

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO**

**NELSON PRINCIVAL JUNIOR**

**GÊNERO, CORPO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RIO  
AZUL NAS DÉCADAS DE 1960-1970**

**IRATI – PR  
2022**

**NELSON PRINCIVAL JUNIOR**

**GÊNERO, CORPO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RIO  
AZUL NAS DÉCADAS DE 1960-1970**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Gláucia Andreza Kronbauer.

Catálogo na Publicação  
Rede de Bibliotecas da Unicentro

P957g Príncival Junior, Nelson  
Gênero, corpo e educação física escolar no município de Rio Azul nas décadas de 1960-1970 / Nelson Príncival Junior. -- Irati, 2022.  
xii, 102f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, 2022.

Orientadora: Gláucia Andreza Kronbauer  
Banca examinadora: Gláucia Andreza Kronbauer, Cláudia Moraes e Silva Pereira, Khaled Omar Mohamad El Tassa

Bibliografia

1. Escola. 2. Ditadura. 3. Patriotismo. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 370


## TERMO DE APROVAÇÃO

**NELSON PRINCIVAL JUNIOR**

*"CORPO, GÊNERO E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM RIO AZUL NAS DÉCADAS  
DE 1960-1970"*

Dissertação aprovada em 11/07/2022 como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca Examinadora:

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gláucia Andreza Kronbauer  
(Orientador/UNICENTRO)

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Moraes e Silva Pereira  
(Membro Titular/UEPG)

  
Prof. Dr. Khaled Omar Mohamad El Tassa  
(Membro Titular/UNICENTRO)

IRATI-PR  
2022

*Dedico esse trabalho ao meu Pai, **Nelson Princival** (in memoriam), que apenas pôde ver (deste plano) o início da carreira de seu filho.*

*“Enquanto houver você do outro lado, aqui do outro eu consigo me orientar”.*

## AGRADECIMENTOS

*Primeiramente, à Deus, pela vida e proteção.*

*Realizar este sonho só foi possível pela oportunidade de estudar numa instituição pública, gratuita e de qualidade, desta maneira agradeço a Universidade Estadual do Centro-Oeste e ao Programa de Pós-Graduação em Educação.*

*À família, minha mãe, Salete, uma mulher guerreira, presente durante toda a minha vida, nas conquistas e nos momentos de dificuldades. Ao meu irmão, Alessandro, por todo incentivo durante esta jornada.*

*À minha orientadora, Professora Dra. Gláucia, por ter acreditado em meu trabalho e por toda a sua contribuição durante este percurso, sempre me guiando com muita paciência, com muita sabedoria e despertando em mim uma nova forma de olhar para a escola e para a pesquisa. **Muito obrigado, professora!***

*À Banca, Professor Dr. Khaled e Professora Dra. Cláudia, pelas valiosas considerações que vieram a enriquecer a minha pesquisa. Agradeço ao Professor Dr. Alessandro e Professora Dra. Carla que também se colocaram à disposição para contribuir neste momento.*

*À Carla, pelas conversas e auxílio na organização dos resultados.*

*Às mulheres participantes da pesquisa, pessoas fundamentais. Meus agradecimentos às professoras Cleide, Giseli e Lucy e ao professor Marinho, pelo acesso aos materiais referentes as escolas investigadas.*

*Ao Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Cultura e Contemporaneidade, pela troca de conhecimentos.*

*Aos amigos e amigas, Jonatas, Mariane, Bruna, Joana, Samoel, Fernando, Fábio e Alcides.*

*Ao Rodolfo, então secretário, e Edineia, diretora na época, por compreenderem a importância deste Mestrado para a minha formação e terem aceito que eu pudesse readequar a minha jornada de trabalho para cursar as disciplinas deste programa.*

*Por fim, aos demais professores e colegas que fizeram parte de minha formação, desde a educação infantil até a pós-graduação, além do pessoal do trabalho, tanto da Prefeitura Municipal de Rio Azul, quanto da Apae de Mallet, por todo incentivo.*

***Este texto é de uma escrita individual, mas de um trabalho coletivo. Portanto, a todos que aqui mencionei, a minha gratidão!***

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização Geográfica do Município de Rio Azul .....	40
Figura 2 – Localização das Comunidades Rurais do Município de Rio Azul .....	41
Figura 3 – Marabá Sport Club: primeiro clube de futebol de Rio Azul .....	42
Figura 4 – Elenco de 1956 do Independente Esporte Clube (um ano após a sua fundação) .....	42
Figura 5 – Bandeira Municipal criada por Elza Maria Zem em 1969 e o seu significado .....	43
Figura 6 – Rua que divide as escolas Afonso e Chafic .....	44
Figura 7 – Aula de Educação Física em 1930 na Casa Escolar de Rio Azul .....	44
Figura 8 – Grupo Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo” .....	45
Figura 9 – Sede do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” .....	46
Figura 10 – Inauguração da sede própria do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” em 14 de julho de 1968 .....	46
Figura 11 – Ato cívico do cinquentenário de Rio Azul .....	49
Figura 12 – Desfile cívico do cinquentenário de Rio Azul .....	49
Figura 13 – Desfile de 07 de setembro realizado em 1969 .....	50
Figura 14 – Turma feminina do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” em que todas estão trajadas com o saiote que foi comentado por Júlia .....	71
Figura 15 – Ata da Colocação da Pedra Fundamental do Grupo Escolar .....	90
Figura 16 – Ata da Colocação da Pedra Fundamental do Grupo Escolar (continuação) .....	91
Figura 17 – Resolução nº 2.243/80, de 20 de abril de 1981 .....	92

## LISTA DE QUADROS

Quadro nº 1 – Trabalhos encontrados no CONBRACE .....	93
Quadro nº 2 – Trabalhos encontrados no Seminário Internacional Fazendo Gênero .....	95
Quadro nº 3 – Trabalhos utilizados .....	96



## LISTA DE SIGLAS

AFUBRA	Associação dos Fumicultores do Brasil
CBCE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
CBDU	Confederação Brasileira do Desporto Universitário
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
EMC	Educação Moral e Cívica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Iniciação Científica
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
JEB's	Jogos Escolares Brasileiros
JUB's	Jogos Universitários Brasileiros
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste

## RESUMO

A forma pela qual as relações se constituem sobre o corpo é resultado de diversos fatores, como sociais, econômicos e culturais, que se estabelecem conforme o contexto social que estão incluídos. Entretanto, estas relações sociais acabam sendo naturalizadas por conta de uma forte reprodução do modo de como se deve agir sobre e pelo corpo. Nesse sentido, se conferem atributos sobre os corpos masculinos e femininos, incentivando ou reprimindo determinados comportamentos, que se dão exclusivamente pelas expectativas e atribuições que são esperadas para cada sexo. Sendo assim, esta dissertação teve como objetivo analisar as questões de gênero a partir das representações dos corpos dos corpos de meninas e meninos nas aulas de Educação Física Escolar, de acordo com as percepções de mulheres que estudaram ou ensinaram em escola pública no município de Rio Azul durante as décadas de 1960 e 1970. Assim sendo, inicialmente realizamos um levantamento das produções acadêmicas veiculadas a partir da edição de 2013 no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e de 2000 no Seminário Internacional Fazendo Gênero, por considerarmos dois dos principais eventos científicos que tratam da Educação Física Escolar e das questões de gênero. Também foram realizadas duas sessões de grupos focais com mulheres que estudaram no então Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”, do município de Rio Azul entre as décadas de 1960 e 1970, além de uma entrevista com a professora que ministrou as aulas de Educação Física nesta escola no período mencionado. Ainda, foi feita uma pesquisa documental em alguns documentos, tanto a respeito da história e contextualização de Rio Azul, quanto das principais escolas deste município. Os resultados foram organizados em duas grandes unidades temáticas: “*Cenários da pesquisa*” e “*Corpo e gênero nas aulas de Educação Física*”. Ao analisarmos o currículo de 1968 do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” para a Educação Física, além da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1971, identificamos que tinham uma preocupação voltada para os atos cívicos, para a formação visando o mercado de trabalho e para as competições esportivas. Identificamos algumas contradições neste estudo, a primeira, a respeito da utilização do saiotê, como um elemento que não limitava o movimento físico das alunas, mas limitava os seus comportamentos, enquanto que a segunda, relacionada a convivência entre meninas e meninos, que ocorria nas vizinhanças, mas que quando passavam pelo portão da escola, acabam se separando e com isso, a escola ditava comportamentos masculinos e comportamentos femininos. Percebemos, que as aulas de Educação Física foram realizadas de maneira distinta conforme o sexo em função do que se esperava para meninos e meninas e que, o fato de ter ocorrido no período da ditadura civil-militar, contribuiu para a separação a partir do principal elemento biológico. Por fim, ao lembrarmos que esta pesquisa buscou investigar junto às ex-alunas questões de quatro a cinco décadas atrás, é necessário considerarmos que alguns elementos da época também foram esquecidos pelas mesmas, também, a partir desse fator, percebemos a riqueza das contribuições destas mulheres com informações importantes para pensarmos a Educação Física que se tinha, relacionando com a Educação Física que temos e com isso, pensarmos na Educação Física que queremos.

**Palavras-chave:** Escola; Ditadura; Patriotismo.

## ABSTRACT

The way in which relationships are constituted about the body is the result of several factors, such as social, economic, and cultural, which are established according to the social context in which they are included. However, these social relations end up being naturalized because of a strong reproduction of how one should act on and through the body. In this sense, attributes are given to male and female bodies, encouraging or reprimanding certain behaviors, which are given exclusively by the expectations and attributions expected for each sex. Thus, this dissertation aimed to analyze the gender issues from the representations of the bodies of girls and boys in the School Physical Education classes, according to the perceptions of women who studied or taught in public schools in the city of Rio Azul during the 1960s and 1970s. Therefore, we initially conducted a survey of the academic productions published from the 2013 edition of the Brazilian Sports Science Congress (CONBRACE) and from the 2000 edition of the International Seminar Fazendo Gênero, as we consider two of the main scientific events that deal with School Physical Education and gender issues. We also carried out two focus group sessions with women who studied in the then State Gymnasium "Dr. Chafic Cury" in the city of Rio Azul between the 1960s and 1970s, and an interview with the teacher who taught Physical Education at that school during the mentioned period. In addition, a documental research was carried out in some documents about the history and contextualization of Rio Azul, as well as about the main schools of this municipality. The results were organized in two main thematic units: "Research Scenarios" and "Body and Gender in Physical Education classes". When we analyzed the curriculum of 1968 of the State Gymnasium "Dr. Chafic Cury" for Physical Education, in addition to the Law of Directives and Bases of National Education (LDBEN) of 1971, we identified that they were concerned about civic acts, training for the labor market, and sports competitions. We identified some contradictions in this study, the first one regarding the use of the petticoat, as an element that did not limit the physical movement of the students, but limited their behavior, while the second one related to the coexistence between girls and boys, which occurred in the neighborhoods, but that when they passed by the school gate, they ended up separating themselves and with this, the school dictated masculine and feminine behaviors. We noticed that the Physical Education classes were held differently according to the sex in function of what was expected from boys and girls and that, the fact that it took place during the period of the civil-military dictatorship, contributed to the separation based on the main biological element. Finally, when we remember that this research sought to investigate with the former students issues from four to five decades ago, it is necessary to consider that some elements of that time were also forgotten by them. Also, based on this factor, we realize the richness of the contributions of these women with important information to think about the Physical Education that we had, relating it to the Physical Education we have, and thus, thinking about the Physical Education we want.

**Keywords:** School; Dictatorship; Patriotism

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>1. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE CORPO, GÊNERO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE AS DÉCADAS DE 1960-1970 .....</b>	<b>22</b>
1.1 CORPO E GÊNERO NAS DÉCADAS DE 1960-1970 .....	22
1.2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS DÉCADAS DE 1960-1970.....	26
<b>2. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA .....</b>	<b>32</b>
2.1 CARACTERIZAÇÃO E INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	32
2.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA .....	34
2.3 FONTES DA PESQUISA DOCUMENTAL.....	35
2.4 PERCURSOS DA PESQUISA COM AS MULHERES PARTICIPANTES DO ESTUDO .....	36
<b>3. CENÁRIOS DA PESQUISA.....</b>	<b>40</b>
3.1 O MUNICÍPIO DE RIO AZUL E A ESCOLA ATÉ O ANO DE 1980 .....	40
3.2 CIVISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA EM RIO AZUL E NO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY” ATÉ O ANO DE 1980 .....	48
<b>4. CORPO E GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>53</b>
4.1 ATIVIDADES REALIZADAS E ESPAÇOS OCUPADOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY” .....	53
4.2 MENINAS E MENINOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E NA ESCOLA: O QUE PODE UM CORPO?.....	59
4.3 A ESCOLA NO CONTEXTO: GÊNERO, DESIGUALDADES E EXPECTATIVAS .....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>84</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>93</b>

## INTRODUÇÃO

Este texto refere-se a uma dissertação de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), na linha de “Políticas Educacionais, História e Organização da Educação”, e que investigou como as questões de gênero implicaram sobre o corpo nas aulas de Educação Física durante as décadas de 1960 e 1970 no município de Rio Azul, Paraná.

No ano de 2015 iniciei meus estudos sobre gênero dentro do contexto da Educação Física escolar com um projeto de Iniciação Científica (IC). No ano seguinte dei continuidade à discussão por meio do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), quando aliei essa pesquisa com o estágio supervisionado curricular voltado para o ensino médio de uma escola de Irati, Paraná.

Este tema tem me chamado a atenção desde o processo de formação inicial, por conta de perceber a maneira como a Educação Física escolar foi proposta conforme os sexos, e que embora esteja caminhando para um viés de equidade, ainda existe uma diferença no modo de como meninos e meninas se apropriam das práticas corporais desenvolvidas.

Percebo que problematizar as questões de gênero e as suas manifestações é uma tarefa difícil, tanto durante as aulas, quanto durante os acontecimentos do cotidiano. Irei exemplificar com um episódio que vivenciei no início de 2021 e que me envergonhou por conta de meu pensamento de imediato: num domingo ao anoitecer, uma viatura da polícia militar passou por mim. Até aí, “tudo certo”, porém me causou surpresa quando observei que se tratava de uma policial do sexo feminino a conduzindo.

Acredito que essa surpresa se deu por conta de vivermos em uma sociedade machista que estabelece padrões de comportamentos diferentes conforme o sexo de cada pessoa e que acabamos sendo influenciados, mesmo que inconscientemente. Assim, este texto buscará proporcionar momentos de reflexão a respeito de como se estabelecem as relações de gênero e suas implicações com o corpo, mais especificamente dentro do contexto da Educação Física.

Apresento brevemente Rio Azul, com o intuito de que, desde o início do trabalho, já possa ilustrar este município ao leitor, auxiliando na compreensão da realidade investigada durante todo este texto. Assim sendo, Rio Azul é um município

de pequeno porte da região sudeste do Paraná, tendo na agricultura o ponto forte em sua economia por conta da ampla extensão de seu território rural. A justificativa pela escolha de investigar a educação em Rio Azul nas décadas de 1960 e 1970 se deu por se tratar do município de minha naturalidade e no qual resido atualmente.

Esta pesquisa compreende o recorte temporal entre as décadas de 1960 e 1970, por identificarmos que a Educação Física, atendendo às expectativas sociais da época, assumiu algumas características específicas: a) em formar indivíduos para o mercado de trabalho; b) ser utilizada com viés de propaganda para o governo a partir do desempenho nos esportes; c) possuir um caráter que preconizava pela ordem e disciplina dos alunos e alunas. Além de considerarmos que este recorte cronológico se refere a época da ditadura civil-militar que, Soares, A. (2016) comenta que neste regime houve duas modalidades de censura: primeiro, em relação aos veículos midiáticos e, segundo, sobre a diversão da sociedade em que, por exemplo, as músicas, filmes, programas de televisão e atividades físicas pregavam pela moral e bons costumes.

Este recorte também se deve ao período em que as mulheres que participaram da pesquisa cursaram o Ensino Fundamental, na época, denominado como 1º grau. Assim, discutir a educação escolarizada significa buscar entender as diversas formas de manifestações que envolvem o cotidiano pedagógico, sendo de grande importância considerar os acontecimentos que se deram ao longo dos anos. Diante disso, percebemos a necessidade de debater as questões de gênero presentes nas aulas de Educação Física e como elas implicam na maneira como meninos e meninas fazem o uso de seus corpos.

É importante problematizar acerca das questões que inter-relacionam os comportamentos de gênero com a Educação Física em diferentes contextos de tempo e espaço, para que possamos compreender como se dão as condições de aprendizagem para cada gênero, inclusive no sentido às estimulações e vivências dos diversos e distintos tipos de atividades físicas.

Para este trabalho, entendemos gênero como sendo um conjunto de significados e atribuições impostas ao homem e a mulher, baseados nas relações sociais constituídas ao longo dos anos e que determinam de forma direta e/ou indireta como eles e elas se comportam em situações vivenciadas em seus cotidianos (SOUZA; ALTMANN, 1999; JACOBY; GOELLNER, 2019). Desse modo, autoras como Helena Altmann, Silvana Vilodre Goellner e Guacira Lopes Louro são pesquisadoras

importantes para a elaboração desta dissertação, a partir de suas reflexões sobre gênero e educação escolar.

As instituições escolares buscam constantemente separar e classificar os alunos, partindo das mais diversas características. Entre estas categorizações temos aquela que diz respeito ao gênero, e que trata dos comportamentos de meninos e meninas (LOURO, 1997). A partir de como as relações são estabelecidas entre os sujeitos que compõem a escola é que se definem o que cada um pode (e também que não pode) fazer.

Os estudos feministas sempre foram marcados por intensas discussões e polêmicas (LOURO, 1997). Muito disso se deve a uma cultura machista e heterossexual que busca por um ideal do sujeito masculino como principal figura da sociedade. Louro comenta que a temática envolvendo gênero começou a ser discutida por meio dos movimentos feministas do século XX em que as feministas adotaram o termo gênero no final da década de 80 de maneira tímida e, ao passar do tempo, fizeram o seu uso de forma mais ousada.

Goellner (2013a) relata que as discussões de gênero no contexto acadêmico brasileiro tiveram início nos anos de 1980. Entretanto, Cruz (2012) afirma que estes estudos ainda são veiculados em periódicos e eventos acadêmicos em menores escalas quando se compara com outros temas que dizem respeito aos domínios da educação e da própria Educação Física.

É de suma importância diferenciar os conceitos de sexo e gênero, já que estes muitas vezes são confundidos pela sociedade. O sexo biológico é baseado nos órgãos sexuais do nascimento e nas principais características tanto físicas, quanto fisiológicas para diferenciar o macho da fêmea (GOELLNER, 2003). Souza e Altmann (1999, p. 53) afirmam que gênero é “entendido como a construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres” sendo importante “levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos” (LOURO, 1997, p. 23). Cabe mencionar que grande parte dos significados atribuídos a mulheres e homens, bem como suas funções e espaços ocupados, utilizam como justificativa primeira e determinante a diferença biológica. Nesse sentido, utilizaremos o termo “sexo” ao tratar da divisão das atividades na escola.

O gênero, por outro lado, associa-se às construções sociais em relação ao sexo biológico (GOELLNER, 2003), deste modo a sociedade espera que a mulher siga as

regras sociais que se impõem ao seu sexo, assim como o homem adote as regras da sociedade para o seu sexo.

Diante da afirmação de Goellner no que se refere as relações de gênero, percebemos que este processo formativo perpassa pelo corpo, englobando as suas maneiras de se comportar e de se vestir. Jacoby e Goellner (2019) elucidam sobre o papel da Educação Física como um dos agentes desta formação, justamente por essa disciplina estar diretamente relacionada com o corpo, assim as autoras afirmam que:

[...] gênero não é inato, mas aprendido nas mais diferentes instâncias sociais, inclusive na escola, cabe destacar que a Educação Física se configura como um território no qual acontece essa aprendizagem, visto que se traduz como um espaço generificado (marcado pela diferença de gênero) e generificador (produtor da diferença de gênero). (JACOBY; GOELLNER, 2019, p. 2).

Nesse sentido é de grande valia trazer as palavras de Simone de Beauvoir (1967, p. 9) “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Isso significa que meninos, meninas, rapazes, moças, homens, mulheres, senhores e senhoras se comportam conforme o que foi construído historicamente pela própria sociedade. Louro (1997) comenta que o termo gênero não busca ignorar a dimensão biológica, mas identificar como as questões sociais influenciam no comportamento do indivíduo, no convívio em comunidade com as demais pessoas e na construção de sua identidade, além de promover um momento de problematização acerca de todas ações socioculturais que dizem respeito para ambos os sexos.

Desse modo, discutindo o tema gênero, nos remetemos à corpo, que se trata da construção social por meio das diferentes maneiras como a cultura nele se manifesta (DAOLIO, 1995a). As características e os comportamentos de gênero se inscrevem no corpo e na forma de se vestir conforme o que se reproduz socialmente, fazendo com que, homens e mulheres sintam resistência por parte da sociedade quando buscam para si o que não é esperado e tido como regra perante a própria comunidade. Em *A construção cultural do corpo feminino ou o risco de transformar meninas em “antas”*<sup>1</sup>, Daolio (1995b) discute a respeito da aprendizagem motora entre meninos e meninas, apontando para um conjunto de fatores que influenciam para que eles tendam a serem hábeis e elas a serem “antas”. Entre estes fatores

---

<sup>1</sup> O termo “anta” é utilizado pelo autor a partir de um episódio que foi vivenciado durante uma aula de Educação Física. O ocorrido diz respeito a uma aluna que após não conseguir realizar um determinado fundamento do voleibol, acabou se autointitulando como “anta”, como se ela fosse inapta para a realização das práticas corporais.



influenciadores que são apontados pelo autor podemos destacar as crenças, os costumes e as tradições. E um dos elementos que chama atenção em seu texto é de que muitos pais desejam que suas filhas continuem sendo “antas”, pois é necessário que mantenham os padrões exigidos pela sociedade. Nesse sentido,

Tanto para o menino como para a menina que contrariam a expectativa que deles se tem, há o peso de uma sociedade que os marginaliza. São tidos como rebeldes. Não resta dúvidas que é mais cômodo cumprir os ditames sociais e, assim, ser valorizado como uma pessoa bem-sucedida. (DAOLIO, 1995b, p. 103).

Trazendo este pensamento equivocado para o contexto escolar, mais especificamente para o da Educação Física, é como se a aprendizagem motora se desse única e exclusivamente a partir das questões biológicas. Nesse sentido, a cultura é ignorada e conseqüentemente tem-se o entendimento de que o menino consegue desempenhar determinadas práticas corporais com melhor desempenho físico do que a menina por conta de justamente ser do sexo masculino. Todavia, é necessário ressaltarmos que se perpetuou uma cultura de maior acesso as tarefas motoras ao menino e que talvez, por conta desse fato que ele apresenta um maior desenvolvimento motor.

Percebemos o quanto corpo e gênero são influenciados pela cultura, sendo que conforme os costumes e as concepções de cada contexto social e período histórico, podem ter valores e atribuições variadas para os outros grupos sociais. Nesse sentido, Daolio (1995a, p. 26) revela que “O corpo é uma síntese da cultura, porque expressa elementos específicos da sociedade da qual faz parte”. Dessa maneira, concluímos que o corpo também se manifesta em razão de como são ensinados e estimulados.

Assim sendo, se faz necessário estabelecer uma relação entre corpo e gênero, envolvendo desde as questões de vestimentas, até o modo como o corpo se comporta perante aos demais em seu círculo social. Tanto o modo de se vestir, quanto os comportamentos corporais são repassados para as crianças desde o início de suas vidas. Estabelecem-se comportamentos de meninos e comportamentos de meninas, os quais se naturalizam e influenciam nas próximas fases da vida humana dos indivíduos.

A partir do momento que as crianças exercem elementos que são esperados pelo outro gênero, como por exemplo, a maneira de sentar, de se expressar, de se vestir e de brincar, acabam sendo reprimidas com argumentos de se tratar de “coisa

de menino” ou “coisa de menina” e lhes são reafirmadas quais as condutas que se esperam ao seu gênero.

No âmbito escolar, Louro (2000) afirma que o corpo acabou sendo desprezado pelas disciplinas, “Com exceção da Educação Física, que faz do corpo e de seu adestramento o foco central de seu agir” (LOURO, 2000, p. 60). A autora relata que além dos componentes escolares, a própria formação docente nega os conhecimentos do corpo. Todavia, na mesma medida em que há o corpo sendo negado, existem também as intervenções sociais que nele se estabelecem a partir do modelo de comportamento que dele é esperado dentro da escola: enfileirado, em silêncio e obediente. Mesmo nas aulas de Educação Física, é possível perceber diversas situações nas quais as experiências corporais estão condicionadas a um conjunto de normas que estabelecem previamente as formas de agir, restando pouco espaço para a expressividade e a criação.

A partir de como as relações sociais foram construídas, percebemos que os meninos demonstram receber mais oportunidades de estarem ao ar livre do que as meninas. Também, muitas vezes eles acabam invadindo os espaços ocupados por elas durante as brincadeiras (LOURO, 1997).

Enquanto professores e professoras de Educação física “Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar”. (LOURO, 1997, p. 57). É no exercício diário de ação-reflexão-ação da prática pedagógica que poderemos proporcionar mudanças entre as relações de gênero no contexto escolar.

A partir disso, trazemos um conjunto de indagações levantadas por Xavier-Filha (2009, 2009, p. 37) a respeito do processo de escolarização dos corpos de meninos e meninas, que serão abordadas no decorrer deste estudo.

[...] sobre os elementos que constituem as conformações de gênero nas instituições escolares. Há igualdade de condições de aprendizagem para meninas e meninos? Que ideais de feminilidade e masculinidade são impostos às meninas e aos meninos nas instituições educativas? São oferecidas condições para que as meninas tenham êxito em disciplinas que envolvam raciocínio? E aos meninos, disciplinas que envolvam afetividade, criatividade? Como os espaços dessas instituições são pensados para serem ocupados pelos sujeitos? Há momentos de interação entre meninos e meninas, como em jogos cooperativos? Ou se priorizam momentos em que os meninos são colocados em oposição às meninas, ou vice-versa?

A autora discute sobre as expectativas depositadas em alunos e alunas nas aulas e como isso influencia na formação da identidade do sujeito, bem como em outros aspectos da vida e do comportamento da pessoa em contato com a comunidade ou então de forma individualizada. Xavier-Filha (2009) questiona também sobre as condições referentes ao processo de ensino-aprendizagem oferecidas para os meninos e para as meninas, além de como o espaço está disponibilizado para que eles e elas ocupem.

Diante dos apontamentos da autora, podemos nos questionar para a forma como o ambiente escolar está constituído e qual a sua influência na maneira como as relações de gênero se expressam para os alunos e alunas. Neste caso, ao mencionar “ambiente escolar”, nos referimos ao todo, envolvendo os conteúdos abordados, os comportamentos dos professores e demais funcionários para as questões de gênero e as ocupações dos lugares em sala de aula e nos demais espaços da escola por parte dos meninos e das meninas.

Portanto, nesta pesquisa vamos discutir o corpo nas aulas de Educação Física a partir dos estudos de gênero e da história da educação, analisando a relação da Educação Física com a educação do corpo em um tempo-espaço determinado, visto que, o corpo materializa as questões de gênero.

Em diálogo com a história da Educação Física no Brasil, elegemos como recorte temporal para este estudo as décadas de 1960 e 1970, que coincidem com o período em que o país foi governado por uma ditadura civil-militar que trouxe contornos bastante singulares para as políticas educacionais. Ademais, o fortalecimento das práticas esportivas parece ter assumido importante papel político ao expressar a força da nação e, conseqüentemente, do sistema de governo em vigor. Assim, entre os objetivos da Educação Física escolar estava a formação de uma base esportiva nacional e a promoção da disciplina corporal de uma população que estivesse disponível e saudável para as demandas do mercado de trabalho e para a defesa da pátria (CASTELLANI FILHO, 1988; REI; LUDORF, 2012).

Assim sendo, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as questões de gênero a partir das representações dos corpos dos corpos de meninas e meninos nas aulas de Educação Física Escolar, de acordo com as percepções de mulheres que estudaram ou ensinaram em escola pública no município de Rio Azul durante as décadas de 1960 e 1970.

Elencados como objetivos específicos estão: descrever as aulas de Educação Física nas décadas de 1960 e 1970 em uma escola pública do Município de Rio Azul, PR, considerando as práticas e os comportamentos corporais e os espaços ocupados por meninas e meninos; identificar momentos de separação e de diálogo entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física e na escola; relacionar as situações de desigualdade presentes nas aulas de Educação Física com outros espaços e expectativas sociais da época.

Na introdução deste texto, conceituamos o termo gênero e a sua diferença para sexo e apresentamos algumas de suas inquietações dentro do ambiente escolar. Também trazemos os caminhos percorridos durante a realização deste trabalho.

As “Contribuições teóricas sobre corpo e gênero na ditadura civil-militar e as políticas educacionais para a Educação Física durante as décadas de 1960 a 1970” estão distribuídas em: “Corpo e gênero nas décadas de 1960-1970” e “As Políticas educacionais para a Educação Física nas décadas 1960-1970”. Sendo que buscamos definir o conceito de gênero, estabelecendo relações ao corpo, bem como, elucidar as políticas educacionais voltadas para a Educação Física no período investigado e expor o que se esperava e se atribuía para meninos e meninas conforme os interesses da época.

Os “Procedimentos de pesquisa”, estão organizados da seguinte maneira: “Caracterização e instrumentos da pesquisa”; “Pesquisa bibliográfica”; “Fontes da pesquisa documental” e “Percurso da pesquisa com as mulheres participantes do estudo”. Neste momento apresentamos todos os caminhos percorridos durante o estudo, bem como o ambiente onde a pesquisa foi desenvolvida e as principais discussões atuais sobre a temática investigada.

Em “Cenários da pesquisa”, o qual se divide em “Rio Azul e a escola até o ano de 1980” e em “Civismo, gênero e Educação Física em Rio Azul e no Ginásio<sup>2</sup> Estadual “Dr. Chafic Cury” até o ano de 1980”, apresentamos o local onde a pesquisa foi realizada, contextualizando o município de Rio Azul em diferentes assuntos, por exemplo, no que se refere a cultura, as questões econômicas e geográficas, além disso, apresentamos a educação no município na época investigada.

---

<sup>2</sup> Considerando que os nomes destes dois colégios foram sendo alterados ao longo dos anos, no decorrer deste texto, iremos nos reportar à sua identificação conforme a época em questão. Entretanto, atualmente, o Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” se chama: Colégio Estadual “Dr. Chafic Cury”, enquanto que, o Grupo Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo”, passou a ser denominado como: Colégio Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo”.

Denominado como “Corpo e gênero nas aulas de Educação Física”, está dividido em três unidades, sendo elas: “Atividades realizadas e espaços ocupados nas aulas de Educação Física no Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury””, “Meninas e meninos nas aulas de Educação Física e na escola: o que pode um corpo?” e “A escola no contexto: gênero, desigualdades e expectativas”. Neste momento trazemos elementos para compreender a Educação Física do período investigado, bem como as suas relações com corpo e gênero a partir das narrações das mulheres participantes deste estudo. Sendo que, vetou-se a colaboração de homens, por compreendermos a necessidade de um espaço destinado justamente para a participação feminina durante a realização desta pesquisa, para que pudessem lembrar das questões que perpassavam entre gênero e corpo nas aulas de Educação Física e na escola.

Por fim, as considerações finais elucidam as principais contribuições deste estudo, ilustrando a maneira como as aulas de Educação Física eram desenvolvidas em uma escola pública do Município de Rio Azul no período da ditadura civil-militar brasileira. Além disso, apresenta de maneira sintetizada, o entendimento das mulheres participantes deste estudo sobre as discussões de corpo que transitam sobre gênero e que estão implícitas nas práticas escolares e no cotidiano social. Também são apresentadas algumas possíveis vertentes para novos estudos nesta área.

## **1. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE CORPO E GÊNERO NA DITADURA CIVIL-MILITAR E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE AS DÉCADAS DE 1960-1970**

Para melhor discussão deste tema, dividimos em duas unidades. Primeiramente discutimos corpo e gênero na ditadura civil-militar e, num segundo momento, buscamos analisar as políticas educacionais propostas para a Educação Física neste período.

### **1.1 CORPO E GÊNERO NAS DÉCADAS DE 1960-1970**

A forma pela qual as relações se estabelecem sobre o corpo é resultado de diversos fatores, como sociais, econômicos e culturais. Todos estes fatores são historicizados, ou seja, se configuram conforme o tempo e o espaço em que se manifestam. Entretanto, estas relações sociais acabam sendo naturalizadas por conta de uma forte reprodução do modo de como se deve agir sobre e pelo corpo, como por exemplo, os homens utilizando-se de seus corpos para tarefas que os exponham em maiores escalas, seja no âmbito das práticas corporais ou até mesmo do trabalho, e as mulheres no exercício de atividades que preconizam o resguardo, embora com o passar dos anos este quadro vem se modificando e elas estão conquistando espaço e representatividade em diversas esferas.

Em diversas instâncias de convívio comunitário estas relações sociais se manifestam e um sujeito acaba agindo sobre o outro. No caso das questões de gênero dentro do contexto da Educação Física Escolar, observamos que “naturalmente” as relações de poder se expressam entre meninos e meninas.

Assim, neste espaço da Educação Física atrelada as questões de gênero, alguns se apropriam mais que outros, ilustramos o exemplo do desenvolvimento do conteúdo de futsal durante uma aula mista em que os meninos não tocam a bola para as meninas e acabam ficando próxima das linhas laterais. Deste modo, muitas vezes o dominado tem o mesmo modo de ver e compreender a sua realidade que o dominante possui, assim o dominado acaba não se opondo, pois considera como sendo natural.

Seguindo este pensamento, Bourdieu (1997) reflete acerca de como a mulher é encarada. O autor comenta que se compreendia a mulher como se fosse profana.

Essa ideia de vinculação da mulher e o pecado vem desde o Cristianismo com a figura de Eva com a maçã proibida. Assim, compreendemos que existe todo um cuidado com o corpo feminino, desde o modo de se vestir até de se portar perante aos demais membros que fazem parte da sociedade.

Nesse sentido, Bourdieu (1997) relata como a sociedade espera a postura do corpo feminino: com os braços cruzados sobre o peito e as pernas unidas, como se estivesse “fechando” do pecado. Esta maneira de se comportar e de se vestir, pautadas em como elas são vistas pelos outros, faz com que as meninas sejam mais resguardadas nas brincadeiras e, com isso, assumam papéis coadjuvantes na disciplina de Educação Física, além de se desenvolverem corporalmente de maneira mais tímida.

Em um período de ditadura civil-militar, marcado por interesses pautados na moralidade e no patriotismo, necessitava-se que os corpos fossem educados para atender as demandas sociais. Nesse caso, a força caberia ao homem, como provedor e guardião da pátria e da família; a obediência, a delicadeza, a discrição caberiam à mulher, como mãe e responsável pelos cuidados domésticos.

Entretanto, neste período já começava a olhar para a importância da mulher sendo incluída junto ao mercado de trabalho, sendo que se buscava por profissões de caráter de cuidado ao outro, por exemplo: sendo professora e enfermeira. Além disso, embora tenha sido incluída no mercado de trabalho, na grande maioria dos casos ocupa papéis subalternos, enquanto os homens se apropriam das funções de governança.

Ressaltamos que esses pensamentos sobre como as meninas e os meninos devem se comportar são elementos estruturais de uma sociedade. Diante disso Ferreira, Medeiros e Costa (2017) discorrem sobre o período em que era negado às mulheres a permissão para que pudessem realizar as práticas corporais e posteriormente, foram aceitas para que pudessem realizar exercício físico. No entanto, a permissão em questão estava fundamentada numa concepção biologicista através da necessidade de gerar filhos saudáveis. Seguindo os escritos das autoras, elas

deveriam apenas observar, seus corpos poderiam sofrer “danos” a estética ou comprometer a reprodução. Com o passar do tempo o exercício foi incluído orientando-as a tornar-se belas e saudáveis para a gestação, pois a mulher deveria gerar filhos saudáveis que representariam o futuro da nação. (p. 2.251).

Desse modo, percebemos como as relações de poder sobre o corpo das mulheres e seus comportamentos são construídas ao longo dos anos e como elas se manifestam em diferentes segmentos sociais, no caso da Educação Física Escolar, definindo através de regras sociais a maneira como os sujeitos irão se comportar.

No caso apontado acima pelas autoras Ferreira, Medeiros e Costa (2017), percebemos que existia uma preocupação com os corpos femininos, tanto em relação a reprodução, quanto com as questões estéticas e comportamentais. Bourdieu (1998, p. 82) discorre a respeito da dominação masculina e de como incide sobre as mulheres:

A dominação masculina, que constitui as mulheres como objetos simbólicos, cujo ser (esse) é um ser-percebido (percipi), tem por efeito colocá-las em permanente estado de insegurança corporal, ou melhor, de dependência simbólica: elas existem primeiro pelo, e para, o olhar dos outros, ou seja, enquanto objetos receptivos, atraentes, disponíveis. Delas se espera que sejam "femininas", isto é, sorridentes, simpáticas, atenciosas, submissas, discretas, contidas ou até mesmo apagadas. E a pretensa "feminilidade" muitas vezes não é mais que uma forma de aquiescência em relação às expectativas masculinas, reais ou supostas, principalmente em termos de engrandecimento do ego. Em consequência, a dependência em relação aos outros (e não só aos homens) tende a se tornar constitutiva de seu ser.

Sendo assim, identificamos a cautela que se tem a respeito do corpo das mulheres e com ele, todas as suas expressões/manifestações corporais, bem como as suas significações. Nesse sentido, Goellner (2013b) trata de todo o cuidado que se tinham com os corpos femininos durante a prática de atividade física, que inclusive por muito tempo a elas não foi recomendada pela "necessidade de sua preservação para uma maternidade sadia" (GOELLNER, 2013b, p. 33). A autora da continuidade:

[...] tais proibições conferiam diferentes lugares sociais para mulheres e para homens onde o espaço do privado – o lar – passou a ser reconhecido como de domínio da mulher, que nele poderia exercer, na sua plenitude, as virtudes consideradas como próprias de seu sexo tais como a paciência, a intuição, a benevolência, entre outras. As explicações para tal localização advinha da biologia do corpo, representado como frágil, não pela tenacidade de seus músculos, pela sua maior ou menor capacidade respiratória ou, ainda, pela envergadura de seus ossos, mas pelo discurso e pelas representações de corpo feminino que nesse momento se operam.

Castellani Filho (1988, p. 24) ao tratar da relação da Educação Física com a educação do corpo nos revela que "visando assegurar ao processo de industrialização implantado no país, mão de obra fisicamente adestrada e capacitada, cabendo a ela



cuidar da recuperação e manutenção da força de trabalho do trabalhador brasileiro”. Nesse sentido, Soares C. (2000, p. 45) complementa que

a Ginástica passa a ser vista como prática capaz de potencializar a necessidade de utilidade das ações e dos gestos e de ensinar o indivíduo a internalizar uma noção de economia de tempo, de gasto de energia e de cultivo à saúde como princípios organizadores do cotidiano.

Assim, além de outras demandas que a disciplina deveria atender como Castellani Filho e Carmen Lúcia Soares mencionam, como o adestramento físico para a defesa da pátria e o desenvolvimento de uma identidade cívica e patriótica, era função da Educação Física cuidar dos corpos no sentido de garantir uma melhor capacidade de força de trabalho do trabalhador.

Ou seja, toda essa construção social acerca dos corpos, mas principalmente do feminino, não se dá apenas por conta de questões anatômicas ou fisiológicas, mas sim por meio de discursos e significações sociais a eles inculcados. Sendo que todas essas questões se relacionam diretamente com a aprendizagem motora feminina no contexto da Educação Física Escolar e principalmente, no momento em que tínhamos a ditadura civil-militar instaurada no Brasil. Assim, temos a educação do corpo se consolidando através da disciplina de Educação Física, sendo que a forma pela qual se dá essa educação do corpo, se pauta em princípios morais e patriotas que são defendidos pelo sistema ditatorial neste período.

Assim, é de suma importância extrapolar a ideia de que o corpo é somente algo biológico formado por ossos e músculos, é necessário compreender que atua como um objeto social resultante da cultura em que o sujeito se encontra. Nesse sentido Silvana Goellner (2003, p. 29) contribui com a discussão elucidando que:

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo e 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 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.

Daolio (1995a, p. 25) comenta que às vezes, de modo equivocado por parte de um determinado grupo de pessoas,

[...] parece que se busca um corpo que não seja escravizado ou moldado pelas regras sociais. Ouvimos até certos excessos como "liberar o lado animal do corpo". Como se o corpo e o homem não fossem eminentemente culturais. Como se se quisesse achar um corpo ainda não atingido pela cultura ou anterior a ela.

Portanto, defendemos a importância de levar em consideração a cultura e todo o contexto que faz parte da realidade dos alunos e alunas durante as aulas de Educação Física. Bem como, compreendermos que ao mesmo tempo, é pela disciplina de Educação Física que se consolida a educação do corpo, ou seja, é neste componente curricular que podemos proporcionar novas reflexões acerca dos corpos masculinos e femininos e da maneira de como podem e devem se apropriar das práticas corporais.

## 1.2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS DÉCADAS DE 1960-1970

Buscamos analisar os documentos que norteavam a prática pedagógica entre as décadas de 1960 e 1970. Para compreendermos a função social da educação e da Educação Física durante o período citado, além de nos basear em publicações acadêmicas, iremos investigar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 – LDBEN (1971) – e o Decreto Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 que dispõe sobre a Educação Moral e Cívica (EMC) enquanto componente curricular obrigatório nas instituições de ensino.

O artigo primeiro da LDBEN (1971) discorre a respeito dos objetivos do ensino do 1º e 2º grau, basicamente sendo eles: desenvolvimento das potencialidades do aluno; qualificação para o mercado de trabalho; e, por fim, a preparação para a cidadania.

No texto desta lei, identificamos algumas menções para as questões pertinentes ao mercado de trabalho: habilitação profissional; aptidões e iniciação para o trabalho; orientação educacional e aconselhamento vocacional. Esses conceitos, acompanhados das expectativas<sup>3</sup> de comportamentos que se tinham de meninos e meninas, e os espaços na sociedade que cada um deveria ocupar, reforçam o motivo

---

<sup>3</sup> Dentre as expectativas de comportamento neste período, podemos exemplificar que aos meninos se atribuía que fossem corajosos enquanto que, para as meninas que demonstrassem serem delicadas.

para que as atividades escolares fossem diferenciadas para cada gênero, principalmente no âmbito da Educação Física, conforme será elucidado na sequência.

A obrigatoriedade da Educação Física na LDBEN (1971) aparece no artigo sétimo, juntamente com a inclusão no currículo escolar das disciplinas de Educação Artística, Programas de Saúde e EMC. No artigo oitavo, parágrafo segundo da LDBEN (1971) é comentado que em qualquer grau de ensino tem-se a possibilidade da organização de classes com alunos de diferentes faixas etárias, mas com adiantamento quando comparados aos demais para a aprendizagem de línguas estrangeiras ou de outras disciplinas. Germano (1994) observou que essas adaptações de turmas também estavam presentes na disciplina de Educação Física, pois as turmas deveriam ser constituídas por alunos com aptidões físicas semelhantes para propiciar uma competição equilibrada.

Oliveira, M. (2001, p. 19) comenta que a Educação Física em meados dos anos 60 e década de 70 assumiu um caráter focado nos esportes e nas competições. O esporte escolar passou a ser entendido como espaço de constituição de uma base esportiva nacional, da qual seriam selecionados os “estudantes-atletas” de destaque. Cabe mencionar que nesse período foram realizadas as primeiras competições escolares e interescolares, Jogos Escolares, Jogos Escolares Brasileiros (JEB’s) e Jogos Universitários Brasileiros (JUB’s), com o objetivo de estimular as práticas esportivas e detectar talentos. Ou seja, objetivava-se por meio da Educação Física fomentar as práticas esportivas para que todos tivessem acesso à iniciação esportiva como uma das formas de construir a excelência com base no modelo da pirâmide esportiva (OLIVEIRA, M; 2001).

Quanto aos aspectos metodológicos do ensino da Educação Física Escolar, podemos identificar a presença preponderante do tecnicismo, conforme aponta Mauro Betti (1991, p. 165):

Tanto o MF [Método Francês], hegemônico durante o Estado Novo, como o ME [Método Esportivo], pós- 70, privilegiaram o conteúdo formal, comando, trabalho, controle externo e regras rígidas. Isso significou a opção pela reprodução de modelos de atividades física formais, sem considerar as características e necessidades do aluno e do meio ambiente; pelo papel passivo do aluno, cumpridor mecânico de ordens emanadas da autoridade docente, sem o direito a pensar e agir por si próprio; pela reprodução das características do trabalho – seriedade, obrigatoriedade, limitações de tempo e espaço, valorização do resultado; pela intervenção de autoridades externas na resolução de conflitos, limitando a aprendizagem social e a capacidade dos próprios alunos de gerenciarem uma atividade grupal; e por fim, pelas

regras predeterminadas e inquestionáveis, dificultando a compreensão de sua função e de seu processo de elaboração.

A partir dos escritos de Betti, percebemos uma Educação Física de caráter acrítica que preconizava pela repetição motora e pelas atividades esportivas com vistas na competitividade, de forma a valorizar elementos do sistema capitalista como a meritocracia, obediência e produtividade. Deste modo, Betti (1991, p. 112) comenta que se pensava que “o aluno e a escola devem servir ao esporte [...] e não o esporte estar a serviço dos interesses educacionais”.

A Educação Física e o esporte neste contexto se tratavam de uma espécie de ferramenta de propaganda do governo que tinha como objetivo incentivar a participação esportiva com foco nos treinamentos, na preparação física e nas competições em detrimento da participação política (CASTELLANI FILHO, 1988; BATISTA; GONÇALVES JUNIOR, 2010). Deste modo, como explica Ghiraldelli Junior (1988, p. 42): “A ideia-força da ênfase na Educação Física era a seguinte: o estudante, cansado e enquadrado nas regras de um esporte, não teria disposição para entrar na política”. Seguindo este raciocínio, Batista e Gonçalves Junior (2010) exemplificam também os acontecimentos no Brasil durante o ano de 1970, a partir de atividades capazes de distrair a população. O ano foi marcado por uma série de violências, torturas e assassinatos contra militantes políticos que protestavam contra o regime ditatorial brasileiro e, enquanto isso, a imprensa exibia a conquista da Copa do Mundo deste ano por parte da seleção brasileira de futebol.

Nesse sentido, o esporte atuava como forma de ideologia acrítica e tinha regras inquestionáveis, assim visava uma preparação física a partir de um programa de treinamentos simplesmente centrado na execução e repetição motora.

Com relação às Universidades, enquanto os órgãos de representatividade estudantis eram fechados, o governo incentivava as atléticas acadêmicas (CASTELLANI FILHO, 1994). Esse fato demonstra que em todos os níveis de ensino estava a preocupação em desviar a atenção da população e para isso se fazia o uso do esporte.

Rei e Ludorf (2012) dividem a Educação Física durante a ditadura civil-militar em dois eixos temáticos, sendo a primeira “a Educação Física escolar, adestramento físico e suas possíveis contribuições para o aumento da produtividade no mundo do trabalho” (p. 486) e a segunda, “Educação Física escolar, formação de atletas de alto nível e o uso político do esporte” (p. 486).

No primeiro eixo temático verificamos que este adestramento físico sobre a população tinha como objetivo “a formação de corpos saudáveis e dóceis ao modo de produção capitalista” (REI; LUDORF, 2012, p. 486). Sendo assim, não se poderia ter uma disciplina que utilizasse do pensamento crítico para desenvolver essa característica nos alunos, mas sim de um espaço que levasse os alunos a reprodução do sistema. Portanto, busca-se por uma formação técnico-profissionalizante (CASTELLANI FILHO, 1988), o que pode ser comprovado quando analisamos que a Educação Física assumiu um papel centrado na formação de indivíduos fortes e aptos para o trabalho. A LDBEN (1971), por exemplo, estimula as escolas técnicas com a existência de políticas educacionais voltadas para a formação técnico-profissionalizante e funcional que visa desenvolver algumas habilidades para o sistema produtivo (SAVIANI, 2008).

A seguir trazemos um trecho de entrevista da professora Maria Lenk<sup>4</sup> a Lino Castellani Filho (1988, p. 135):

Eu mesma, se você me perguntar se sou a favor da ditadura ou da democracia, se sou a favor de regime x, y ou z, eu responderei que não me interessa pela forma política, eu me interesso é em saber o que eles já conseguiram fazer em função da Educação Física e do Desporto. Então, o que nós queríamos era preservar os departamentos esportivos, que eles continuassem a fazer os seus esportes de competição, que a CBDU continuasse a existir. E ela, CBDU, contou, naquela época, com substancial apoio militar. Foram realizados grandes JUBs - Jogos Universitários Brasileiros - bem organizados porque os militares deram uma mãozinha aos estudantes na organização dos Jogos, dando a eles aquele cunho patriótico, com desfiles etc., dentro dos moldes olímpicos. Mas muitas vezes as Universidades, inclusive a Escola de Educação Física, eram obrigadas, por questões políticas a fecharem os Centros Acadêmicos, mas não a fechar seção esportiva, essa continuava...

Percebemos a partir do relato de Maria Lenk que os esportes se caracterizavam como sendo um mecanismo de alto impacto perante a sociedade. Desse modo, o governo se interessava em ampliar a participação esportiva não somente como prática higiênica, mas também como estratégia de fortalecer a imagem do país no cenário esportivo internacional. É importante observar que a prática desportiva acabava fazendo com que as pessoas deixassem de se preocupar com as questões sociais e políticas, como é apontado na própria fala de Maria quando termina comentando sobre o fechamento dos Centros Acadêmicos.

---

<sup>4</sup> Maria Lenk foi uma nadadora profissional sendo a primeira a estabelecer um recorde mundial na modalidade e professora de Educação Física.

Enquanto que ao segundo eixo que Rei e Ludorf (2012) propõem, a Educação Física Escolar dizia respeito a base da pirâmide esportiva e através de suas práticas seria possível identificar alunos e alunas com potencial de representar a nação em competições.

A Educação Física surge enquanto atividade obrigatória na escola no final do século XIX, sob influência da ginástica francesa e de tendências higienistas. Essa influência francesa acabou se consolidando dentro do próprio discurso da Educação Física nacional, principalmente no período da ditadura civil-militar, juntamente com uma outra tendência que estava fundamentada no esporte e na busca por talentos esportivos.

É necessário diferenciar a Educação Física enquanto atividade e a Educação Física como componente curricular. A primeira diz respeito meramente a execução de tarefas motoras por parte do sujeito, sem que o leve ao pensar de forma crítica. Por sua vez, entende-se a segunda como um campo do conhecimento.

Castellani Filho (1988) tece críticas a maneira como a Educação Física estava caracterizada. Para o autor, expressava-se como se fosse meramente uma atividade, ao invés de um campo do conhecimento, sem a devida problematização com questões sociais e focada na repetição de um conjunto de movimentos e técnicas. Assumia-se, portanto, uma “Tendência Esportivista”, conforme denomina Ghiraldelli Junior (1991).

Outro elemento da educação no período da ditadura civil-militar foi a importância dada à EMC como componente curricular obrigatório, uma vez que esta disciplina dava o tom para todos os outros componentes escolares. A preocupação com a EMC já vinha desde duas décadas que antecedem a ditadura civil-militar. O Decreto Lei nº 2.072, de 8 de março de 1940, ao tratar da inclusão da EMC, comenta sobre as expectativas que eram depositadas sobre os gêneros:

*Art. 2º Parágrafo único.* É também papel da educação cívica formar nas crianças e nos jovens do sexo masculino o amor ao dever militar, a consciência das responsabilidades do soldado e o conhecimento elementar dos assuntos militares, e bem assim dar às mulheres o aprendizado das matérias que, como a enfermagem, as habilitem a cooperar, quando necessário, na defesa nacional (BRASIL, 1940).

*Art. 3º Parágrafo único.* A educação moral procurará ainda formar nas crianças e nos jovens de um e outro sexo os sentimentos e os conhecimentos que os tornem capazes da missão de pais e de mães de família. Às mulheres dará, de modo especial, a consciência dos deveres que as vinculam ao lar, assim como o gosto dos serviços domésticos, principalmente dos que se referem à criação e à educação dos filhos (BRASIL, 1940).

Constatamos que a EMC buscava o desenvolvimento do espírito patriota das crianças e dos adolescentes, bem como de instigá-los a se esforçar e se dedicar em seus futuros trabalhos. Assim, notamos que se tratava de uma disciplina que modelava os alunos e alunas para uma ideologia meritocrática e conformista, regulada em princípios de perseverança, dignidade e disciplina (BRASIL, 1969).

Portanto, a EMC baseava-se em três pilares: caráter, pois o indivíduo deveria ter conhecimento de como fazer o uso de sua liberdade; patriotismo, fazendo o culto dos símbolos e da história nacional; e ação, pois o indivíduo iria utilizar as suas aptidões a favor da pátria e da sociedade.

Em relação as questões de gênero, percebemos que a legislação educacional da época e a função social que a Educação Física a qual se propunha, impactavam em expectativas de comportamentos diferentes para meninos e meninas. Estas diferenças se davam a partir das aulas separadas por sexos em que eles realizavam determinadas atividades e elas outras. As aulas desenvolvidas a partir desta separação se pautavam tanto na perspectiva esportista, quanto nos diferentes papéis sociais que homens e mulheres deveriam ocupar: a eles, o trabalho fora de casa e, as elas, o trabalho no lar. Se, por um lado, a constituição das turmas estava amparada na aproximação das características dos alunos e das alunas, como descrito anteriormente, ao mesmo tempo, as diferentes funções sociais atribuídas à meninos e meninas eram determinantes ao dividir as turmas de Educação Física por sexos. Ou seja, mesmo que meninas e meninos tivessem desempenho semelhante nos esportes, deveriam participar das aulas separadamente.

Deste modo, notamos a partir dos estudos e do ponto legal que amparava o sistema educacional neste período, um ensino centrado em técnicas e visando o mundo do trabalho, além do interesse em despertar o sentimento de patriotismo desde cedo aos alunos e alunas.

## 2. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

### 2.1 CARACTERIZAÇÃO E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Refere-se a um estudo de cunho qualitativo, de caráter histórico, que busca descrever determinados fenômenos sociais em um tempo-espaço específico. Para Goldenberg (2005), a pesquisa qualitativa tem como objetivo enfatizar as particularidades de um determinado fenômeno em relação a seu significado para determinado grupo pesquisado.

Como instrumentos de pesquisa foram utilizados: pesquisa bibliográfica, análise de documentos, grupo focal e entrevista.

Sobre a pesquisa bibliográfica, Marconi e Lakatos (2007, p. 71) comentam que esse instrumento de pesquisa “[...] não é mera repetição do que foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem”.

Em relação à pesquisa documental, Cellard (2008) comenta a respeito da nossa capacidade de armazenar informações e de nossa memória ser limitada, podendo fazer com que se altere os fatos ou até mesmo se esqueça. Deste modo, o autor defende a análise documental, pois o documento se trata de

[...] uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. O documento permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social (CELLARD, 2008, p. 295).

Assim sendo, justificamos a importância da análise documental como uma ferramenta a ser utilizada durante as pesquisas históricas, como no nosso caso em específico, em que investigamos o contexto local, tanto o município, quanto a escola na ocasião.

Este estudo tem como principal fonte, a história oral que é narrada por mulheres que estudaram em uma escola pública do Município de Rio Azul, interior do Paraná, no período da ditadura civil-militar, em diálogo com registros e documentos



encontrados no acervo da biblioteca pública do município e no acervo da escola, e também com a literatura atualizada sobre Educação Física e gênero.

Diante disso, compreendemos a importância da história oral por conta de que somente a partir dela que determinados elementos se manifestarão, não estando visíveis em outros meios, nesse sentido,

A história oral preocupa-se, fundamentalmente, em criar diversas possibilidades de manifestação para aqueles que são excluídos da história oficial, tanto a “tradicional” quanto a contemporânea, e que não possuem formas suficientemente fortes para o enfrentamento das injustiças sociais (GUEDES-PINTO, 2002, p.25).

Para Thompson (1992, p. 17)

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, 1992, p. 17).

Dessa maneira, podemos analisar as informações que surgem nas falas destas mulheres participantes do estudo, nas condições de ex-alunas e com isso, identificar como se estabelecia a relação dos corpos na Educação Física em Rio Azul nas décadas de 1960 e 1970.

Entendemos que o grupo focal se tratava de um importante meio para que pudéssemos compreender as questões de gênero a partir das narrativas das mulheres que estudaram nesta época investigada, pelo fato delas ficarem à vontade para lembrar e comentar a respeito da temática, bem como por consideramos que a medida que a conversa flui, outros elementos deste contexto foram sendo recordados, o que inclusive é reafirmado por Barbour (2009) ao comentar que a partir do grupo focal os participantes conversam uns com os outros, não ficando apenas na interação com o pesquisador.

Referente a entrevista, May (2004) relata que se trata de uma técnica rica para compreendermos inúmeras questões que se farão presentes nas falas das pessoas, como seus valores, conceitos, vivências e sentimentos. Triviños (1987, p. 152) comenta que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. Todavia, para que isso ocorra, Manzini (2003) faz alerta à maneira de como

formular as perguntas para que se possa investigar com profundidade o tema proposto.

## 2.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Realizamos uma pesquisa bibliográfica em dois eventos de grande relevância para as discussões de corpo, gênero e Educação Física Escolar no Brasil. Este levantamento nos auxiliou para que pudéssemos discutir as principais ideias de todo o texto, principalmente dos resultados oriundos dos grupos focais e entrevista.

Deste modo, o primeiro evento analisado foi o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), que se trata de um evento realizado a cada dois anos em diferentes regiões do país pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), uma das principais instituições científicas brasileiras relacionadas com o campo acadêmico da Educação Física.

Sua primeira edição ocorreu a mais de 40 anos, para ser exato, foi em 1979 em São Caetano do Sul (SP), e contou com outras 21 edições. O evento aborda diversos assuntos relacionados ao campo acadêmico da Educação Física, e se organiza atualmente em 13 Grupos de Trabalhos Temáticos (GTT's): Atividade Física e Saúde; Comunicação e Mídia; Corpo e Cultura; Epistemologia; Escola; Formação Profissional e Mundo do Trabalho; Gênero; Inclusão e Diferença; Lazer e Sociedade; Memórias da Educação Física e Esporte; Movimentos Sociais; Políticas Públicas; e Treinamento Esportivo. O GTT Gênero, especificamente, foi criado em 2013 e teve suas primeiras publicações nos Anais do evento em 2015.

Por sua vez, o segundo evento acadêmico escolhido foi o Seminário Internacional Fazendo Gênero, que é um evento realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tendo a sua primeira edição em 1994 e também sendo intervalado a cada biênio. Em sua última edição, este seminário esteve organizado em mais de uma centena de grupos temáticos que envolveram diferentes assuntos como por exemplo: ditadura, democracia e gênero; gênero e políticas sociais; gênero e políticas educacionais; conflitos de gêneros e sistema de justiça criminal, dentre outros.

Diante disso, buscou-se por publicações referentes às questões de gênero relacionadas com o campo da Educação Física Escolar nesses dois eventos citados acima, para possibilitar uma maior discussão sobre a temática durante todo este texto.

Ao analisarmos as produções desses eventos, foi possível identificar questões de gênero na discussão acadêmica da Educação Física, e a Educação Física como uma das temáticas nos estudos de gênero. Sabemos que existem outras produções importantes sobre o tema, mas definimos para este caso que trata das discussões de gênero nas aulas de Educação Física esses dois eventos diante da sua relevância para o campo da Educação Física e para os estudos de gênero.

A partir de uma pesquisa realizada no CONBRACE entre as edições de 2013 a 2019, elaboramos o quadro nº 1 (apêndice A) contendo 27 trabalhos que envolvem discussões de gênero, desses foram selecionados 8 que tratam especificamente das questões de gênero na Educação Física Escolar. Com relação a busca realizada no Seminário Internacional Fazendo Gênero, entre as edições de 2000 a 2017, temos o quadro nº 2 (apêndice B), que possui 24 textos que abordam a Educação Física, sendo que referente a esses trabalhos foram utilizados 5 que discutem especificamente do contexto da Educação Física Escolar relacionada com gênero. Durante as procuras nos dois meios de produção acadêmica anteriormente descritos, inicialmente foi analisado o título de cada trabalho pelas palavras “Educação Física”, “gênero”, “sexo”, “masculino”, “feminino”, “mulheres”, “meninas”, “alunas” e “corpo” e, a partir disso, foram lidos os seus resumos.

Assim sendo, o quadro nº 3 (apêndice C) apresenta todos os trabalhos de ambos eventos que foram utilizados. Selecionados os resumos que tinham maior relação com o tema investigado, buscamos por seus trabalhos completos, tanto nos anais dos eventos quanto em outras plataformas, considerando que alguns desses resumos são resultados de trabalhos mais amplos de pesquisas publicados em forma de artigos, dissertações e teses.

### 2.3 FONTES DA PESQUISA DOCUMENTAL

Foi realizado uma pesquisa documental em livros<sup>5</sup> e demais documentos oficiais sobre a história do município de Rio Azul e de algumas de suas principais escolas, acervo esse que se encontra armazenado na biblioteca pública do município.

---

<sup>5</sup> GUELTES, J. A (org.). **Rio Azul**: A história da Câmara Municipal e do município de Rio Azul-PR. Palmas: Kayganguê, 2018; VALASCKI, R; WZOREK, C. **Rio Azul**: 70 anos de emancipação política, de braços abertos para o amanhã. Curitiba, 1988.

Dessa maneira, apurou-se informações a respeito dos aspectos históricos de Rio Azul em diferentes setores, tais como: educacional; econômico; geográfico; cultural; esportivo.

Além dos documentos identificados, também foram encontradas imagens da época investigada, as quais são de uma incalculável riqueza para que possamos discutir o contexto e a realidade de Rio Azul no recorte histórico abordado neste estudo.

Ainda, tivemos acesso aos Decretos estaduais que legalizaram o ensino nas duas maiores escolas do município, o Grupo Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo” e o Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”, bem como acesso ao currículo de ensino de 1968 desta segunda escola, consultando o seu acervo.

Esses documentos em formatos de decretos, currículo escolar e fotografias, engavetados durante várias décadas, foram importantes para contextualizarmos o objeto da pesquisa e para identificarmos elementos relativos às questões de gênero em Rio Azul e na educação escolar do Município.

#### 2.4 PERCURSOS DA PESQUISA COM AS MULHERES PARTICIPANTES DO ESTUDO

As mulheres foram selecionadas a partir de alguns critérios. Todas deveriam ter estudado ou lecionado a disciplina de Educação Física no Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” nas décadas de 1960 e 1970, além disso, as pessoas selecionadas deveriam exercer diferentes profissões e possuir distintas formações para que não se tivesse um padrão seguido por todas as sujeitas do estudo. Participaram da pesquisa somente mulheres, escolha justificada pelos objetivos da pesquisa. Deste modo, foi possível dar voz às mulheres através de seus pensamentos, de suas vivências e de seus sentimentos nas aulas de Educação Física, elucidando elementos que perpassam as questões de gênero e o corpo nesta disciplina. Após serem convidados a participarem da pesquisa e estarem cientes sobre os procedimentos, elas assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice D).

Aqui apresentamos como ocorreu a pesquisa de campo com estas mulheres, que foi organizada em dois momentos: o primeiro ocorreu com a professora que ministrou a disciplina de Educação Física no período investigado através de uma entrevista seguindo um roteiro pré-definido (Apêndice E). Por sua vez, o segundo

momento ocorreu a partir de duas sessões de grupos focais, sendo que em cada uma foi utilizado um roteiro específico (Apêndices F e G) para que pudesse nortear a conversa com estas mulheres.

O primeiro grupo focal ocorreu em dezembro de 2020 no auditório da Secretaria Municipal de Educação, com quatro mulheres, enquanto que o segundo foi realizado em fevereiro de 2022 numa sala de reuniões da Biblioteca Cidadã Prof. Ivete Padilha Estival, nesta ocasião, além das mulheres que já estiveram presentes na sessão anterior, mais quatro participaram lembrando de quando foram alunas.

A escolha por estes dois ambientes se deu por contarem com uma boa estrutura no que diz respeito a qualidade do som para a gravação das falas, além de amplo espaço para receber as participantes da pesquisa. Durante as duas sessões dos grupos focais, o registro se deu por meio da gravação de áudios, sendo que não optamos pela filmagem por compreendermos que poderia implicar numa situação de desconforto entre as participantes. A pesquisa adotou os seguintes protocolos de combate a propagação do coronavírus: realização em local amplo e ventilado, respeitando-se o distanciamento social de aproximadamente um metro e meio dentro do círculo entre cada participante; utilização de máscara facial; higienização das mãos com álcool em gel, tanto no momento da entrada, quanto da saída de ambos os prédios.

Essa opção por adotar dois momentos para a realização da pesquisa – o primeiro a partir de uma pesquisa com uma professora e o segundo por meio da técnica do grupo focal – se deu no sentido de entendermos que poderia haver algum tipo de constrangimento em colocarmos as alunas e a professora no mesmo ambiente, visto que algumas das mulheres entrevistadas foram alunas desta professora, mas havia também outros professores. Ainda, esse procedimento se justifica também para evitar que a presença da professora rendesse às mulheres uma referência de professora e de aula de Educação Física.

A seguir, apresentaremos brevemente as participantes do estudo. Para preservar a sua identidade, optamos por utilizar nomes fictícios: Júlia, Maria, Lúcia, Paula, Cristina, Tereza, Antônia e Cecília.

Júlia tem 65 anos, casada, mãe de dois filhos, atua como secretária de um colégio estadual de Rio Azul há 27 anos. Durante toda a sua vida residiu no quadro urbano desta cidade. Hoje, incorporou em sua rotina algumas atividades físicas, como a caminhada e a hidroginástica.

Maria tem 62 anos, é casada e mãe de três filhas, sempre residiu na área urbana de Rio Azul. Sua formação diz respeito ao ensino médio completo e ao magistério, mas acabou não exercendo a profissão e sempre foi dona de casa.

Lúcia tem 54 anos, solteira, também com naturalidade em Rio Azul, município onde sempre morou. Possui graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia. Atuou como Secretária de Educação de Rio Azul por 20 anos e hoje é dona de casa. Segundo ela, possui um estilo de vida saudável e ativo, praticando musculação e caminhada.

Paula tem 59 anos, natural de Rio Azul e residiu durante toda a sua vida na área urbana. Possui ensino médio completo com curso de técnico de contabilidade e exerceu a função de balconista em um mercado do município durante 40 anos de sua vida, alternando com o trabalho da agricultura, em que auxiliava seu marido na colheita do tabaco. Esta participante é viúva e mãe de dois filhos. Atualmente, é aposentada e dona de casa.

Cristina, 60 anos, dona de casa, nasceu e residiu por toda a sua vida em Rio Azul. É casada com um sócio proprietário de uma empresa no setor de madeiras do município de Rio Azul e mãe de dois filhos. Seu grau de instrução se refere ao ensino médio, juntamente com curso técnico de contabilidade. De acordo com seus relatos, pratica atividades físicas na academia.

Tereza, com 60 anos de idade, nasceu e morou por toda sua vida em Rio Azul. Casada e mãe dois filhos, estudou até o ensino médio e é servidora pública municipal, no cargo de serviços gerais. Em relação à prática de exercícios físicos, conta que faz caminhadas de manhã ou no final da tarde.

Antônia, de 60 anos, casada com um mecânico, mãe de um filho e uma filha, essa adotada, completou o ensino médio e o curso de técnico de contabilidade e exerce as suas tarefas enquanto dona de casa. Possui um estilo de vida saudável com a prática de atividades físicas na academia.

Cecília, 58, casada e mãe de uma filha, é dona de casa. Estudou até o ensino médio e durante toda a sua vida morou no município de Rio Azul. Tem o hábito de praticar caminhadas pela avenida Manoel Ribas ao final da tarde.

Por fim, apresentamos a professora que é formada no Magistério e lecionou a disciplina de Educação Física entre os anos de 1968 a 1978 no Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”. Além da Educação Física, esta professora conta que também ministrava

outras disciplinas. Em relação a sua vida pessoal, é natural de Rio Azul, tem 74 anos, casada e mãe de três filhos.

A partir destes instrumentos de pesquisa, que foram utilizados neste estudo, os seus resultados estão organizados nos dois capítulos a seguir: “Cenários da pesquisa” e “Corpo e gênero nas aulas de Educação Física”.

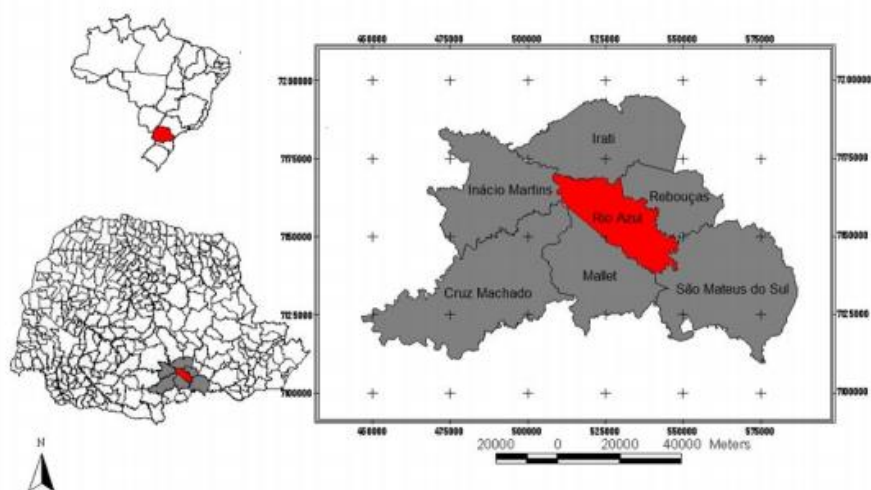
### 3. CENÁRIOS DA PESQUISA

#### 3.1 O MUNICÍPIO DE RIO AZUL E A ESCOLA ATÉ O ANO DE 1980

Aqui buscamos tratar a respeito de como se deu a história do município de Rio Azul até o início da década de 1980, caracterizando em diversos fatores que o compreendem, como por exemplo, social, educacional, econômico, geográfico e recreativo. Entretanto, ao mesmo tempo é necessário apresentar algumas informações atualizadas do município, para que melhor possamos compreender quem são as mulheres participantes desta pesquisa.

Rio Azul é um município de pequeno porte, situado na região sudeste do estado do Paraná (IPARDES, 2012), a cerca de 190 km da capital Curitiba, sentido ao sul do país e faz limites com Inácio Martins, Irati, Rebouças, Mallet, Cruz Machado e São Mateus do Sul. Completou 104 anos de emancipação política em 2022 e possui aproximadamente 15.330 mil habitantes (IBGE, 2020), tendo grande influência da cultura ucraniana, polonesa e italiana. A figura 1 ilustra a localização deste município:

**FIGURA 1- LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DO MUNICÍPIO DE RIO AZUL**



Fonte: Barbosa, T. (2007), adaptado por Soares, J. (2012).

Atualmente, a principal fonte para a movimentação da economia do município é o cultivo do tabaco, visto que conta com pouco mais de 2.500 famílias que produzem por safra praticamente 12 toneladas de fumo (AFUBRA, 2019), como é popularmente





primeiras estufas de tabaco do município – hoje a maior fonte de arrecadação que movimenta a economia rioazulense.

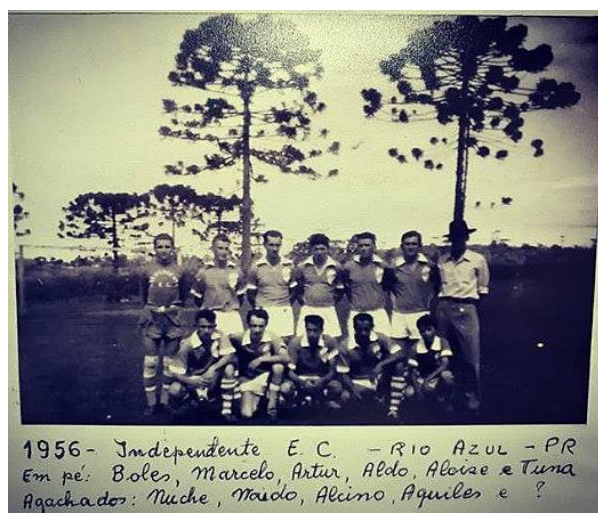
No âmbito do lazer, é neste Rio Azul de 1944, que surge o primeiro clube de futebol do município: Marabá Sport Club (figura 3) e, na década seguinte, no ano de 1955 nasce o clube de futebol rioazulense com maior tradição e que até hoje movimenta grande parte da comunidade esportiva de Rio Azul: Independente Esporte Clube (figura 4).

### FIGURA 3- MARABÁ SPORT CLUB: PRIMEIRO CLUBE DE FUTEBOL DE RIO AZUL



Fonte: Valascki; Wzorek (1998).

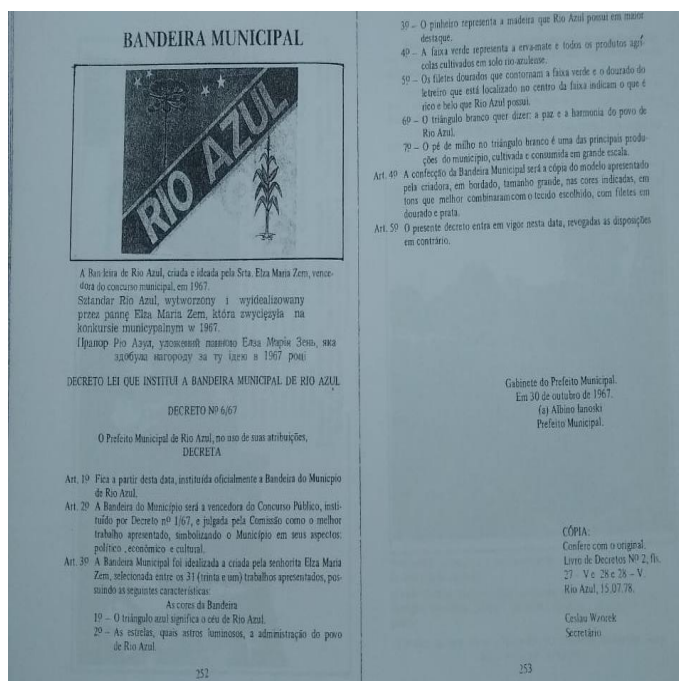
### FIGURA 4- ELENCO DE 1956 DO INDEPENDENTE ESPORTE CLUBE (UM ANO APÓS A SUA FUNDAÇÃO)



Fonte: Página do Facebook - "2018 – Centenário de Rio Azul – Pr".

No decênio seguinte, sob governo do Prefeito Albino Ianoski a partir de 1963, foram construídos em Rio Azul importantes espaços, tais como a Igreja Matriz, o estádio municipal, a Praça Tiradentes e a instalação de uma biblioteca contendo 250 obras (VALASCKI; WZOREK, 1988). Conforme descrevem os autores, Albino Ianoski sempre lutou pela educação e criou o Departamento de Cultura. Ianoski mostrou-se incomodado pelo município não possuir uma bandeira municipal própria e com isso lançou um concurso municipal em 1967, tendo como vencedora a proposta da Srta. Elza Maria Zem (figura 5).

**FIGURA 5- BANDEIRA MUNICIPAL CRIADA POR ELZA MARIA ZEM EM 1969**



Fonte: Valascki; Wzorek (1998).

Trazemos a contextualização das duas principais escolas de Rio Azul até o início da década de 1980, por se tratar do período em questão que foi investigado nesta pesquisa. Além de abordarmos o Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” que foi a escola em que as mulheres participantes desta pesquisa estudaram, também iremos trazer para a discussão o Grupo Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo”, pois ao falarmos de suas histórias, torna-se impossível as suas separações. Sendo assim, estas duas escolas estão em funcionamento até os dias atuais e se confrontam por uma rua.

A figura 6 nos ajuda a compreender as delimitações destas duas escolas, sendo assim, ao lado esquerdo da foto temos o Colégio Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo”, ao centro, a Rua Vereador Adão Klemba e ao lado direito, o Colégio Estadual “Dr. Chafic Cury”:

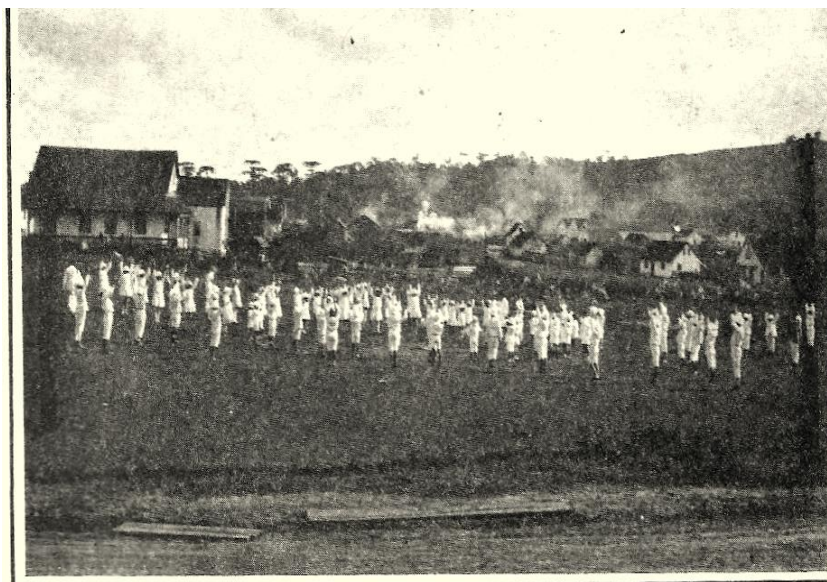
### FIGURA 6 – RUA QUE DIVIDE AS ESCOLAS AFONSO E CHAFIC



Fonte: Imagem registrada pelo autor no dia 07/05/2022.

Iniciamos com uma imagem das aulas de Educação Física de 1930 na Casa Escolar de Rio Azul, a qual futuramente se tornou “Grupo Escolar”. Podemos observar todos trajados com o uniforme, quanto a organização dos alunos, todos estão enfileirados e em conformidade corporal durante as atividades de ginástica.

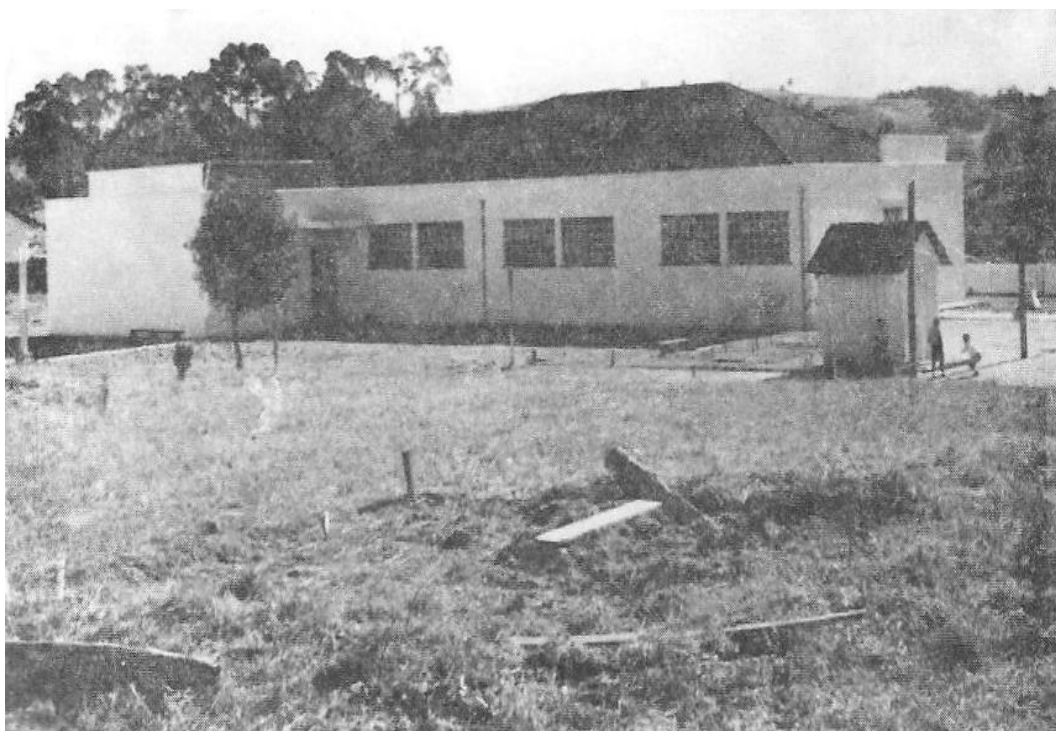
### FIGURA 7 - AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM 1930 NA CASA ESCOLAR DE RIO AZUL



Fonte: Biblioteca Cidadã Prof. Ivete Padilha Estival.

O Grupo Estadual “Dr. Afonso Alves de Camargo” (figura 8) é a escola mais antiga de Rio Azul e ao longo de seus anos abrigou outras escolas em seu prédio. Assim acreditamos se fazer necessário apresentar a sua trajetória desde sua criação até o início da década de 1980 – recorte histórico desta pesquisa – para que então possamos falar do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”.

**FIGURA 8 – GRUPO ESTADUAL “DR. AFONSO ALVES DE CAMARGO”**



Fonte: Biblioteca Cidadã Prof. Ivete Padilha Estival.

No ano de 1940, a então Casa Escolar de Rio Azul foi elevada para “Grupo Escolar”, contando com a sua manutenção por parte do Estado e tendo como seu primeiro diretor, o professor Alceu Picanço. “A data histórica de criação registra em ata que em 24 de maio de 1941 foi feito o lançamento da pedra fundamental, embora funcionasse desde 1940” (VALASCKI; WZOREK, 1988, p. 187) (Anexo A).

Por meio do Decreto Lei nº 2.655 de 1956, em homenagem ao antigo governador do Estado do Paraná, o Grupo Escolar de Rio Azul passou a ser chamado de Grupo Escolar “Dr. Afonso Alves de Camargo”, ofertando o ensino “pré-primário-infantil”.

Conforme já mencionamos, na década de 1960, seu prédio também abrigou o Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”, que foi criado pelo Decreto Lei nº 3.976, de 27 de maio de 1959 da Secretaria de Estado da Educação. Entretanto, sua sede própria foi inaugurada no dia 14 de julho de 1968. (COLÉGIO ESTADUAL DR. “AFONSO ALVES DE CAMARGO”, 2017; SEED, s.d.). As figuras 9 e 10 dizem respeito a construção do prédio do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” e de sua inauguração, respectivamente:

**FIGURA 9 – SEDE DO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”**



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual “Dr. Chafic Cury”.

**FIGURA 10- INAUGURAÇÃO DA SEDE PRÓPRIA DO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY” EM 14 DE JULHO DE 1968**



Fonte: Página do *Facebook* - Chafic 60 anos.

No registro fotográfico acima, podemos perceber que a inauguração desta escola foi ocupada em sua maioria por homens. Por outro lado, observamos a presença em destaque, da diretora, professora Ivete Padilha Estival, a qual faz o uso do microfone, assim sendo, identificamos que neste caso uma mulher acaba ocupando um dos papéis mais importantes dentro da escola, que justamente é de governá-la. Este fator também pode estar relacionado com os atributos de cuidados que são impostos ao gênero feminino, pois tarefas domésticas são atreladas às mulheres, mesmo em reuniões familiares em datas específicas em que todos estão presentes, mas elas que são encarregadas de lavar a louça após as refeições. Deste modo, a mulher acaba sendo fortemente relacionada com a profissão de professora. Além disso, observamos que todos os homens estão trajados com paletó e gravata, que era uma das características das vestimentas neste período.

A Resolução nº 2.243/80, de 20 de abril de 1981 (Anexo B) da Secretaria de Educação do Estado do Paraná fez com que o Grupo Escolar “Dr. Afonso Alves de Camargo” e o Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” unificassem o Complexo Escolar Rio Azul, com ensino de 1º Grau de 1ª a 8ª séries. Esta mesma Resolução denomina o então Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”, como Escola Estadual “Dr. Chafic Cury”.

Nos anos de 1980 o Grupo Escolar “Dr. Afonso Alves de Camargo” ofertou habilitação plena em Magistério e Básico em Comércio, o segundo deu origem ao curso Técnico em Contabilidade (COLÉGIO ESTADUAL “DR. AFONSO ALVES DE CAMARGO”, 2017). Por sua vez, no prédio do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” “passou a funcionar [...] o Colégio Comercial Estadual de Rio Azul, no período noturno, até 1980” (SEED, s.d.). Desse modo, pode-se observar a questão da escola voltada para a qualificação da mão-de-obra por meio de cursos técnicos. Esse viés voltado para o mercado de trabalho podemos identificar nos princípios da LDBEN (1971), como nos artigos 1º, 5º e 6º que tratam da qualificação para o trabalho.

Portanto, ao olharmos para a história de Rio Azul e nos sustentarmos em alguns números, como em relação aos índices populacionais e econômicos, além de levarmos em consideração a sua cultura, pudemos nos aproximarmos das mulheres participantes deste estudo para que, a partir disso, possamos analisar os resultados advindos tanto da pesquisa com a professora de Educação Física, quanto do grupo focal.

### 3.2 CIVISMO, GÊNERO E EDUCAÇÃO FÍSICA EM RIO AZUL E NO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY” ATÉ O ANO DE 1980

Em *Civismo, gênero e Educação Física em Rio Azul e no Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” até o ano de 1980* tratamos dos atos cívicos que eram realizados em Rio Azul durante o período da ditadura civil-militar e como eles se manifestavam sobre os corpos masculinos e femininos, tanto nas relações estabelecidas na comunidade, quanto dentro das instituições escolares e, principalmente no âmbito da disciplina de Educação Física.

Ao tratar em específico da Educação Física no Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury” na década de 1960 e 1970, percebemos que existia uma grande preocupação com os ideais nacionalistas, o que estava em conformidade com própria a LDBEN (1971). Ao analisarmos o currículo pedagógico de 1968 desta escola, observamos que os objetivos traçados para a Educação Física realmente estão direcionados para o desenvolvimento do patriotismo:

Objetivos gerais da Educação Física para a 5ª Série

5- Participar das principais comemorações cívico-sociais do calendário estadual e nacional (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 234).

Objetivos específicos

O aluno deverá ser capaz de: comemorar com respeito a Semana da Pátria. Marchar com respeito, ritmo e satisfação (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 236).

Objetivos gerais da Educação Física para a 6ª Série

3- Observar normas de integração, organização e disciplina geral e desportiva, participando de atividades de folclore estadual, nacional, danças e atividades rítmicas, passeios e excursões, comemorações sociais e civis do colégio e competições internas (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 238).

Objetivos específicos

Participar de atos cívicos e desfiles (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 241).

Objetivos específicos da Educação Física para a 7ª Serie

O aluno deverá ser capaz de: participar em forma ativa de comemorações de datas cívicas nacionais, universais e estaduais, integrando-se com as demais áreas afins (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 245).

Objetivos gerais da Educação Física para a 8ª Série

5- Integrar-se em atividades de Folclore estadual e nacional, comemorações de datas cívicas e sociais, competições, torneios, passeios, excursões etc. (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 246).



Portanto, assim como em grande parte do território nacional, os desfiles cívicos se caracterizaram como importantes eventos no calendário de Rio Azul. A figura 11 se refere ao cinquentenário rioazulense, ocorrido no ano de 1968, nela podemos constatar a importância dos atos cívicos e ao fundo da imagem observamos a forte participação da população nestes tipos de eventos.

**FIGURA 11- ATO CÍVICO DO CINQUENTENÁRIO DE RIO AZUL, NO ANO DE 1968**



Fonte: Valascki; Wzorek (1988).

Ainda a respeito das atividades realizadas no cinquentenário de Rio Azul, também trazemos o desfile cívico, ilustrado na figura 12:

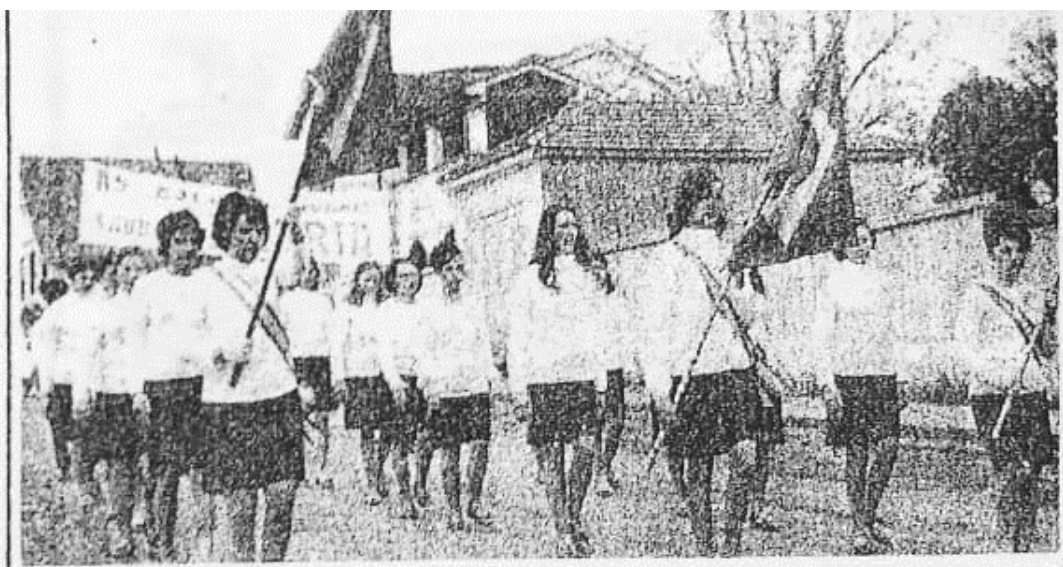
**FIGURA 12- DESFILE CÍVICO DO CINQUENTENÁRIO DE RIO AZUL**



Fonte: Zub (2018) org. Gueltes

Nesta imagem observamos a separação por sexos nas filas durante a marcha, bem como o tipo de vestimenta a serem utilizadas. Também, na figura 12 estão presentes várias bandeirinhas do Brasil, o que reforça a ideia do patriotismo, mesmo que este fosse um desfile para celebrar o quinquagésimo aniversário do município de Rio Azul, assim Silva (2009, p. 5) afirma que desta maneira buscava “motivar a sociedade para a construção de um país, guiado pela paz e amor à nação”. Ainda, trazemos uma imagem sobre o desfile de 07 de setembro de 1969:

### **FIGURA 13- DESFILE DE 07 DE SETEMBRO REALIZADO EM 1969**



Fonte: Valascki; Wzorek (1988).

Observamos que além da separação por sexos nas filas e da preocupação com as roupas para as pessoas que estão participando deste ato cívico, como já apontamos no desfile do cinquentenário de Rio Azul, existe um cuidado com a distância exata mantida entre cada indivíduo.

As três imagens utilizadas nesta discussão ilustram os movimentos nacionalistas com o objetivo de fortalecer os símbolos nacionais. A respeito dos desfiles pelo país, Parada (1998, p. 2) comenta que ao serem realizados simultaneamente, “[...] procuravam criar, pela repetição de um mesmo ato, um sentido de continuidade que fortalece a crença de que a comunidade nacional é formada por homens que tem algo em comum”.

Os ideais nacionalistas que observamos nas imagens acima também se manifestavam no corpo da LDBEN (1971), por meio do artigo sétimo que incluía o

ensino da EMC nas escolas. Na entrevista a Lino Castellani Filho (1988), Maria Lenk conta que Villa Lobos ia em sua escola para ensinar cânticos patrióticos aos alunos, com vista aos desfiles cívicos. Maria lembra:

[...] alunos cantando, os grandes coros juvenis, todos dotados de uma imensa vibração, projetávamos o Brasil, expressando um nacionalismo talvez até extremo, mas que se refletia sobre toda a mentalidade do povo. Porque o povo ia lá e aplaudia, gostava de ver essas coisas. (Entrevista de Maria Lenk, CASTELLANI FILHO, 1988, p. 131).

Entendemos que as questões nacionalistas estavam presentes em grande proporção nas escolas neste período e, que se fazia necessário leva-los até a comunidade. Assim as pessoas seriam sensibilizadas ao assistirem as crianças exercendo o seu de patriotismo cheias de energia.

Portanto, os corpos que marchavam nos desfiles cívicos são corpos que estavam preocupados com a repetição motora num determinado ritmo. Estes corpos se movimentam de forma padronizada, sendo que, podemos assimilar com o modelo de Educação Física Escolar que tínhamos neste período.

Sendo assim, percebemos a grande influência do patriotismo dentro da disciplina de Educação Física, essa influência também se manifestava fora do contexto da escola. Além do que se refere ao nacionalismo dentro da Educação Física, identificamos a preocupação com as competições esportivas. A seguir observamos a ênfase dada as competições por meio da Educação Física, conforme se propunha no currículo pedagógico de 1968 do Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”:

Objetivo geral da Educação Física para a 7ª série

4- Demonstrar gosto pelas atividades esportivas em geral, participando de campeonatos, jogos internos e organizando atividades desportivas e sociais, que ajudem a reconhecer suas capacidades e limitações (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 242).

Objetivo geral da Educação Física para a 8ª série

2- Participar e demonstrar suas capacidades físicas e técnicas em Jogos, Competições Individuais e Coletivas, visando o aprimoramento técnico-tático, controle psicológico e observação de espírito de equipe

4- Estimular seu espírito de competição, aprendendo a usar os fundamentos básicos de esportes individuais e coletivos, técnicas e táticas de jogo, obediência às normas de disciplina e arbitragem, como meio de formação integral do educando. Conhecer as estruturas básicas dos órgãos Diretores de esporte estadual e nacional.

Objetivos gerais da Educação Física para a 8ª Série

5- Integrar-se e, [...] competições, torneios [...] (GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”, 1968, p. 246).

A preocupação da Educação Física com as competições está diretamente relacionada com a tendência esportivizada que a disciplina assumiu nos anos 1960 e 1970, deste modo a disciplina nesta escola estava em consonância com a proposta educacional nacional. Essa adesão ao esporte era uma aliada do regime ditatorial vigente no país, “A retórica do esporte, com seus índices, recordes, e histórico de superações cabia como uma luva nas mãos de militares e grupos dominantes civis” (OLIVEIRA, M, 2012, p. 162), maior exemplo deste discurso foi a vitória da seleção brasileira de futebol masculino na Copa do Mundo de 1970.

Ao pensarmos nestes objetivos com as questões de gênero, é importante pensar na função de meninos e meninas nos desfiles, visto que a organização dos desfiles cívicos se dava pela separação dos sexos. Assim sendo, se a Educação Física era o espaço para “ensaiar” para os desfiles, e meninas e meninos tinham função diferente nos desfiles, então o objetivo de ensaiar para os desfiles contribuía para a separação por sexos nas aulas.

De maneira geral, neste currículo pudemos constatar uma Educação Física enquanto atividade, sendo focada no fazer corporal, sem que se leve ao pensar sobre o fazer, o que é justamente a proposta que se tinha de Educação Física no quadro nacional.

Deste modo, caracterizando o contexto estudado, entendemos a exclusividade e a originalidade dos fatos que cada ambiente em seu respectivo período histórico possui, pois, podemos visualizar de forma mais abrangente o contexto do qual a pesquisa foi realizada.

## 4. CORPO E GÊNERO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A seguir serão apresentadas e discutidas as categorias levantadas após as transcrições e análises das entrevistas, a saber: tipos de atividades e comportamentos corporais e, ocupação dos espaços. Os elementos apontados nas falas das mulheres foram organizados em outras três unidades temáticas conforme os objetivos específicos definidos no início desta pesquisa, bem como em relação ao que foi exposto durante as entrevistas. Ao longo das discussões, estarão implícitas relações assimétricas de poder que se estabelecem em função das expectativas sociais sobre as meninas e os meninos.

### 4.1 ATIVIDADES REALIZADAS E ESPAÇOS OCUPADOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”

A seguir tratamos dos tipos de atividades desenvolvidas para alunos e alunas nas aulas de Educação Física e dos comportamentos corporais que expressam neste contexto, a partir das narrações das participantes do estudo durante as pesquisas de campo.

Para aproximar à realidade de Rio Azul e compreender os tipos de atividades desenvolvidas neste período, trazemos um relato de uma ex-aluna que participou do estudo sobre a diferença da Educação Física no “primário” e no “ginásio”. Ela comenta que

*“era mais atividades recreativas, de brincadeira... não era a Educação Física!... eu lembro disso... quando tinha [professor de Educação Física formado na área] era mais no adulto<sup>6</sup>, na ginástica... no fundamental era mais brincadeira” (Lúcia, grifos nossos).*

Importante destacar na fala de Lúcia a maneira como se refere à Educação Física, demonstrando acreditar que a disciplina deve se basear em exercícios físicos. Isto é, a Educação Física numa perspectiva atrelada a execução e reprodução mecânica dos exercícios físicos, sem que se houvesse uma criticidade por trás das tarefas desenvolvidas, refletia o contexto social da época que era um cenário de ditadura civil-militar e, que preconizava por corpos fortes para que pudessem

---

<sup>6</sup> Ao mencionar “adulto”, Lúcia está se referindo ao “Ginásio”.

transmitir uma imagem de uma população saudável. Uma das atividades praticadas nas aulas de Educação Física que mais lembraram foi a queimada. Paula afirma que essa tarefa “*era moda*” dentro da escola e nas aulas de Educação Física.

O relato de Lúcia se referindo à sua compreensão de Educação Física num viés de reprodução de uma série de movimentos corporais se dá em razão da herança da ginástica francesa vivenciada no Brasil desde o final do século XIX e início do século XX (BETTI, 1991).

Questionamos as ex-alunas sobre o que elas acreditam ser a função da Educação Física enquanto componente curricular obrigatório da grade escolar, assim como as demais disciplinas escolares. Diante disso, percebemos nas falas o surgimento da relação entre esta disciplina com um momento de liberdade entre os alunos e alunas:

*“é que eles têm liberdade né!?” (Maria).*

*“eu acho que para desestressar as crianças, elas estão estudando ali e querem brincar... pra entrosar um com o outro, ser mais desinibido [...] eles podem gritar, eles podem extravasar. [Nas outras disciplinas] é tudo comportadinho e na Educação Física correm, podem extravasar” (Júlia, grifos nossos).*

Evidenciamos, a partir destes relatos e da fala de Lúcia, dois entendimentos de Educação Física. Primeiro, sobre a importância da Educação Física como se fosse uma “fuga” de um sistema educacional que preconiza pela ordem e pela disciplina, pois acreditava-se que uma aula ideal era aquela que se dava por alunos enfileirados e em silêncio. Segundo, como sendo uma disciplina de reprodução de movimentos corporais, pois a Educação Física era resultante de um momento cronológico de ordem social e de obediência, assim obrigava-se que suas atividades fossem de caráter tecnicista-acrítico.

Destacamos a palavra “*comportadinho*” empregada por Júlia, pois conforme já mencionado em sua fala, esperava-se que alunos e alunas ficassem em silêncio realizando as atividades. Nesse sentido, Louro (2000) relata que as disciplinas que compõem o currículo escolar buscam a separação entre corpo e mente, como se não fossem uma unidade indissociável. Nesse contexto, eles e elas eram meros receptores de conteúdo e informações repassadas pelos professores, sem que exercessem o papel de protagonistas de seu próprio processo de ensino-

aprendizagem. Podemos fazer uma analogia a esta organização dos alunos e alunas prezando pela ordem com um exemplo dado por Mussumeci (1967) sobre o funcionamento de uma fábrica:

Veja-se o exemplo de uma fábrica. Ali trabalham dezenas ou centenas de pessoas. É uma sociedade humana que se une para produzir determinado 87 artigo. Dela participam os diretores, os funcionários de escritório, os operários técnicos especializados, os ajudantes, os serviços de carregamento e de limpeza, cada qual desempenhando sua tarefa de acordo com um roteiro ou plano estabelecido previamente. (MUSSUMECI, 1967, p. 19).

Deste modo, levando o exemplo acima para o contexto escolar, compreendemos que a disciplina que se impunha sobre os alunos e alunas era de fundamental importância para prezar pelo modelo de ensino que era adotado, sendo um modelo de caráter tecnicista e que preconizava pela reprodução de gestos corporais. Também é possível compreender quais eram as contribuições da escola para a sociedade neste contexto de ditadura civil-militar, que era pensando na economia e no mercado de trabalho. Para tanto, todo o sistema educacional foi repensado a partir do Fórum “A educação que nos convém<sup>7</sup>”. Caberia a escola primária a capacitação para determinadas atividades práticas, enquanto que ao ensino médio preparar profissionais que atendessem ao desenvolvimento socioeconômico. Por fim, ao ensino superior se atribuía a especialização da mão-de-obra, conforme as empresas requeriam (SOUZA<sup>8</sup>, 1981, p. 67-68, apud SAVIANI, 2008). Isso reforça a necessidade de reproduzir na escola a separação dos espaços entre meninos e meninas, conforme os interesses sociais em relação ao projeto que se tinha de sociedade, deste modo as aulas de Educação Física também seriam direcionadas para alunos e para alunas com vistas nos tipos de trabalhos que a eles e elas eram atribuídos.

Retornando ainda as falas dessas mulheres, percebemos que para elas, a Educação Física se apresenta na atualidade como uma recompensa aos alunos e

---

<sup>7</sup> Foi organizado um fórum pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) no ano de 1968, início da ditadura civil-militar, tendo como objetivo apresentar qual deveria ser a função e postura pedagógica que a educação escolarizada assumiria no regime ditatorial. Neste evento participaram intelectuais, militares, ministros e empresários (CARVALHO, 2007; SAVIANI, 2008).

<sup>8</sup> SOUZA, M. I. S. **Os empresários e a educação: o IPES e a política educacional após 1964**. Petrópolis: Vozes, 1981.

alunas, pois nessa disciplina poderiam se expressar e, como comenta uma das ex-alunas, podem “*extravasar*” através dos movimentos corporais.

Refletindo sobre as atividades que as ex-alunas gostavam de realizar durante as aulas de Educação Física e quais não gostavam, elas relembram da queimada e do vôlei como as atividades que mais sentiam prazer em praticar, enquanto que relataram que não gostavam de realizar os movimentos ginásticos:

*“eu gostava de vôlei... não gostava de fazer aqueles exercícios<sup>9</sup>” (Paula).*

*“é isso que eu ia falar... eu peguei a época dos exercícios que era virar cambalhota, deitar no colchão... esses eu não gostava... ele<sup>10</sup> fazia correr em volta da quadra... quase matava<sup>11</sup> nós na época... então como diz “o menino já era mais ágil que a menina [...] ele dava um tempo, primeiro fazia a corrida e os exercícios, a parte da ginástica. Ele falava “vai dar 4 voltas na quadra” ou 10 voltas... fazia tudo aquilo pra depois fazer no colchão que era a parte da ginástica... essa época que eu peguei” (Lúcia).*

Percebemos a partir destes relatos que ambas as alunas não eram adeptas da ginástica, o que se dava, possivelmente, pela forma como o conteúdo era desenvolvido. A ex-aluna Lúcia utiliza, até mesmo, as palavras “*quase matava nós*”. Tais relatos se aproximam do estudo de Batista e Gonçalves Junior (2010), quando observaram que realmente os professores de Educação Física neste período eram exigentes no sentido de que a Educação Física era entendida como atividade, ou seja, como um fazer, fundamentada, sobretudo, nos princípios do treinamento esportivo. Então precisavam fazer os exercícios. Ainda, ao pensarmos a Educação Física neste contexto como exclusivamente um fazer e reproduzir, sem levar em consideração os contextos, compreendemos a postura mencionada acima que é adotada pelo professor, pois o aluno que não fazia as atividades, não estava dentro deste pressuposto da Educação Física. Também, nas próprias narrações da professora entrevistada, identificamos essa compreensão da Educação Física enquanto atividade, a qual dava ênfase nos exercícios físicos:

*“Todas as alunas participavam. Encontro hoje em dia ex-alunas que ainda lembram e relatam os exercícios que mais gostavam de fazer” (Professora de Educação Física, grifos nossos).*

---

<sup>9</sup> Neste momento a participante se refere aos exercícios ginásticos.

<sup>10</sup> A participante se refere a outro professor de Educação Física e não à professora que participou deste estudo. Conforme esta participante, o professor a quem se refere, era formado na área.

<sup>11</sup> Expressão utilizada para se referir as atividades exaustivas que eram propostas pelo professor de Educação Física.



*“Fazíamos muita ginástica... Os conteúdos eram os mesmos, porém sempre mais focado em exercícios e não em esportes” (Professora de Educação Física).*

Aprofundando a discussão sobre como as aulas de Educação Física eram abordadas, questionamos as participantes a respeito de como a ginástica era realizada dentro da escola. Lúcia respondeu

*“Ele [o professor de Educação Física] iniciava as atividades com aquecimento, o meu problema que eu era gordinha, então tinha exercícios que eu não conseguia fazer, virar cambalhota... então era porque eu não conseguia e também pela vergonha [...] então eu me sentia mal de executar exercícios, então não talvez necessariamente por não gostar, mas porque eu me sentia mal, porque alguém me envergonhava, porque tinha alguém que tirava sarro<sup>12</sup> de mim” (Lúcia, grifos nossos).*

Destacamos na fala de Lúcia que o fator principal por não ser adepta a ginástica não estava no próprio exercício em si, mas sim no que ele significava perante aos demais. A forma como ocorria a aula em que uns zombavam dos outros, fazia com que os alunos perdessem o interesse, pois estavam sendo julgados e inferiorizados. Ou seja, fazia-se necessário uma nova forma de metodologia de ensino deste conteúdo para que se fosse possível minimizar estas situações constrangedoras e todos se apropriassem dos conteúdos pertencentes à Educação Física.

Diante deste relato de Lúcia, questionamos qual é o espaço a ser ocupado pelos alunos considerados gordinhos e, naturalmente surge uma curiosa contradição: será que estes alunos não deveriam receber ainda mais estímulos durante as aulas de Educação Física do que acabar se restringindo de seus conteúdos? Notamos como o corpo carrega consigo todo um modo de ser, de agir e como a sociedade atribui significados a ele que podem fazer com que se proporcionem ou se neguem oportunidades de experimentações e vivências nas práticas corporais e na própria aula de Educação Física.

Paula, por sua vez comenta que *“aqueles alongamentos fazia doer as costas”* e por isso acabava não gostando destas atividades. Compreendemos o modo como os exercícios ginásticos estavam presentes na Educação Física, sendo desenvolvido em maior escala do que em relação as demais práticas corporais, como podemos

---

<sup>12</sup> Expressão utilizada para se referir a zombar de outra pessoa.

identificar no relato da professora de Educação Física ao se referir diretamente aos “exercícios”.

As alunas destacaram que as atividades eram diferentes para cada sexo. Por exemplo, enquanto os meninos jogavam futebol, as meninas nem cogitavam essa possibilidade, já a professora menciona que eram os mesmos, apenas as turmas sendo separadas entre masculino e feminino. Vê-se desse modo uma contradição nas falas entre as alunas e a professora.

Deste modo, percebemos que no período da ditadura civil-militar, os discursos pautados nas questões corporais buscavam a naturalização de seu próprio regime político, bem como das relações sociais estabelecidas entre e para o gênero masculino e feminino. Todavia, Soares, A. (2016, p. 17) ressalta que “a preocupação com o controle dos corpos não foi invenção dos militares que promoviam a ditadura, mas intrínseco a toda e qualquer relação de poder”.

Quitzeu (2015) afirma que a ginástica ganha maior atenção no final do século XVIII, em que médicos observam uma sociedade fraca, sedentária e decadente e diante disso, apostam nos exercícios físicos para reverter esse quadro. Dessa maneira, no período da ditadura civil-militar, a Educação Física teve papel social por meio da ginástica na busca pela formação de homens fortes e mulheres saudáveis.

Destacamos Rui Barbosa que já no século XIX e XX defendia a ginástica enquanto atividade escolar. Ele apontava para a sua importância no sentido de fortalecer os sujeitos tanto nas esferas físicas, quanto mentais e espirituais. Para ele:

A ginástica não é um agente materialista, mas, pelo contrário, uma influência tão moralizadora quanto higiênica, tão intelectual quanto física, tão imprescindível à educação do sentimento e do espírito quanto à estabilidade da saúde e ao vigor dos órgãos (BARBOSA, 1946, p. 80).

Portanto, percebemos em diversos momentos que a professora e as ex-alunas se remetem a ginástica, que de fato era fortemente incentivada nas aulas de Educação Física, pois nada mais é do que herança da influência da ginástica francesa que influenciou fortemente as aulas de Educação Física no Brasil no final do século XIX e início do século XX (BETTI, 1991). Porém, ao longo dos anos ela foi se construindo e assumindo conotações específicas do Brasil até chegar o período da ditadura civil-militar.

Questionamos as alunas ainda se elas participavam de atividades de danças dentro das aulas de Educação Física, nos responderam que:

*“Não tinha dança. A dança veio só bem mais tarde” (Cecília).*

Pensando que a educação do corpo se dá pelos discursos sociais, podemos compreender sobre o motivo da dança vir somente mais tarde para as aulas de Educação Física, conforme relata Cecília. Esse motivo, pode se dar pelo fato de a dança estar diretamente ligada com a arte, sendo que a arte neste período de ditadura civil-militar sofria forte censura.

Outro aspecto levantado durante o grupo focal foi relacionado aos espaços físicos ocupados por alunos e alunas. Júlia relembra sobre as atividades realizadas e os espaços ocupados, de acordo com a sua fala:

*“eles [os meninos] ficavam lá pra cima da quadra e nós lá pra baixo, perto das árvores... eu lembro que a gente fazia bastante exercício de ginástica... daí tinha vôlei, queimada... eu lembro dos piás lá em cima chutando bola” (Júlia).*

Percebemos que alunos e alunas não tinham contato durante as aulas de Educação Física e que faziam o uso de diferentes atividades e espaços físicos na escola. Como os alunos realizavam a prática esportiva durante as aulas de Educação Física, a eles caberiam os espaços esportivos, como a quadra, enquanto que para as meninas, por realizarem atividades de ginástica e brincadeiras, além de também terem o voleibol, poderiam improvisar outros espaços físicos da escola.

Portanto, constatamos que as mulheres ex-alunas compreendem a Educação Física como sendo atividade, o que é fruto das suas experiências durante a jornada escolar. Além disso, possivelmente por ser resultado de uma herança do método ginástico francês, a ginástica acaba sendo a principal atividade retratada nas falas das entrevistadas.

#### 4.2 MENINAS E MENINOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E NA ESCOLA: O QUE PODE UM CORPO?

A partir disso, adentramos às questões sobre a socialização envolvendo meninos e meninas. As participantes do estudo ressaltam que realizavam as

atividades junto com os meninos entre as 1ª e 4ª séries e, ao ingressarem no ginásio, que correspondia aos anos finais do Ensino Fundamental, começaram a participar das aulas de Educação Física separadamente, sendo os meninos com os meninos e as meninas com as meninas.

Acreditamos que a separação por sexos a partir da 5ª série se dê em função das expectativas que se tinha sobre os alunos e as alunas. Os meninos deveriam se tornar homens que seguissem um determinado papel na sociedade, com características que só a eles caberia. Por sua vez, às meninas era aguardado que se tornassem mulheres com atribuições diferentes aos homens. Enquanto que eram eles que estavam incluídos no mercado de trabalho e iriam ocupar papéis de gerência, elas além da administração do lar, iriam desempenhar funções subalternas dentro do contexto do mercado de trabalho, sendo que pela maioria das vezes seriam encarregadas de exercerem as profissões com cunho de cuidado ao outro. Identificamos que mesmo que muitas mulheres estivessem no mercado de trabalho, ainda assim as aulas eram diferentes. Deste modo, observamos o corpo enquanto objeto da cultura, sendo por meio dela que age e se expressa, nesse sentido Soares, A. (2016) nos relata sobre o corpo na ditadura civil-militar:

O corpo é um espaço e elemento social carregado de subjetividades, signos e teores simbólicos, que refletiam a tentativa de enquadramento e domesticação moral, a qual era o objetivo dos órgãos de repressão e censura, concebida nos anos de vigência da ditadura militar (SOARES, A.; 2016, p. 17).

Contribuindo com a discussão, Costa (2013, p. 3) comenta sobre como o corpo feminino é carregado de pressões impostas pela sociedade:

A mulher continua presa ao modelo tradicional da cultura machista e da dominação masculina, submissa às múltiplas gestações, na busca da tríade perfeição física: beleza, saúde e juventude. Todo o trabalho de socialização do corpo feminino tende impor limites à mulher.

Sendo assim, observamos que existiam atividades pensando nos cuidados com o corpo das alunas, como percebemos na fala da professora:

*“Até ginástica facial nós fazíamos” (Professora de Educação Física).*

A realização da ginástica facial com as meninas se dava em função de alcançar algumas das funções sociais que a mulher tinha, sendo uma delas como já mencionada anteriormente, de atender a um determinado padrão de beleza.

Kotlinski e colaboradores (2019) analisaram a Revista Querida<sup>13</sup> e identificaram a forte coerção que as mulheres sofriam em relação aos seus corpos na década de 1960. Nesta revista se propagava uma concepção do que era permitido socialmente ou não em função das características físicas dos corpos femininos. Nesse sentido, a ginástica facial, a qual estava atrelada a uma atividade feminina, tinha o propósito de cuidar e modelar as faces das meninas. Além do cuidado com os rostos, outras atividades realizadas na Educação Física, se preocupavam com os seus corpos, pois havia uma questão relacionada a necessidade da beleza e uma certa expectativa depositada sobre elas. Assim, a ginástica facial na Educação Física ocupava um papel totalmente desconexo com o processo de ensino-aprendizagem.

Para contribuir com essa discussão, trazemos Jocimar Daolio, quando comenta sobre o nascimento de um menino e de uma menina e quais são os pensamentos e as preocupações por parte de seus pais. O autor relata que “Sobre um menino, mesmo antes de nascer, já recai toda uma expectativa de segurança e altivez de um macho que vai dar sequência à linhagem [...] em torno de uma menina, quando nasce, paira toda uma névoa de delicadeza e cuidados” (DAOLIO, 1995b, p. 102).

Levando em consideração a existência destes elementos que recaem sobre os meninos e as meninas, é necessário pensarmos sobre quais são as reações que um corpo desviante<sup>14</sup>, seja ele masculino ou feminino, provoca para as demais pessoas que estão em sua volta. Ou seja, é importante refletirmos como um menino com comportamentos e/ou características físicas que são consideradas femininas, e que faz uso ou não de objetos que também são consideradas femininos, como um par de brincos por exemplo, é recebido num grupo de meninos que estão brincando no pátio escolar ou na vizinhança.

A partir da leitura do texto de dissertação de Soares, A. (2016), percebemos que todas estas atribuições que se inculcavam sobre meninos e meninas neste período de ditadura civil-militar, se davam em detrimento da domesticação dos corpos

---

<sup>13</sup> Revista que circulou entre os anos de 1954 a 1968, editada pela Rio Gráfica Editora do Rio de Janeiro. Foi uma das revistas femininas que mais circulou no período.

<sup>14</sup> A partir da leitura do texto de Soares, A. (2016), utilizamos o termo “corpo desviante” para nos referir àqueles corpos que não se encaixam nos padrões sociais.

de modo que se tornassem dóceis ao regime ditatorial, sem que atingisse “a moral e os bons costumes”, tão importantes para a pátria neste período.

Podemos concluir que alguns destes impactos ocasionados sobre estes corpos desviantes para os meninos são: os menores índices de estímulos para a aprendizagem motora, que se dão em função de menor interação entre ele com os seus demais pares; e a diminuição de sua confiança em relação a participação nas práticas corporais, por conta de poder ser julgado pelos colegas. Enquanto que, para as meninas: aquelas que possuem um maior grau de desempenho motor em relação as suas colegas, acabam por vezes não encontrando o seu lugar dentro das atividades de Educação Física. Neste sentido, Soares, A. (2016, p. 95) ressalta que

a patrulha moralista promovida não apenas pela ditadura militar, mas também por segmentos conservadores da sociedade brasileira, criava imperiosos estigmas e adjetivos pejorativos para todos os corpos desviantes, [...] que não se encaixam nos padrões do comportamento hegemônico.

Portanto, observamos como das alunas e mulheres são esperadas as características referentes a beleza e delicadeza, enquanto que aos alunos e homens são esperados que sejam fortes e “bons de briga”, o que podemos identificar a partir da pesquisa de Liane Uchôga (2012). Na Educação Física podemos constatar nesse sentido que a menina ao se exercitar deveria “manter o feminino” se comportando como uma garota enquanto participava das atividades físicas (SOUZA, 2000). Neste sentido, Soares, A. (2016, p. 96) comenta sobre uma “*biopolítica*, que visava controlar indivíduos através de prescrições e nomeações dos corpos e suas funções, que objetivavam o controle e a reprodução de comportamento dócil para a aceitação do regime ditatorial”.

Assim sendo, é claro que estas atribuições sociais implicam no processo de ensino-aprendizagem, entretanto ao adentrarmos nesta questão, Cristina comenta que ambos os sexos puderam se desenvolver: “*O vôlei foi excelente como o futebol foi*” (Cristina). Ou seja, para Cristina tanto as atividades realizadas pelos meninos, quanto pelas meninas foram importantes para o desenvolvimento motor. Entretanto, mesmo que estas atividades tenham as suas devidas contribuições, é importante e necessário que se ampliem as práticas corporais desenvolvidas para ambos os sexos, pelo fato de ampliar o repertório motor dos alunos e das alunas durante as aulas de Educação Física.

Porém, Lúcia faz apontamentos sobre como os meninos possuem uma maior variedade de atividades físicas que podem praticar:

*“Na própria família da gente, vamos dizer o karatê, o judô... não! É só para o menino, a menina não pode! [...] eu queria jogar futebol, eu gostava, mas não pode. É feio jogar com os meninos [...] eu acho que é tudo questão de época” (Lúcia).*

A respeito da menina se comportar nas aulas de Educação Física conforme o que se espera dela por parte da sociedade, Daolio (1995b) traz um exemplo de uma situação vivenciada durante uma aula de Educação Física para a 6ª série em que aluna que estava feliz por conta de sua atuação, ao perceber que estava suada começou a sentir nojo do próprio corpo dizendo frases que traziam elementos de que ela não deveria estar nestas condições, ou seja existe uma construção cultural a respeito dos sexos e de como meninos e meninas compreendem os seus próprios corpos. Percebemos, com isso, que a Educação Física, assim com as demais disciplinas, é ensinada com um propósito social, seus conteúdos e seus métodos de ensino possuem um determinado significado e explicação para que seja abordado ou não dentro das escolas.

Alguns dos estudos que foram investigados buscaram discutir as relações de poder que se estabeleceram sobre as mulheres ao longo dos anos no Brasil. Costa (2013, p. 3) comenta que “Mesmo com as mudanças sociais, o caminho para eliminar a discriminação contra a mulher é longo e deve ser percorrido por homens e mulheres”. A autora continua discorrendo a respeito do que é esperado aos meninos e as meninas:

*[...] Cabe lembrar que os meninos também são pressionados a cumprir os requisitos do modelo à custa da supressão dos sentimentos e quem não corresponde ao modelo de masculinidade hegemônica é marginalizado na escola e, principalmente nas aulas de Educação Física. Se os alunos se deslocam para além da fronteira meninos e meninas, são marginalizados, por exemplo: no conteúdo futebol se o menino não participa, é discriminado e chamado de “gay, bicha” porque faz parte do rito da masculinidade. Por outro lado, se as meninas forem bem sucedidas no futebol ultrapassam a fronteira da feminilidade e são consideradas “sapatão”. (p. 3-4).*

Neste sentido, a autora argumenta que as mulheres ainda reproduzem papéis sociais ditados por uma cultura machista que as identifica como um corpo a se manter belo, jovem e saudável e, ao mesmo tempo, cuja função é gerar filhos: “Todo o

trabalho de socialização do corpo feminino tende impor limites à mulher” (COSTA, 2013, p. 3).

Diante disso, Santos e colaboradores (2008) discorrem sobre as conquistas dos direitos e ocupação dos espaços por parte das mulheres ao longo dos anos, porém explanam que mesmo adquirindo a participação ativa na sociedade, as mulheres ainda sofrem com alguns ataques verbais no cotidiano:

Algumas máximas de que “mulher no volante perigo constante”, “lugar de mulher é pilotando o fogão”, “mulher não sabe jogar futebol”, entre outras, estão cada vez mais caindo por terra. Sabe-se que, atualmente, o papel da mulher na sociedade torna-se cada vez mais significativo. Exemplos não faltam de mulheres que a todo o momento vêm ocupando espaços nos mais variados setores da sociedade que antes fora totalmente dominado por homens. (SANTOS ET AL., 2008, p. 52).

Muitos desses pensamentos são cultivados desde os âmbitos familiares, sendo repassados aos filhos que acabam levando para a escola e reproduzindo sobre os demais alunos e alunas. Esses fatos são justificados pela maneira como homens e mulheres tiveram tratamentos diferenciados, estabelecendo as relações de poder ao longo dos anos. Com isso, algumas “verdades” referentes ao corpo masculino e feminino foram repassadas de geração para geração, sendo na maioria dos casos, pautadas em características biológicas (VIANNA; SOUZA; REIS, 2013).

Mesmo antes de nascer, os pais criam uma expectativa relacionada ao sexo das crianças, que serão vestidas com a cor “ideal”, brincarão com os jogos e brinquedos “apropriados”, e deverão se comportar segundo os padrões estabelecidos pela sociedade. É desta forma que nossas crianças aprendem e reproduzem como devem desempenhar os papéis que lhes são atribuídos, demonstrando, assim, o quanto já absorveram das expectativas dos adultos. (RUSSONI ET AL., 2006, p. 01).

Dando sequência nesta discussão a partir de um olhar histórico a respeito do âmbito familiar com as questões de gênero, questionamos sobre o motivo das aulas serem separadas por sexos e extraímos as seguintes falas:

*“eu acho que pela menina ser mais frágil” (Maria).*



*“eu acho que antes pensava que a menina era mais frágil, não podia fazer exercício mais pesado<sup>15</sup>, a piizada<sup>16</sup> ia lá e corriam, chutavam bola e davam bolada um no outro e a menina era considerada mais feminina, os exercícios eram diferentes, mais leves, mais delicados” (Júlia, grifos nossos).*

Seguimos questionando sobre o motivo pela separação de sexos nas aulas de Educação Física, Cristina nos responde que o motivo é:

*“a educação, a cultura, meninos jogavam futebol, as meninas [jogavam] a queimada, vôlei” (Cristina).*

Nesse sentido, Lúcia em alusão às atividades que eram realizadas por meninos e meninas, comenta: *“a gente cresceu ouvindo que menino é esse e menina é esse”*, expressando que diferenciação se pautava em razão dos pensamentos da época. Da mesma forma, Paula faz menção a outros tipos de caracterização por sexos *“até na roupa, você não usava roupa azul, porque era de piá”*. Portanto, percebemos que existia nos diferentes meios toda uma forma de se comportar e se relacionar em sociedade, que justamente passava pelas práticas corporais, pela ocupação dos espaços e pelas próprias vestimentas.

Ilustramos, conforme relato das entrevistadas, que a separação por gênero se pautava em concepções de condições físicas apresentadas por meninas de modo geral, conforme o relato das ex-alunas. Observamos na própria LDBEN (1971) em seu artigo oitavo, parágrafo segundo:

Art. 8º § 2º Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe (BRASIL, 1971, grifos nossos).

Assim, acreditava-se que com a divisão por sexos nas aulas de Educação Física seria proporcionado um maior nivelamento durante as atividades. Identificamos pelos argumentos das ex-alunas que as atividades eram preparadas com maior preocupação para os meninos, pois como comenta Júlia, *“[as meninas não conseguiam] fazer exercício mais pesado”*. Dessa forma, acreditamos que a separação por gênero ocorria, entre outros motivos, pelo modo como meninos e

---

<sup>15</sup> Referindo-se a intensidade das atividades.

<sup>16</sup> Piá, piás, piizada. Significado: gíria utilizada com grande frequência no Paraná para se referir aos meninos.

meninas desempenhavam as atividades. Na fala em questão, também é atribuído juízo de valor para o termo “feminina”, como se remetesse a algo fragilizado. Canazart e Souza (2017, p. 9) contribuem com esta discussão ao comentarem que este ideal do gênero feminino como um gênero frágil, fazia “perpetuar a satisfação das vontades masculinas”. Neste quesito, Souza e Altmann (1999, p. 57) discorrem a respeito das relações de poder:

Essa história mostra que na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder – marcadas pela dominação masculina – que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista, nas primeiras décadas deste século. Buscou-se manter a simbologia da mulher como um ser dotado de fragilidade e emoções, e do homem como força e razão, por meio das normas, dos objetos, do espaço físico e das técnicas do corpo e dos conteúdos de ensino, fossem eles a ginástica, os jogos ou – e sobretudo – os esportes.

A respeito do nivelamento nas aulas de Educação Física e da aprendizagem motora, uma questão que julgo importante problematizar e refletir é a seguinte: se os papéis fossem invertidos e quem fosse estimulado em maior grau de proporção para as variadas práticas corporais fossem as meninas e não os meninos, será que elas desempenhariam as atividades com maior habilidade corporal e domínio motor do que os meninos? Isto é, pensar deste modo nos obriga a encarar que a separação por sexos nas aulas de Educação Física, quando justificada por buscar o equilíbrio das habilidades motoras dos alunos e das alunas, se fundamenta em uma cultura que ao longo dos anos consolidou que alguns corpos se desenvolvessem mais que outros.

A professora de Educação Física reafirma que as aulas eram separadas por gênero. *“Meninos tinham aula com professores”* e meninas tinham aulas com professoras. De acordo com suas palavras:

*“na época em questão existia muito essa separação, a não relação entre meninos e meninas” (Professora de Educação Física).*

Essa separação por sexos se pautava nos discursos da época que pregavam por corpos dóceis. Conforme já mencionado, o corpo masculino seria um corpo forte e o corpo feminino, um corpo belo e preparado para gerar filhos saudáveis. Todavia, mesmo que se tenha uma ideia da relação de força com o corpo masculino, ele também é docilizado a partir do momento que se tem uma disciplina que o molda conforme os interesses sociais vigentes. A separação por sexos nas aulas de

Educação Física também estava amparada legalmente por meio do Decreto Lei nº 69.450 de 1971 que instruía a disciplina no país:

Art. 5º Os padrões de referência para orientação das normas regimentais da adequação curricular dos estabelecimentos, bem como para o alcance efetivo dos objetivos da educação física, desportiva e recreativa, são situados em: [...] III- Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física (BRASIL, 1971).

Esta lei, inclusive, dava margens para que as turmas fossem constituídas de modo a buscar um nivelamento a partir das habilidades motoras apresentadas pelos alunos e alunas. Assim, poderiam visar a composição de turmas com caráter homogêneo, feito este que está perfeitamente em consonância com a LDBEN (1971). Tal redação reforça a perspectiva de que a finalidade da Educação Física na escola era desenvolver a aptidão física, tanto para o desempenho esportivo quanto para o fortalecimento corporal voltado à aptidão para o trabalho (CASTELLANI FILHO, 1988). Deste modo, a primeira divisão que ocorria nas aulas de Educação Física era por sexos, dentro dessa divisão ainda poderia haver uma subdivisão que se dava a partir do nível de aptidão física. Contudo, mesmo que uma menina tivesse aptidões físicas semelhantes aos meninos, ainda assim não poderia participar das atividades com eles, logo concluímos que as aulas de Educação Física não eram separadas por nível de aptidão física-motora, mas sim organizadas a partir do sexo.

Altmann, Amaral e Ferreira (2010) relatam que somente a partir da década de 1990 que a Educação Física foi trabalhada de maneira conjunta com meninas e meninos. Portanto, ao pensar essa disciplina a partir da história, podemos dizer que as aulas mistas<sup>17</sup> são recentes dentro da escola. E, mesmo assim, ainda podemos observar situações em que essa separação por sexos se mantém na rotina da Educação Física nas escolas.

Por isso, é necessário problematizar a respeito das atividades realizadas por meninos e meninas quando as aulas são mistas, bem como se eles e elas ocupam os mesmos espaços durante a aula de Educação Física, para que possamos pensar se mesmo nas aulas mistas estes conflitos se fazem ou não presentes. Nesse sentido, alguns estudos (BEHMOIRAS; WIGGERS, 2013; JACOBY; GOELLNER, 2019; FURLAN; SANTOS, 2010) também demonstram essa preocupação sobre o que as

---

<sup>17</sup> Aulas mistas se referem a participação conjunta entre meninos e meninas durante as aulas de Educação Física.

aulas mistas conseguem ou não solucionar em relação a aprendizagem eficaz entre alunos e alunas.

Lima (2015) em sua pesquisa observa que nas “aulas inovadoras<sup>18</sup>”, há maior participação entre meninos e meninas do que em relação àquelas aulas em que os alunos e alunas já estão acostumados. Isso parece ocorrer justamente pelo fato dos alunos e das alunas não estarem habituados àquele conjunto de movimentos corporais presentes nesta “aula inovadora”, fazendo com que todos eles acabem partindo do mesmo ponto, que seria do “não saber”. Portanto, constatamos que a habilidade motora também influencia no que se refere à participação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

Segundo Lima (2015), torna-se importante refletir sobre a necessidade da diversificação nos conteúdos pedagógicos, para que além do desenvolvimento de novas habilidades e de novos estímulos mentais e físicos por parte dos alunos e das alunas, se propiciem novas relações entre ambos os sexos visando uma participação mútua entre eles e elas.

No entanto, para além dos conteúdos, cabe problematizar sobre as metodologias de ensino da Educação Física, também para os conteúdos tradicionais e que não são considerados inovadores. Em certos casos, parece que a Educação Física acaba reproduzindo aquilo que os alunos e as alunas já sabem, como se não houvesse nada de novo de ser ensinado, negligenciando os próprios objetivos da Educação Física que são de inserir os alunos e alunas na cultura corporal de movimento, como um conhecimento corporal-cognitivo sistematizado.

Corroborando com a percepção de Lima (2015) sobre as aulas com conteúdo diversificado, compartilho a minha experiência trabalhando o *slackline*<sup>19</sup> no Serviço de Convivência e Fortalecimentos de Vínculos (SCFV<sup>20</sup>) com alunos e alunas de diferentes faixas etárias: ao se deparar com uma atividade que não tinham contato até o momento, participaram de forma igualitária. Muitas vezes, aqueles que se

---

<sup>18</sup> “Aulas inovadoras”, nesse caso, dizem respeito aquelas aulas em que o professor aborda um determinado conteúdo pedagógico que seus alunos e suas alunas até o momento não estão habituados.

<sup>19</sup> Esporte de equilíbrio que consiste no praticante em se equilibrar sobre uma fita de nylon estendida entre dois pontos fixos numa determinada altura do solo.

<sup>20</sup> Serviço desempenhado pela Política de Assistência Social conforme cada ciclo de vida do indivíduo com o objetivo de atender as demandas de pessoas que se encontram em situações de risco e vulnerabilidade social. O SCFV utiliza de oficinas como estratégias de intervenção para trabalhar com eixos temáticos, sendo que, estas oficinas englobam as práticas corporais, as atividades de informática e o ensino da música, dentre outras.

intitulavam como os “donos da aula”, acabavam ficando receosos, possivelmente por experienciar uma situação em que poderiam perder o *status* de líderes.

É de grande valia ressaltar um trecho da pesquisa de Moraes (2017) em que uma professora entrevistada discorre sobre um ambiente harmonioso entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física, para que possamos elencar algumas questões sobre os tipos de atividades para meninos e meninas. De acordo com as palavras da entrevistada:

Na verdade, sempre há uma diferença. A questão assim é, ao longo né, que nem você citou no início, ao longo de uma experiência de uma forma de trabalho eu sempre trabalhei com crianças, adolescentes e alunos/as. Então quando se fala em gênero ou semelhanças, diferenças, sempre há. Mas é uma coisa assim tão natural para nossos alunos que pra gente acaba sendo natural também. Enquanto professora, eu nunca me choquei com nada nesse sentido, eu sempre achei bonito e tive vários alunos que na hora de escolher a atividade que supostamente seria dirigida para as meninas optavam por ficar com elas. As meninas da mesma forma, hoje eu quero jogar futebol com os meninos... Então assim, eu nunca percebi ao longo da minha história, enquanto educadora, algo que desabonasse a atitude de ambos. Pra mim sempre foi tudo muito natural. Muito tranquilo. (MORAES, 2017, p. 88).

Nas entrelinhas de um discurso de harmonia, o olhar atento nos permite observar a existência da separação e a preparação de atividades de Educação Física destinada as meninas e aos meninos. No relato da professora percebe-se que ela trata com naturalidade a existência de atividades para as alunas e para os alunos, embora permita que alunos participem junto com as meninas ou vice-versa. Ainda, fica evidente na fala desta professora que o futebol diz respeito a um tipo de atividade física masculina. Dessa maneira, por mais que esse discurso pareça atender a uma perspectiva de que meninas e meninos podem fazer as mesmas atividades, por outro lado, reproduz que existem atividades para um e para outro e que é exceção que meninos queiram participar de atividades para meninas, ou então de meninas participando com os meninos. Outro aspecto a mencionar é que essa situação reflete o quanto a Educação Física está pautada no gosto dos alunos em realizar determinadas práticas corporais e, em certa medida, os conteúdos obrigatórios e acessíveis a todos, são secundarizados.

Behmoiras e Wiggers (2013), Jacoby e Goellner (2019) e Furlan e Santos (2010) apontam para o desenvolvimento da Educação Física a partir das aulas mistas, de maneira a romper com alguns paradigmas e estereótipos presentes nas práticas corporais. Embora os autores afirmem que apenas incluir dentro de uma atividade

meninas e meninos sem uma intervenção adequada por parte do professor, não se configura como uma aula mista e acaba apenas reproduzindo os possíveis conflitos de gênero já presentes neste contexto.

Identificou-se nos textos a influência da escola em relação as questões de gênero. Nesse sentido, Ferreira e Pinto (2017) relatam que as instituições de ensino historicamente atuaram estabelecendo ordens em relação à orientação sexual de alunos e alunas, ou seja, a

escola desde sempre abordou uma pedagogia de gênero que consolidou as desigualdades entre meninos e meninas e disseminou uma cultura heterossexual para neutralizar as diferentes experiências relacionadas ao desejo e a sexualidade, contribuindo para e ampliando o preconceito (COSTA, 2013, p. 1).

Oliveira, M. (2004, p. 13) comenta que havia “[...] uma grande preocupação com o tempo livre, com o lazer, com a educação integral da criança, com os valores morais de um mundo em crise pela técnica e pela ciência”. Desse modo, neste período histórico, o esporte abordado durante as aulas de Educação Física:

[...] foi a coroação de um mundo de competição, concorrência, liberdade, vitória, consagração. Sugerido de forma exclusiva pelos órgãos oficiais para a educação física escolar, ele carregava toda a simbologia de um mundo de lutadores e vencedores. (OLIVEIRA, M; 2004, p. 13).

Esse fato nos faz entender um dos motivos pelo qual tínhamos as aulas de Educação Física sendo divididas por sexos, pois havia a necessidade de as aulas serem desenvolvidas com vistas no maior desempenho e na busca por possíveis talentos. Relacionado aos meninos terem aulas de Educação Física com professores e meninas terem as aulas com professoras, observamos que não era uma regularidade. Como se evidencia na pesquisa de Batista e Gonçalves Junior (2010) que alguns entrevistados relataram ter aulas com professores do mesmo sexo, enquanto que outros entrevistados relataram ter aulas com professores de outro sexo.

Identificamos também como as atividades eram pensadas para cada gênero, por conta da existência de expectativas distintas para meninos e meninas. Lúcia reflete sobre a separação por sexos nas atividades de Educação Física. Ela aponta para os aspectos corporais como se fossem elementos que impediam a participação mútua entre alunos e alunas:

*“[...] e eu acho que talvez era separado porque conforme o exercício que a gente ia fazer, os piás tiravam sarro... na época já era adolescente né”? o corpo já estava se desenvolvendo” (Lúcia).*

Evidenciamos dois elementos na fala acima, primeiramente em relação a uma eventual questão de *bullying*<sup>21</sup> durante as atividades das aulas de Educação Física e em segundo lugar, relação do desenvolvimento corporal das alunas, que ganhava novos contornos e características físicas. Esses elementos, na visão da ex-aluna, são possíveis respostas para a separação por sexos durante as atividades da disciplina de Educação Física. Júlia dá sequência na fala de Lúcia e discorre a respeito das vestimentas utilizadas pelas alunas. Para ela, a separação por sexos se dava em razão das meninas acabarem chamando a atenção dos alunos, mesmo que de maneira involuntária:

*“eu lembro que a gente usava a roupa de saíote, era o shorts de baixo e uma saia por cima, era curta. E os piás eu acho que gostavam de ver as meninas. Então por isso eu acho que era separado, talvez seja isso. Daí tinha que ir de uniforme, não fazia a Educação Física se não estivesse de saíote... da mesma cor da blusa, no tempo que eu estudava era cinza” (Júlia, grifos nossos).*

**FIGURA 14- TURMA FEMININA DO GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”  
EM QUE TODAS ESTÃO TRAJADAS COM O SAIOTE QUE FOI COMENTADO  
POR JÚLIA**



Fonte: Página do *Facebook* - Chafic 60 anos.

<sup>21</sup> Trata-se de uma prática repetitiva de atos de violência física e/ou psicológica, por meio da intimidação, humilhação e de xingamentos de um sujeito ou grupo contra uma pessoa.

A imagem acima que infelizmente não conseguimos a data exata, ilustra uma turma feminina em que todas estão uniformizadas e vestindo o saíote, que foi apontado por Júlia. Uma delas, com uniforme diferente das demais, está segurando uma bandeira, fato que pode ser em razão de algum ato nacionalista. Ainda, observamos um dos aspectos que se prezava nas escolas no período da ditadura civil-militar – a disciplina – pois, vemos braços sem nenhuma expressão que estão sobre as coxas ou estendido ao lado do tronco. Este elemento que pode parecer não dizer nada, possui significado em relação a educação dos corpos, pois demonstra que além da uniformidade em relação as vestimentas, as alunas também deveriam se comportar em consonância com as demais.

Observamos a preocupação com a exposição do corpo, que acaba implicando na utilização dos uniformes visando diferenciar as roupas que os meninos usavam das roupas das meninas. Por trás de uma pretensa igualdade e de um discurso que busca “proteger” as crianças de constrangimentos que possam ser provocados pelas roupas, o uso dos uniformes escolares implica na anulação das individualidades entre alunos e alunas e camufla as desigualdades sociais.

Ao apontarmos que meninos utilizavam determinadas roupas e meninas outras, é necessário nos atentarmos a duas questões: primeiramente, o motivo de diferenciar a roupa de meninas e meninos. Segundo quais eram os movimentos corporais que o uniforme dos meninos e das meninas possibilitava e limitava.

A necessidade em diferenciar as roupas utilizadas por meninos, das roupas que as meninas usavam, se dá em razão da educação do corpo, assim como outros fatores, por exemplo, a maneira de se sentar e os gestos. Soares, C. (2011, p. 68) afirma que “as roupas guardam em sua materialidade todo um conjunto de sentimentos e de valores que as sociedades elaboram no fio do tempo; elas não apenas protegem, mas trazem também distinção, conforto, provocam sentimentos, seduzem”. Portanto, a partir do entendimento que meninos e meninas assumem papéis diferentes, existe a necessidade de utilizarem uniformes conforme o seu sexo.

Também é necessário refletir que as roupas que os meninos utilizavam possibilitava um conjunto de atividades, que talvez as roupas que as meninas utilizam não possibilitava e vice-versa. É importante considerarmos que a utilização da saia limita determinados movimentos.

Questionamos as ex-alunas sobre como se sentiam utilizando o saíote durante as aulas de Educação Física:



*“Eu me sentia bem porque naquele tempo não podia usar saia curta daí colocava roupa mais curta e ficava faceira” (Júlia).*

Nesse sentido,

o corpo e os usos que fazemos dele são construções condicionadas pela história. Isso significa afirmar que cada sociedade, em diferentes tempos e espaços, cria significados distintos para as ações corporais, de acordo com os preceitos, as regras e os valores vigentes (KOTLINSKI e colaboradores, 2019, p. 1).

Percebemos que o corpo é uma construção histórica-social e o modo como fazemos o seu uso e como nos sentimos em relação a ele, através das roupas que utilizamos, dos exercícios físicos que realizamos e do aspecto físico que nos encontramos, se dá pelas relações históricas que foram se consolidando ao longo dos anos.

Indagadas sobre as possibilidades de utilização do corpo com o saio durante as atividades de Educação Física e se limitava a execução, Júlia respondeu *“não, porque era mais curto”*, seguido de Cristina *“era de elástico, não era colado no corpo”*. Seguimos questionando sobre a utilização do saio, quando perguntadas sobre o motivo de sua utilização, responderam

*“pra poder obter um movimento melhor, o uniforme da época do colégio era muito justo [...] ia de saia<sup>22</sup>, como que ia realizar o movimento?” (Cristina).*

Percebemos uma contradição a respeito da eficiência do saio nas práticas corporais, pois as mulheres participantes do estudo dizem que esta vestimenta não limitava fisicamente os movimentos, mas algumas delas comentam do constrangimento de utilizar o saio perto dos meninos.

Neste sentido, o saio não limitava o movimento, mas sim o comportamento, portanto, o saio, de certa forma atuava como sendo uma “camisa de força moral” com as alunas, pois era um agente que se preocupava com a exposição corporal feminina.

Soares, C. (2011, p. 81) revela que a partir da década de 1930 “as saias rodadas são substituídas por aquelas mais justas e menos longas para a prática de

---

<sup>22</sup> Neste caso, a ex-aluna se refere a saia do uniforme que era utilizada dentro de sala de aula, diferente do saio.

esportes, o que, sem dúvida, favorece os movimentos e dá mais prazer às suas praticantes”. A autora comenta que “Há um apelo à ação dos corpos, uma mobilização para o movimento e uma atenção mais direta à resistência física, a uma *performance* corporal traduzida por uma aparência jovem e ousada, sempre destacada pelas roupas” (p. 69).

Logo, constatamos que o corpo se inter-relaciona com gênero, manifestando-se também através das relações de poder que são impostas desde o início da jornada escolar e, que definem o modo de agir de alunos e alunas nos diferentes meios sociais e que, conseqüentemente são levadas para a vida adulta de todos os alunos e alunas.

Observamos que os aspectos corporais estavam presentes nos tipos de atividades desde cedo. Principalmente a partir do momento que o corpo começava a se desenvolver e ganhava novas características, o que desencadeava em atividades direcionadas para meninos e meninas. A ginástica facial mencionada pela professora é um excelente exemplo, pois buscava atender a algumas expectativas de beleza depositadas sobre as alunas.

Nesse cenário, compreendemos que a constituição de turmas homogêneas em relação ao sexo para a prática das atividades de Educação Física, acaba por não propiciar discussões a seu respeito e, com isso se reforçam alguns tabus, tais como: “piá com piá, menina com menina”. Deste modo, Cruz e Palmeira (2009) sinalizam que por meio das aulas mistas os alunos tendem a conviver com as diferenças de gênero evitando a reprodução dos estereótipos que envolvem as questões de gênero.

#### 4.3 A ESCOLA NO CONTEXTO: GÊNERO, DESIGUALDADES E EXPECTATIVAS

Durante a realização do grupo focal, questionamos se elas acreditam que deveriam existir estratégias pedagógicas para que meninos e meninas participassem juntamente das aulas. Elas responderam que essa separação já ocorria em outros ambientes:

*“mas antes era diferente, mesmo no recreio as meninas ficavam mais pra um lado e os piás para outro... não tinha aquela amizade... não que eles desvalorizassem as meninas, mas acho que as meninas eram mais envergonhadas” (Júlia, grifos nossos).*

*“até na sala pra sentar..., mas isso aqui até na igreja era assim... a gente achava estranho uma mulher do lado dos homens” (Paula).*

*“eu lembro de uma mulher que morava lá perto do hospital, sentava do lado dos homens, todo mundo ficava admirado uma mulher sentar do lado dos homens. Depois aos poucos foi mudando, mas demorou assim, não foi tão rápido” (Júlia).*

Indagamos as participantes do estudo sobre a realização dos trabalhos em sala de aula entre meninos e meninas:

*“mesmo na sala de aula, menino com menino” (Cristina)... “E faziam grupinho” (Maria).*

*“menina com menina, se sobrasse uma menina, fazia grupo de 3” (Júlia).*

Constatamos alguns elementos nos relatos das alunas. Primeiramente, a fala da Júlia evidencia que a separação por sexos ocorria por se tratar de algo que se perpetuou ao longo dos anos e que os alunos e alunas já estavam condicionados a isso. Assim, eles e elas, neste contexto acreditavam que essa era a única maneira como se deveria participar das aulas de Educação Física.

Compreendendo este processo pelo qual a educação passou, entende-se que as construções de gênero foram se constituindo no decorrer da história. Desta maneira, percebe-se certo incômodo na construção de identidade masculina heteronormativa, quando meninos praticam atividades as quais, culturalmente, tem predominância do público feminino. Portela, Oliveira e Alviano Junior (2019), por exemplo, constataram que no senso comum, a partir de uma cultura heterossexual, muitas vezes machista, compreende-se que o ensino da dança para os homens estaria se aproximando da homossexualidade, pois alguns elementos presentes na dança não condizem com as características socialmente esperadas aos homens.

Também encontramos nas falas acima uma naturalização sobre a separação do masculino e do feminino para as ex-alunas, o que se dava em outros espaços sociais, conforme Paula relembra que essa divisão também ocorria tanto dentro da sala de aula com as demais disciplinas escolares, quanto na igreja.

Em contraponto a esse pensamento de naturalização sobre as questões de gênero abordadas em específico nesse caso, recorremos a fala de Louro (1997) que comenta que não é natural que meninos e meninas, automaticamente, se separem na escola ou em outros contextos de convívio e que isso é resultado de uma história que preconizou por essas relações entre os gêneros. A autora comenta que meninos e

meninas que busquem avançar a fronteira de gênero acabam enfrentando dificuldades.

A separação de meninos e meninas é, então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições. Ela também é provocada, por exemplo, nas brincadeiras que ridicularizam um garoto, chamando-o de "menininha". (LOURO, 1997, p. 79).

A partir disso, discutimos junto as ex-alunas sobre a interação entre meninos e meninas na vizinhança. Antônia e Cristina relatam que não brincavam com os meninos, nas palavras de Antônia:

*“Não podia [brincar com os meninos], só com meninas, com boneca, fazia magia... nem pensar [brincar com os meninos]” (Antônia).*

Tal comportamento também se expressa na fala da Júlia, uma naturalização referente a separação dos meninos com as meninas por se tratar de algo que veio se perpetuando ao longo das gerações, o que se deu em função das condutas construídas socialmente. Ela relembra que os meninos de sua vizinhança queriam brincar com as meninas, mas não lhes era permitido:

*“até pra brincar eu lembro, na casa lá nos vizinhos, a mãe sempre dizia assim “menina com menina, piá com piá”, não deixava brincar com piá. Se tivesse piá e quisesse brincar conosco a mãe já dizia “menina com menina e piá com piá”. Daí acho que se acostumou assim né!? Daí agora que a gente vê na escola que eu trabalho menina com piá né e conversam... menina tem mais amizade com piá, ou piá tem mais amizade com menina... antes era menina com menina né, contar os segredos... hoje não, hoje é tudo diferente ... a gente via que veio vindo assim, a gente via os nossos irmãos e daí que foi sempre assim menina com menina e piá com piá” (Júlia, grifos nossos).*

Observamos na fala acima como haviam momentos que os meninos buscavam interagir junto as meninas, porém logo eram repreendidos, pois existiam regras sociais que se perpetuavam que definiam que as brincadeiras fossem entre cada sexo. Importante ressaltar que a própria ex-aluna, atualmente secretária escolar, percebe que na escola que trabalha há a socialização entre alunos e alunas que em muitos casos meninos se identificam mais com as meninas e vice-versa e não há nenhum tipo de problema. Algo que conforme relatam, teria outra dimensão por parte da comunidade escolar na época que estudavam por conta de haverem padrões esperados para meninos e para meninas. Neste sentido, são diversos os autores que

discutem gênero e defendem a interação entre alunos e alunas nas aulas de Educação Física. Podemos citar Jacoby e Altmann (2019) que comentam que por meio da coeducação, serão criadas novas formas de pensar o masculino e o feminino e, conseqüentemente diminuir as questões de relação de poder com a dominação masculina.

Ainda, a respeito desta fala de Júlia, é de suma importância entendermos que ela comenta que essa separação entre meninos e meninas veio se perpetuando ao longo dos anos e influenciou em sua infância.

Aproveitando a fala de Júlia e suas observações dentro da escola que trabalha atualmente, questionamos se ela acredita que as aulas de Educação Física devem ser em conjunto entre meninos e meninas para que se tenha uma melhor interação entre eles e elas. Da mesma forma, Cristina somou-se à fala de Júlia:

*“eu acho que sim, porque são tudo igual né”? E eu acho que não tem malícia piá com menina, que são amigos... ninguém vai dizer “ah! Fulano está conversando com fulana!” é normal conversar assim” (Júlia).*

*“É tão normal, tão natural, pra mim não fez diferença nenhuma não ter brincado com os meninos junto com as meninas” (Cristina).*

Percebemos então, um avanço a respeito desta temática perante a ótica destas mulheres, que juntamente com a literatura (SARAIVA, 1999; ALTMANN, 1998) indicam a necessidade de que as aulas de Educação Física busquem pela interação de ambos os gêneros.

Indagamos as ex-alunas se gostariam de realizar as aulas de Educação Física com os meninos e se gostariam de realizar as atividades do futebol dentro das aulas desta disciplina:

*“não, porque sabiam que menina tinha que ir com menina e piá com piá e ninguém reclamava... e daí também ficavam com vergonha de ter que ir perto dos piás... eu acho que ia ser o pior castigo se mandasse uma menina pra lá, se fosse eu por exemplo, e mandasse com os piás, eu acho que morria de vergonha... e nem os piás pro lado das meninas, eu acho que morriam de vergonha” (Júlia, grifos nossos).*

*“A gente na época não se interessava [pelo futebol]” (Cristina).*

A partir disso, é importante observar que a mesma participante que já havia respondido anteriormente sobre a sua mãe reforçar a ideia de que cada gênero

deveria interagir apenas entre si, agora acaba comentando que não gostaria de realizar as aulas de Educação Física com os meninos. Define inclusive, como se fosse uma punição participar com os meninos. Ou seja, hoje ela entende como algo normal, mas não gostaria de participar com meninos. Assim, em outro momento da pesquisa observamos em sua própria fala que em seu convívio era ocupado em grande maioria por meninas, do que em relação aos meninos:

*“lá em casa só tinha menina daí a gente brincava com menina, com piá foi difícil ter, mas daí no segundo grau depois do ginásio que fui ter” (Júlia).*

Deste modo, podemos compreender como as relações de gênero se estabelecem desde as primeiras socializações entre meninos e meninas com o meio (RUSSONI *et al.*, 2006), sendo até mesmo, antes do próprio nascimento do menino ou da menina, visto que os pais muitas vezes já decoram o quarto do bebê e compram as roupas, conforme o sexo, além de projetarem o próprio futuro do filho ou da filha. Deste modo, essas primeiras interações com o meio podem fazer com que o indivíduo tenha facilidade ou sinta dificuldade em conviver com pessoas do outro sexo nas brincadeiras e na vida escolar. Por sua vez, Lúcia e Tereza comentam que suas vizinhanças tinham um contexto diferente:

*“[...] eu sempre fui criada com os meninos e com os irmãos e eles cuidavam de mim, daí eu aprendi e fui acostumada na nossa vizinhança que quase não tinha menina, aí a gente brincava com os piás” (Lúcia).*

*“Jogava peteca, batia bola na rua, no campinho... [com os meninos]” (Tereza).*

Sendo que, logo seguida a fala de Tereza, Júlia justifica que Tereza acabava brincando com os meninos em sua vizinhança, justamente por ter irmãos do sexo masculino. Diante disso, identificamos uma outra contradição, em alguns casos, meninas conviviam com meninos na vizinhança, mas se separavam quando estavam dentro da instituição escolar, ou seja, a escola acabava distinguindo alguns comportamentos entre os sexos.

Percebemos tanto na fala acima de Júlia, quanto na última narração de Lúcia, como o convívio influencia no modo como meninos e meninas irão se relacionar. Lúcia que afirmou que brincava na maior parte do tempo com meninos em seu bairro, justamente por ser composto em maior parte por eles, do que por meninas, ressaltou

que enfrentou algumas rejeições por aspectos físicos por parte das demais alunas na escola. Novamente ela comenta sobre como era ser gordinha e como influenciava na sua infância:

*“[...] mas quando eu fui pro Chafic, eu tive problemas, né!?... eu comecei ficar mocinha... de ir com as meninas, sabe? Tipo rejeição porque eu era gordinha e daí as meninas me chamavam de gorda, de baleia, de não sei o que... e eu tinha os meninos que me protegiam, então eu acabei ficando [com os meninos] ..., mas havia essa separação de ficar os meninos pra cá e as meninas pra lá, e eu ficava com eles porque eles cuidavam de mim. Só que hoje eu te digo assim, seguramente, que é melhor essa mistura, tem que ter essa amizade, tem que ter esse respeito e talvez naquela época, não criticando os professores, mas deveria de ir por parte da escola, eles orientar os alunos, mas eu acho que isso veio vindo de lá de antigamente essa separação” (Lúcia).*

Ficou perceptível no relato acima, que a ex-aluna possivelmente em função de suas experiências anteriores, por meio de convivências extraescolares com os meninos, acabou criando identidade com eles. Esse fato possibilitou que se sentisse protegida por eles, a partir do momento que foi rejeitada na escola pelas meninas. Todavia, Lúcia comenta que mesmo sendo defendida pelos meninos, acabava não participando das brincadeiras junto a eles. Percebemos então que Lúcia ocupava um “não-lugar” durante as atividades, pois ela tendo um corpo desviante – neste caso um corpo gordo – acabava não se adequando aos padrões de feminilidade e era excluída pelas meninas e mesmo sendo protegida pelos meninos, não participava das atividades com eles. Nos questionamos então sobre qual seria o lugar de Lúcia. Nesse sentido, nos apoiamos no texto de Fischler (1995) para pensarmos sobre os significados que são atribuídos para os corpos considerados gordos pela sociedade. O autor traz ao longo de seu estudo a ambiguidade do gordo, ora visto como uma pessoa amável e de bom humor, ora visto como um sujeito preguiçoso e trapaceiro. Por sua vez, cabe ressaltar que o corpo gordo feminino sofre ainda mais preconceitos e, ao contrário do corpo gordo masculino, não carrega consigo significados positivos designados pela sociedade. Sendo assim a mulher gorda tem uma dupla luta em seus direitos: em relação a igualdade de gênero e no que diz respeito a aceitação de seu corpo.

Observando realidades diferentes durante a infância das participantes do estudo, perguntamos sobre algum local em que meninos e meninas brincavam uns com os outros, Cristina e Júlia lembram da praça do município:

*“Na praça se encontrava e lá dava certo menino com menina. Aí não podia escolher, dava certo menino com menina” (Cristina, grifos nossos).*

*“Na praça brincavam, tinham 6 balanças, se o piá pegasse daí brincava com as meninas” (Júlia).*

Assim, refletimos a partir da fala de Cristina o motivo pela qual, na praça do município, sem intervenção de um professor de Educação Física ou de outra pessoa, “*dava certo menino com menina*” e lançamos algumas ponderações: será que na escola e na Educação Física não dava certo? A separação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física estava pautada exclusivamente por nível de aptidão física e questões corpóreas?

A respeito das condições que são apresentadas aos alunos e alunas, Lúcia discorre a respeito das oportunidades que se ofereciam aos meninos, mas não para as meninas:

*“Na minha época estudar fora é só para os meninos, tem coisas que cresci escutando. Portanto, que meu pai mandou meus irmãos estudar fora e voltaram e eu e minha irmã que queria... não, você não pode...” (Lúcia, grifos nossos).*

Assim, percebemos com certa mágoa como as meninas tinham algumas restrições, apenas por serem meninas, pois carregavam consigo atribuições por parte da sociedade de que deveriam ficar em casa, cuidando do lar e dos filhos e, ao sexo masculino cabia o trabalho fora de casa e o sustento da família.

A questão da naturalização de comportamentos por gênero em diversos espaços sociais demonstra que a escola não está descolada do contexto e, nesse caso, a reprodução da separação de meninas e meninos é fruto de relações estruturais que se fazem presentes nas falas das mulheres depois de 30 ou 40 anos.

Compreendemos como os espaços ocupados e os comportamentos autorizados, tanto nas instituições de ensino, quanto em outros meios sociais eram destinados de formas distintas para cada gênero. Essa separação não era estabelecida a partir da legalidade, mas por conta dos pensamentos por parte da sociedade neste período investigado.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos temas de corpo e gênero envolvem processos complexos, os quais estão associados não apenas as experiências na escola e na Educação Física, mas em todo contexto social, perpassando pelas influências políticas, culturais, econômicas e midiáticas que devem ser compreendidas a partir de uma análise relacional, para que dessa maneira se conheça a história e se analise o presente.

Constatamos que a Educação Física foi trabalhada de maneira distinta durante as décadas de 1960 e 1970 para alunos e alunas e que as mulheres participantes do estudo, enquanto alunas neste período não se questionavam o motivo das atividades diferentes conforme o sexo e separadas por ele. Compreendemos que a separação entre meninos e meninas durante as aulas desta disciplina no período investigado, se deram por conta das existências de diferentes expectativas e atribuições que se tinham para cada sexo.

Evidenciamos como as mulheres participantes deste estudo nas condições de alunas de uma escola do interior paranaense, preferiam as aulas separadas por sexos, resultado do contexto daquela época. Entretanto, essas mesmas mulheres hoje, acreditam que a melhor maneira para o desdobramento das aulas de Educação Física se dê por intermédio das aulas mistas. Conforme os relatos das participantes do estudo, além propriamente dos conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física, proporciona-se o desenvolvimento de diferentes esferas da vida humana para meninos e meninas e, resultado dessa interação é uma sociedade com maior equidade para todos e todas.

Identificamos que além do atual pensamento destas mulheres sobre a interação entre meninos e meninas durante as aulas de Educação Física, a literatura também aponta para este sistema de ensino das práticas corporais por acreditar num melhor aproveitamento das aulas, bem como para o desenvolvimento integral do indivíduo tanto para alunos, quanto para alunas.

Importante ressaltar o papel ocupado pela ginástica neste período, o qual tinha como objetivo a formação de corpos fortes e saudáveis. Diante disso, a Educação Física possuía o papel social focado em representar a pátria nas competições, sendo também uma importante ferramenta de propaganda para os seus governantes.

Apuramos que os alunos e alunas participavam juntos nas atividades de Educação Física no início da vida escolar. Porém, ao ingressarem no ginásio as aulas

acabavam sendo divididas por sexo, o que as mulheres apontaram por ser em função das questões físicas, tanto em razão do olhar do outro sobre o corpo, quanto por características físicas e comportamentais que são diferentes entre os meninos e as meninas.

Percebemos que as questões de gênero e a separação determinada no elemento biológico extrapolavam a escola e a Educação Física, sendo reproduzida em outros contextos de convívio social, como por exemplo na igreja em que os homens se sentavam de um lado da igreja e as mulheres ocupavam os bancos do lado oposto.

A forma como a qual a Educação Física era trabalhada durante o período da ditadura civil-militar no Brasil não possui uma única justificativa ou elemento determinante. Mas, é resultante de alguns fatores, tais como: a Educação Física na perspectiva esportivista; a preocupação da educação com o mercado de trabalho e a busca pela ordem dentro das instituições de ensino. Estes fatores se manifestam nas aulas de Educação Física a partir da separação por sexos e pelo tratamento diferente que os corpos masculinos e femininos recebem.

Constatamos que a Educação Física pode contribuir com a reflexão sobre os preconceitos presentes nos universos masculinos e femininos em relação aos seus corpos, bem como pode colaborar com a real inclusão da mulher junto a sociedade, ocupando espaços que antes foram restritos por conta de uma limitação cultural.

Identificamos algumas contradições neste estudo, a primeira, a respeito da utilização do saiotê, como um elemento que não limitava o movimento físico das alunas, mas limitava os seus comportamentos, enquanto que a segunda, relacionada a convivência entre meninas e meninos, que ocorria nas vizinhanças, mas que quando passavam pelo portão da escola, acabam se separando e com isso, a escola ditava comportamentos masculinos e comportamentos femininos.

Ao lembrarmos que esta pesquisa buscou investigar junto às ex-alunas questões de quatro a cinco décadas atrás, é necessário considerarmos que alguns elementos da época também foram esquecidos pelas mesmas, também, a partir desse fator, percebemos a riqueza das contribuições destas mulheres com informações importantes para pensarmos a Educação Física que se tinha, relacionando com a Educação Física que temos e com isso, pensarmos na Educação Física que queremos.

Ainda, ao tratarmos da técnica do grupo focal durante as duas sessões, percebemos que algumas mulheres se sentiam mais à vontade e com isso consequentemente, tiveram maior participação.

Pensando na devolutiva para a comunidade escolar rioazulense, por toda a sua contribuição durante a realização desta pesquisa, após uma conversa informal com uma professora de Educação Física e atualmente pedagoga do Colégio Estadual “Dr. Chafic Cury”, foi combinada uma explanação entre o final de agosto e o mês de setembro, a respeito deste estudo para as turmas do ensino médio e do Curso de Formação de Docentes. Além disso, também disponibilizaremos duas cópias impressas deste texto, uma para a biblioteca desta escola e outra para a Biblioteca Cidadã Prof. Ivete Padilha Estival.

Por fim, sugerimos a sequência de estudos referentes às questões de corpo e gênero dentro na Educação Física pós ditadura civil-militar, analisando seus respectivos desencadeamentos, por considerarmos a influência indireta deste período na forma como a sociedade se comporta atualmente, ou seja, compreendemos que as relações se dão pelo seu passado e que diante disso, é necessário que se permitam as suas reflexões para que se possibilite planejar um novo futuro.

## REFERÊNCIAS

1. AFUBRA, **Relatório da produção de fumicultura em Rio Azul na safra 2018/2019**, 2019.
2. ALTMANN, Helena. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias e homens na Educação Física**. Dissertação de Mestrado em Educação. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1998.
3. ALTMANN, H; AMARAL, S. C. F; FERREIRA, C. d. S. Educação Física escolar e gênero: um estudo transcultural. **Seminário Internacional Fazendo Gênero**. Florianópolis, 2010.
4. BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. In: Obras completas. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946, v. 10, tomo 2.
5. BARBOSA, T. A. **Território e territorialidades do Sistema Faxinal: análise a partir da reconstrução história familiar na comunidade de Taquari dos Ribeiros em Rio Azul-PR**, 2007. 85p. Monografia (Bacharelado em Geografia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa.
6. BARBOUR, R. **Grupos focais**. Tradução Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2009.
7. BATISTA, G; GONÇALVES JUNIOR, L. A educação física escolar no período da ditadura militar: análise de depoimentos de ex-alunos da cidade de Brotas/SP. **III Seminário de Estudos em Educação Física Escolar**, São Carlos, 2010.
8. BEAUVOIR, S. d. **O segundo sexo: experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.
9. BEHMOIRAS, D. C; WIGGERS, I. D. Discriminação de gênero em aulas de Educação Física do ensino médio. **XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e V Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Brasília, 2013.
10. BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
11. BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
12. \_\_\_\_\_. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
13. BRASIL. **Decreto Lei nº 2.072, de 8 de março de 1940**, 1940. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2072-8-marco-1940-412103-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20obrigatoriedade%20da,institui%C3%A7%C3%A3o%20nacional%20denominada%20Juventude%20Brasileira>> Acesso em: 26/08/2021.
14. \_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969**, 1969. Disponível em:<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 26/08/2021.
15. \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**, 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 12/02/2020.

16. \_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 69.450, de 1 de novembro de 1971**, 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Art.,das%20finalidades%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.>> Acesso em: 12/11/2020.
17. CANAZART, K. C; SOUZA, O. d. Estereótipos de gênero: uma comparação da representação da mulher nos clássicos da literatura infantil do século XVIII com a configuração feminina em obras infantis do século XXI. Belo Horizonte: **Revista Formação Docente**, v. 9, n. 1, 2017.
18. CARVALHO, C. O simpósio "A educação que nos convém: o lpe e a ação político-ideológica da burguesia na década de 1960". São Paulo: **EccoS Revista Científica**, v. 9, n. 2, 2007,
19. CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1988.
20. \_\_\_\_\_. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1994.
21. CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
22. COLÉGIO ESTADUAL "DR. AFONSO ALVES DE CAMARGO". **Projeto Político Pedagógico**, 2017.
23. COSTA, M. R. Gênero e sexualidade. Brasília: **XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e V Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Brasília, 2013.
24. CRUZ, T. M. Gênero e culturas infantis: os clubinhos da escola e trocinhas do Bom Retiro. São Paulo: **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, 2012.
25. CRUZ, M. M. S.; PALMEIRA, F. C. C. Construção de identidade de gênero na Educação Física Escolar. Rio Claro: **Revista de Educação Física Motriz**, v.15 n.1, 2009.
26. DAOLIO, J. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. Porto Alegre: **Movimento**, v. 2, n. 2, 1995a.
27. \_\_\_\_\_. A construção cultural do corpo feminino ou o risco de transformar meninas em "antas". ROMERO, E. (org.). **Corpo, mulher e sociedade**. Campinas: Papyrus, 1995b, p. 100-108.
28. FERREIRA, J. d. C. B; MEDEIROS. C. C. C. d; COSTA, M. R. F. d. Participação feminina nas aulas de Educação Física. **XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Goiânia, 2017.
29. FERREIRA, P. A. PINTO, J. F. Educação Física e dança: relações de gênero e sexualidade. **XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Goiânia, 2017.
30. FISCHLER, C. Obeso benigno, obeso maligno. In: SANT'ANNA, D. B. (org.). **Políticas do Corpo: Elementos para uma história das práticas corporais**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

31. FURLAN, C. C; SANTOS, P. L. d. Além das aparências: gênero e corpo no cotidiano da educação física escolar. **Seminário Internacional Fazendo Gênero**. Florianópolis, 2010.
32. GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.
33. GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos da Educação Física**. São Paulo: Loyola, 1991.
34. GINÁSIO ESTADUAL “DR. CHAFIC CURY”. **Proposta Pedagógica**, 1968.
35. GOELLNER, S. V. Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na revista Educação Física. Ijuí: **Unijuí**, 2003.
36. \_\_\_\_\_. Gênero e esporte na historiografia brasileira: balanços e potencialidades. **Tempo** (Niterói. Online), v. 17, p. 45-52, 2013a.
37. \_\_\_\_\_. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L; FELIPE, J; GOELLNER, S. V. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9 ed. – Petrópolis: Vozes, 2013b.
38. GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2005.
39. GUEDES-PINTO, A. L. **Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
40. GUELTES, J. A (org.). **Rio Azul: A história da Câmara Municipal e do município de Rio Azul-PR**. Palmas: Kaygangue, 2018.
41. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.
42. IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Relação dos municípios segundo as regiões geográficas do paraná**, 2012. Disponível em:<[http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base\\_fisica/relacao\\_mun\\_regiao\\_geografica\\_parana.pdf](http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/relacao_mun_regiao_geografica_parana.pdf)> Acesso em: 17/02/2021.
43. JACOBY, L. F; GOELLNER, S. V. Educação Física e coeducação: percepções de estudantes do ensino médio de uma escola pública. **XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VIII Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Natal, 2019.
44. KOTLINSKI, J; TREVIZAN, M; KRONBAUER, G. A; VELOZO, E. L. O corpo feminino na Revista Querida em 1960. **XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VIII Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Natal, 2019.
45. LIMA, R. R. **As relações de gênero no espaço da Educação Física escolar no município de PIO XII-MA**. Dissertação de Mestrado Interdisciplinar em Cultura e Sociedade. Universidade Federal do Maranhã, 2015.
46. LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
47. \_\_\_\_\_. Corpo, escola e identidade. Porto Alegre: **Educação e realidade**, v. 25, n. 2, 2000.

48. MANZINI, E. J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: EDUEL, 2003. p.11-25.
49. MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
50. MAY, T. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.
51. MORAES, A. C. d. **Gênero e sexualidade nas aulas de Educação Física**: percepções de professores/as e alunos/as da escola itinerante de Lages/SC. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Planalto Catarinense, 2017.
52. MUSSUMECI, V. **Organização Social e Política Brasileira**. Elementos de Educação Social e Cívica. Coleção Didática do Brasil. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1967.
53. OLIVEIRA, M. A. T. d. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da rede municipal de ensino de Curitiba**: entre a adesão e a resistência. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em História e Filosofia da Educação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.
54. \_\_\_\_\_. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. Campinas: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, 2004.
55. \_\_\_\_\_. Esporte e política na ditadura militar brasileira: a criação de um pertencimento nacional esportivo. Porto Alegre: **Revista Movimento**, v. 18, n. 4, 2012.
56. PARADA, M. Educando corpos e criando a nação: cerimônias cívicas e práticas disciplinares no Estado Novo. **Encontro Regional de História ANPUH**. Vassouras, 1998.
57. PARANÁ, Secretaria do Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Educação Física**. Curitiba, 2008.
58. \_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 2.655, de 27 de março de 1956** - Grupo Escolar “Dr. Afonso Alves de Camargo”, 1956.
59. \_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 3.976, de 27 de maio de 1959** - Ginásio Estadual “Dr. Chafic Cury”, 1959.
60. \_\_\_\_\_. **Resolução nº 2.243, de 05 de novembro de 1980** – Colégio “Dr. Afonso Alves de Camargo”. Ensino de 1º e 2º Graus, 1980.
61. PORTELA, T. R. d. O.; OLIVEIRA, A. L.; ALVIANO JUNIOR, W. Relações de gênero nas aulas de educação Física: uma análise de construções identitárias. **XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VIII Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Natal, 2019.

62. QUITZAU, E. A. Da 'Ginástica para a juventude' a 'A ginástica alemã': observações acerca dos primeiros manuais alemães de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 2, 2015.
63. REI, B. T; LUDORF, S. M. A. Educação Física Escolar e Ditadura Militar no Brasil (1964-1985): Balanço histórico e novas perspectivas. Maringá: **Revista Educação Física**, v.23, n.3, 2012.
64. RIO AZUL, Secretaria Municipal de Educação. **Relatório das escolas do município de Rio Azul**, 2022.
65. RUSSONI, M. d. O; *et al.* Educação Física escolar: aula mista ou separada por gênero? **Seminário Internacional Fazendo Gênero**. Florianópolis, 2006.
66. SANTOS, H. P. d; LOURENÇO, M. D; SILVA, M. M. R; SILVA; F. G. As relações de gênero e o futebol nas aulas de Educação Física em Catalão - GO. **Poiésis**, v. 5-6, 2008.
67. SARAIVA, M. D. C. **Co-educação física e esportes: quando a diferença é mito**. Ijuí: Unijuí, 1999.
68. SAVIANI, D. O legado educacional no regime militar. Campinas: **Cadernos Cedes**, v. 28, n. 76, 2008.
69. SEED. História do Colégio Estadual "Dr. Chafic Cury", [s.d.]. Disponível em: < <http://www.rzlfchaficcury.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>> Acesso em: 22/10/2021.
70. SILVA, V. C. Meninas patriotas: os desfiles cívicos na cidade de João Pessoa (1937-1945). **Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais: Culturas, Leituras e Representações**, João Pessoa, 2009.
71. SOARES, A. d. S. **Discursos e representações do corpo durante a ditadura militar no Brasil (1968-1979)**. Dissertação de Mestrado em História da Universidade Federal do Rio Grande. Natal, 2016.
72. SOARES, C. L. Notas sobre a educação no corpo. Curitiba: **Educar**, n. 16, 2000.
73. \_\_\_\_\_. **As roupas nas práticas corporais e esportivas: a educação do corpo entre o conforto, a elegância e a eficiência (1920-1940)**. Campinas: Autores Associados, 2011.
74. SOARES, J. G. **Comunidades faxinalenses no município de Rio Azul-PR: gênese, características e transformações nos padrões espaciais de povoamento**. Dissertação de Mestrado em Gestão de Território da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2012.
75. SOUZA, E. R. d. Gênero nas aulas de Educação Física: um olhar sobre a (re)produção das desigualdades da infância. **Seminário Internacional Fazendo Gênero**. Florianópolis, 2000.
76. SOUZA, E. S. d; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, 1999.
77. THOMPSON, P. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
78. TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.



79. UCHÔGA, L. R. **Educação Física escolar e relações de gênero**: Risco, confiança, organização e sociabilidades em diferentes conteúdos. Dissertação de mestrado apresentado a Faculdade de Educação Física da UNICAMP, 2012.
80. UCHÔGA, L. A. R; ALTMANN, H. Sobre “aqueles que escapam” ... Ou evidências da habilidade corporal como fator de inclusão/exclusão nas aulas de educação física escolar. In: **Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/CONBRACE VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte/CONICE**, Vitória, 2015.
81. VALASCKI, R; WZOREK, C. **Rio Azul**: 70 anos de emancipação política, de braços abertos para o amanhã. Curitiba, 1988.
82. VIANNA, J. A; SOUZA, S. M; REIS, K. P *Bullying* e gênero nas aulas de Educação Física. **XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e V Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Brasília, 2013.
83. XAVIER FILHA, Constantina. **Educação para a Sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual**: carregar água na peneira, catar espinhos na água e a prática de (des)propósitos. In: XAVIER FILHA, Constantina (Org.). **Educação para a Sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual**. Campo Grande, MS: Ed. UFSM, 2009.

## ANEXO A

### FIGURA 15- ATA DA COLOCAÇÃO DA PEDRA FUNDAMENTAL DO GRUPO ESCOLAR DE RIO AZUL

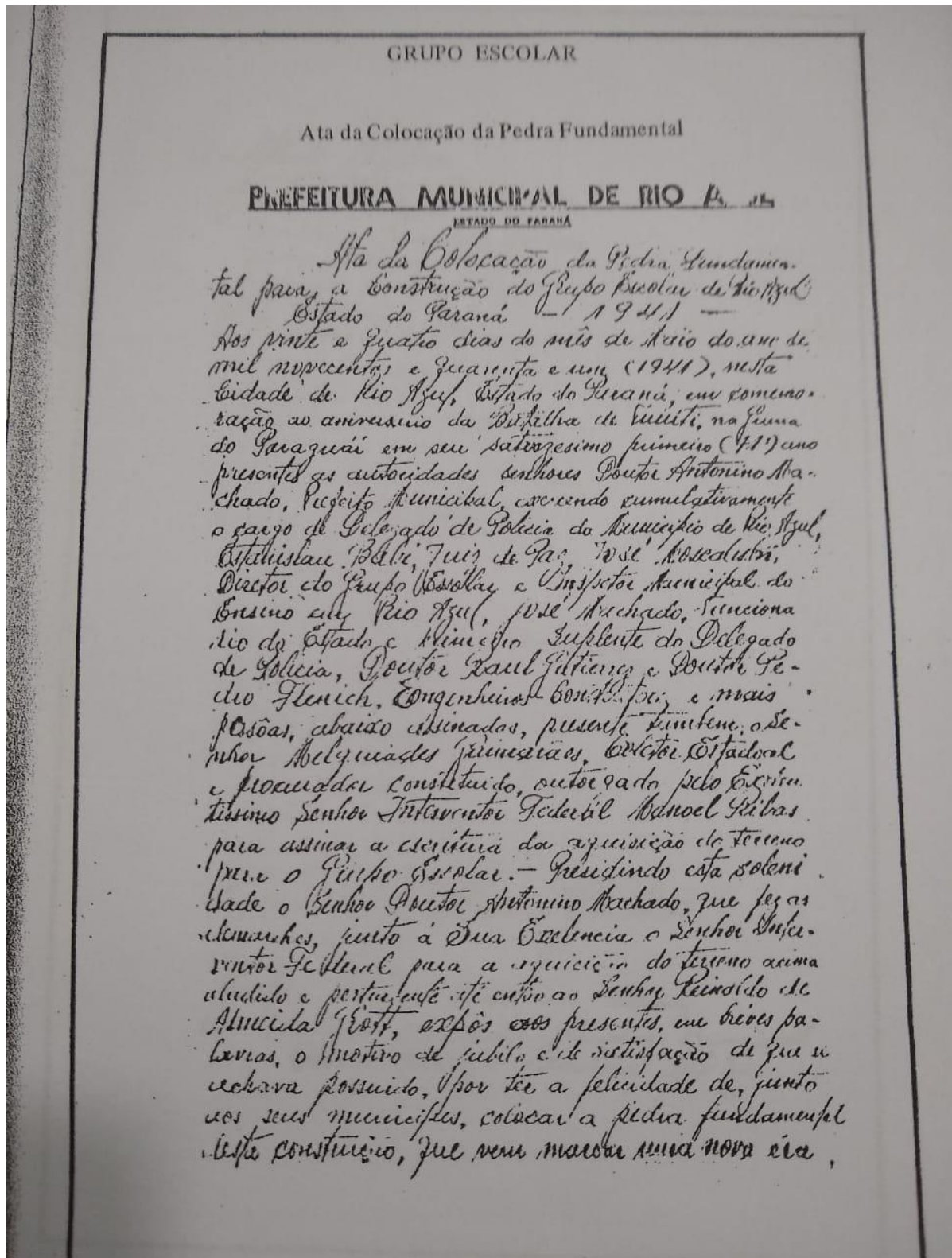
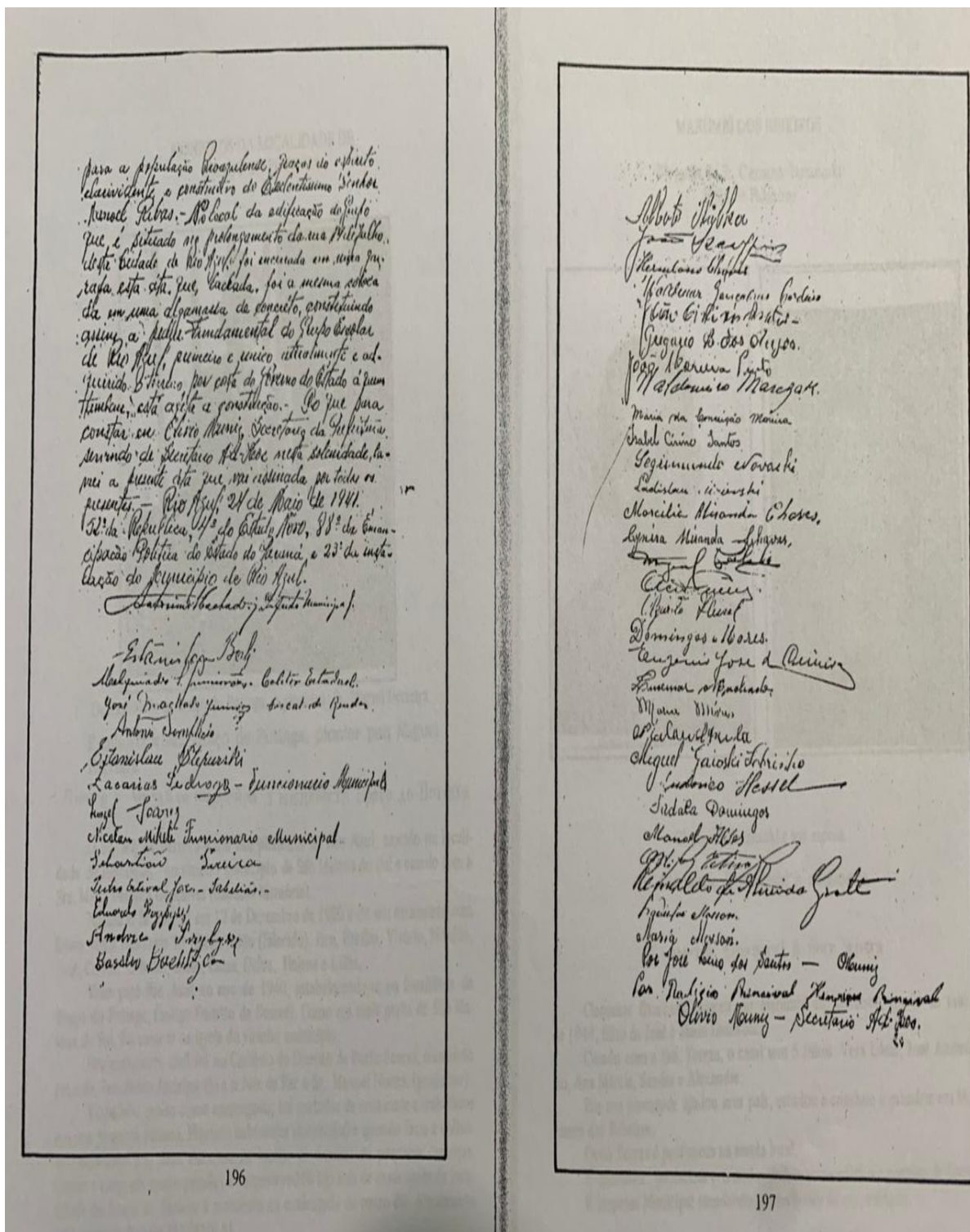


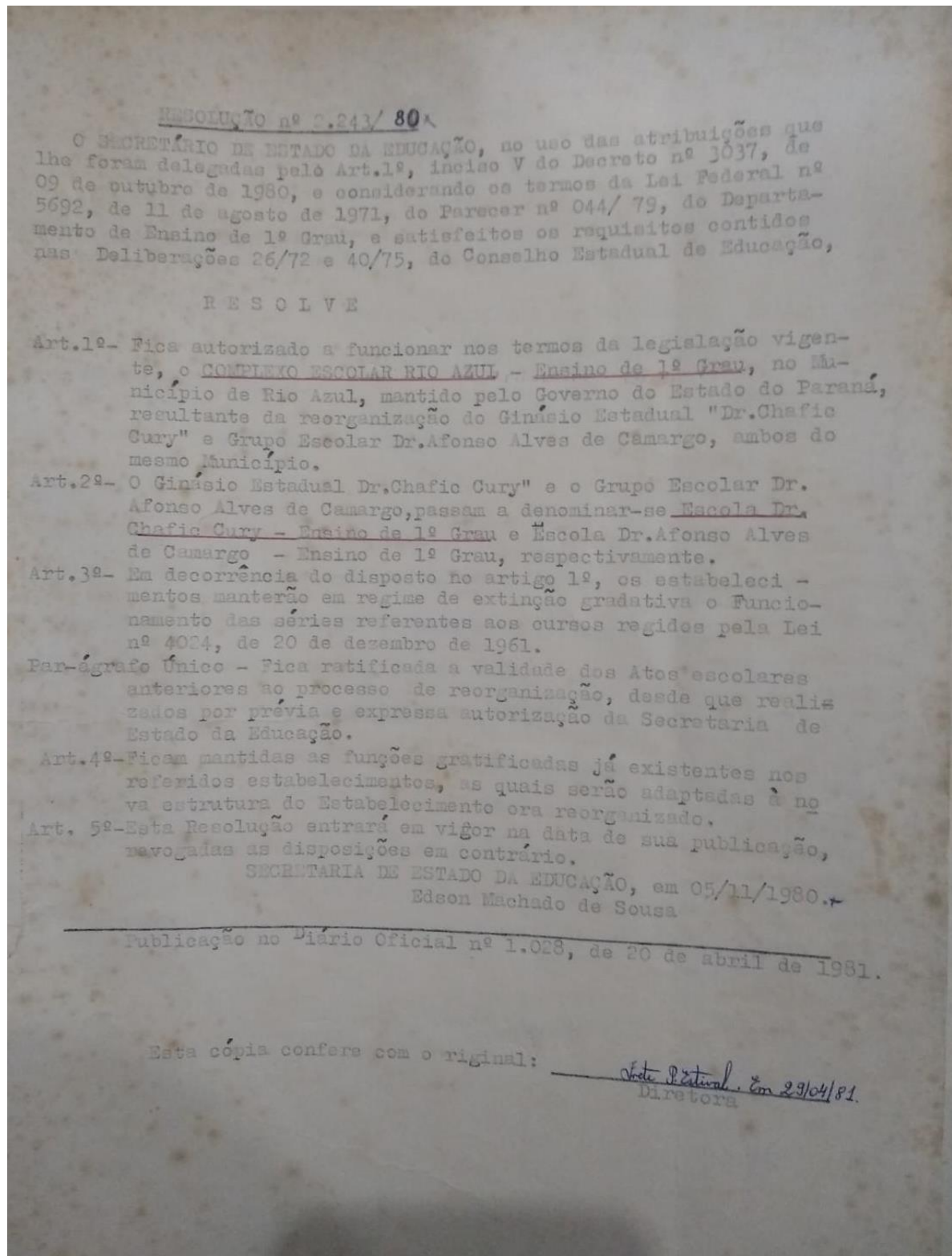
FIGURA 16 - ATA DA COLOCAÇÃO DA PEDRA FUNDAMENTAL DO GRUPO ESCOLAR DE RIO AZUL (CONTINUAÇÃO)



Fonte: Valascki; Wzorek (1988).

## ANEXO B

### FIGURA 17- RESOLUÇÃO Nº 2.243/80, DE 20 DE ABRIL DE 1981



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual "Dr. Chafic Cury".

## APÊNDICE A

### QUADRO Nº 1 – TRABALHOS ENCONTRADOS NO CONBRACE

<b>Título</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Ano</b>
As perspectivas de um bolsista do PIBID de Educação Física sobre gênero na escola	Marcelo Alberto de Oliveira	2013
Gênero e sexualidade	Maria Regina Costa	2013
Gênero e sexualidade: desconstruindo preconceitos	Rogério Goulart da Silva Maria Regina Ferreira da Costa Fernanda Battagli Kropeniscki	2013
Discriminação de gênero em aulas de Educação Física do ensino médio	Daniel Cantanhede Behmoiras Ingrid Dittrich Wiggers	2013
Políticas públicas de esporte e lazer na perspectiva do gênero	Verônica Werle	2013
Bullying e gênero nas aulas de Educação Física	José Antonio Vianna Silvana Márcia Souza Katarina Pereira Reis	2013
Sobre “aqueles que escapam” ... Ou evidências da habilidade corporal como fator de inclusão/exclusão nas aulas de Educação Física escolar	Liane Aparecida Roveran Uchôga Helena Altmann	2015
Gênero nas interações infantis e o brincar na Ludoteca UFF/RC	Amanda Rezende Pereira Maria do Carmo Morales Pinheiro	2015
Co-Educação e a Educação Física escolar: a construção de um caderno pedagógico de atividades	Juliana Pelluso Fernandes da Cunha Fabiano Pries Devide	2015
A Educação Física e os conflitos de gênero: uma possível união durante as aulas	Jarlson Carneiro Amorim da Silva Bertyza Carvalho Falcão Fernandes Iraquitam de Oliveira Caminha	2015
A educação esportiva de meninas na escola pública: contornos socioculturais	Helena Altmann Simone Cecília Fernandes	2015
Gênero e sexualidade como conteúdos na Educação Física escolar: intervenções e possibilidades	Leandro Teofilo de Brito Leticia Reolon Pereira Kátia Regina Xavier Pereira da Silva Claudia Regina de Oliveira Ventura Marcio Nogueira de Sá	2017
“Sexualidade na escola”: uma análise das dissertações e teses produzidas no Brasil	Aline Nicolino Patrícia Fernandes de Oliveira Michelle da Silva Flausino	2017
Trabalhar gênero na aula de Educação Física por meio de esquema corporal: relato de experiência	Vilma da Silva Correia Dener Thimoteo Corrêa Ricardo Ruffoni	2017
Gênero e currículo: uma análise panorâmica da formação docente em Educação Física (Brasil e Espanha)	Aline Nicolino Maria Prat Grau Ana Márcia Silva Susanna Soler Prat Pedrona Serra Payeras	2017
Discussão de gênero durante a formação em Educação Física: uma análise de produção acadêmica	Milena Louise Rodrigues Rosa Stephania Melo Ferraz Amazonas Aline da Silva Nicolino	2017
Participação feminina nas aulas de Educação Física	Josiane de Cassia Brito Ferreira Cristina Carta Cardoso de Medeiros Maria Regina Ferreira da Costa	2017
Educação Física e dança: relações de gênero e sexualidade	Petrônio Alves Ferreira Joélcio Fernandes Pinto	2017

Relações de gênero nas aulas de educação física: uma análise de construções identitárias	Thalita Regina de Oliveira Portela Ayrá Lovisi Oliveira Wilson Alviano Junior	2019
O poder (social) do corpo atuante nas aulas de educação física	Bethânia R. Ferreira Gabriela Souza Edson Farret da C. Junior	2019
Gênero na educação infantil: problematizando o discurso docente e os impactos na educação física escolar	Mariane de Almeida Bahiana Anna Carolina Carvalho de Souza Leandro Teófilo de Brito Michele Pereira de Souza da Fonseca	2019
Representações de corpos e relações de gênero no ensino médio	Myllena Camargo de Oliveira Angelita Alice Jaeger	2019
Educação Física escolar e suas possíveis relações com as questões de gênero: um relato de experiência através de uma prática extensionista numa escola curitibana	Kevin Lino de Oliveira	2019
Gênero e formação docente em Educação Física	Aline Nicolino Ana Márcia Silva Ana Luísa de Assis Paulino	2019
“Peteca é coisa de menina, professora”! Educação Física e questões de gênero	Rita de Cassia de Oliveira e Silva	2019
Educação Física e coeducação: percepções de estudantes do ensino médio de uma escola pública	Lara Félix Jacoby Silvana Vilodre Goellner	2019
“Os meninos falam que ela é homem” - enunciações normativas de gênero na Educação Física	Carla Chagas Ramalho Leandro Teófilo de Brito José Jairo Vieira	2019

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

## APÊNDICE B

### QUADRO Nº 2 – TRABALHOS ENCONTRADOS NO SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO

Título	Autor(es)	Ano
A (re)produção de padrões sexistas na escola	Celena Amaral	2000
Gênero nas aulas de Educação Física: um olhar sobre a (re)produção das desigualdades da infância	Érica Renata de Souza	2000
Construção da identidade de gênero e desenvolvimento da sexualidade das crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental	Maria Cristina Tourinho Ferronato	2000
Esporte e mulher no Brasil dos anos 30: incentivo e interdição	Silvana Vilodre Goellner	2000
O corpo imperfeito: analisando preconceitos e significados simbólicos	Ida Mara Freire	2000
Gênero em imagens: corpos masculinos e femininos na mídia impressa nacional (1946 – 1955)	Luciana Rosar Fornazari	2000
Gênero e imagem: a iconografia nos livros didáticos de história e o exercício da diferença	Vanderlei Machado Reinaldo Lindolfo Lohn	2002
A construção androcêntrica de gênero no espaço escolar	Enilda Amorim Rita Marangoni Camatti	2002
Mulher, gênero e esporte: a análise da autopercepção das desigualdades	Ana Maria Capitanio	2006
As dramatizações de gênero numa configuração futebolística	Arlei Sander Damo	2006
Construções e desconstruções de gênero e de sexualidade através do esporte	Helena Altmann	2006
Imagens de gênero: o ser feminino e masculino que dança	Maria do Carmo Saraiva	2006
Educação Física escolar: aula mista ou separada por gênero?	Milena de Oliveira Russoni <i>et al.</i>	2006
Na pátria das chuteiras as mulheres não têm vez	Silvana Vilodre Goellner	2006
As relações de gênero que permeiam meninos e meninas nas práticas do futebol	Julio César Mendes Fontes	2008
Cultura corporal o próprio e o impróprio à “natureza” feminina	Lígia Luís de Freitas	2008
Além das aparências: gênero e corpo no cotidiano da educação física escolar	Cássia Cristina Furlan Patrícia Lessa dos Santos	2010
É de menina ou de menino? Gênero e sexualidade na formação da professora de educação infantil	Viviane Drumond	2010
Educação Física escolar e gênero: um estudo transcultural	Helena Altmann Sílvia Cristina Franco Amaral Clécio da Silva Ferreira	2010
As representações de gênero e o futebol na aula de Educação Física no Ensino Médio em Catalão Goiás	Heliany Pereira dos Santos	2010
Relato de experiência gênero e homofobia na prática das lutas na Educação Física escolar	Letícia Rocha Moreira	2013
As relações de gênero no espaço da Educação Física escolar no município de Pio XII	Rarielle Rodrigues Lima	2017
Gênero, sexualidade e Educação Física: percepções de professores de Educação Física	Antonio Celio de Moraes	2017
Gênero e sexualidade na educação escolar: proposições necessárias	Fabiane Freire França	2017

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

## APÊNDICE C

### QUADRO Nº 3 – TRABALHOS UTILIZADOS

Título	Autor(es)	Plataforma de divulgação	Ano
Gênero e sexualidade	Maria Regina Costa	CONBRACE	2013
Discriminação de gênero em aulas de Educação Física do ensino médio	Daniel Cantanhede Behmoiras Ingrid Dittrich Wiggers	CONBRACE	2013
Bullying e gênero nas aulas de Educação Física	José Antonio Vianna Silvana Márcia Souza Katarina Pereira Reis	CONBRACE	2013
Sobre “aqueles que escapam” ... Ou evidências da habilidade corporal como fator de inclusão/exclusão nas aulas de Educação Física escolar	Liane Aparecida Roveran Uchôga Helena Altmann	CONBRACE	2015
Participação feminina nas aulas de Educação Física	Josiane de Cassia Brito Ferreira Cristina Carta Cardoso de Medeiros Maria Regina Ferreira da Costa	CONBRACE	2017
Educação Física e dança: relações de gênero e sexualidade	Petrônio Alves Ferreira Joélcio Fernandes Pinto	CONBRACE	2017
Relações de gênero nas aulas de educação física: uma análise de construções identitárias	Thalita Regina de Oliveira Portela Ayra Lovisi Oliveira Wilson Alviano Junior	CONBRACE	2019
Educação Física e coeducação: percepções de estudantes do ensino médio de uma escola pública	Lara Félix Jacoby Silvana Vilodre Goellner	CONBRACE	2019
Gênero nas aulas de Educação Física: um olhar sobre a (re)produção das desigualdades da infância	Érica Renata de Souza	Seminário Internacional Fazendo Gênero	2000
Educação Física escolar: aula mista ou separada por gênero?	Milena de Oliveira Russoni <i>et al.</i>	Seminário Internacional Fazendo Gênero	2006
Além das aparências: gênero e corpo no cotidiano da educação física escolar	Cássia Cristina Furlan Patrícia Lessa dos Santos	Seminário Internacional Fazendo Gênero	2010
Educação Física escolar e gênero: um estudo transcultural	Helena Altmann Sílvia Cristina Franco Amaral Clécio da Silva Ferreira	Seminário Internacional Fazendo Gênero	2010
Gênero, sexualidade e Educação Física: percepções de professores de Educação Física	Antonio Celio de Moraes	Seminário Internacional Fazendo Gênero	2017
Educação Física escolar e relações de gênero: Risco, confiança, organização e sociabilidades em diferentes conteúdos	Liane Aparecida Roveran Uchôga	Dissertação de Mestrado em Educação Física. Instituição: UNICAMP	2012
As relações de gênero e o futebol nas Aulas de Educação Física em Catalão – GO	Heliany Pereira dos Santos Maria Carolina Lourenço Mário Moreno Rabelo Silva Fernanda Gonçalves Silva	Revista Poiesis Pedagógica	2008



Gênero e sexualidade nas aulas de Educação Física: percepções de professores/as e alunos/as da escola itinerante de Lages/SC	Antonio Celio de Moraes	Dissertação de Mestrado em Educação. Instituição: UNIPLAC	2017
As relações de gênero no espaço da Educação Física escolar no município de Pio XII-MA	Rarielle Rodrigues Lima	Dissertação de Mestrado em Cultura e Sociedade. Instituição: UFMA	2015

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

## APÊNDICE D

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Venho por meio deste, solicitar a autorização para a participação no estudo intitulado “**A EDUCAÇÃO FÍSICA EM RIO AZUL DURANTE O REGIME MILITAR NA PERCEPÇÃO DAS MULHERES**”, realizado para a Dissertação do Mestrado em Educação vinculado a Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná – UNICENTRO.

O objetivo do estudo é analisar o campo da Educação Física escolar durante o regime militar em Rio Azul de acordo com as percepções de mulheres que estudaram neste período no município. O presente estudo é de responsabilidade do mestrando Nelson Princival Junior, portador do RG: 13.015.704-1, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Gláucia Andreza Kronbauer.

Para este estudo será realizada uma sessão de grupo focal no mês de dezembro de 2020 atendendo a todos os protocolos sanitários de combate à propagação do COVID-19. O grupo focal se caracteriza por uma entrevista coletiva com um roteiro a ser seguido de maneira flexível, em que é registrada por meio de gravador de voz e, posteriormente, transcrita. Será garantido o sigilo das informações obtidas, bem como, o anonimato das participantes do estudo. Ressalta-se ainda, que não haverá custos financeiros aos participantes e que as informações serão utilizadas exclusivamente para o desenvolvimento do estudo.

Também é garantida ao participante a opção de desistência a qualquer momento. O mestrando Nelson Princival Junior se coloca à disposição para prestar esclarecimento a qualquer momento, por meio do e-mail: [princivaljunior@gmail.com](mailto:princivaljunior@gmail.com).

---

De acordo com o esclarecido, eu \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ anos, me coloco a disposição para participar do estudo intitulado “**A EDUCAÇÃO FÍSICA EM RIO AZUL DURANTE O REGIME MILITAR NA PERCEPÇÃO DAS MULHERES**” realizado como trabalho de Dissertação de Mestrado da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná – UNICENTRO/Irati. Declaro que estou ciente de que a privacidade será respeitada. Também fui informada de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar.

Rio Azul, 02 de dezembro de 2020.

---

Assinatura da participante do estudo

---

Nelson Princival Junior  
Responsável pela pesquisa

**APÊNDICE E**  
**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

- 1- Qual a sua formação?
- 2- Que disciplinas ministrava?
- 3- Em que período você atuou com Educação Física na Educação Básica?  
Para você, qual o papel da Educação Física na escola?
- 4- Como se organizavam as aulas de Educação Física em relação à meninos e meninas? Eram aulas separadas ou mistas? Professores diferentes?
- 5- Se existia a separação entre meninas e meninos, quais as justificativas para isso?
- 6- Quais eram os conteúdos abordados nas aulas de Educação Física? O conteúdo era diferente para meninas e meninos?
- 7- Como se dava o processo avaliativo dos alunos?
- 8- Como os demais professores compreendiam as aulas de Educação Física?
- 9- Como os estudantes compreendiam as aulas de Educação Física?

**APÊNDICE F**  
**ROTEIRO DO GRUPO FOCAL Nº 1**

- 1- Qual é a sua profissão?
- 2- O que gosta de fazer no tempo livre?
- 3- Para vocês, qual o papel da Educação Física na escola? Como eram as aulas de Educação Física quando você estudou?
- 4- Como se sentiam nas aulas de Educação Física?
- 5- Que atividades mais gostavam? Que atividades menos gostavam?
- 6- Realizam alguma atividade física hoje? Qual?
- 7- Praticavam alguma atividade física antes e hoje não praticam mais? Por quê?
- 8- Nas aulas de Educação Física vocês tinham aulas com os meninos? Ou era separado? Como se dava essa relação?
- 9- Como era a relação com a professora?
- 10- E no recreio, vocês ocupavam os mesmos espaços dos meninos? Brincavam juntos?

## APÊNDICE G

### ROTEIRO DO GRUPO FOCAL Nº 2

- 1- Na última conversa, vocês comentaram que não gostavam de realizar os movimentos ginásticos. Por que não gostavam?
- 2- Na última conversa foi comentado sobre o saio, E como se sentia usando a saia? Como se sentia com o olhar dos meninos? E se jogasse sem a saia?
- 3- Qual o motivo das aulas serem separadas entre meninos e meninas para vocês?
- 4- Como vocês conviviam com os alunos em sala de aula? Durante as outras atividades, durante os trabalhos em grupo?...
- 5- Vocês tinham facilidade em realizar as atividades de sala de aula com os meninos?
- 6- O professor da sala de aula buscava separar as atividades entre os meninos e as meninas ou não existia isso?
- 7- Eram as mesmas atividades para meninos e meninas?
- 8- Nas aulas de Educação Física vocês tiveram ginástica facial? Como foi? Será que os meninos também tinham?
- 9- Existiam atividades de dança nas aulas de Educação Física? Se sim, sabem me responder se os meninos participavam?
- 10- Na última conversa, foi comentado que em alguns lugares as meninas brincavam com os meninos na vizinhança, porém em outros lugares isso já era de certa forma proibida, como vocês encaram essa regra de que não pode? Como vocês se sentiam na época de ir brincar com os meninos, mas serem reprimidas por conta de ser algo proibido?
- 11- Como vocês observam essa separação de algumas atividades que eram indicadas para as meninas e outras que eram destinadas para os meninos? Acreditam que isso influencia na aprendizagem motora e na própria forma de ver o mundo?
- 12- Essa divisão de atividades para meninos e meninas, pode influenciar no indivíduo?
- 13- Como vocês se veem hoje em relação a essa separação? Acreditam na importância da separação ou não? Por que?
- 14- Agora olhando para as aulas de Educação Física, vocês conseguem identificar se as atividades eram separadas por causa do corpo?

15-Conseguem responder se havia alguma preocupação com os corpos de meninos e de meninas? Como se houvesse a necessidade de uma educação diferente para cada um...

16-O que vocês acreditam que se buscava na formação dos meninos? E das meninas?