes quanto às possíveis reflexões e ressignificações) vem à tona. A partir da análise e interpretação dos resultados da pesquisa, foi possível confirmar a segunda hipótese que embasou o presente trabalho, sendo possível afirmar que o ensino remoto, sendo utilizado como metodologia e norteado pela abordagem crítico-superadora, pode auxiliar na formação de uma sociedade menos preconceituosa e discriminatória com relação à gênero e as sexualidades.

Além disso, o presente trabalho investiga a perspectiva de estudantes de uma escola estadual localizada em Fortaleza - CE, questionando-os(as) sobre a importância de abordar questões de gênero e sexualidades dentro da Educação Física Escolar, contribuições e limitações dos formatos remoto e presencial, e como questões de gênero e sexualidades estão inseridas no ensino do conteúdo esportes.

A partir da análise e interpretação dos argumentos selecionados, foram possíveis diversas reflexões sobre diversas facetas dos temas discutidos. Inicialmente, foi percebido que os(as) estudantes consideram as discussões sobre gênero e sexualidades como fundamentais na Educação Física Escolar, e possuem a plena consciência de que as reflexões sobre tais temáticas podem corroborar para a diminuição de problemáticas sociais emergentes que dizem respeito principalmente à mulher e ao público LGBTQIA+.

Sobre o ensino remoto na Educação Física Escolar, foi observado que sua principal limitação esteja na acessibilidade, principalmente quando falamos de acesso às tecnologias adequadas e de qualidade por parte da comunidade escolar de instituições públicas. Entretanto, caso haja uma melhora gradativa em sua acessibilidade e uma estruturação pensada de forma não emergencial, a utilização do ensino remoto na Educação Física Escolar é praticável, sendo possível diminuir e combater alguns acontecimentos que causam desconforto durante o ensino presencial, de acordo com os(as) estudantes.

Ademais, foi constatado que muitos tensionamentos relacionados às questões de gênero e sexualidades ocorrem durante o ensino dos esportes coletivos, tanto no formato presencial quanto no formato remoto. Assim, podemos confirmar também a primeira hipótese que embasou este trabalho, onde afirma que os preconceitos e discriminações de gênero e sexualidades são reforçados durante o ensino dos esportes coletivos.

Entretanto, estes tensionamentos podem ser utilizados como exemplos para a intervenção pedagógica, seja durante a aula teórica ou prática, em formato presencial,

remoto, ou ambos, em um formato de ensino híbrido (formato este que tem como característica a flexibilidade e utilização das tecnologias como forma de suporte ao ensino), se todos(as) os(as) estudantes possuírem condições de acesso. Além disso, foi observado que a utilização do ensino remoto para reflexões acerca das temáticas dentro dos esportes coletivos pode ser legitimada, contanto que seus objetivos e dinâmicas estejam alinhados com as aulas presenciais e práticas, sendo possível atingir a *práxis*. Sendo assim, com o devido planejamento, é possível elaborar diversos processos pedagógicos e de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos de forma mais abrangente, inclusiva e menos excludente, quando falamos de questões de gênero e sexualidades a partir do uso do formato remoto como metodologia.

Por fim, são necessários estudos mais aprofundados e específicos sobre a relação entre o ensino remoto como metodologia na Educação Física Escolar e as questões de gênero e sexualidades existentes. Além disso, é necessário pensar o ensino remoto como formato estruturado e consistente, se despreendendo da ideia de formato emergencial trazida pelos tempos de pandemia. Dessa forma, poderemos observar com mais nitidez as contribuições desse formato para a educação básica, a Educação Física Escolar e as pautas de gênero e sexualidades existentes no ambiente escolar e na sociedade, além da utilização do ensino remoto como metodologia.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena *et al.* Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 26, n. 1, e44074, 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2018000100702&lng=en&nrm=iso. acesso em 02 de março de 2021.

BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Analía Soria. Preconceito e discriminação como expressões de violência. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, p. 119-141, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100007>. Acesso em 20 de julho de 2023.

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. 2ª ed. Rio de Janeiro: **Nova Fronteira**, 1980.

BETTI, Mauro. A pós-pandemia colocará o EaD em seu devido lugar. **Blog do Centro Esportivo Virtual**, n. 1, 2020. Disponível em: <https://old.cev.org.br/biblioteca/a-pos-pandemia-colocara-o-ead-no-seu-devido-lugar/>. Acesso em 21 de julho de 2023.

BRASIL. Chamada pública para apresentação de projetos institucionais. Edital nº 24/2022. **Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES)**. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf. Acesso em 18 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 – **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 02 de junho de 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso em 15 de maio de 2023.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929/554>. Acesso em 05 de junho de 2023.

COELHO, Carolina Goulart; FONSECA XAVIER, Fátima Vieira da; MARQUES, Adriane Cristina Guimarães. Educação física escolar em tempos de pandemia da COVID-19: a participação dos alunos de ensino médio no ensino remoto. **Intercontinental Journal on Physical Education** ISSN 2675-0333, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2020. Disponível em: <http://www.ijpe.periodikos.com.br/article/5f87ba8e0e882579783901ab#nav4>. Acesso em: 28 de junho de 2021.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário da pesquisa educacional. **Revista Evidência**, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf. Acesso em: 26 de junho de 2021.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física. **Cortez Editora**, Série Formação do Professor. São Paulo, 1992.

COLLING, Leandro. Gênero e sexualidade na atualidade. **Repositório Institucional da UFBA**. Bahia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/30887>. Acesso em 05 de maio de 2023.

CORSINO, Luciano Nascimento; AUAD, Daniela. O professor diante das relações de gênero na Educação Física Escolar. 7^o ed. São Paulo. **Cortez Editora**, 2012.

DARIDO, Suraya Cristina et al. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Repositório Institucional: Universidade Federal do Ceará**. 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/62579>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos na educação física escolar. **Research Gate**. São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266186057_OS_CONTEUDOS_NA_EDUCAO_FISICA_ESCOLAR. Acesso em 22 de julho de 2022.

DEVIDE, Fabiano Pries et al. Estudos de gênero na Educação Física Brasileira. **Motriz: Revista de Educação Física [online]**. 2011, v. 17, n. 1, pp. 93-103. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742011000100011&lng=en&nrm=iso. Acesso em 18 de junho de 2021.

PRADO, Vagner Matias do; MIRANDA RIBEIRO, Arilda Ines. Gêneros, sexualidades e Educação Física escolar: um início de conversa. **Motriz. Revista de Educação Física UNESP**, V. 16, N. 2 (2010), São Paulo. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n2p402>. Acesso em: 15 de maio de 2023.

SANTOS FELISBERTO, Lidiane Gomes dos; SACON, Natália Fátima; FERNANDES, Nathielle Cecília. O preconceito homofóbico e de gênero no ambiente escolar. **Debates Sobre Gênero E Sexualidade Na Sociedade Contemporânea**, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Silvia-Moraes/publication/353294617_A_biopolitica_da_sexualidade_na_adolescencia_uma_analise_do_relatorio_da_Conferencia_sobre_Populacao_de_Desenvolvimento_CIPD-1994/links/60f18914fb568a7098b2a025/A-biopolitica-da-sexualidade-na-adolescencia-uma-analise-do-relatorio-da-Conferencia-sobre-Populacao-de-Desenvolvimento-CIPD-1994.pdf#page=104. Acesso em: 12 de maio 2023.

FERREIRA, Verônica Moreira Souto; OLIVEIRA, Tálita Regina Henrique de; SILVA, Maria Ivonaide Félix Duarte da. Desafios em tempos de pandemia: o ensino remoto emergencial da educação física no ensino fundamental. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1272>. Acesso em: 29 jun. 2021.

GODOI, Marcos; GOMES, Luciane; KAWASHIMA, Larissa Beraldo; CANEVA, Christiane. As práticas do ensino remoto emergencial de educação física em escolas públicas durante a pandemia de covid-19: reinvenção e desigualdade. **Revista prática docente**, v. 6, n. 1, p. e012-e012, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Marcos-Godoi/publication/350637484_As_praticas_do_ensino_remoto_emergencial_de_educacao_fisica_em_escolas_publicas_durante_a_pandemia_de_COVID-19_reinvencao_e_desigualdade/links/606b26b792851c91b1a6ac0e/As-praticas-do-ensino-remoto-emergencial-de-educacao-fisica-em-escolas-publicas-durante-a-pandemia-de-COVID-19-reinvencao-e-desigualdade.pdf. Acesso em 05 de junho de 2023.

LAVOURA, Tiago Nicola; BOTURA, Henrique Moura Leite; DARIDO, Suraya Cristina. Educação física escolar: conhecimentos necessários para a prática pedagógica. **Journal of Physical Education**, v. 17, n. 2, pág. 203-209, 15 de maio de 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3341>. Acesso em: 22 de julho de 2021.

LIMA, Cyntia Emanuele Souza *et al.* Breaking cultural “taboos” about the body and gender: Brazilian students’ emancipation from a thematic perspective of school physical education. In: **Frontiers in Education**. Frontiers Media SA, 2020. p. 155. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00155>. Acesso em 20 de julho de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira e GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. **Editores Vozes**, Petrópolis-Rio de Janeiro. 2016. p. 21-25. Disponível em:

https://www.google.com.br/books/edition/Pesquisa_social/PtUbBAAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=pesquisa+social&printsec=frontcover. Acesso em: 24 de junho de 2021.

MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, nos tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020. Disponível em: <http://handle.net/10400.2/9756>. Acesso em: 28 de junho de 2021.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas *et al.* Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 414 - 430, jan. 2020. ISSN 2359-0424. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/41193>. Acesso em: 24 jun. 2021.

NERY, Vívian Carla Reis et al. Diversidade e diferença: sub (vertendo) o tabu da discussão sobre sexualidades na escola. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 6, n. 6, 2017. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7503/7257>. Acesso em: 13 de maio de 2023.

NOGUEIRA, Jéssica Sbruzzi. Gênero e escola: precisa ser um tabu? **Repositório Universitário: Universidade de Taubaté**. 2020. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/handle/20.500.11874/5249>. Acesso em 13 de maio de 2023.

OLIVEIRA, Mariana Gomes de; MALDONADO, Daniel Teixeira. Análise midiática sobre o futebol feminino no Brasil: elementos didáticos para a Educação Física no ensino médio. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, e73498, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422020000300201&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 03 jun. 2023. Epub 30-Out-2020. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020.e73498>.

PONCE, Rosiane de Fátima; VIOTTO FILHO, Irineu A. Tuim. Pedagogia histórico-crítica: relatos de uma intervenção com professores do ensino superior público. **In: Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2011. p. 5523-5533. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/139930/ISSN2236-9708-2011-5523-5533.pdf?sequence=1>. Acesso em 15 junho de 2023.

PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo. **Revista Lumen-ISSN: 2447-8717**, v. 2, n. 4, 2018. Disponível em:

<http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/60>. Acesso em 4 jul. 2022.

ROSA, M. V. da; SOUZA, M. de O.; BORGES, A. M. Preconceito contra a mulher na educação física escolar no nono ano. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 1, p. 102–117, 2020. DOI: 10.25112/rpr.v1i0.1789. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/1789>. Acesso em: 1 jun. 2023.

SABATEL, Glenda Macedônia Gutierrez *et al.* Gênero e sexualidade na educação física escolar: um balanço da produção de artigos científicos no período entre 2004-2014 nas bases do Lilacs e Scielo. **Pensar a prática**, v. 19, n. 1, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fe/article/view/34159>. Acesso em 05 de maio de 2023.

SANCHES NETO, Luiz.; BETTI, Mario. Convergência e integração: uma proposta para a educação física de 5a. a 8a. série do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 5-23, 2008. DOI: 10.1590/S1807-55092008000100001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbef/article/view/16678>. Acesso em: 22 jul. 2021.

SCHÖNARDIE, Marina Gomes *et al.* “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. **Revista Motrivivência**, v. 35, n. 66, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2023.e86970>. Acesso em 13 de junho de 2023.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. v. 20, n.2. Jul/dez de 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em 11 de março de 2021.

SILVA, A. J. F. da .; SILVA, C. C. da .; TINÓCO, R. de G.; VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L.; ARAÚJO, A. C. de. Desafios da educação física escolar em tempos de pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores(as) no combate à covid-19 (sars-cov-2). **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 4, p. e10618, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10618>. Acesso em: 3 jul. 2023.

SKOWRONSKI, Marcelo. Práticas Corporais Para Além Das Quadras: educação física escolar ao alcance de todos no ensino remoto. **Simpósio Internacional de Educação e Comunicação-SIMEDUC**, n. 10, 2021. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/14873>. Acesso em: 29 de junho de 2021.

SOARES, Everton Rocha. Educação física no Brasil: da origem até os dias atuais. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 169, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4729883>. Acesso em 23 de junho de 2022.

VARANDA, Sarah Schmidt; BENITES, Larissa Cerignoni; NETO, Samuel de Souza. O processo de validação de instrumentos em uma pesquisa qualitativa em Educação Física. **Revista Motrivivência**, v.31, n. 57, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2019e53877>. Acesso em: 25 de junho de 2021.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ONLINE APLICADO AOS(AS)
ESTUDANTES INVESTIGADOS(AS)**

Seção 1 – Título, natureza da pesquisa, e-mail e idade.

1. E-mail (caixa aberta para resposta)
2. Quantos anos você tem? (pergunta de múltipla escolha)
 - Sou mais de idade, tendo 18 anos ou mais.
 - Sou menor de idade, tendo menos de 18 anos.

Seção 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para estudantes maiores de idade.

1. Após a leitura, caso tenha interesse em continuar a participar da pesquisa, consinta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. (pergunta de múltipla escolha)
 - Declaro que li cuidadosamente o este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e estou concordando em participar da pesquisa “Educação Física Escolar: ensino remoto e relações de gênero na abordagem do conteúdo esportes”, e que após sua leitura tive oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas.
 - Não tenho interesse em continuar participando da pesquisa.

Seção 3 – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, para estudantes que alegaram ser menores de idade e foram autorizados por um responsável a participar.

1. Após a leitura, caso tenha interesse em continuar a participar da pesquisa, consinta o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. (pergunta de múltipla escolha)
 - Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e, após permissão concedida e assinada pelo meu pai, mãe ou responsável, estou concordando em participar da pesquisa "Educação Física Escolar: ensino remoto e relações de gênero na abordagem do conteúdo esportes", e que após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma cópia de minhas respostas por e-mail.
 - Não tenho interesse em continuar participando da pesquisa.

Seção 4 – Perguntas voltadas para a identificação pessoal dos estudantes.

1. Idade.
2. Série e turma atuais. (pergunta de múltipla escolha)
 - 1° A
 - 3° A
 - 3° B
 - 2° A
3. Gênero com o qual se identifica. (pergunta de múltipla escolha)
 - Masculino.
 - Feminino.
 - Não-binário.
 - Gênero fluido.
 - Caixa para outras respostas.
4. Sexualidade com a qual se identifica. (pergunta de múltipla escolha)
 - Heterossexual.
 - Homossexual.
 - Bissexual.
 - Pansexual.
 - Assexual.
 - Caixa aberta para outras respostas.
5. Durante o período da pandemia (2020 e 2021), você estava em quais séries?
(pergunta de múltipla escolha)
 - 8° ano
 - 9° ano
 - 1° ano
 - 2° ano

Seção 5 – Perguntas voltadas para a participação nas aulas de educação física durante o ensino remoto.

1. Como era sua participação nas aulas remotas de Educação Física? (pergunta de múltipla escolha)
 - Participava de forma ativa, ligando o microfone e realizando as atividades solicitadas.
 - Me fazia presente no ambiente online, mas não participava muito.
 - Não participava, pois não via sentido a Educação Física em formato remoto.

2. Caso você não participasse das aulas remotas por outro motivo, cite-os aqui. (pergunta de múltipla escolha)
 - Não possuía os equipamentos necessários (celular, fone, etc.).
 - Não tinha acesso à internet de qualidade para entrar no ambiente online.
 - Tive problemas de saúde por um longo período, devido à pandemia.
 - Caixa para outras respostas.

3. Durante o ensino remoto existiam opiniões divididas sobre as aulas de Educação Física: alguns(a) pediam o retorno presencial para poderem usufruir das atividades práticas, enquanto outros(as) preferiam o ensino remoto, pois havia mais discussão sobre conteúdos e temáticas que não eram abordados durante o presencial. Você fazia parte de qual nicho de alunos(as)? (pergunta de múltipla escolha)
 - Fazia parte dos(as) que preferiam o retorno do ensino presencial, pois necessitava das atividades práticas na sala de aula e na quadra.
 - Fazia parte dos(as) que preferiam o ensino remoto, pois achava mais interessante e aprendia mais com as discussões sobre os conteúdos e temáticas que não eram abordados durante a aula presencial de Educação Física.
 - Fazia parte dos(as) que preferiam o retorno do ensino presencial, mas entendia que as discussões sobre conteúdos e temáticas vistos no ensino remoto eram de grande importância para nossa formação.
 - Fazia parte dos(as) que preferiam o ensino remoto, mas necessitava do retorno presencial para realizar as atividades práticas em sala de aula e quadra, além de reencontrar os(as) colegas.

Seção 6 – Perguntas voltadas para gênero e sexualidades na Educação Física Escolar

1. Você considera importante discutir sobre gênero e sexualidades na Educação Física? Justifique sua resposta. (caixa aberta para resposta)
2. Já se sentiu desconfortável durante a aula PRESENCIAL de Educação Física por causa do seu gênero e/ou sexualidade? Se sim, por quê? (caixa aberta para resposta)
3. E durante alguma aula de Educação Física no ENSINO REMOTO, já se sentiu desconfortável por causa do seu gênero e/ou sexualidade? Por quê? (caixa aberta para resposta)
4. Caso se lembre, comente sobre algum acontecimento que percebeu durante as aulas PRESENCIAIS de Educação Física que teve relação com o gênero e/ou sexualidade dos envolvidos(as) na situação. (caixa aberta para resposta)

Seção 7 – Perguntas relacionando as temáticas de gênero e sexualidades com os esportes coletivos e o ensino remoto

1. Quando o conteúdo da aula de Educação Física era sobre algum esporte coletivo, você sentiu que tinha mais oportunidade de fala DURANTE O ENSINO REMOTO, em comparação com o ensino presencial? (caixa aberta para resposta)
2. Você já deixou de praticar algum esporte durante a aula de Educação Física por medo de ser julgado(a) de acordo com seu gênero e/ou sexualidade? (caixa aberta para resposta)
3. Você considera que, durante o ensino/prática dos esportes coletivos nas aulas de Educação Física, ainda existe uma separação de gênero muito grande? (caixa aberta para resposta)
4. Para você, como nós (tanto professores como estudantes) podemos contribuir para a diminuição desses preconceitos e discriminações de gênero e sexualidades nas aulas de Educação Física? (caixa aberta para resposta)

Seção 8 – Seção sem perguntas, comente com o lembrete para os(as) estudantes clicarem em “Enviar” para finalizar o questionário.