



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

LILIANN KEYLLA DE FREITAS ARAÚJO

**GÊNERO E SEXUALIDADES NA ESCOLA: TEMAS TRANSVERSAIS NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SOB O OLHAR DAS(OS)
ESTUDANTES**

LILIANN KEYLLA DE FREITAS ARAÚJO

**GÊNERO E SEXUALIDADES NA ESCOLA: TEMAS TRANSVERSAIS NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ESPORTES SOB O OLHAR
DAS(OS) ESTUDANTES**

**Monografia apresentado ao Curso
Licenciatura em Educação Física do
Instituto de Educação Física e Esportes
da Universidade Federal do Ceará, como
requisito básico para aprovação do
Trabalho de Conclusão do Curso.**

**Orientador: Prof. Francisco Silva
Cavalcante Junior, Ph.D.**

**FORTALEZA
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A69g Araújo, Liliann Keylla De Freitas..

Gênero e sexualidades na escola: temas transversais nas aulas de educação física escolar sob o olhar das (os) estudantes / Liliann Keylla De Freitas. Araújo. – 2016.
39 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2016.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Silva Cavalcante Junior.

1. Educação Física Escolar - Brasil, Nordeste. 2. Educação Física Escolar - Identidade de Gênero. 3. Educação Física Escolar - Orientação Sexual. 4. Gênero. 5. Educação Física. I. Título.

CDD 790

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente e principalmente à minha família, estes que, mais do que responsáveis, são agentes da minha construção e do meu desenvolvimento como ser humano. Agradecer ao meu pai Ubaldo Araújo Silva e à minha mãe Maria Lucineide Freitas, que me incentivaram, acreditaram, investiram e me proporcionaram as possibilidades para alcançar meus sonhos e objetivos. Agradecer às minhas amadas irmãs Luana Kelly Freitas Araújo e Lilianna Kellenn Freitas Araújo, que sempre se fizeram presentes na minha vida, como irmãs, amigas e confidentes. Agradecer, também, à minha amiga, Luana Vieira Crisóstomo que, mesmo nos momentos mais difíceis de indecisão, ao seu modo, me apoiou e me deu incentivo para continuar. E ao meu cunhado Edmilson Pinto Pinheiro Soares, pois quando mais precisei, ele se fez presente para o sucesso da elaboração desta pesquisa.

Dedico minha graduação e este trabalho a duas pessoas queridas e especiais que partiram no ano de 2015 e deixaram um vazio em todos aqueles que tiveram a oportunidade de conviver e aprender com elas e seus exemplos de vida. Minha vó, Joana Sabino Silva, um modelo de vida, superação e determinação, que me mostrou que nunca é tarde para tentar algo novo e realizar nossos sonhos, ao concluir sua primeira graduação superior depois de muitos netos. E a querida tia Antônia Adriana Freitas Nobre, que sempre esteve disposta a conversar sobre as mais diversas temáticas e me motivou a pesquisar mais sobre o tema apresentado neste TCC para enriquecer nossas discussões sobre o assunto. Discussões estas que não intencionavam mudar a opinião uma da outra, mas de expor ideias, pensamentos e, por consequente, aprendizado e conhecimento, me fazendo dar os primeiros passos ao encontro dos fundamentos e resultados que aqui apresento.

E ao oceano raso, mas vasto de pessoas que conheci, interagi e aprendi durante esses anos. Estas que direta ou indiretamente se fizeram importantes e me acompanharam na caminhada que me tornou quem sou. Dentre elas, todos os professores que me auxiliaram, que acreditaram em mim ou me desafiaram a ser uma versão melhor de mim mesma. Desde o primeiro, ainda na pedagogia, que me fez querer saber mais e ser mais. Até o meu orientador professor Francisco Silva Cavalcante Junior, que me orientou, com paciência, confiança e compreensão, a

completar esse ciclo com o mesmo sentimento de busca constante pelo aprendizado, o meu muito obrigada.

E, após mais de dez anos, e dois cursos, é com o sentimento de gratidão que termino este ciclo na minha vida. A sensação de alívio e dever cumpridos se confundem com a nostalgia e o aprendizado de todos estes anos. Quero agradecer à UFC, esta que se fez presente na minha vida, mesmo antes de passar no vestibular, nos meus sonhos, e é com o pesar, mas com as forças renovadas que eu te dou um até logo.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo verificar e analisar como ocorrem as relações entre os temas transversais identidades de gênero e as orientações sexuais nas aulas de Educação Física, a partir das perspectivas das (os) estudantes, para compreender a importância das vivências da disciplina e dos esportes como parte importante do desenvolvimento psicológico e social de crianças e adolescentes no contexto escolar. Com o intuito de realizar um debate mais ampliado que priorizam informações, reações e sentimentos que representem a realidade, e, pela dificuldade em abordar os referidos temas na escola, realizou-se uma pesquisa exploratória utilizando-se da metodologia do Grupo Focal (GF), com quatro grupos formados de discussões. Cada grupo teve entre oito e dez estudantes, pertencentes aos primeiros e segundos anos do ensino médio de uma escola pública na cidade de Fortaleza. Os grupos focais seguiram um roteiro pré-definido que incitou as (os) estudantes a exporem as suas ideias e suas compreensões acerca dos dois temas transversais em foco e suas implicações no cotidiano das aulas de Educação Física e práticas esportivas. Constatou-se que os temas relativos à identidades de gênero e às orientações sexuais não integram os conteúdos teóricos e nem as intervenções práticas das aulas de Educação Física. Os relatos das experiências das (os) estudantes evidenciaram que situações de constrangimento e preconceito referentes à orientação sexual e as identidades de gênero estão presentes nas práticas da disciplina de Educação Física e o silêncio acerca destes contribui para a falha ou a falta de entendimento das (os) estudantes sobre estas questões e tudo o que a elas segue implicado, revelando não somente os seus problemas e suas dificuldades, mas, também, ressaltando a necessidade de abordá-los no currículo da Educação Física escolar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. REFERENCIAL TEÓRICO	
1.1 Corpo, identidades de gênero e orientações sexuais	9
1.1.2 Identidades de gênero	10
1.1.3 Orientações sexuais	12
1.2 Gêneros, sexualidades, Educação Física e Esportes	15
2 METODOLOGIA	19
2.1 Método de pesquisa com grupo focal	19
2.2 Procedimento do grupo focal	20
3 ANÁLISE DOS DADOS	24
3.1 Percepções das (os) estudantes sobre as identidades de gênero e as orientações sexuais humanas	
3.1.1 Identidades de Gênero	24
3.1.2 Orientações sexuais e Sexualidades	26
3.2 As identidades de gênero e as orientações sexuais nas vivências das práticas de Educação Física no contexto da escola: relatos de experiências	27
3.3 As identidades de gênero e as orientações sexuais no currículo de uma instituição escolar: uma prova da realidade	30
3.4 Propostas de abordagem de identidades de gênero e as orientações sexuais nas aulas de Educação Física sob a perspectiva das (os) estudantes	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33
APÊNDICE A – TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	36
APÊNDICE B – ROTEIRO GRUPO FOCAL	37

INTRODUÇÃO

Desde antes de eu nascer, provavelmente depois de uma consulta determinante, minha vida foi estruturada. A partir desse momento foram criadas expectativas e suposições em torno do meu eu. Começaram a decidir meu nome, a decoração do quarto e as roupas que iria usar. Ainda muito pequena, não percebia essa divisão, que se tornou algo natural, definidos no que eu poderia ou não fazer, que brinquedos comprar, em qual sessão escolher minhas roupas, como deveria me sentar, entre outros. Definições pressupostas de comportamentos que anteciparam a construção do meu gênero, através de conceitos consolidados no tempo e no social, que limitaram quem eu sou ou deveria ser, do que deveria gostar ou não.

À medida que fui crescendo e meus gostos foram tornando-se relevantes, percebi uma quebra desses conceitos já arraigados na minha vida. Na minha adolescência, quando passei por situações que fogem dessas qualificações, me senti constrangida, errada e com dúvidas sobre meus gostos e sobre quem eu era. Essa necessidade imposta e de cunho binário de dividir, definir e enquadrar sujeitos está tão presente no nosso dia-a-dia, que nem percebemos que fomos condicionados a pensar assim. Nunca gostei dessa diferença entre “coisa de menino e menina”, mas o máximo de revolução que fiz foi não usar batom quando criança e o fato de não aceitar essas diferenças estabelecidas, pôs minha sexualidade em dúvida. Tentava compreender, então, como o fato de eu gostar de jogar bola e de ficar entre os meninos deveria refletir nos meus gostos, desejos e sexualidade. Só quando comecei a praticar esportes, senti-me compreendida e convicta de que não tinha nada de errado em ser quem eu era. Porém, mesmo no meio esportivo, percebia diferenças entre o treino dos meninos e das meninas. Não consigo delimitar essas diferenças hoje, depois de tanto tempo, mas percebia que eles eram mais forçados a atividades que exigiam e visavam o melhoramento físico, enquanto para nós, o limite era bem mais razoável e ameno. Diferenças que podem ter contribuído a nos limitar fisicamente, e o mais importante, psicologicamente e socialmente a seguir o papel do “sexo frágil”.

Ao ler o livro de Richard Miskolci (2012), *Teoria Queer: Um aprendizado pelas diferenças* e, nele, o relato de Giancarlo Cornejo “A Guerra Declarada Contra o Menino Afeminado”, somados ao capítulo de Cavalcante Junior (2014), “Anarquizando os corpos da Educação Física: Do campo de batalha às novas poéticas”, que

evidenciam as vivências negativas nas aulas de Educação Física direta ou indiretamente influenciadas pela Ditadura Militar ou modelos de escolas militares, torna-se perceptível a influência das exigências histórico-sociais dentro da escola, com o objetivo de “formar” indivíduos e “adequá-los” à sociedade e aos padrões culturais nos quais estão inseridos. Estes capítulos revelam os padrões hegemônicos de um modelo machista, limitador, tradicionalista e normatizador que influencia a vida das crianças e de adolescentes no seu desenvolvimento psicológico e social. Nos exemplos relatados, podemos perceber como a escola insistia em sobrelevar o desenvolvimento do intelecto com objetivos específicos e normatizadores em detrimento aos aspectos físicos, emocionais e morais (PILETTI, 2001).

Além da escola, como exemplificado, a sociedade também força aos indivíduos os padrões e verdades para o binarismo de gêneros através da família, igreja, política e ciência. E, erroneamente, vincula a identidades de gênero à orientação sexual. Historicamente, as relações que não atendem à finalidade da reprodução, biologicamente apresentada como o sexo entre homens e mulheres, sofrem repressão e continuam sendo censuradas como pecado, desvio de conduta e até mesmo são classificadas como doença (NETO, 2004).

Atualmente, com a facilidade de acesso à informação, assuntos antes considerados tabus e até então, ignorados ou marginalizados, vêm sendo discutidos com mais abertura, seja através da criação de leis contra a homofobia, ou em novelas, filmes e até mesmo pelas instituições religiosas. Apesar de ainda existir preconceitos e inseguranças, é perceptível um número cada vez mais notório de adolescentes que expressam abertamente a sua orientação sexual, autoentitulando-se nas categorias gays ou lésbicas para os colegas de classe, professores e familiares. Estes estudantes inovam e exigem uma atualização da escola para o debate sobre temas anteriormente não discutidos no contexto educacional. Segundo Neto (2004, p. 3), isso nos leva a pensar que há um sentimento de liberdade por parte das (os) estudantes para assumirem as suas identidades de gênero e suas orientações sexuais publicamente, ainda que em números bem reduzidos. Estes estudantes, todavia, desconstruem as barreiras de uma educação normativa, onde a função da escola de igualar a educação para todos é ultrapassada.

Levando-se em consideração que é a intenção da escola tornar-se um espaço de educação e de construção de um sujeito cultural, e que a escola deve ser

um ambiente de realização de sínteses capaz de promover a construção de significados pelas (os) estudantes, além das informações recebidas, como sugere Colom (apud LIBÂNEO, 1998, p. 27). Persiste, portanto, a reflexão sobre a importância de se levar a discussão sobre as identidades de gênero e de orientações sexuais para dentro da escola, e quais os impactos que essas discussões acarretam no ambiente escolar e na vida das (os) estudantes.

Em 2004, em uma pesquisa (UNESCO, 2004) que determinava o perfil do professor da educação básica, a UNESCO apresentou um dado que evidenciou que mais da metade dos professores afirmaram ser inadmissível uma relação homossexual. O documento defendia que o professor deveria ser mediador ativo no processo de ensino e aprendizagem, visando ao desenvolvimento do indivíduo e objetivando a construção de uma sociedade que atende às exigências das diferenças humanas, sem a necessidade de determinismos ou de enquadramentos sociais. A proposta defende a observação do aluno, como um indivíduo único, complexo e com necessidades únicas.

Confrontando as duas realidades acima propostas, sou levada a pensar sobre como os professores estão lidando com estudantes que não seguem a regra de normalidade nos dias atuais. Pergunto-me se os(as) professores(as) de Educação Física estão conseguindo se libertar das suas crenças e valores pessoais para seguirem o modelo inclusivo e plural proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Corpo, identidades de gênero e orientações sexuais

“A existência é corporal” é o que afirma Le Breton (apud GOELLNER, 2009, p. 74) no livro *Sociologia do Corpo*. Esta assertiva leva-nos à compreensão de que o corpo não é um simples instrumento de interação com o meio, mas é o que somos como indivíduos e uma representação da nossa identidade e do nosso ser. De acordo com Goellner,

Mais do que um conjunto de músculos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas, sempre à descoberta e a serem descobertas. Não são, portanto, as semelhanças biológicas que o definem, mas fundamentalmente os significados culturais e sociais que a ele se atribuem (GOELLNER, 2008, p. 28 apud GOELLNER, 2009, p. 74-75).

Em “Corpo, gênero e sexualidade” Goellner ressalta que,

Ainda que algumas vezes o termo corpo apareça no singular, quando sua análise orienta-se pela perspectiva cultural, não há a menor dúvida de que está se falando de corpos que são observados nas suas especificidades e singularidades: corpos infantis, jovens, adultos, velhos, envelhecidos, brancos, não brancos, pobre, femininos, masculinos, obesos, anoréxicos, saudáveis, doentes, católicos, umbandistas, homossexuais, heterossexuais, com necessidades especiais, atléticos, enfim, corpos múltiplos, ambíguos, inconstantes e diferentes. (GOELLNER, 2009, p. 76)

Ou seja, corpos são múltiplos e plurais. Sendo o gênero, que apesar de não ser natural ao corpo, mas por estar relacionado à ele, também plural. E essas diferenças são o resultado de construções culturais variadas, em tempos diferentes que apresentam-se e interagem com o meio através dos símbolos representados e referenciados pela sociedade (PELÚCIO, 2014). Porém, cada uma com determinado padrão a ser seguido como desejável, com a intenção de manter as “boas” características da sociedade, como afirma Elian (2013), suprimindo, subestimando e invisibilizando as diversidades dos corpos plurais existentes. A imposição dos padrões

heteronormativo¹ relacionados ao poder de “quem manda, quem obedece, o que é verdade, o que não é” (PELÚCIO, 2014, p. 100) que foram sendo sedimentados ao longo dos séculos, tornou-se tão hegemônico que nem mais o percebemos como imposição e passamos a adotá-lo como o modelo natural a ser seguido (MISKOLCI, 2012). De tal modo que, os demais padrões que não se adequam a este modelo hegemônico, tornam-se os excluídos ou os retratados a partir de uma nomenclatura já existente, que muitas vezes não corresponde à realidade e que reforça determinação dos padrões que fogem à normalidade. Este mecanismo social somente reforça os processos de marginalização dos tipos humanos não hegemônicos, e, multiplicam, as desigualdades e os preconceitos.

1.1.2 Identidades de gênero

Gênero é diferente de sexo e consiste na condição social de identidade, que podem ser classificadas como masculinas e femininas. As identidades de gênero não é determinada pelas características anatômicas do corpo humano. Pelúcio especifica,

Gênero tem pouco a ver com natureza, sendo sim um conceito atravessado por ideias políticas (pois envolvem relações de poder), sociais (pois são determinadas nas relações entre os indivíduos vivendo em sociedade), culturais (estão marcadas por valores, moralidades e crenças relativas a um conjunto amplo de significações). (PELÚCIO, 2014, p. 103)

É modelado sócio culturalmente, através de vários processos que marcam os corpos a partir de um conceito já estabelecido do que é masculino ou feminino em sociedades.

Como afirma Sayão (2002, p. 1), “masculinidades e feminilidades como tudo aquilo que vivemos, experienciamos, sentimos, identificamos, simbolizamos, representamos como masculino e/ou feminino num determinado contexto cultural.” Daqui surge a ideia das diferenças entre “coisas de meninos e meninas” de acordo com o sexo fisiológico, fomentado pelo que a sociedade impõe sobre como devem ser os homens e como devem ser as mulheres, influenciados pelo modelo patriarcal. Mas

¹ Utilizo aqui a definição presente no livro *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças* (2012), Miskolci afirma que heteronormatividade é a ordem social vigente, em que todo mundo é condicionado a adotar comportamento de natureza heterossexual, mesmo aqueles que tenham orientações sexuais diferentes.

se corpos são plurais, as identidades de gênero não poderiam ser diferentes. Se é uma construção cultural, desta forma, não existe um conceito pronto, mas é um padrão reforçado e influenciado pela época, pela família, pela escola e pela sociedade.

O corpo é “*generificado*” devido a essas influências durante o seu desenvolvimento, como afirma Goellner (2009, p. 77) em “Corpo, Gênero e Sexualidade”. É importante ressaltar que não se pretende negar a dimensão biológica das identidades de gênero sobre os corpos sexuados, mas enfatiza-se o impacto da construção social e histórica determinada pelas características anatômicas dos corpos nas desigualdades sociais (LOURO, 1997). Corroborando com essa afirmação, Baron-Cohen et al. (2000) destacam a relevância biológica no binarismo sexual. Suas pesquisas demonstram que as meninas têm características específicas de serem mais sociáveis, confirmadas durante os testes que este grupo realizou com neonatais, ao mostrarem-se mais interessadas em figuras de rostos, o que foi diferente para os meninos, que demonstraram mais interesse em uma figura de um objeto mecânico. Pesquisas como esta apontam para as diferenças biológicas de gênero, que posteriormente recebem influências sociais (CONNELLANA et al., 2000).

Esses estudos que buscam evidenciar as diferenças entre os sexos, algo ainda presente nos campos de pesquisas direta ou indiretamente, são efeitos e não causa das diferenças apresentadas e fundamentadas por questões biológicas, como propõe Bourdieu (2002). Uma vez que, amparada por conceitos e fundamentos de pesquisas mantém o *status quo*,

Que um longo trabalho coletivo de socialização do biológico e de biologização do social produziu nos corpos e nas mentes conjugam-se para intervir a relação entre causa e os efeitos e fazer ver numa construção social naturalizada (os “gêneros” como *habitus* sexuados), como o fundamento *in natura* da arbitrária divisão que está no princípio não só da realidade como também da representação da realidade e que se impõe por vezes à própria pesquisa. (BOURDIEU, 2002)

Tomando o homem o papel de dominador, através da dualidade existente entre os sexos e o poder simbólico impresso no corpo, nas posições sociais e sexuais.

Voltando o olhar para mim, compreendo que antes mesmo do meu nascimento, fui “feminilizada” e induzida a seguir os modelos já conhecidos pelos meus pais pela determinação do meu sexo biológico. As famílias preservam as ideias naturalizadas do que é coisa de menino ou coisa de menina, o que induz a crer que

essa “feminilização” não é estável, permanente e nem inerente ao sexo do bebê, uma vez que este tem desejos e aspirações diferentes, que são tolhidos ao longo de sua educação formal. Nesse momento, Arán e Junior (2007) discorrem que:

Se para que essa ficção permaneça é necessário uma repetição reiterativa, podemos pensar que a aproximação de um ideal de gênero – masculino e feminino – nunca é de fato completa, e que os corpos nunca obedecem totalmente às normas pelas quais sua materialização é fabricada (ARÁN; JUNIOR, 2007, p. 3).

O que nos leva à compreensão de que se gênero é uma norma, ele também pode ser uma fonte de resistência. Portanto, os sujeitos sociais podem seguir o modelo pré-existente para facilitar a sua adequação à sociedade ou podem transformar esses padrões, desconstruindo o certo e o hegemônico.

1.1.3. Orientações sexuais

Ao falar de gênero, somos levados a pensar também em sexualidade, apesar de serem conceitos diferentes, pois o rompimento dos limites binários de masculino e feminino, pode ser ou estar relacionado ao desejo de sentir, amar e expressar-se fora das normas heterossexuais (PELÚCIO, 2014, p. 104). Uma vez que gênero é a identificação social e cultural como masculino e feminino, as orientações sexuais envolvem crenças, comportamentos, relações, e identidades sociais construídas, reguladas e normatizadas historicamente sobre como homens e mulheres devem viver e expressar seus desejos e prazeres sexuais (WEEKS, 1999 apud GOELLNER, 2009, p. 77). Ou seja, suas orientações sexuais se estabelecem de acordo como eles vivem suas sexualidades e com quem se relacionam afetiva e sexualmente. Desta forma, as identidades de gênero, como vimos anteriormente, são classificadas como masculino ou feminino e as orientações sexuais podem ser classificadas como bissexual, heterossexual, homossexual, transexual, assexual, pansexual, etc. Segundo Louro (1997), gênero e sexualidade são identidades construídas socialmente e estão em constante processo de transformação e de construção.

No texto *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*, Richard Miskolci (2012) reforça como a sociedade, a escola e a família são induzidas a educarem seguindo os modelos binários predeterminados e tradicionais divididos entre ser

homem ou mulher, masculino ou feminino, hétero ou homossexual. Necessitando subjetivamente ou objetivamente inserir-se em um sistema de oposições homologas, ou seja, se é homem logo, é o contrário de mulher (Bourdieu, 2002).

As lutas feministas e dos homossexuais colocaram em discussão vários dos padrões morais pré-existentes. Onde,

Alguns, mais ousados e de forma vanguardista, também começaram a apontar que o corpo, o desejo e a sexualidade, tópicos antes ignorados, eram alvo e veículo pelo qual se expressavam relações de poder. A luta feminista pela contracepção sob o controle das próprias mulheres, dos negros contra os saberes e práticas racionalizadores e dos homossexuais contra o aparato médico legal que os classificavam como perigo social e psiquiátrico tinham em comum, demandas que colocavam em xeque padrões morais. (...) Na luta por desvincular a sexualidade da reprodução, ressaltando a importância do prazer e ampliação das possibilidades relacionais. (MISKOLCI, 2013)

Neste cenário, que deu origem ao que mais tarde viria a ser denominado de Teoria Queer, surge o movimento contra hegemônico da heteronormatividade. A proposta Queer não visa mudar o comportamento dos indivíduos para se adequarem à sociedade, mas visa mudar a sociedade para “desconstruir as normas e as convenções culturais que nos constituem como sujeitos” (MISKOLCI, 2012). Este autor afirma que nos relacionamentos homossexuais onde se faz presente a divisão heteronormativa de quem faz o papel do homem ou da mulher na relação, somente reforça a manutenção desses valores, dificultando as mudanças sociais.

Essas diferenças da natureza e os traços distintos que a compõe, presentes nos corpos, contribuem e são utilizados como ferramentas naturalizadas que justificam e dão significados sociais, a partir da “topologia sexual do corpo, de seus movimentos e seus deslocamentos, imediatamente revestidos de significação social” como argumenta Pierre Bourdieu no livro sobre *A Dominação Masculina* de 2002. Essas acusações antagônicas, podem ser vistas como justificativa natural e social para as diferenças e divisões sociais atribuídos ao homem ou a mulher, recaindo também àqueles que divergem ao padrão predominante. Contribuindo para que a dominação masculina, já tão naturalizada no inconsciente social em sua forma de imposição e vivência resulta naquilo que Pierre Bourdieu (2002) chama de violência simbólica, “violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas” que se dá através da comunicação e do conhecimento ou também do desconhecimento, tornando os pensamentos produtos da dominação. (BOUDIEU, 2002).

E a mulher, assim como os negros, os homossexuais e demais grupos estigmatizados são postos e categorizados numa posição simbólica (ou não), de grupos sociais 'condenados' e antagônicos. Em que, ao pertencer a um grupo estigmatizado, tudo inerente ao grupo é negativo ou errado. A resultante da dominação, está impressa rigidamente nos corpos, presente na sociedade através das expressões "sexo frágil", "delicadeza feminina", "beleza feminina" e "feminilidade", pois tornaram-se objetos simbólicos "cujo ser (*esse*) é um ser percebido (*percipi*)" como define Bourdieu (2002), sendo a mulher e os próprios homossexuais agentes inconscientes da dominação através da dependência simbólica, resultantes do desejo masculino (Bourdieu, 2002), talvez,

Por lembrar de forma particularmente aguda o laço que une a sexualidade ao poder, e portanto a política (evocando por exemplo, o caráter monstruoso, porque duplamente "contra a natureza", de que se reveste, em inúmeras sociedades, a homossexualidade passiva com um dominado), que a análise da homossexualidade pode levar a uma política (ou uma utopia) da sexualidade visando diferenciar radicalmente a relação sexual de uma relação de poder. (BOUDIEU, 2002).

É nesse contexto que Teoria Queer busca desconstruir a heteronormatividade social. Os constantes questionamentos, apontados pela Teoria Queer e Judith Butler, buscam romper barreiras dessas diferenças tão naturalizadas na ordem social, afastando-se de conceitos antes constantes e invariáveis evidenciando suas falhas, exclusões e limitações.

Judith Butler (2003), uma das pesquisadoras e feministas defensoras da Teoria Queer, pondera que o ato de nomear o gênero é performativo de coerção e dominação criado socialmente a partir de "uma percepção da corporeidade bastante específica" (BUTLER 2003 apud ARÁN; JUNIOR, 2007). A autora diz que não é uma expressão de identidade do indivíduo, uma vez que não é de escolha do mesmo, pois apenas "emerge" sedimentada por um padrão social anterior que se segue ao conceito de gênero. Sendo assim, gênero é uma norma, construída a partir do que a sociedade e cultura convencionam como adequado ao comportamento dos homens e mulheres inseridos nessa mesma sociedade (BUTLER, 2006, p. 58 apud ARÁN; JUNIOR, 2007). Essas revoluções de pensamentos, no qual o discurso feminino concentrou sua atenção, deixou de residir os limites domésticos, e passou a ter consequências práticas na Escola e no Estado, lugares ainda de "imposição de princípios de

dominação”, mas que, como apresenta Bourdieu (2002) é um campo aberto às lutas femininas, saindo do âmbito antes micro, para o macro contra as formas de dominação.

1.2. Gêneros, sexualidades, Educação Física e Esportes

As imposições históricas e culturais dos papéis de homens e mulheres na sociedade e as conseqüentes diferenças na forma de educar contribuem para o aumento das diferenças nas competências e habilidades de cada gênero. Influenciadas por uma sociedade heteronormativa, a família e a escola são responsabilizadas pela continuação de conceitos equivocados e estereotipados referente às diferenças entre os gêneros.

A existência das diferenças das possibilidades corporais e habilidades entre os gêneros são influenciadas pelas normas e transformações que os corpos sofrem socialmente. O fato dos meninos possuírem um repertório motor mais avançado é resultante do estímulo e incentivo à prática livre de brincadeiras, de jogar bola e de brincar na rua. Já as meninas têm menos oportunidades, uma vez que são direcionadas à realização de atividades no espaço privado doméstico, de cuidados com a casa e a educação dos irmãos, sendo menos estimuladas à prática das atividades esportivas (GOELLNER, 2009).

Estas diferenças repercutem especificamente na escola, na forma de tratamentos dos meninos e das meninas e de suas oportunidades. Louro (1997) afirma:

(...) As marcas da escolarização se inscreviam, assim, nos corpos dos sujeitos. Por vezes isso se fazia de formas tão densas e particulares que permitia – a partir de mínimos traços, de pequenos indícios, de um jeito de andar ou falar – dizer, quase com segurança, que determinada jovem foi normalista, que o rapaz cursou o colégio militar ou que um outro estudou num seminário (LOURO, 1997, p. 62)

Mesmo em países em que o acesso à educação respeita a equidade de gênero, pesquisadores identificam diferenças curriculares onde determinado conteúdo ou disciplina são considerados para o público masculino e outras para o feminino (CRUZ; PALMEIRAS, 2009).

Quando as práticas esportivas foram implantadas na escola brasileira, na década de 1930, à mulher foram permitidos práticas menos violentas, adequadas ao corpo dito como frágil e delicado, como o voleibol, a dança e a ginástica educativa. Já para os homens, seres considerados fortes e dotados de mais habilidades, foram designados os esportes mais violentos, que exigiam maiores esforços e contatos corpo a corpo, como o futebol e o basquete. Um não poderia praticar o esporte alcunhado ao outro (Souza; Altmann, 1999 apud Capri, 2009).

Com o passar dos anos, as práticas livres dos esportes foram permitidas indistintamente a meninos e meninas nas aulas de Educação Física e práticas de Esportes. Por exemplo, nas escolinhas de Esportes, oferecidas nas escolas, aos meninos são oferecidos as lutas, e a participação destes é predominante. Por outro lado, às meninas é oferecido o balé, sendo quase impossível encontrar um menino nestas aulas. Nos esportes, mesmo nas aulas de Educação Física, há uma relutância na participação das meninas nas práticas inerentes ao futebol. E se eu levar uma aula de ginástica ou dança, a participação dos meninos fica comprometida. Na tentativa de intervir e mudar esse consenso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física ponderam ser de fundamental importância que as aulas de Educação Física sejam mistas, para trabalhar as questões de gênero, oportunizando a convivência e o respeito às diferenças com o objetivo de desconstruir as ideias sociais normativas (BRASIL, 1998). Darido (2012a) afirma, complementando qual o papel da Educação Física escolar, que,

Atualmente, coexistem, na área da Educação Física, diversas concepções sobre qual deve ser o papel da Educação Física na escola. Essas concepções têm em comum a tentativa de romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional. São elas: Humanista; Fenomenológica; Psicomotricidade, baseada nos Jogos Cooperativos; Cultural; Desenvolvimentista; Interacionista-Construtivista; Crítico-Superadora; Sistêmica; Crítico-Emancipatória; Saúde Renovada, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998 apud DARIDO, 2012a).

As formas de pensamento e reflexão desses problemas sociais a serem trabalhados nas escolas e ambientes educacionais foram contemplados nos Temas Transversais, que são: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, como também Trabalho e Consumo. Dentre estes citados e estabelecidos pelo PCNs (BRASIL, 1997; 1998), destaco o tema Orientação Sexual, que é composto por questões de gênero, dando ênfase ao papel social de homens e mulheres, que

busca desconstruir estereótipos e preconceitos da relação existentes. Alçando a discussão e rompendo os limites biológicos, enfatizando as dimensões psíquica e sociocultural das competências que compõe o tema. (DARIDO, 2012b).

Ainda de acordo com Darido (2012b),

A Educação Física se aproxima desse tema a partir do momento em que privilegia o uso do corpo ou a construção de uma “cultura corporal”, cujos valores sobre beleza, estética corporal e gestual aparecem frequentemente, assim como as questões de gênero e da coeducação. (Darido, 2012b)

Relacionando a Educação Física ao corpo e ao movimento para depositar conteúdos dos simbolismos da cultura corporal, distinto entre as (os) estudantes, não entre homens e mulheres ou relacionados à sua sexualidade, mas a individualidade e pluralidade dos seres. Buscando abordar a Educação Física além das técnicas e táticas, mas proporcionar a formação ampla do cidadão voltada ao pensamento crítico e através do enfoque e tratamento de questões sociais (DARIDO, 2012b).

Encontrando sua dificuldade de implementação na prática, como aponta o estudo de Góes e Junior (2011), em que, ao analisar uma caso de intervenção pedagógica, a Educação Física sofre para encontrar um lugar de destaque. No contexto educacional exemplificado, à ela é disponibilizada o espaço secundário, servindo de auxílio aos demais saberes e capacidades, sempre focada no desenvolvimento físico/movimento. Não integrando ou articulando nos processos, o uso dos temas transversais ativamente. Evidenciando que, apesar de tentar desenvolver a educação através da interdisciplinaridades articulando seus conceitos com os temas transversais, algumas disciplinas permanecem mais contempladas que outras, roubando para si esses estudos e problemas sociais, herança ainda de processos hierárquicos para a construção dos currículos escolares. Diminuindo a Educação Física ao lugar de atividade prática, voltada para o desenvolvimento físico e saúde do corpo, aqui apresentando o corpo dividido da mente. Dificultando o entendimento tanto dos professores e principalmente das (os) estudantes, objeto do meu estudo, de que a Educação Física é um campo aberto que, além das dimensões do corpo/movimento, também relaciona-se com assuntos políticos, sociais e culturais, em que ao aluno é possibilitado posicionamentos mais críticos diante dos conhecimentos e acontecimentos sociais e culturais (GÓES e JUNIOR, 2011).

Ainda hoje é possível perceber que muitos professores usam metodologias didáticas que fortalecem as diferenças de gênero e estereótipos. Como, por exemplo, na divisão entre meninos e meninas presentes nas aulas de Educação Física como aponta o estudo realizado por Dornelles (2007) ou ao abordar temas preventivos de doenças sexualmente transmissíveis, sexualidade ou concepções do corpo e relacionarem a sexualidade ao risco ou perigo.

As diferenças nos tratamentos de meninos e meninas nas escolas contribuem para que estes se definam de acordo com o modelo normativo pré-existente na sociedade, gerando repercussões no modo como se portam socialmente, do que fazer ou não, contribuindo assim para a formação e manutenção do conceito de gênero como algo limitado e relacionado ao sexo biológico. No campo esportivo,

Não é conferida a mulher - representada pela delicadeza do seu corpo, gestos e pela submissão de seus atos - uma prática legítima de esportes que possam ferir esses atributos, enquanto, a validação da masculinidade, em muitos momentos, é proporcionada pelo esporte - em especial esportes de contato - onde elementos de virilidade frequentemente são trazidos à tona e reafirmados. (SALVINI et al, 2012)

A divisão dos meninos e meninas na escola somente acontece nas aulas de Educação Física. Os meninos são incentivados nas práticas de alguns esportes ou brincadeiras mais agressivas e livres e as meninas são desencorajadas nestas práticas. Percebe-se, portanto, que um padrão de diferença de habilidades é utilizado como justificativa para as divisões (DORNELLES, 2007). A disciplina de Educação Física, desta forma, pode ser considerada responsável pela propagação das tradições culturais de gênero e da heteronormativa das orientações sexuais dentro da escola, na medida em que insistem em ser espaços que propiciam a manutenção de estereótipos (CRUZ; PALMEIRA, 2009). E pode encontrar através dos Temas Transversais o método capaz de desconstruir esses paradigmas e romper as barreiras impostas pelas dominações.

2. METODOLOGIA

Ciente da importância da inclusão de temas transversais nas aulas de Educação Física, como apresentado anteriormente, este estudo objetivou verificar e compreender como ocorrem as relações entre os temas de identidades de gênero e de orientações sexuais com as aulas de Educação Física e práticas esportivas através das percepções das (os) estudantes. Intencionamos identificar o que as (os) estudantes pensam e sabem sobre estes assuntos, quais são as ligações que esses temas têm com as práticas vivenciadas por eles no âmbito escolar e do esporte; e, também, se e como são trabalhados no currículo das aulas de Educação Física.

Abordar os temas de diferenças de gênero e sexualidade na escola nem sempre é uma tarefa fácil. Seja pelos preconceitos ainda existentes ou pelas dúvidas e inseguranças que o cercam. Por este motivo, optei pela utilização da metodologia do Grupo Focal (GF).

2.1 Método de pesquisa com grupo focal

De acordo com Kitzinger (2000), o grupo focal é uma forma de entrevista, só que realizadas com grupos. Este método de investigação é desenvolvido através de uma conversa semiestruturada, guiada por um moderador, sobre um determinado tema, com um grupo selecionado, homogêneo e que tenha um perfil similar e comum à temática central do estudo. Numa pesquisa de Grupo Focal, a definição do objetivo é o primeiro procedimento a ser realizado, depois de definir as metas específicas a serem alcançadas, deverá ser escolhido o moderador, que é responsável pela elaboração de um guia de entrevista. Também é papel do moderador, como o nome sugere, mediar o grupo, conduzindo a conversa de acordo com o objetivo pré-estabelecido, de forma neutra e flexível. E, através da discussão, incitar os participantes a darem opiniões que poderão ser contrariadas por outro participante e que levem a uma discussão mais profunda e reflexão. Por este motivo, é imprescindível que o moderador tenha um conhecimento do assunto e do estudo (DIAS, 2011). Durante a conversa serão observadas as informações, opiniões, interações e a dinâmica do grupo sobre determinados tópicos, apresentado pelo moderador, que serão posteriormente analisados. Com o GF, busca-se adquirir

subsídios que auxilie na compreensão das percepções daquele grupo sobre o tema abordado (KITZINGER, 2000 apud TRAD, 2009).

A metodologia de grupo focal, segundo Gondim (2003) deve ser utilizada,

“(...) não só para explorar novas áreas pouco conhecidas pelo pesquisador, mas aprofundar e definir questões de outras bem conhecidas, responder a indagações de pesquisa, investigar perguntas de natureza cultural e avaliar opiniões, atitudes, experiências anteriores e perspectivas futuras. (GONDIM, 2003. p. 152-153)

Ou seja, pretende-se identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias a respeito da temática, priorizando informações que representem a realidade, com um debate mais aberto e acessível aos participantes. Não é objetivo do grupo focal chegar a um consenso, mas ser uma fonte de dados onde cada opinião é levada em consideração.

2.2 Procedimento do grupo focal

A pesquisa foi realizada em 1 (uma) escola de Ensino Médio e Profissionalizante com estudantes dos primeiros anos do curso de Comércio e Administração e nos cursos de Enfermagem e Comércio com estudantes dos segundos anos. Foram realizados 4 (quatro) Grupos Focais com a participação de 8 (oito) a 10 (dez) estudantes voluntários.

A adesão dos participantes ficou sujeita à aprovação dos pais ou responsáveis mediante assinatura de um TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNCIDE A). Foram entregues aproximadamente 80 (oitenta) termos para que atingíssemos a meta de 40 (quarenta) participantes, e obtivemos, ao final, a permissão de 36 participantes (Tabela 1).

Visando à participação efetiva de todos, de modo a não se tornar uma atividade cansativa e para não desviarem-se do tema central da investigação, a duração do encontro no Grupo Focal foi planejada em 90 minutos. No entanto, devido à organização e exigência da escola, a pesquisa foi realizada no horário de aula. Com a prévia autorização dos professores, em horário pré-agendado, as (os) estudantes participantes foram liberados de duas aulas contínuas, somando 100 (cem) minutos, para o desenvolvimento do estudo. Alguns grupos foram de menor duração, devido

ao tempo de deslocamento das (os) estudantes, da sala de aula para a sala disponibilizada pela escola. E outros ultrapassaram o tempo estimado, por terem sido realizados em horários antes do intervalo ou antes do horário de saída das (os) estudantes e os mesmos terem afirmado interesse em continuar a discussão.

Os grupos foram divididos de acordo com a série e o curso das (os) estudantes da seguinte forma:

	<i>GF 1</i>	<i>GF 2</i>	<i>GF 3</i>	<i>GF 4</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Turmas</i>	COM (1º ano)	COM (2º ano)	ENF (2º ano)	ADM (1º ano)	-
<i>Duração</i>	90 min	86 min	102 min	108 min	-
<i>Meninos</i>	2	7	4	2	15
<i>Meninas</i>	8	2	5	6	21
<i>Total</i>	10	9	9	8	36
	estudantes	estudantes	estudantes	estudantes	estudantes

(Tabela 1 – Apresentação das turmas participantes dos GF e duração. Números totais de participantes, divisão por grupo e gênero.)

Como apresentado na tabela, o GF 1 era composto predominantemente por meninas, diferentemente do GF 2, em sua maioria meninos. O GF 3, de todos, foi o mais balanceado em números de participantes masculinos e femininos. E o GF 4, foi o que teve menor participação das (os) estudantes. Pois, devido a eventos esportivos na escola, dois meninos deixaram a discussão antes do tempo estimado, ficando com apenas 6 (seis) estudantes por aproximadamente 30 (trinta) minutos.

Antes de iniciar o Grupo Focal, na condição de moderadora, fiz uma apresentação (apêndice B) de como seria a discussão, informei-os que ela seria gravada, falei sobre o sigilo, da importância da participação e fala das (os) estudantes e apresentei os meus agradecimentos por terem se prontificado a participarem da pesquisa.

Para iniciar o Grupo Focal, realizei uma atividade de quebra-gelo chamada “Por que?”. Entreguei um papel em branco para cada um e disponibilizei lápis e canetas para que escrevessem uma pergunta qualquer que iniciasse com “Por que...?”. Depois que escreveram as perguntas, as coloquei num saquinho e distribuí novos papéis em branco para que dessa vez respondessem a pergunta que eles

fizeram anteriormente. Após recolher as respostas, repassei o saquinho das perguntas e o das respostas e cada um pegou um de cada aleatoriamente. Eles leram em voz alta as perguntas e as respostas, o que gerou descontração e riso.

O grupo de discussão seguiu um roteiro (apêndice B) com algumas perguntas cujos temas centrais foram:

1. Opinião sobre as aulas de Educação Física;
2. Identidades de gênero e orientações sexuais;
3. Aulas de Educação Física;
4. Experiências pessoais das aulas de Educação Física e/ou práticas esportivas; e,
5. Proposições das (os) estudantes para as aulas de Educação Física.

Em dois grupos distintos, discussões diferentes do roteiro surgiram e enriqueceram a pesquisa. Foram abordados temas sobre as diferenças entre homens e mulheres no esporte, a divisão entre masculino e feminino em categorias de alto rendimento e esportes predominantemente masculino e feminino e suas diferenças. Os conteúdos gerados nestas discussões produziram dados que serão analisados neste estudo, no capítulo a seguir.

Além das indagações, exibi 3 (três) vídeos intercalados entre as perguntas e temas principais, de acordo com o assunto discutido. O vídeo 1 (FUTURAMA) é uma parte editada do início do episódio 13 da quarta temporada de Futurama e mostra um robô masculino que se disfarça para competir na divisão de robôs femininos nos Jogos Olímpicos de 3004. Porém, ao saber que passará por um exame de vistoria para legitimar suas conquistas, ele decide fazer uma operação de mudança de sexo. As decisões anteriores e comportamentos posteriores à mudança geram opiniões contrárias das mulheres próximas a ele. O vídeo 2 (NOVELA) apresenta um recorte de uma cena da novela “Rebelde Brasil” onde ocorre uma partida de vôlei dos meninos contra as meninas. No início as meninas estão perdendo e desunidas, quando os meninos tiram a camisa no meio do jogo, uma menina é recriminada pelas demais por comentar sobre os corpos dos garotos e não focar em ganhar. Nesse momento, uma delas decide que elas também deveriam tirar a blusa e jogar de top para chamar a atenção dos meninos. Elas são bem sucedidas e ganham o jogo. O vídeo 3 (JOGO DE VOLEI) mostra um recorte de uma reportagem do Jornal das 10 (Globo News), sobre a homofobia sofrida pelo jogador Michael do Vôlei Futuro, na semifinal da

Superliga Masculina 2010/2011 contra o Cruzeiro. As imagens mostram o jogador sendo chamado de “BICHA”, “BICHA”, “BICHA” no momento em que ele vai realizar o saque.

Para finalizar a atividade, realizei uma dinâmica chamada “Essa palavra me lembra...”. Distribuí papezinhos que continham as palavras: menina/mulher, menino/homem, homofobia, educação, respeito, diversidade, identidade, diferença, tolerância e machismo. As (os) estudantes de cada grupo leram em voz alta a palavra que receberam aleatoriamente e depois escolheram uma das palavras apresentadas. Após a escolha, a dinâmica consistia no aluno à direita daquele que tinha a palavra escolhida, dizer uma palavra que lembrava a palavra dita anteriormente, ou seja, a palavra dita pela pessoa à esquerda, até fechar o ciclo, chegando na primeira pessoa novamente. Então escolhiam outra palavra do papel para dar continuidade à brincadeira. Assim concluímos as dinâmicas para a realização do Grupo Focal.

Ao final de cada grupo, foi reiterada a importância do compromisso firmado anteriormente de manter a conversa em sigilo. E, agradei, novamente, a participação de cada aluno na pesquisa.

3. ANÁLISE DOS DADOS

Ao iniciar a pesquisa de campo, percebi que os grupos formados eram constituídos por estudantes dispostos a conversarem sobre os temas propostos neste estudo e que apesar de apresentarem conflitos e desconhecimento sobre os conteúdos de identidades de gênero e as sexualidades humanas, já haviam pensado sobre o assunto e estavam dispostos a discutir e aprender mais durante os grupos focais (GF). Esta atitude foi diferente para aqueles que, a princípio, interessaram-se em participar dos GFs, mas ao receberem os Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e tomarem ciência sobre o tema da pesquisa, perderam o interesse.

Veremos neste capítulo as percepções apresentadas pelas (os) estudantes, desde o primeiro momento dos seus contatos com a temática da pesquisa até as conclusões finais geradas por cada um, uma vez que não foi o objetivo dos GFs chegar a um consenso ou produzir uma única conclusão, mas captar o que eles pensam sobre os assuntos apresentados acerca das temáticas de gênero e sexualidades humanas.

3.1 Percepções das (os) estudantes sobre as identidades de gênero e as orientações sexuais humanas

3.1.1 Identidades de Gênero
Idiossincrasia dual, ser homem ou ser mulher.
Entendimento interpessoal de identidade. Exemplos citados: “ <i>O que você acha que é</i> ”, “ <i>O que você é, realmente</i> ”, “ <i>O que você sabe que é</i> ”.
Uma escolha em busca do bem estar, não determinado por sua fisiologia. Exemplo citado: “ <i>Se ver como ela realmente quis, não se sentir diferente ou como algo que nasceu errado</i> ”.
Aqueles que nasceram no corpo errado. Não é uma escolha, é algo inato.
Diferença entre o desejo psicológico e o ser fisiológico.
Forma corporal de interação com o meio.

Não tem relação com sexualidades. Exemplo citado: <i>“ele se sente uma mulher, ele vai ser mulher, independente da sexualidade dele.”</i>
Determina sua sexualidade.
É a forma de aceitação pelo meio a partir do modo de tratamento dos outros com o indivíduo, diferente do gênero de nascimento. Exemplo citado: <i>“Como uma pessoa quer ser aceita pelos outros”.</i>

(Quadro 1 – Apresentação e interpretação dos conceitos e exemplos dados pelas (os) estudantes para definir Identidades de Gênero.)

A fácil compreensão de identidades de gênero ocorreu numa rápida análise da semântica da sentença, compreendendo identidade como definição do ser, como apresentado no quadro acima (Quadro 1) e gênero como uma característica do masculino ou do feminino, levando-se à conclusão de que se é homem ou mulher. Para definir identidades de gênero, as (os) estudantes usaram exemplos sociais, inserindo-se no grupo falado para definir o que era identidades de gênero, empregando e enfatizando a dualidade entre o masculino e o feminino. Mas ao falarem sobre mudança de sexo e pessoas transgêneros², tópico que apareceu em todos os GFs na tentativa de definir os temas propostos e, por vezes, diferenciá-los, o outro foi utilizado como exemplo, colocando-se como não pertencente ao grupo exemplificado.

A discussão teve maior repercussão quando as falas adentraram o âmbito de uma escolha pessoal, aquela na qual você é o agente da decisão, com motivações diferentes, ou é uma característica na natureza do inato, portanto, uma decisão não consciente. Apesar de não ter como objetivo chegarmos a um consenso nos GFs, após opiniões divergentes os participantes dos grupos chegaram à conclusão de que as duas opções são igualmente válidas e não excludentes, apresentando a satisfação e o bem-estar pessoal como fatores determinantes para a escolha da mudança de sexo.

Ao abordarem a temática de gênero, o corpo e sua interação com o meio, a discussão foi norteadada pelos diferentes tipos de comportamentos observados nos humanos, os seus simbolismos e a aceitação destes, apesar de não termos feito

² Pessoas que expressam identidade de gênero oposta ao sexo designado no nascimento. É o contrário de cisgênero, neste indivíduo se expressa e segue comportamentos sociais considerados de acordo com seu sexo biológico.

aprofundamentos no que concerne à “aceitação social”. Todavia, destacaram a necessidade de aceitação das pessoas transgêneros pela sociedade e nos contextos onde estão inseridas.

3.1.2 Orientações sexuais e Sexualidades
Criação, a orientação recebida ou imposta pela família, sociedade para o sexo biológico determinada antes do nascimento.
Orientações e ensinamento sobre a sexualidade.
Ato sexual.
Comportamento social.
Quem escolhe amar.
Como relacionar-se com o outro.
Exemplo citado: “ <i>Ser hétero, ser homossexual, ser lésbica, ser gay...</i> ”.
Escolha de gênero que causa atração ao indivíduo.
Está relacionado à identidades de gênero, “gênero sexual” e “identidade sexual”.
É a atração física, o desejo.

(Quadro 2 – Apresentação e interpretação dos conceitos dados pelas (os) estudantes para definir Orientações sexuais e Sexualidades.)

Aqui, percebemos a dificuldade em conceituar ou interpretar os conceitos de sexualidades e de orientações sexuais. Primeiramente, utilizei o termo orientações sexuais para o qual tiveram a compreensão de que seria a educação dada pelos pais, relacionada ao ato sexual (aulas sobre medidas de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e até as manifestações práticas de sexualidade), ou seja, a junção de suas interpretações das duas palavras, sendo “orientação” a educação e/ou direção dada pelos pais e/ou sociedade e a “sexualidade” como aquilo que é da natureza da libido (desejo sexual), na concepção mais ampla do termo. Quando, então, utilizei a palavra “sexualidades” e solicitei para que a interpretassem ou a definissem, as (os) estudantes apontaram diferenças entre orientações sexuais e

sexualidades, sendo a educação dada pelos pais ou pela sociedade e o ato sexual, respectivamente.

Alguns estudantes chegaram à conclusão de que as sexualidades e as orientações sexuais são conceitos semelhantes aos que apresentamos na revisão de literatura desta pesquisa, e percebi que, a forma como estes emitiam as suas opiniões, foram determinantes para que os outros participantes construíssem, também, as suas compreensões sobre os assuntos em debate. Quando mais estudantes no mesmo grupo concordavam, os demais, posteriormente, afirmavam terem interpretações semelhantes.

Percebi que este ponto de discussão gerou um menor envolvimento dos participantes e foram necessárias algumas intervenções minhas, mais direcionadas a cada estudante, para que participassem da discussão. Tivemos alguns momentos de silêncio e constatei que estavam tentando entender e chegar a uma conclusão no momento da discussão, talvez, porque nunca haviam parado para pensarem sobre o assunto. Identifiquei, ainda, uma confusão conceitual ou até mesmo, um desconhecimento sobre o que denominados por identidades de gênero e sexualidades. Alguns entendem que os temas se relacionam entre si, já outros invertiam as definições, evidenciando, deste modo, a dificuldade de compreensão em suas expressões concretas no comportamento dos seres humanos.

3.2 As identidades de gênero e as orientações sexuais nas vivências das práticas de Educação Física e Esportes no contexto da escola: relatos de experiências.

Os participantes dos GFs apontaram uma relação entre identidades de gênero e sexualidades nas aulas de Educação Física, no que concerne ao estudo do corpo. As identidades de gênero refere-se às modificações decorrentes das intervenções no corpo físico e as sexualidades foram compreendidas como uma temática de saúde. De acordo com alguns estudantes, as sexualidades estão relacionadas aos afetos humanos e, portanto, não cabem no estudo das aulas de Educação Física, pois esta estuda somente o corpo. Esta compreensão sobre as aulas de Educação Física evidencia um conceito rígido na formação acadêmica nos cursos de Educação Física, que separa o corpo da mente. Segundo as (os)

estudantes, os professores de Educação Física, em suas aulas teóricas, falam sobre alimentação, postura, anatomia humana, primeiros socorros, mas não falam sobre os afetos humanos. Os demais temas transversais encontram dificuldades em integrar o currículo da Educação Física.

Ao serem por mim solicitados que expusessem situações nas quais sofreram ou presenciaram uma ocorrência de constrangimento ou de preconceito motivada por identidades de gênero ou por orientação sexual, todos as (os) estudantes presenciaram ou estiveram presentes em uma situação desta natureza. Nos exemplos compartilhados, evidenciaram-se as questões relativas às orientações sexuais como as de mais fácil percepção, tanto para quem sofreu quanto para quem presenciou um episódio preconceituoso. Mas, ao apontarem as mesmas situações relacionadas à identidades de gênero, as experiências foram mascaradas ou não plenamente percebidas, gerando tons irreverentes de brincadeira ao falarem sobre o assunto ou desconhecimento sobre o mesmo, por exemplo:

Exemplo 1. Uma aluna presenciou uma situação no vestiário em que uma menina não queria a presença de outra por afirmar que ela era lésbica. Algumas meninas tomaram partido para defender a menina, supostamente, lésbica.

Exemplo 2. O irmão de uma participante do grupo de discussões chorou num campeonato que iria participar, porque os demais meninos do grupo o chamaram de gay.

Nos dois exemplos supracitados, relacionados à orientação sexual, percebo a seriedade e o conhecimento sobre o assunto. Já no que concerne à identidades de gênero, ouvimos falas como:

Exemplo 3. Ao ser perguntado se na sala de aula de um dos grupos existem diferenças entre os meninos e as meninas, as estudantes afirmaram que não, mas fizeram o seguinte relato: *“As vezes os meninos, as vezes, estipulam, né? ‘Ah, as meninas não podem fazer isso...’. Tipo numa partida de basquete que teve, aí tavam vários meninos jogando, aí eu cheguei lá pra jogar aí eles: ‘ah, vai jogar vôlei, num sei o quê...’. Aí eu falei, ‘não, mais eu quero jogar’, aí eles falaram, ‘ah, então num vou ser da tua equipe não’. Aí eu fui fazer com o Lucas, né? Aí a gente humilhou eles.”*. Outra, que também afirmou não existir diferença disse: *“Se ela pedir pra jogar, se eles não deixarem é por conta deles. Agora, tipo assim, se eu chegar e pedir “eu posso jogar com vocês?”, eu*

acho que lá na sala, acho que são os homens, são brincalhões, mas eles não são tão machistas. Porque tem o [citou nome de três garotos da sala]. A metade deixa a gente jogar, não importa se a gente sabe ou não... é um tipo, pra eles 'ah, uma pessoa a mais não vai fazer diferença', por mais que ela fique só correndo pra lá e pra cá e nunca pegue na bola, não vai fazer diferença..."

Nestes exemplos citados identifico características de uma sociedade que concebe a mulher como o sexo mais frágil e o discurso apontado na violência simbólica por Pierre Bourdieu (2002), onde as vítimas são responsáveis não propositalmente em corroborar com as narrativas que valorizam as afirmações de heteronormativa, sem questionamento ou profunda reflexão prévia, mantendo e reproduzindo o discurso dominante, ainda que não intencionalmente.

As diferenças entre homens e mulheres, dentro e fora do esporte, foi um outro ponto relevante que emergiu em dois GFs, que inicialmente não estava presente em nosso roteiro, mas que gerou discussão engajada da maioria dos participantes. Aproveitando a discussão, lancei a pergunta: *Se não existem diferenças entre homens e mulheres, porquê as competições são divididas entre masculino e feminino?* O GF1, predominantemente composto por garotas, culpou o machismo e a interpretação social representada pela escolha do que é ou não adequado a determinado gênero. Já, no GF2, com meninos em sua maioria, afirmou que a divisão é uma forma de organização e justiça para a maior segurança das mulheres, ponto este também apontado no primeiro grupo, mas com ressalvas e relutância, mas por eles reforçado como necessidade de divisão nos esportes.

Em um dos GFs, escutei a defesa de uma aluna de que a bola de futebol pertence aos meninos e a de vôlei às meninas, reforçando o padrão existente e imutável nas aulas de Educação Física, onde o professor deve ser considerado o responsável pela manutenção destes padrões, omitindo-se de um trabalho de debate sobre eles em sala de aula ou nas quadras, reforçando, deste modo, as diferenças entre os gêneros. Sabemos que essa diferença não deveria existir, pois as aulas de Educação Física já são mistas e a escolha da prática de uma modalidade esportiva depende livremente do interesse do(a) aluno(a). Constatamos, portanto, o que dizem alguns autores no capítulo primeiro deste estudo, que são as(os) professoras(es), direta ou indiretamente, que contribuem para as manifestações de diferenças que fortalecem o surgimento dos estereótipos nas aulas de Educação Física.

3.3 As identidades de gênero e as orientações sexuais no currículo de uma instituição escolar: uma prova da realidade.

O presente estudo constatou que as temáticas de identidades de gênero e orientações sexuais não integram o currículo escolar das aulas de Educação Física, na escola onde realizamos os GFs. As temáticas das sexualidades são abordadas por outras disciplinas do currículo, mas sempre com os conteúdos sobre a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e sobre o ato sexual.

Os participantes dos GFs afirmaram que não existe espaço, dentro da escola, para esse tipo de discussão, mas que, na opinião deles, deveria existir, seja em forma de informação para desmistificar os errôneos pré-conceitos existentes ou para auxiliar aqueles que estão em situações de conflito existencial, a exemplo dos estudantes transgêneros que estão na escola. Afirmaram, ainda, que a inclusão destes conteúdos no currículo da escola não deveria acontecer de forma impositiva, destacando que a educação sexual deveria começar em casa, ainda quando criança. Na escola, poderiam ser trabalhadas as temáticas das identidades de gênero e as orientações sexuais, a partir do ensino médio, devido à maturidade necessária para o melhor entendimento sobre estes assuntos. Apontaram, também, que a dificuldade da escola em abordar estes temas é devido ao tabu que os envolve, uma vez que a sala de aula e a escola são consideradas ambiente mistos e diversificados, a diversidade de opiniões ao invés de abrir para o debate sobre as identidades de gênero e as orientações sexuais, termina por fazê-los invisíveis no currículo, talvez por receio ou medo de que alguns pais/mães ou as (os) próprias(os) estudantes possam se sentir ofendidos pelos conteúdos a serem estudados.

3.4 Propostas de abordagem de identidades de gênero e as orientações sexuais nas aulas de Educação Física sob a perspectiva das (os) estudantes.

Apesar de, em alguns casos, não terem feito uma relação direta entre Educação Física e as sexualidades humanas, as (os) estudantes apontaram alternativas de como os temas poderiam ser abordados numa aula de Educação Física, todavia, as suas sugestões restringiram a abordagem destes conteúdos ao

âmbito teórico, com algumas intervenções práticas, conforme apresentadas no quadro a seguir:

Palestras.
Intervenções pontuais em casos de situações de discriminação, diálogos, punições.
Grupos de discussões entre estudantes e entre professores e estudantes.
Aulas teóricas expositivas como lidar com preconceito, conceitos.
Aulas práticas livres mista, times mistos, para quebrar barreiras.
Inverter as situações nos esportes, bola de vôlei para os meninos e de futebol para as meninas.
Punições.
Aulas teóricas para a prática, discutir regras de conduta e comportamento.
Discutir sobre as diferenças tanto na teoria quanto na prática. Uma atividade recreativa sobre as diferenças.

(Quadro 3 – Proposições das (os) estudantes para abordar Identidades de gênero e Orientações sexuais nas aulas de Educação Física.)

Não foi minha intenção, neste ponto, que as (os) estudantes dessem sugestões de atividades de como o tema deveria ser abordada, mas que analisassem as temáticas das identidades de gênero e das sexualidades a partir das suas ideias e de como eles as relacionam com os temas da disciplina de Educação Física.

Este foi o último tópico de discussão no roteiro preparado para os GFs. Quando nele chegamos, as (os) estudantes já traziam uma bagagem e um entendimento sobre o assunto e suas relações com a Educação Física. Suas sugestões tiveram como objetivo modificar as situações de diferenças predominantes entre os meninos e as meninas nos esportes, a busca por mais informações sobre estas temáticas e a criação de um espaço aberto para a contemplação destes temas de grande relevância para a existência humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As identidades de gênero e as orientações sexuais fazem parte da vida das (os) estudantes, dentro e fora da escola, sejam em situações de dúvidas, inseguranças, preconceitos, constrangimentos presenciados e/ou sofridos, sejam pela violência simbólica não percebida. A abordagem destes dois temas transversais nas aulas de Educação Física destaca a sua relevância, pelos preconceitos que ainda precisam ser superados e pela necessidade social de discutir estes temas na escola.

Existe uma dificuldade severa para se abordar os temas transversais de identidades de gênero e sexualidades nas aulas de Educação Física, fazendo com que eles se tornem invisíveis, talvez pela dificuldade em relacioná-los com as suas aulas práticas, talvez pelo tabu ou certamente pela própria formação dos(as) professores(as). Existe um pacto não feito e não dito, mas existente na escola, que acaba por excluir estes temas do seu currículo. O silêncio contribui para a falta ou falha no entendimento das (os) estudantes sobre as suas identidades de gênero e as suas orientações sexuais, minorando os potenciais de suas vidas.

Cabe a nós, estudantes, professores e pesquisadores, elaborarmos alternativas para a inclusão desses temas, seja numa sala de aula da Universidade ou da escola, seja na quadra ou em qualquer espaço educativo, utilizando os temas transversais para a abertura de discussões para que as(os) professoras(es) sejam os agentes sociais mais importantes na formação crítica e social dos cidadãos de uma nação.

Nas páginas que se precederam, registrei a minha modesta contribuição para o início do debate sobre a relevância do estudo sobre as identidades de gênero e as sexualidades humanas nas aulas de Educação Física escolar. Vamos precisar de muitos outros. Esta é a minha primeira contribuição e brevemente, em sala de aula, como professora de Educação Física, poderei fazer muito mais. Assim espero e anseio por uma Educação Física que é capaz de incluir os afetos humanos como parte integrante do corpo vivo.

REFERÊNCIAS

- ARAN, Márcia; PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Subversões do desejo: sobre gênero e subjetividade em Judith Butler. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 28, Jun., 2007. p. 129-147.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física, 1o e 2o ciclos. Brasília: MEC, 1997. v. 7.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física, 3o e 4o ciclos. Brasília: MEC, 1998. v. 7.
- CAPRI, Fabíola Schiebelbein. Rompendo as barreiras do gênero masculino: prática da dança em aulas de Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires - Ano 14 – n. 136 – Set., 2009.
- CAVALCANTE JUNIOR, Francisco Silva. Anarquizando os Corpos da Educação Física: Do campo de batalha às novas poéticas. **Corpos anárquicos** / organização Francisco Silva Cavalcante Junior. – 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV. 2014. p. 10 – 27.
- CONNELLAN, Jennifer; BARON-COHEN, Simon; WHEELWRIGHT, Sally; BATKI, Anna; AHLUWALIA, Jag. Sex differences in human neonatal social perception. **Infant Behavior & Development** **23**, 2000. p. 113 –118.
- CRUZ, Marlon Messias Santana e PALMEIRA, Fernanda Caroline Cerqueira. **Construção De Identidade De Gênero Na Educação Física Escolar**. Motriz, Rio Claro, v. 15 n. 1, Jan/Mar 2009. p. 116 – 131.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física Na Escola: Realidade, Aspectos Legais e Possibilidades**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012a. v. 16, p. 21 –33.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Temas Transversais e a Educação Física Escolar**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012b. v. 16, p. 76 – 89.
- DIAS, Cláudia Augusto. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**. São Paulo: 2011;35(4). p. 438-442.

DORNELLES, Priscila Gomes – **A (Hetero)Normalização dos Corpos Em Práticas Pedagógicas da Educação Física Escolar**. 2013. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

DORNELLES, Priscila Gomes. **Distinto Destinos? A Separação Entre Meninos e Meninas na Educação Física Escolar na Perspectiva De Gênero**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

ELIAN, Isabella Tymburibá. A Heteronormatividade No Ambiente Escolar. *In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10* (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpo, Gênero E Sexualidade: Educando Para A Diversidade. **Fundamentos Pedagógicos Do Programa Segundo Tempo**. Maringá: Eduem, 2009. p. 73-86

GÓES, Flávia Temponi e JUNIOR, Paulo R. Vieira. Reflexões Iniciais Sobre a Educação Física e a Interdisciplinaridade no Currículo Escolar: Um Estudo de Caso. **Revista Formação@Docente** vol. 3, nº 1. Belo Horizonte, dezembro 2011.

GONDIM, Sônia M. Guedes. Grupos Focais Como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos. **Paidéia**, 12(24), Bahia, 2003. p. 149-161.

IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). 2013.

KNUDSEN, Patrícia Porchat da Silva. Conversando Sobre Psicanálise: Entrevista Com Judith Butler. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 18 (1) Jan/Abr. 2010. p. 161-170.

LIBÂNEO, José Carlos. **Profissão Professor ou Adeus Professor, Adeus Professora?** Exigências educacionais contemporâneas e novas atitudes docentes. São Paulo: Cortez. 1998. p. 13 – 53.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade E Educação: Uma Perspectiva Pós-Estruturalista**. 6. Ed. Petropolis, RJ: Vozes, 1997. 179 p.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: Um Aprendizado Pelas Diferenças**. Belo horizonte: Autentica, 2012. 76 p.

NETO, Luiz Ramires. Um silêncio desconcertante: A Homossexualidade Permanece Invisível Na Escola. In: 27ª Reunião Anual da ANPEd, ge23, t237. 2004, Caxambu, MG. **Anais...** Caxambu: Reunião Anual da ANPEd, 2004.

PELÚCIO, Larissa. **Desfazendo o Gênero**. São Carlo: EdUFSCAR, 2014. p. 98 – 147.

SALVINI, Leila; SOUZA, Juliano de; MARCHI JUNIOR, Wanderley. A violência simbólica e a dominação masculina no campo esportivo: algumas notas e digressões teóricas. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 401-410, Setembro, 2012.

SAYÃO, Deborah Thomé. A Construção De Identidade E Papeis De Gênero Na Infância: Articulando Temas Para Pensar O Trabalho Pedagógico Da Educação Física Na Educação Infantil. **Pensar A Pratica** v. 5, p. 1-14, Jul/Jun 2001-2002.

SAYÃO, Deborah Thomé. Por Que Investigar As Questões De Gênero No Âmbito Da Educação Física, Esportes E Lazer? **Motrivivência**, 2002 – Disponível em: <periodicos.ufsc.br>. Acesso em: 09 mai. 2015.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis** vol.19 no.3 Rio de Janeiro, 2009. p. 777-796.

UNESCO. O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. **Pesquisa Nacional UNESCO**. São Paulo: Moderna, 2004.

(APÊNDICE A) TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto: GÊNERO E SEXUALIDADES NA ESCOLA: TEMAS TRANSVERSAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ESPORTES SOB O OLHAR DAS(OS) ESTUDANTES

Eu, pai ou responsável do(a) estudante participante do _____, estou ciente e concordo com a participação de meu/minha filho(a) na pesquisa “GÊNERO E SEXUALIDADES NA ESCOLA: TEMAS TRANSVERSAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ESPORTES SOB O OLHAR DAS(OS) ESTUDANTES”, que analisará a(s) relação(ões) entre as identidades de gênero e as orientações sexuais com as práticas de Educação Física e Esportes no ambiente escolar através da percepção do(a) estudante.

Concordo com o registro audiovisual (fotos, filmagem e gravação em áudio) de meu/minha filho(a) no desenvolvimento da pesquisa. Essas imagens e áudios serão utilizadas única e exclusivamente para os fins deste trabalho científico, sendo resguardado o direito de sigilo à identidade pessoal do seu/sua filho(a).

A participação neste projeto não proporcionará nenhum benefício material para o(a) estudante. A qualquer momento do curso da participação de meu/minha filho(a) nesta pesquisa, o(a) senhor(a) poderá ter qualquer dúvida esclarecida pela pesquisadora (graduanda), a liberdade de se recusar a participar, ou de retirar seu consentimento, sem nenhuma forma de penalização ou constrangimento.

Identificação do responsável pelo estudo (Orientador)

Prof. Francisco Silva Cavalcante Junior, Ph. D.
 Instituto de Educação Física e Esportes - IEFES - UFC
 Fone: (85) 3366-9533
 e-mail: fscavalcantejunior@gmail.com

Responsável pelo estudo (Graduanda)

Liliann Keylla de Freitas Araújo
 e-mail: liliannkeylla@hotmail.com
 Tel.: (85) 98872-3984

Nome do responsável: _____

RG: _____

Cidade/Estado: _____

CEP: _____ Telefone: _____

Assinatura

Local e data

(APÊNDICE B) ROTEIRO GRUPO FOCAL

APRESENTAÇÃO

- Em primeiro lugar, sintam-se à vontade para participar e expressar suas ideias.
- Fale uma pessoa de cada vez, pois irei gravar esta atividade.
- Sei que cada um aqui tem experiências diferentes que gostaríamos de conhecer. Deixem de lado a timidez e contem-me o que vocês realmente pensam.
- Sintam-se à vontade para discordar e oferecer o seu próprio ponto de vista, mas respeitando as opiniões dos outros participantes. Não existem respostas certas ou erradas, o que eu quero é conhecer a sua opinião e experiência sobre o que for perguntado ou mostrado.

Salientando que tudo será mantido em sigilo. Não haverá qualquer identificação dos participantes no meu estudo, portanto as falas não serão associadas aos seus nomes. E, pela mesma razão, para preservar o sigilo, pedimos que vocês não comentem depois, lá fora, o conteúdo dessa discussão. Assim, não haverá motivo para constrangimentos e inibição.

INÍCIO – QUEBRA GELO

Atividade: “POR QUE? PORQUE...”

1. Opinião sobre as aulas de Educação Física

- Você participa das atividades propostas?
- Qual sua opinião sobre conteúdo teórico abordado nas aulas de Educação Física?
- Como o conteúdo das aulas é aplicado na sua vida fora da escola?

2. Identidades de gênero e orientações sexuais

- Identidades de gênero e orientações sexuais faz parte dos conteúdos das aulas de Educação Física?
- Vocês poderiam me dizer o que sabem sobre identidades de gênero?
- E orientação sexual, o que seria?
- Existem diferenças entre esses dois?
- Agora que discutimos sobre o assunto, esse tema alguma vez foi abordado pelo professor, mesmo que indiretamente, numa aula de Educação Física?

VÍDEO 1 (FUTURAMA)

3. Aulas de Educação Física

- Existe algum tipo de divisão nas aulas de Educação Física? Qual?

VÍDEO 2 (NOVELA)

- Qual atividade proposta pelo professor que você mais gosta de praticar?
- Qual atividade você não gosta de praticar na aula? Porque?
- Existe alguma atividade que você nunca participaria numa aula de Educação Física? Qual?

4. Experiências pessoais das aulas de Educação Física e/ou práticas esportivas

- Qual sua melhor experiência na aula de Educação Física? Qual a pior?
- Você já se sentiu constrangido/envergonhado em alguma aula de Educação Física ou na prática de atividade física ou esportes? Explique.
- Você já se sentiu discriminado na aula de Educação Física ou numa prática esportiva, pelo seu jeito de ser? Explique.
- Você já presenciou algum tipo de discriminação? Explique.

VÍDEO 3 (JOGO DE VOLEI)

- As aulas de Educação Física contribuem para algum tipo de discriminação? Como? Qual?

5. Proposições das (os) estudantes para as aulas de Educação Física

- Como os conteúdos discutidos pelo grupo poderiam ser aplicados nas aulas de Educação Física?

- Imaginem uma aula de Educação Física onde todos gostam de participar, não existe discriminação, nem divisões, uma aula que suas diferenças e individualidades são respeitadas. É possível? Como seria?

FINAL – DINÂMICA

Atividade: “ESSA PALAVRA ME LEMBRA...”