



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

CRISTIANO LIMA FLORIANO

**Práticas Dialógicas na Educação Física Escolar:
Problematizando a Desigualdade de Gênero
nos Esportes de Invasão**

SÃO CARLOS – SP

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

CRISTIANO LIMA FLORIANO

**Práticas Dialógicas na Educação Física Escolar: Problematizando a
Desigualdade de Gênero nos Esportes de Invasão**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para o exame de qualificação do curso de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Osmar Moreira de Souza Junior

SÃO CARLOS – SP

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Floriano., Cristiano Lima

Práticas Dialógicas na Educação Física Escolar:
Problematizando a Desigualdade de Gênero nos Esportes
de Invasão / Cristiano Lima Floriano. -- 2025.
107f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São
Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Osmar Moreira de Souza Junior
Banca Examinadora: Fábio Ricardo Mizuno Lemos,
Ricardo Souza de Carvalho, Flavio Henrique Lara da
Silveira Zaghi
Bibliografia

1. Educação Física Escolar. 2. Esportes de Invasão. 3.
Igualdade de Gênero. I. Floriano., Cristiano Lima. II.
Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Cristiano Lima Floriano, realizada em 28/02/2025.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior (UFSCar)

Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos (IFSP)

Prof. Dr. Ricardo Souza de Carvalho (UCM)

Prof. Dr. Flavio Henrique Lara da Silveira Zaghi (IFMG)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.



Dedico este trabalho à minha mãe, à minha esposa, às minhas filhas, e a todas as mulheres que marcaram minha trajetória docente — esta caminhada também é de vocês.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi um caminho repleto de desafios, descobertas, encontros e aprendizados. Esta dissertação é fruto de muitas mãos, afetos e inspirações, e é com gratidão profunda que registro meu reconhecimento a todos e todas que caminharam comigo nesta jornada.

À minha mãe, que sempre foi meu maior exemplo de determinação e coragem. Mesmo diante das dificuldades, jamais desistiu dos estudos, ensinando-me com sua trajetória que a educação é um caminho possível e transformador. À minha esposa, companheira generosa e firme, agradeço pela compreensão diante das minhas ausências, pelo apoio incondicional e por ser porto seguro em todas as fases desta caminhada. Às minhas filhas, que são meu farol e minha motivação diária para continuar acreditando e lutando por uma sociedade mais justa e igualitária. É por elas, e por todas as meninas, que sigo acreditando na força da educação como instrumento de transformação.

Às mulheres que fizeram parte da minha trajetória docente: colegas, alunas, gestoras e companheiras de profissão, minha sincera gratidão. Foi com vocês e por vocês que aprendi a enxergar as potências e as ausências, as desigualdades e as possibilidades, e a lutar por uma Educação Física mais justa, sensível e plural.

Ao meu orientador, Professor Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior, meu mais sincero agradecimento. Obrigado por acreditar no meu trabalho, por me orientar com paciência, respeito, acolhimento e pela escuta generosa ao longo de todo o processo. Sua orientação foi mais do que técnica, foi humana.

Agradeço também aos membros da banca examinadora: Professor Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos, Professor Dr. Ricardo Souza de Carvalho e Professor Dr. Flávio Henrique Lara da Silveira Zaghi, pela leitura atenta, pelas contribuições valiosas e pela generosidade em compartilhar seus saberes.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), minha admiração e reconhecimento por fomentar uma formação crítica, afetiva e comprometida com a educação pública de qualidade.

Aos professores e professoras, doutores e doutoras do ProEF/UFSCar, em especial: Glauco Nunes Souto Ramos, Daniela Godoi Jacomassi, Yara Aparecida Couto e Fábio Ricardo Mizuno Lemos, obrigado pela excelência acadêmica e pela escuta atenta durante todo o percurso.



Aos docentes da UNESP Rio Claro, minha gratidão por todo o conhecimento compartilhado e pelas reflexões que tanto contribuíram para a construção deste trabalho: Fernanda Moreto Impolcetto, Flávio Soares Alves, Maria Cândida Soares Del Masso, Luiz Gustavo Bonatto Rufino e Daniela Bento Soares.

Aos meus colegas e minhas colegas da 4ª Turma do ProEF, obrigado por cada partilha, acolhimento e construção coletiva. Nossa caminhada conjunta fortaleceu este percurso.

Aos queridos e queridas estudantes do 6º ano, que participaram com tanto entusiasmo e autenticidade deste projeto, meu agradecimento mais especial. Vocês deram vida a esta pesquisa e me ensinaram, com simplicidade e verdade, o que significa transformar a Educação Física em um espaço de escuta, respeito e inclusão.

E, por fim, agradeço à CAPES/PROEB – Programa de Educação Básica, pelo apoio essencial à realização do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Sem essa oportunidade, este sonho não teria sido possível. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

A todas e todos que fizeram parte deste percurso, meu muito obrigado!

RESUMO

Motivado pelas persistentes desigualdades de gênero nas aulas de Educação Física Escolar, este estudo teve como objetivo analisar os processos educativos emergentes das práticas pedagógicas dialógicas no contexto dos esportes de invasão, visando à promoção da equidade de gênero. A pesquisa, de abordagem qualitativa e fundamentada na metodologia da pesquisa-ação, foi desenvolvida com uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Ribeirão Preto (SP), composta por 30 estudantes (17 meninas e 13 meninos). Foi aplicada uma unidade didática estruturada a partir dos princípios da Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA), que valoriza o diálogo, o afeto e a problematização das vivências corporais. A produção de dados ocorreu por meio de Diários de Aula do professor-pesquisador e Rodas de Conversa com os(as) estudantes. A análise seguiu o método de codificação temática (Bogdan e Biklen, 1994), do qual emergiram duas categorias principais: (1) Estereótipos de Gênero no Esporte, com subcategorias como a invisibilização de mulheres atletas e a sobrevalorização do desempenho masculino; e (2) Inclusão e Mudança de Mentalidade, com destaque para o aumento da participação das meninas, a maior cooperação entre os gêneros e a construção de um ambiente mais democrático. Os resultados evidenciaram avanços significativos na participação das meninas, com maior protagonismo, autoconfiança e apropriação dos espaços esportivos. Observou-se também uma mudança nas atitudes dos meninos, que passaram a reconhecer e valorizar a presença ativa das colegas. A experiência demonstrou que práticas baseadas na escuta, no diálogo e na mediação crítica favorecem a superação de estereótipos e transformam a Educação Física em um espaço de aprendizagem significativa para todos(as). Conclui-se que metodologias ativas, afetivas e coeducativas podem contribuir para práticas pedagógicas mais justas e emancipadoras, reforçando a importância da formação docente continuada com foco na equidade de gênero e na transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar; Esportes de Invasão; Igualdade de Gênero; Ensino Fundamental; Dialogicidade.

**DIALOGICAL PRACTICES IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION:
PROBLEMATIZING GENDER INEQUALITY IN INVASION SPORTS**

ABSTRACT

Motivated by the persistent gender inequalities in Physical Education classes, this study aimed to analyze the educational processes emerging from dialogical pedagogical practices in the context of invasion sports, with a view to promoting gender equity. The research, with a qualitative approach and based on action research methodology, was carried out with a 6th-grade class from a public school in Ribeirão Preto (SP), composed of 30 students (17 girls and 13 boys). A didactic unit was implemented, structured from the principles of the Methodology of Critical-Affective Experience (MECA), which values dialogue, affectivity, and the problematization of bodily experiences. Data were collected through the teacher-researcher's class diaries and conversation circles with the students. The data analysis followed the thematic coding method (Bogdan & Biklen, 1994), from which two main categories emerged: (1) Gender Stereotypes in Sport, with subcategories such as the invisibilization of women athletes and the overvaluation of male performance; and (2) Inclusion and Change of Mindset, highlighting the increased participation of girls, greater cooperation between genders, and the construction of a more democratic environment. The results showed significant progress in the participation of girls, with greater protagonism, self-confidence, and appropriation of sports spaces. Changes in the attitudes of boys were also observed, as they began to recognize and value the active presence of their female peers. The experience demonstrated that practices based on listening, dialogue, and critical mediation contribute to overcoming stereotypes and transform Physical Education into a meaningful learning space for all. It is concluded that active, affective, and coeducational methodologies can support fairer and more emancipatory pedagogical practices, reinforcing the importance of continuous teacher training focused on gender equity and social transformation.

KEYWORDS: School Physical Education; Invasion Sports; Gender Equality; Elementary School; Dialogicality.



LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Categorias de Codificação

39

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 Hipótese	15
1.2 Objetivo	15
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1 O ensino dos esportes na Educação Física Escolar	16
2.2 Classificação dos esportes segundo a BNCC: Lógicas interna e externa e suas implicações de gênero nos esportes de invasão	18
2.3 A problemática da desigualdade de gênero na Educação Física Escolar	19
2.4 Esporte e gênero na escola: um olhar sobre as práticas e suas implicações	25
3. PERCURSO METODOLÓGICO	31
3.1 Universo da pesquisa	32
3.2 Participantes	33
3.3 Instrumentos	34
3.4 Procedimento para a coleta de dados	34
3.5 Procedimentos para a análise de dados	38
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	40
4.1 REFLEXÕES E IMPACTOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	40
4.1.1 Desconstrução dos Estereótipos de Gênero no Esporte	40
4.1.2 Vivências Práticas e Desafios da Inclusão nos Jogos Mistos	42
4.1.3 Construção Coletiva de um Modelo Equitativo de Participação	43
4.2 ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NO ESPORTE	45
4.2.1 Invisibilização de Mulheres Atletas	45
4.2.2 Sobrevalorização do Desempenho Masculino	47
4.2.3 Reproduções Inconscientes de Preconceitos	49
4.3 INCLUSÃO E MUDANÇA DE MENTALIDADE	51
4.3.1 Aumento da Participação das Meninas	51
4.3.2 Maior Cooperação entre os Gêneros	53
4.3.3 Ressignificação da Experiência Esportiva	55
4.3.4 Melhoria na Autoconfiança das Meninas	56
4.3.5 Engajamento dos Meninos na Promoção da Equidade	58
4.3.6 Construção de um Ambiente Esportivo mais Democrático	60
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62



REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICES	70
A. APÊNDICE 1 - TCLE.....	70
B. APÊNDICE 2 – TALE.....	73
C. APÊNDICE 3 – RECURSO EDUCACIONAL	76
D. APÊNDICE 4 – DIÁRIOS DE AULA	77
ANEXO	106

1. INTRODUÇÃO

A desigualdade de gênero é um desafio estrutural que permeia diferentes esferas da sociedade e se reflete também no ambiente escolar, especialmente nas aulas de Educação Física. Historicamente, as práticas pedagógicas tradicionais contribuíram para a reprodução de estereótipos e para a consolidação de hierarquias de gênero, criando barreiras significativas para a participação igualitária de meninas e meninos em atividades esportivas. Tal cenário é frequentemente agravado pelo domínio de modelos esportivistas que priorizam a competição e o alto desempenho, em detrimento da inclusão e da reflexão crítica (Barroso, 2020; Malvar, 2020).

No contexto da Educação Física Escolar, a coeducação surge como uma proposta fundamental para superar essas desigualdades. Compreendida como um modelo que promove a integração de meninos e meninas em atividades conjuntas, a coeducação busca desconstruir normas de gênero e fomentar o respeito e a colaboração (Costa; Silva, 2002). No entanto, sua implementação enfrenta desafios significativos, especialmente em esportes de invasão, como o futebol e o basquete, que tradicionalmente reforçam a masculinidade hegemônica (Malvar, 2020).

Ao longo da trajetória docente deste professor-pesquisador, um dos aspectos mais evidentes das desigualdades de gênero esteve associado ao formato dos eventos esportivos tradicionalmente realizados na escola, em especial os jogos interclasses. Observava-se, com frequência, a ausência de equipes de meninas ou sua composição deficitária, com pouca presença de jogadoras e ausência de reservas. Mesmo em tentativas de criar equipes mistas, a participação das meninas ocorria muitas vezes de forma simbólica, como mero cumprimento de cotas, com baixa efetividade na dinâmica do jogo. Esse contexto explicitava uma lacuna no estímulo à participação das meninas, sintoma das próprias aulas de Educação Física até então oferecidas.

Diante dessa realidade, buscou-se romper com esse modelo tradicional de evento esportivo por meio da criação de um novo projeto pedagógico: as Olimpíadas Interclasses. Diferente dos antigos jogos de encerramento centrados em uma única competição masculina de futsal, esse novo formato buscava valorizar as diversas manifestações da cultura corporal de movimento experimentadas ao longo



do ano letivo, incorporando também elementos da vida escolar, como desempenho acadêmico, frequência, envolvimento familiar e participação coletiva. A proposta visava não apenas ampliar os espaços de reconhecimento, mas também criar estratégias que fortalecessem o pertencimento dos(as) estudantes aos seus grupos e a valorização do processo sobre o resultado.

O maior desafio, contudo, residia em garantir a presença efetiva das meninas em todos os eventos propostos, especialmente nos esportes de invasão. Foi nesse contexto que emergiu, por parte do professor-pesquisador, a estratégia de disputar os jogos coletivos com equipes mistas, porém em formato de revezamento entre os gêneros, inspirado em modalidades recentes dos Jogos Olímpicos. Nesse modelo, meninas e meninos se alternavam a cada tempo da partida, ocupando tanto funções técnicas da equipe, quanto de jogadoras, o que não apenas otimizaria o tempo de execução dos jogos, mas buscaria garantir a equidade de participação, promovendo o compartilhamento do espaço e da visibilidade.

Entretanto, nem todas as turmas aderiram de forma espontânea à proposta, especialmente aquelas em que as meninas relataram experiências anteriores de exclusão e desvalorização. Esse impasse revelou que o simples redesenho da organização dos jogos não seria suficiente para promover a equidade de gênero, demandando intervenções mais profundas que favorecessem a reflexão crítica, a escuta e o diálogo sobre as desigualdades vividas no cotidiano das aulas.

É nesse cenário que se insere este estudo, fundamentado na perspectiva das práticas pedagógicas dialógicas e sustentado por metodologias ativas, como a Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA). Ao valorizar as experiências corporais dos(as) estudantes, seus afetos e suas vozes, essa abordagem possibilita a construção de espaços educativos mais inclusivos e emancipatórios (Pereira, 2020), nos quais meninas e meninos possam não apenas participar, mas também ressignificar suas relações com o corpo, o esporte e o outro.

A pesquisa foi desenvolvida com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, utilizando os Esportes de Invasão como estratégia pedagógica central. A escolha dessa modalidade se justifica pela sua relevância no contexto escolar e pelo seu potencial para abordar criticamente as dinâmicas de gênero. A proposta consistiu na implementação de uma unidade didática orientada pela dialogicidade, com jogos mistos adaptados às especificidades da turma e com foco na problematização das experiências e das relações de poder vivenciadas

nas práticas corporais.

Este trabalho se propôs, portanto, a investigar os processos educativos que emergem de práticas pedagógicas dialógicas no contexto dos esportes de invasão, analisando como essas estratégias podem transformar as relações de gênero nas aulas de Educação Física Escolar. Ao integrar teoria e prática, esperamos oferecer subsídios para que educadores(as) desenvolvam abordagens mais inclusivas, alinhadas ao objetivo de promover uma educação democrática e emancipatória.

1.1 Hipótese

Espera-se que a implementação de práticas dialógicas nas aulas de Educação Física Escolar, com foco nos esportes de invasão, contribua significativamente para a superação de estereótipos de gênero, promovendo a inclusão e a equidade. Essas práticas, apoiadas em abordagens como a da Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA), devem estimular a participação ativa de meninos e meninas, favorecendo a cooperação, o respeito mútuo e o empoderamento. A pesquisa buscou evidenciar que a abordagem dialógica, centrada na reflexão crítica e na adaptação de práticas pedagógicas, pode transformar as dinâmicas de gênero, ampliando as oportunidades para todos os estudantes se expressarem e desenvolverem suas habilidades em um ambiente educacional inclusivo.

1.2 Objetivo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os processos educativos emergentes das práticas pedagógicas dialógicas no contexto dos esportes de invasão, durante as aulas de Educação Física Escolar, com o propósito de promover a equidade de gênero. Pretendeu-se investigar como essas práticas podem desconstruir estereótipos de gênero, incentivar a participação ativa de meninas e meninos de maneira equitativa, e fomentar um ambiente inclusivo. Além disso, buscou-se identificar estratégias pedagógicas que contribuam para a formação de atitudes colaborativas, valorizando a diversidade e estimulando a integração dos(as) estudantes nas atividades esportivas escolares.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 O ensino dos esportes na Educação Física Escolar

A história do ensino dos esportes na Educação Física Escolar é marcada por diferentes abordagens pedagógicas, refletindo as mudanças sociais e culturais ao longo do tempo (Soares *et al.*, 1992). Inicialmente, o esporte na escola esteve associado aos ideais higienistas e militaristas, com ênfase no desenvolvimento físico e na disciplina. Posteriormente, o modelo esportivista, com foco na competição e no alto rendimento, passou a dominar o cenário, privilegiando a seleção dos mais habilidosos e deixando de lado a inclusão e a reflexão crítica sobre o esporte como expressão social e cultural. Soares *et al.* (1992) destacam a concentração em modalidades tradicionais, negligenciando a diversidade de práticas corporais. Essa abordagem contribuiu para a exclusão de grupos menos favorecidos e a perpetuação de desigualdades.

A partir da década de 1980, um movimento renovador questionou a hegemonia do modelo esportivista. As críticas não visavam à exclusão do esporte, mas à sua ressignificação, buscando integrar aspectos culturais, sociais e críticos à prática pedagógica (Kunz, 1994; Betti, 1991). Fensterseifer e González (2007) enfatizam a importância de alinhar o ensino do esporte às funções sociais da escola, tratando-o como conteúdo cultural que exige reflexão e contextualização.

A implementação de práticas dialógicas, inspiradas na pedagogia de Paulo Freire, configura-se como uma abordagem fundamental para promover um ensino crítico e participativo. Segundo Borsetti Junior (2024), a dialogicidade é um princípio essencial para a construção de processos educativos que superem modelos tradicionais e excludentes, possibilitando que os(as) estudantes assumam um papel ativo na sua aprendizagem e na transformação das realidades que os cercam. O autor destaca que, ao integrar os princípios freirianos nas práticas esportivas escolares, é possível fomentar a autonomia, a práxis e a emancipação dos(as) alunos(as), promovendo uma Educação Física mais reflexiva e humanizada. A competição esportiva, quando elaborada a partir dessa perspectiva, pode deixar de ser um espaço de exclusão e passar a ser um ambiente de diálogo e desenvolvimento coletivo.

No contexto da Educação Física Escolar, essa abordagem dialógica implica na discussão do esporte como prática cultural e social, abordando temas como gênero, inclusão e desigualdades. Freire (2023) argumenta que “[...] ninguém educa



ninguém, ninguém educa a si mesmo sozinho, os homens [e mulheres] se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (p. 95), ressaltando a importância da interação e do diálogo na construção do conhecimento. A coeducação e a adaptação de regras e modalidades esportivas emergem, assim, como estratégias fundamentais para garantir a participação de todos(as), independentemente de suas habilidades ou gênero.

Por outro lado, Barroso (2020) enfatiza a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva no ensino do esporte na Educação Física Escolar. Sua análise se concentra na importância de questionar as normas tradicionais do esporte e promover a adaptação das práticas para torná-las mais inclusivas e significativas para os(as) estudantes. O autor argumenta que o esporte deve ser trabalhado de forma a possibilitar a construção de valores e a compreensão de suas dimensões culturais e sociais, evitando uma reprodução acrítica do modelo esportivista tradicional. González e Fensterseifer (2009) também apontam que o esporte, quando trabalhado de forma reflexiva, pode se tornar uma ferramenta poderosa para desenvolver valores como respeito, solidariedade e justiça social.

Os esportes de invasão, como futebol, basquete e handebol, são frequentemente marcados por uma história de exclusão e pela predominância de estereótipos de gênero (Goellner, 2009). O futebol, por exemplo, é frequentemente associado ao universo masculino, enquanto as meninas são desencorajadas a participar. Para problematizar essas desigualdades, é essencial abordar nas aulas questões históricas e culturais que expliquem essas dinâmicas, incentivando uma participação equitativa e questionando práticas discriminatórias. Darido (2003) e Darido e Rangel (2005) destacam a necessidade de uma transformação pedagógica que inclua práticas que valorizem tanto as habilidades motoras quanto o desenvolvimento crítico e cultural. Goellner (2009) ressalta a importância de estratégias como a mudança das regras dos esportes pelos(as) próprios(as) alunos(as) para enfrentar a exclusão e promover maior equidade de gênero. Rodrigues *et al.* (2011) sugerem práticas inclusivas, como a criação de novos critérios de participação e divisão de equipes, para proporcionar aprendizagens mais significativas e menos hierárquicas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) destaca a importância de trabalhar o esporte como uma prática cultural que contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ela propõe que as aulas integrem diferentes

dimensões do conhecimento, como experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário. Essas dimensões devem orientar a abordagem pedagógica da Educação Física, garantindo uma vivência significativa das práticas corporais e promovendo a autonomia dos(as) mesmos(as).

No entanto, a implementação prática dessas diretrizes muitas vezes falha em problematizar as desigualdades de gênero no contexto escolar. Críticos como Kunz (1994) e Betti (1991) ressaltam a necessidade de repensar a forma como o esporte é ensinado, indo além da mera reprodução de técnicas e regras para uma abordagem que valorize os aspectos éticos, sociais e culturais da prática esportiva. Fensterseifer e González (2007) enfatizam que o ensino do esporte deve estar alinhado às funções sociais da escola, tratando-o como um conteúdo cultural que exige reflexão e contextualização. Da mesma forma, Goellner (2009) destacou a importância de criar ambientes inclusivos e respeitosos nas aulas de Educação Física, promovendo a equidade de gênero e a valorização da diversidade de identidades e orientações sexuais.

2.2 Classificação dos esportes segundo a BNCC: Lógicas interna e externa e suas implicações de gênero nos esportes de invasão

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) propõe uma categorização das práticas esportivas escolares com base em suas características motrizes e táticas. Para tanto, adota o modelo de classificação de esportes inspirado na lógica interna das modalidades, conforme sistematizado por González (2004), que organiza os esportes a partir de critérios como cooperação, interação com os(as) adversário(as), e objetivos táticos da ação. Esse modelo permite identificar sete categorias: marca, precisão, técnico-combinatório, rede/quadra dividida, campo e taco, invasão e combate.

Os esportes de invasão, foco deste estudo, são definidos pela necessidade de ocupar o território adversário e marcar pontos ao mesmo tempo em que se protege a própria meta. São exemplos dessa categoria o futebol, o basquetebol, o handebol e o rúgbi. Essas modalidades exigem ações coletivas, intensa comunicação entre os(as) jogadores(as), além de estratégias táticas como manter a posse de bola, criar linhas de passe e defender o próprio campo.



A lógica interna, conforme Parlebas (2008), refere-se ao conjunto de regras e estruturas que organizam o jogo, como as interações com companheiros e adversários, os objetivos da ação e as exigências motoras. Já a lógica externa diz respeito aos significados sociais, culturais e históricos atribuídos à prática, incluindo questões de gênero, preconceito e estigmatização.

Essa distinção entre lógica interna e externa é fundamental para compreender como a estrutura do próprio jogo pode reforçar ou atenuar desigualdades de gênero. Por exemplo, nos esportes de invasão com alto grau de contato físico – como o futebol americano ou o rúgbi – a lógica interna exige comportamentos corporais associados à força e à agressividade, características tradicionalmente atribuídas ao masculino. Essa lógica, quando não problematizada, pode intensificar a exclusão das meninas nas aulas de Educação Física.

Além disso, a lógica externa dos esportes de invasão, impregnada por significados culturais historicamente construídos, contribui para a naturalização da associação dessas modalidades ao universo masculino. Como apontam Rosa (2020) e Malvar (2020), essa relação resulta na invisibilização das meninas, na ausência de incentivo e na internalização de sentimentos de inadequação, muitas vezes manifestados por meio da “arquibancada”, quando as alunas optam por não participar das atividades esportivas.

As estratégias pedagógicas, portanto, devem considerar essas duas dimensões. Trabalhar com a lógica interna de forma crítica permite desnaturalizar os comportamentos esperados e abrir espaço para que todos(as) os(as) alunos(as) compreendam os princípios operacionais do jogo – como atacar, defender, ocupar espaços e cooperar – em vez de se limitarem aos modelos de desempenho convencionais. Já a abordagem da lógica externa possibilita discutir os significados sociais atribuídos ao esporte, problematizando os estereótipos de gênero e promovendo reflexões sobre representatividade, respeito e inclusão (Pereira, 2020).

2.3 A problemática da desigualdade de gênero na Educação Física Escolar

A desigualdade de gênero na Educação Física Escolar é uma questão amplamente debatida em estudos acadêmicos, devido às suas implicações na formação social, cultural e emocional dos estudantes. Apesar dos avanços na legislação educacional brasileira, como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases



da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) (Brasil, 1996), que prevê a coeducação e a igualdade de acesso às práticas escolares, as aulas de Educação Física frequentemente reproduzem desigualdades históricas de gênero. Esta seção explora os fatores que contribuem para essas desigualdades, seus impactos no desenvolvimento dos(as) estudantes e as possibilidades pedagógicas para superá-las. A persistência dessas desigualdades demonstra a necessidade de uma análise das práticas pedagógicas e da estrutura curricular para promover a equidade de gênero no ambiente escolar. A falta de oportunidades iguais para meninas e meninos, a perpetuação de estereótipos de gênero e a ausência de abordagens pedagógicas inclusivas são fatores que se destacam para um cenário de exclusão e limitações para um grande número de estudantes. A construção de uma Educação Física Escolar mais justa e inclusiva requer uma profunda reflexão sobre as concepções de gênero, as práticas pedagógicas e o papel do(a) professor(a) na promoção da equidade.

A construção social do gênero molda as práticas e expectativas dentro da Educação Física Escolar. Segundo Scott (1995), o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais, baseado em diferenças percebidas entre os sexos. Essas construções culturais atribuem características como fragilidade e passividade às meninas e força e agressividade aos meninos, repercutindo diretamente nas práticas corporais escolares. Goellner (2009) complementa essa análise, destacando como essas concepções influenciam a maneira como os corpos são percebidos e valorizados no espaço escolar. A internalização dessas expectativas pelos(as) alunos(as) pode levar à autoexclusão ou à limitação das escolhas de atividades físicas. A associação de esportes de invasão à masculinidade, por exemplo, desestimula a participação das meninas, que muitas vezes são direcionadas a atividades consideradas mais "femininas", como dança ou ginástica. Essa segregação limita as oportunidades de desenvolvimento de habilidades motoras e sociais para as meninas, perpetuando a desigualdade de gênero no contexto da Educação Física. A falta de representação de mulheres em posições de liderança no esporte também contribui para a perpetuação de estereótipos e limitações da participação das meninas.

A reprodução de desigualdades de gênero na Educação Física se manifesta de diversas formas, desde a organização das aulas até a escolha dos conteúdos. Práticas pedagógicas centradas exclusivamente no desempenho técnico e competitivo perpetuam estereótipos de gênero. Altmann e Jaco (2017) demonstram



em sua pesquisa que muitos(as) professores(as) consideram os meninos mais aptos para esportes de invasão, enquanto atribuem às meninas habilidades limitadas e maior interesse por atividades consideradas "femininas". Essa percepção, muitas vezes inconsciente, influencia a forma como as aulas são estruturadas e como os(as) alunos(as) são tratados e incentivados a participar. A ênfase na competição e no desempenho pode criar um ambiente hostil para as meninas, que se sentem pressionadas a se adaptarem a um padrão masculino de desempenho físico. A falta de adaptações nas regras dos jogos e a ausência da exposição de modelos positivos de mulheres no esporte contribuem para a exclusão e a marginalização das meninas. A segregação de meninos e meninas em atividades diferentes, muitas vezes justificada por razões biológicas ou culturais, reforça desigualdades. Essa prática nega às meninas oportunidades de exploração esportiva consideradas masculinas e perpetua a ideia de que esses esportes não são para elas.

A desigualdade de gênero nas aulas de Educação Física tem impactos significativos no desenvolvimento físico, social e emocional dos(as) estudantes. Para as meninas, a exclusão ou participação limitada em esportes de invasão pode gerar um sentimento de inferioridade e falta de pertencimento, além de deficiências em sua autoimagem e autoconfiança. Rochael (2020) analisa o fenômeno "arquibancada", onde alunas optam por não participar das aulas devido ao medo de errar, à vergonha do corpo ou à ausência de estímulo pedagógico adequado. A falta de incentivo e a ausência de modelos femininos positivos no contexto escolar favorecem a internalização de estereótipos de gênero e a limitação das aspirações das meninas. A exclusão das meninas de esportes de invasão não apenas limita seu desenvolvimento físico, mas também afeta sua socialização e sua construção de identidade. A falta de oportunidades para a construção de laços de amizade e cooperação em atividades esportivas pode gerar isolamento social e baixa autoestima.

Por outro lado, os meninos que não atendem às expectativas de desempenho nos esportes de invasão também podem ser estigmatizados, enfrentando exclusão e preconceito. Essa exclusão reforça uma masculinidade hegemônica que privilegia a competitividade e a força física em detrimento de outras formas de participação e expressão corporal. A pressão para se enquadrar nesse modelo de masculinidade pode levar ao estresse, à ansiedade e aos problemas de saúde mental. A falta de espaço para a expressão de outras formas de masculinidade pode resultar em sentimentos de inadequação e frustração.

A masculinidade hegemônica, conforme definida por Connell (1995), refere-se a um modelo de masculinidade dominante que se impõe sobre outras formas de masculinidade e feminilidade, legitimando a posição de poder dos homens na sociedade. No contexto da Educação Física Escolar, Brito e Santos (2013) identificam que essa masculinidade se manifesta por meio da valorização do desempenho físico e motor, estabelecendo um ambiente altamente competitivo e excludente.

Em um estudo realizado por Brito e Santos (2013), com aulas realizadas em uma escola pública da cidade de Nova Iguaçu (RJ), os pesquisadores acompanharam dez encontros de 50 minutos de uma turma masculina do ensino fundamental, onde a prática do futebol predominava como principal atividade da Educação Física. Essas aulas foram definidas por uma lógica competitiva, em que os(as) alunos(as) eram valorizados de acordo com seu desempenho físico e habilidades motoras. A seleção das equipes ocorria de maneira hierárquica, com os estudantes mais habilidosos sendo escolhidos primeiro, enquanto aqueles que não apresentavam um nível de destreza compatível com o padrão esperado eram frequentemente deixados de lado ou destinados a funções periféricas no jogo. Além disso, a agressividade era incentivada como traço distintivo da masculinidade dominante, levando à marginalização aqueles que não demonstravam compromissos competitivos ou expressavam formas alternativas de engajamento corporal. A ausência de intervenções pedagógicas eficazes por parte da professora contribuiu para a perpetuação desse ambiente excludente, onde alunos menos habilidosos ou que destoavam do modelo hegemônico de masculinidade eram sistematicamente desvalorizados e, muitas vezes, excluídos da participação ativa nas aulas. Esse contexto revela como a masculinidade hegemônica opera dentro da Educação Física Escolar, não apenas reafirmando padrões de gênero dominantes, mas também criando divisões e hierarquizações entre os próprios meninos, reforçando a ideia de que apenas aqueles que se adequam às normas de força, competitividade e alto desempenho esportivo são legitimados no espaço escolar.

A competitividade exacerbada, característica central desse modelo de masculinidade, foi identificada como um dos principais mecanismos de exclusão nas aulas de Educação Física. A ênfase na performance esportiva resulta em uma seletividade entre os estudantes, onde aqueles considerados "fracos" são marginalizados. Isso reflete a estrutura patriarcal, na qual a masculinidade dominante se reafirma não apenas pela oposição à feminilidade, mas também pela

hierarquização entre os próprios homens (Connell, 1995; Brito; Santos, 2013).

Para combater essas desigualdades, é essencial considerar a existência de masculinidades e feminilidades plurais, ou seja, compreender que existem diversas formas de expressão de gênero que não se limitam a um modelo único e excludente. Segundo Brito e Santos (2013), a prática pedagógica do(a) professor(a) pode desempenhar um papel fundamental na desconstrução da masculinidade hegemônica ao criar um ambiente mais inclusivo e menos competitivo.

A segregação por gênero nas aulas de Educação Física é um fator que contribui para a manutenção dessas desigualdades. Estudos indicam que, mesmo em turmas “femininas”, a exclusão pode ocorrer, pois as alunas também internalizam uma lógica de diferenciação baseada no desempenho motor (Devive *et al.*, 2010). No entanto, Brito e Santos (2013) apontam que, nas aulas exclusivamente masculinas, há uma maior ênfase na competição e na construção da masculinidade por meio do esporte, o que reforça a exclusão de alunos que não se enquadram no modelo dominante.

A proposta de um ensino que valorize a pluralidade das identidades de gênero na Educação Física requer mudanças na estrutura curricular e nas práticas pedagógicas. Isso implica, por exemplo, na diversificação dos conteúdos envolvidos nas aulas, na problematização dos estereótipos de gênero e na valorização de diferentes formas de expressão corporal.

Para superar a desigualdade de gênero na Educação Física Escolar, é necessário que os(as) professores(as) assumam um papel ativo na promoção da inclusão. Brito e Santos (2013) sugerem que a Educação Física pode ser um espaço de transformação social, uma vez que os(as) docentes estejam atentos à necessidade de adaptar suas práticas para garantir a participação equitativa de todos os(as) alunos(as).

Entre as estratégias para enfrentar essa desigualdade, destacam-se:

- A implementação de atividades cooperativas que incentivam a inclusão em vez da competição exacerbada;
- Uma problematização dos estereótipos de gênero em sala de aula, levando os(as) alunos(as) a refletirem sobre como esses padrões influenciam sua participação nas atividades esportivas;
- A valorização de diferentes expressões de masculinidade e feminilidade, possibilitando que os(as) alunos(as) explorem

diversas formas de se relacionar com o corpo e o movimento.

A superação da desigualdade de gênero requer abordagens pedagógicas que promovam a inclusão, a equidade e a desconstrução de estereótipos. Modelos como a Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA) têm se mostrado eficazes para democratizar o ensino dos esportes, possibilitando que meninas e meninos desenvolvam habilidades em um ambiente colaborativo e reflexivo. Pereira (2020) destaca a importância dessa metodologia na promoção da participação equitativa e na construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. A adaptação das regras e a criação de jogos mais inclusivos são estratégias importantes para promover a participação de todos(as) os(as) alunos(as), independentemente de suas habilidades ou gênero.

Em consonância com este desafio de abordagens pedagógicas voltadas para a equidade de gênero, a metodologia da experiência crítico-afetiva, desenvolvida por Pereira e Souza Júnior (2020), propõe uma abordagem inovadora para a Educação Física Escolar, centrada na coeducação e no empoderamento dos e, sobretudo, das estudantes. Essa metodologia se baseia na premissa de que a Educação Física pode e deve ser um espaço de transformação social, onde as relações de gênero são discutidas e reconfiguradas de maneira crítica e afetiva.

Segundo Pereira e Souza Júnior (2020), a Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA) promove a criação de espaços de diálogo e reflexão sobre questões de gênero nas aulas de Educação Física. Essa abordagem promove o empoderamento das meninas ao considerar suas capacidades e potencialidades, incentivando sua participação ativa em esportes de invasão. A MECA valoriza a experiência pessoal dos(as) alunos(as), promovendo uma conscientização crítica sobre as relações de poder e as desigualdades presentes na sociedade. A integração da experiência pessoal com a reflexão crítica e a ação transformadora é fundamental para a construção de uma autonomia corporal e a superação do sexismo.

O(A) professor(a) desempenha um papel central na desconstrução de estereótipos de gênero e na promoção da equidade. É fundamental que esteja preparado para identificar práticas excludentes e implementar estratégias coeducativas. Isso inclui a organização de atividades mistas, o incentivo à participação igualitária e a criação de um ambiente de respeito e acolhimento. A sensibilidade do(a) professor(a) para as questões de gênero é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem seguro e inclusivo para todos(as) os(as) alunos(as). O(A) professor(a)

precisa estar atento aos sinais de exclusão e discriminação, intervindo de forma adequada para garantir a participação equitativa de todos(as). A criação de um ambiente de respeito mútuo e a valorização das diferenças são essenciais para promover a inclusão e a equidade de gênero.

Além disso, é necessário que os(as) professores(as) passem por formações continuadas que abordem questões de gênero e desenvolvam práticas pedagógicas inclusivas. Souza Júnior (2018) destaca a importância da formação inicial e continuada para contemplar estratégias de coeducação que promovam uma reflexão crítica sobre as relações de poder e desigualdades presentes nas aulas de Educação Física. A formação docente deve incluir discussões sobre a construção social do gênero, os estereótipos de gênero e as estratégias pedagógicas para promover a equidade de gênero. Nesse sentido, os(as) professores(as) desenvolvem competências para criar ambientes de aprendizagem inclusivos, mediar conflitos relacionados ao gênero e lidar com as diferentes necessidades e expectativas dos(as) alunos(as).

2.4 Esporte e gênero na escola: um olhar sobre as práticas e suas implicações

A análise do esporte e gênero na escola revela como as práticas pedagógicas podem reproduzir ou desafiar estereótipos. A influência cultural e a transmissão de preconceitos desempenham um papel significativo no reforço da desigualdade de gênero. Souza Júnior e Darido (2003) destacam como a associação de certos esportes à masculinidade resulta na exclusão ou marginalização das meninas. A ocupação diferenciada dos espaços nas aulas de Educação Física, frequentemente através de atividades que perpetuam estigmas de gênero, evidencia a reprodução de desigualdades. Essas práticas são muitas vezes baseadas em concepções biologicamente deterministas que reforçam a dominação masculina. A divisão entre os sexos, onde os meninos são incentivados a participar de esportes considerados mais agressivos ou competitivos, enquanto as meninas são direcionadas para atividades mais passivas, perpetua a desigualdade de gênero.

Bourdieu (2017) explica essa segregação como um reflexo das estruturas sociais profundas que moldam as práticas e percepções de acordo com normas e expectativas de gênero preestabelecidas. As práticas educativas, ao



fortalecerem estereótipos de gênero, orientam para a manutenção de uma posição de poder dentro do ambiente escolar. A desmotivação e a falta de interesse das meninas por determinados esportes podem ser consequências da internalização dessas limitações, afetando seu desenvolvimento físico, emocional e social. Além disso, essa divisão de atividades com base no gênero limita as experiências das meninas, restringindo seu acesso a oportunidades de desenvolvimento de habilidades diversas e de fortalecimento da autoconfiança. A prática da Educação Física, quando estruturada desta forma, não apenas perpetua a desigualdade de gênero, mas também priva ambos os sexos de uma educação mais inclusiva e enriquecedora.

O estigma de que esportes como o futebol são "masculinos" impacta a participação das meninas em atividades esportivas. Isso se reflete nas aulas de Educação Física, onde as meninas, muitas vezes, se sentem deslocadas ou menos capazes em esportes associados ao masculino. Esse cenário perpetua a ideia de que as meninas são menos aptas fisicamente, o que acaba desestimulando sua participação ativa nessas aulas. Jaco e Altmann (2017) corroboram essa afirmação, destacando que esse fator é um dos principais responsáveis pela exclusão das meninas em esportes de invasão.

Malvar e Souza Júnior (2021) discutem os desafios que as meninas enfrentam ao tentar participar de esportes como o futsal. Entre esses desafios, destaca-se a falta de incentivo e suporte dos(as) professores(as), que muitas vezes têm expectativas diferentes para meninos e meninas. Esses profissionais tendem a ser mais indulgentes com os erros cometidos por meninos, enquanto as meninas enfrentam uma pressão maior para provar suas habilidades. Esse comportamento reforça as normas de gênero e contribui para a exclusão das meninas dos espaços esportivos. A ideia de que o futsal é um "esporte de meninos" ainda prevalece em muitas escolas, gerando um ambiente onde as meninas precisam afirmar constantemente sua legitimidade para participar.

No entanto, Malvar e Souza Júnior (2021) também apontam que, quando devidamente reforçadas, as meninas podem quebrar barreiras e desafiar as normas tradicionais. A convivência entre meninos e meninas no futsal pode ser uma oportunidade valiosa para desconstruir estereótipos de gênero e promover uma cultura de respeito e igualdade. A interação mútua em atividades esportivas como o futsal possibilita que ambos os gêneros se reconheçam como capazes, favorecendo um ambiente mais inclusivo.

Nas aulas de Educação Física em turmas mistas, os conflitos de gênero frequentemente emergem. Diante dessa realidade, muitos(as) professores(as) optam por separar meninos e meninas, adaptando as atividades de acordo com o sexo, na tentativa de minimizar as dificuldades. Souza Júnior (2018) destaca que essa separação reflete a tentativa dos(as) professores(as) de lidar com as "tensões que emergem nos encontros dos corpos", os quais parecem coexistir de forma mais controlada quando separados. Essa situação revela a complexidade e os desafios envolvidos na implementação da coeducação nas aulas de Educação Física.

A coeducação, no entanto, vai além de simplesmente colocar meninos e meninas juntos na mesma aula. Conforme argumenta Auad (2015), a verdadeira coeducação envolve uma gestão consciente das relações de gênero, com o objetivo de questionar e reconstruir as concepções tradicionais de masculinidade e feminilidade. Isso significa que a coeducação não se trata apenas da proximidade física, mas de um esforço deliberado para transformar as interações de gênero em oportunidades de aprendizagem crítica e reflexiva.

Gaspari *et al.* (2003) reforçam a importância das turmas mistas, destacando que a convivência entre meninos e meninas pode ser extremamente educativa. Através das diferenças, os(as) alunos(as) têm a oportunidade de desenvolver atitudes de respeito mútuo, solidariedade e cooperação, além de questionar preconceitos de gênero. Assim, as aulas mistas não são apenas um espaço de aprendizado físico, mas também um ambiente onde se constrói uma compreensão mais profunda da alteridade e se desafiam os estereótipos tradicionais de gênero.

A metodologia da experiência crítico-afetiva, desenvolvida por Pereira e Souza Júnior (2020), propõe uma abordagem para a Educação Física Escolar centrada na coeducação e no empoderamento dos(as) estudantes. Essa metodologia se baseia na premissa de que a Educação Física pode e deve ser um espaço de transformação social, onde as relações de gênero são discutidas e reconfiguradas de maneira crítica e afetiva. A experiência crítico-afetiva envolve a criação de um ambiente de aprendizagem onde os(as) estudantes são incentivados a refletir criticamente sobre suas próprias experiências corporais e sociais, ao mesmo tempo em que desenvolvem laços afetivos com os(as) colegas e professores(as). Essa abordagem se contrapõe às práticas tradicionais de Educação Física, que muitas vezes reforçam estereótipos de gênero e perpetuam desigualdades.



A coeducação, dentro da metodologia proposta por Pereira e Souza Júnior (2020), é entendida como uma prática pedagógica que promove a inclusão de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de seu gênero. A coeducação não se limita à simples integração de meninos e meninas nas mesmas atividades, mas busca criar um ambiente onde as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas, e onde todos(as) tenham a oportunidade de se expressar e desenvolver suas capacidades de maneira plena. Essa metodologia propõe práticas pedagógicas que desafiem as normas tradicionais de gênero, promovendo atividades que desconstruam estereótipos e incentivem a participação equitativa de todos(as) os(as) alunos e alunas. Pereira e Souza Júnior (2020) defendem que o empoderamento dos(as) estudantes, especialmente das meninas, é um processo essencial para a construção de uma Educação Física mais justa e inclusiva.

As estratégias de ensino contemporâneo visam proporcionar aos(as) alunos(as) condições para interagir com a cultura corporal de maneira autônoma, criativa, crítica e reflexiva. As práticas corporais podem ressignificar situações cotidianas, contribuindo significativamente para a educação básica. O esporte, junto com outras unidades temáticas como dança, ginástica, brincadeiras e jogos, lutas e práticas corporais de aventura, oferece diversas possibilidades de abordagens. Ele atua como um construtor de valores e comportamentos, proporcionando aos(as) alunos(as) um ambiente motivador com diferentes níveis de experiências e vivências.

A reprodução do modelo competitivo de alto rendimento é constantemente questionada no ambiente escolar, uma vez que desconsidera as particularidades das crianças e adolescentes e o processo de ensino e aprendizagem previsto nesse contexto, além de desviar-se dos objetivos pedagógicos próprios da Educação Física Escolar. Baseado na lógica do esporte moderno, esse modelo tende a reforçar padrões de excelência e exclusão, limitando o acesso de estudantes com diferentes níveis de dificuldade. Em contraposição, o esporte educacional emerge como uma alternativa viável, alinhado a princípios como inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade, conforme defendido por Borseti J. (2020), ao propor uma ressignificação das práticas esportivas escolares centradas nos sujeitos em processo de aprendizagem, e não na lógica do esporte hegemônico e suas competições institucionalizadas.

Essa perspectiva destaca a necessidade de flexibilizar as regras oficiais dos esportes no ambiente escolar, adaptando-se às diversas fases de



desenvolvimento das crianças e às realidades das comunidades. É possível ajustar normas institucionais aos interesses dos(as) participantes, às características do espaço, ao número de jogadores(as) e ao material disponível. A competição pedagógica e os festivais esportivos possibilitam essas adaptações, ampliando as possibilidades educacionais e as ferramentas de intervenção. A coparticipação dos(as) estudantes na organização e realização de competições escolares deve ser integrada aos currículos escolares, ampliando as possibilidades para além da simples participação em eventos pré-concebidos.

A desigualdade de gênero nas aulas de Educação Física é um fenômeno multifacetado, profundamente enraizado em práticas pedagógicas que, ao longo do tempo, têm reforçado estereótipos e limitado a participação de meninas, especialmente nos esportes de invasão. Estudos como os de Brito e Santos (2013) e Rosa (2020) mostram que a permanência de modelos esportivistas e higienistas, herdados de um passado que priorizava o rendimento físico e a rigidez disciplinar, ainda influencia a organização das aulas, muitas vezes relegando às meninas uma posição de invisibilidade. Mesmo com a promulgação de legislações que garantem a coeducação e o direito à participação igualitária, como aponta Malvar (2020), as desigualdades persistem, manifestando-se tanto nas relações interpessoais quanto na estruturação das práticas pedagógicas. Rochael (2020), ao analisar o fenômeno da "arquibancada", evidenciou como muitas meninas ainda preferem se afastar das atividades esportivas por se sentirem despreparadas, julgadas ou alheias a um ambiente que frequentemente privilegia os meninos. Além disso, os impactos dessa exclusão se estendem para o campo emocional e social, gerando sentimentos de inferioridade, baixa autoestima e desinteresse pelas práticas corporais. Por outro lado, a pressão exercida sobre os meninos para que correspondam a um ideal de masculinidade competitiva e dominante também acarreta sofrimento, silenciando expressões mais sensíveis, cooperativas ou não convencionais de se relacionar com o esporte.

Diante desse cenário, autores como Pereira (2020) e Borsetti Junior (2024) defendem a adoção de práticas pedagógicas dialógicas e inclusivas como caminho para enfrentar as desigualdades de gênero na Educação Física Escolar. A Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA), por exemplo, tem se mostrado uma alternativa potente ao estimular o protagonismo das meninas, promover o respeito às diferenças e fomentar a reflexão crítica sobre o papel de cada estudante



nos jogos. Mais do que aplicar técnicas, o(a) professor(a) assume um papel ético e político: o de mediador(a) de experiências que valorizam o diálogo, a escuta e a transformação das relações. Como reforçam Malvar (2020) e Rosa (2020), esse compromisso exige formação continuada, sensível às questões de gênero e capaz de preparar os(as) docentes para lidar com os conflitos, as resistências e as necessidades específicas que emergem em sala de aula. Criar ambientes seguros e estimulantes para todos e todas é, portanto, uma responsabilidade que passa pela reconstrução das práticas pedagógicas, pelo abandono de modelos autoritários e pela valorização das vozes historicamente silenciadas no esporte escolar.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo adotou uma abordagem metodológica qualitativa, fundamentada na pesquisa-ação, escolhida devido à flexibilidade e à variedade de estratégias disponíveis para a coleta de dados, conferindo-lhes significado, pois conforme apontado por Del-Masso, Cotta e Santos (2014), no contexto escolar, a opção pela pesquisa qualitativa permite a descrição da complexidade de determinado problema, proporcionando uma compreensão e classificação dos processos dinâmicos, mudanças, variáveis e particularidades dos(as) docentes, gestores(as) e alunos(as) envolvidos nesse cenário.

Ao explorar a realidade educacional, busca-se fomentar a interação entre os dados coletados, informações e evidências sobre um fenômeno específico, a fim de extrair compreensões mais profundas.

Dentre as várias abordagens qualitativas possíveis, a pesquisa-ação foi escolhida devido à sua natureza dinâmica na produção de conhecimento, capaz de efetuar transformações efetivas no âmbito pedagógico. De acordo com Thiollent (2003), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social empiricamente fundamentada, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou a resolução de um problema coletivo, envolvendo pesquisadores(as) e participantes representativos da situação de forma cooperativa ou participativa.

A escolha da pesquisa-ação para este estudo decorreu das características intrínsecas ao projeto investigado, onde a construção coletiva e progressiva das etapas da unidade didática são precedidas por uma reflexão contínua, baseada em observações em cada etapa do evento. Essa abordagem possibilita lidar com mudanças constantes de acordo com as necessidades em evolução.

Não se trata de simples levantamento de dados ou relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os(as) pesquisadores(as) buscam desempenhar um papel ativo na própria realidade observada (Thiollent, 2003).

Para atender às demandas da pesquisa, o instrumento selecionado foi o diário de aula (Zabalza, 2004). A escolha considerou as características do projeto, que se desenrola ao longo de várias semanas, exigindo ferramentas adequadas para análise e compreensão das aprendizagens decorrentes. A observação dos(as) estudantes por meio dos diários de aula é essencial para investigar, analisar e avaliar as aprendizagens no campo das atitudes e valores, conforme destacado por André

(2012).

Durante a coleta de dados, tivemos o compromisso de garantir que todos(as) os(as) participantes se sentissem seguros(as) e respeitados(as). Preservar o anonimato não foi apenas uma exigência ética, mas uma forma de criar um ambiente onde pudessem se manifestar livremente, sem receio.

Para garantir essa proteção, optamos por substituir os nomes reais dos(as) alunos(as) por personagens da “*Turma da Mônica*”. Por serem amplamente conhecidos, esses nomes trazem uma leveza ao estudo, sem comprometer a seriedade da pesquisa. Dessa forma, conseguimos relatar as experiências observadas de maneira acessível e envolvente, sem expor nenhuma identidade.

Além disso, tomamos todos os cuidados necessários para evitar qualquer identificação indireta dos(as) alunos(as). Conforme transcrições, os registros nos diários de aula e todas as normas de segurança de ocorrências foram organizados de forma que nenhuma informação pudesse associar os(as) participantes reais aos eventos narrados.

Antes do início da pesquisa, foram realizadas explicações sobre a pesquisa e a unidade didática aos(as) alunos e alunas, sendo fornecido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os(as) responsáveis, tendo sido assinados e devolvidos. Para os(as) responsáveis ausentes, as informações foram disponibilizadas por meio de um vídeo no YouTube, juntamente com uma carta de apresentação do projeto, divulgada nos grupos de WhatsApp da escola. Os(As) estudantes participantes também foram convidados(as) a participarem da pesquisa por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) o qual foi devidamente entregue e recebido com suas respectivas assinaturas.

3.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal, situada na periferia da cidade de Ribeirão Preto, São Paulo. A unidade pública de ensino atende cerca de 900 estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, distribuídos em dois períodos, sendo sete turmas dos anos iniciais e oito turmas dos anos finais no período matutino, e oito turmas dos anos iniciais e sete dos anos finais no período vespertino.

O corpo docente contabiliza 67 professores(as) e há ainda 20 colaboradores(as) entre apoio, porteiros(as), secretários(as), equipe de limpeza e

cozinheiros(as). A gestão da unidade é composta por gestora 1, gestora 2 e coordenador(a) pedagógico(a), porém, no período de realização da pesquisa, a escola estava sem coordenador(a) atribuído(a) pela Secretaria Municipal de Educação, depois que o último coordenador removeu-se para outra unidade da rede. As aulas de Educação Física estão distribuídas entre quatro docentes nas unidade, sendo que eu, professor-pesquisador, tenho três turmas de 6º anos, três turmas de 7º anos, três turmas de 8º anos, e duas turmas de 9º anos, além de duas turmas de treinamento desportivo escolar (TDE), sendo três aulas de 50 minutos para cada turma, totalizando uma jornada de 39 aulas de interação com os(as) educandos(as).

Como espaço disponível para a prática da Educação Física, a escola dispõe de uma quadra poliesportiva coberta com as dimensões reduzidas, com uma pequena arquibancada descoberta em um dos lados.

Além da quadra, há dois espaços cimentados adjacentes, com muretas e alambrados, sem cobertura, de formato trapezoidal, adaptados como mini quadras, que são rotineiramente utilizados para aulas de Educação Física, já que na maioria das vezes, três, e até quatro professores(as) de Educação Física, ministram aulas concomitantemente.

Há também um pátio coberto entre as salas de aula, que eventualmente é utilizado para as aulas de Educação Física nas atividades rítmicas, jogos e brincadeiras, e corridas, principalmente em dias de muita chuva, mas que gera transtorno aos(às) outros(as) docentes que estão em sala, devido ao volume de som produzido pelos(as) estudantes.

3.2 Participantes

Para este estudo foi eleita uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental do período matutino, composta por 30 educandos(as), dos(as) quais 13 meninos e 17 meninas, sendo que todos(as) os(as) educandos(as) da turma, como também seus(suas) responsáveis, concordaram em participar da pesquisa. A escolha do 6º ano deve-se ao fato de ser um ano de transição entre os anos iniciais e anos finais do ensino fundamental, pois a Educação Física Escolar apresenta diferenças marcantes entre esses dois ciclos, tanto em seus objetivos quanto nas práticas pedagógicas. Nos anos iniciais, a abordagem é centrada no desenvolvimento motor global, nas brincadeiras e na introdução de práticas corporais de forma lúdica e inclusiva,

promovendo a socialização e o conhecimento básico do corpo em movimento (Betti, 1991; Goellner, 2009). Já nos anos finais, historicamente, observa-se uma transição para práticas mais estruturadas, com maior ênfase em esportes, técnicas específicas e, muitas vezes, na competição, refletindo a influência de um modelo esportivista que privilegia o desempenho e a seleção dos mais habilidosos (Barroso, 2020; Souza Júnior, 2003). Essa mudança, embora esperada em função de maior amadurecimento físico e cognitivo dos(as) estudantes, muitas vezes reforça desigualdades de gênero e exclusões, especialmente nas práticas esportivas de invasão, como futebol e basquete, que são culturalmente associadas ao masculino (Malvar; Souza Júnior, 2021).

3.3 Instrumentos

Como instrumento para a coleta de dados, foi utilizado o Diário de Aula, que segundo Zabalza (2007), consiste em um registro sistemático e reflexivo das observações do(da) pesquisador(a) sobre as interações, dinâmicas e acontecimentos durante as aulas.

O Diário de Aula possibilita ao(à) pesquisador(a) capturar não apenas os eventos superficiais, mas também as nuances, contextos e relações que ocorrem no ambiente educacional. Através dessa abordagem, é possível documentar não apenas as atividades planejadas, mas também as reações dos(das) alunos(as), as estratégias de ensino adotadas, os desafios encontrados e outros elementos relevantes para uma compreensão mais profunda do contexto educacional em questão.

Além disso, o Diário de Aula oferece espaço para reflexões subjetivas do(a) pesquisador(a), possibilitando uma análise interpretativa dos eventos, práticas e processos educativos. Ao adotar essa ferramenta, busca-se uma compreensão do ambiente educacional em Educação Física, enriquecendo a pesquisa qualitativa com percepções, descobertas e ações criativas valiosas e contextualizadas.

3.4 Procedimento para a coleta de dados

A coleta de dados foi desenvolvida no decorrer da unidade didática de esportes de invasão que estava estruturada para o período de outubro de 2024, porém, com a participação da escola no Campeonato Interescolar da Rede Municipal



(CIREM), a qual teve sua categoria sub 13 também realizada no mês de outubro, o que provocou a saída do professor e alguns estudantes da turma para os jogos, a unidade didática precisou ser estendida para o mês de novembro. A unidade didática foi estruturada no período de 10 aulas, sendo que a turma tem 3 aulas (todas simples) de Educação Física com duração de 50 minutos cada, por semana. A distribuição das aulas na semana contava com a 3ª aula nas segundas e terça-feiras, e a 1ª aula nas quartas-feiras, e na segunda e terça as aulas antecedem o intervalo, o que exige que o educador interrompa a sua atividade e acompanhe a turma durante 10 minutos no refeitório, prejudicando a fluidez da atividade desenvolvida.

No decorrer das aulas as informações foram coletadas por meio de registros em Diários de Aula. Ao final de cada aula da unidade didática era realizada um roda de conversa onde foi utilizado o recurso de gravação em vídeo para registrar argumentos e opiniões dos(as) educandos(as). As rodas de conversa, conforme destacam Rufino e Darido (2012), constituem uma metodologia de pesquisa qualitativa que favorece a interação entre os(as) participantes e o compartilhamento de vivências, possibilitando que dados sejam coletados em um ambiente mais dinâmico e colaborativo. Essa abordagem possibilita a expressão de múltiplas perspectivas, ampliando a profundidade e a diversidade das informações coletadas. Silva e Bernardes (2007) complementam ao afirmar que os diários de aula, enquanto registros reflexivos, podem atuar como ferramentas complementares às rodas de conversa, enriquecendo o processo de análise ao fornecer um relato contínuo das práticas e percepções dos participantes ao longo do tempo. Nesse contexto, os diários de aula, descritos por Zabalza (2007) como ferramentas reflexivas fundamentais para registrar e analisar práticas pedagógicas, desempenham um papel essencial ao complementar as rodas de conversa. Por meio do diário de aula, é possível documentar, de forma sistemática e interpretativa, as interações e os principais pontos emergentes das rodas de conversa, garantindo que as informações coletadas sejam organizadas e revisadas de maneira mais aprofundada. Dessa forma, a articulação entre as rodas de conversa e os diários de aula potencializa a coleta e análise de dados, possibilitando um olhar mais sensível e crítico sobre os processos educacionais e os significados atribuídos pelos participantes.

A unidade didática foi estruturada com 10 aulas, com o seguinte roteiro:

- "Aula 01" "Qual atleta te inspira, e por quê?".

Objetivo: Explorar a percepção dos(as) alunos(as) sobre atletas e suas relações com gênero e representatividade.

Estratégia: Registro escrito individual e debate aberto

Habilidades: Reconhecer as práticas corporais como elementos culturais e refletir sobre estereótipos (Competências 5 e 7) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 02" Dinâmica com o vídeo "Invisible Players" (peça publicitária do canal de esportes WESPN).

Objetivo: Sensibilizar os(as) alunos(as) sobre a invisibilidade das mulheres nos esportes.

Estratégia: Exibição parcial do vídeo somente com a silhueta dos(as) atletas, registro escrito individual dos(as) supostos(as) atletas em cada lance esportivo exibido, elaboração de um quadro com os nomes sugeridos pelos(as) alunos(as) para cada lance, exibição da segunda parte do vídeo revelando as verdadeiras atletas, seguida de roda de conversa para discussão.

Habilidades: Interpretar os valores sociais dos esportes e compreender a produção de preconceitos (Competências 5 e 6) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 03" Identificação dos Esportes de Invasão.

Objetivo: Identificar as modalidades e refletir sobre as diferenças de participação de gênero.

Estratégia: Listagem coletiva dos esportes, características específicas de cada esporte, discussão sobre barreiras de acesso e relações de gênero em cada um desses esportes.

Habilidades: Compreender a origem e o impacto cultural dos esportes (Competência 1) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 04" Princípios Táticos e Lógica dos Esportes de Invasão.

Objetivo: Introduzir os conceitos táticos e estratégicos das modalidades.

Estratégia: mini jogos adaptados e roda de conversa para análise coletiva.



Habilidades: Planejar e resolver desafios táticos (Competência 2) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 05" Vivência de Tchoukball (Esporte não convencional sem contato físico).

Objetivo: Promover a integração igualitária em jogos utilizando uma abordagem cooperativa e inclusiva.

Estratégia: Prática esportiva orientada e roda de conversa final.

Habilidades: Construção de valores e fruição da prática (Competências 5 e 10) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 06" Futsal Misto (Esporte de Invasão com Contato Físico).

Objetivo: Identificar desafios e refletir sobre a equidade e o protagonismo das mulheres.

Estratégia: Partidas com análise em grupo.

Habilidades: Refletir criticamente sobre saúde e valores em práticas coletivas (Competências 3 e 5) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 07" Futsal em 4 Tempos com Revezamento.

Objetivo: Experimentar diferentes dinâmicas de jogo para fomentar a equidade.

Estratégia: Organização de equipes mistas com papéis rotativos entre os gêneros.

Habilidades: Reflexão sobre a ação e compreensão de estratégias inclusivas (Competências 2 e 9) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 08" Júri Simulado sobre Igualdade no Esporte e a Formatação do evento de encerramento do projeto.

Objetivo: Desenvolver habilidades de argumentação e reflexão crítica.

Estratégia: Júri simulado com papéis definidos.

Habilidades: Construção de valores e reflexão ética (Competências 5 e 6) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 09" Jogo Intraclasse (evento de culminância da unidade didática).

Objetivo: Aplicar estratégias definidas pelos(as) alunos(as) para promover a equidade.

Estratégia: Organização autônoma de equipes, arbitragem e partida final.

Habilidades: Protagonismo comunitário e fruição (Competências 8 e 10) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

- "Aula 10" Roda de Conversa e Escutas Individuais.

Objetivo: Avaliar o impacto da unidade didática.

Estratégia: Roda de conversa para feedback coletivo e escutas individuais.

Habilidades: Reflexão crítica e valorização da vivência coletiva (Competências 6 e 10) BNCC Educação Física (Brasil, 2017).

3.5 Procedimentos para a análise de dados

Para a análise dos dados coletados por meio dos Diários de Aula, adotamos o método de Categoria de Codificação, seguindo os passos propostos por Bogdan e Biklen (1994).

Na primeira etapa, procedemos a uma leitura minuciosa de todo o material, proveniente da observação, das transcrições das gravações das rodas de conversa e escutas individuais, e dos Diários de Aula. Durante essa fase organizamos os dados, selecionando aqueles relevantes para a pesquisa. As primeiras impressões foram fundamentais para compreender os discursos, ações e conflitos emergentes presentes nos materiais.

O segundo passo, a codificação dos dados, ocorreu através da identificação de expressões nas transcrições que estavam alinhadas com os objetivos da pesquisa. Este processo, detalhado e extenso, envolveu uma análise em várias etapas, filtrando códigos-chave em cada documento, conforme orientado pelos(as) autores(as).

Nesta fase de codificação, o pesquisador buscou padrões regulares nas expressões e frases, gerando códigos à medida que percorre os dados. Bogdan e Biklen (1994) destacam que esses códigos são palavras ou frases que representam tópicos e padrões encontrados nos dados.

No contexto específico desta pesquisa, que aborda os esportes coletivos de invasão, a dinâmica entre ação direta dos(as) alunos(as), e momentos de diálogo e reflexão durante as vivências práticas, possibilitaram a identificação de diversos códigos relacionados aos processos educativos.

Após a codificação de todos os instrumentos, a última etapa, denominada categorização, foi realizada. Nessa fase, os diversos códigos gerados anteriormente foram agrupados em categorias abrangentes, possibilitando uma descrição completa dos elementos presentes nos dados coletados. Essas categorias, organizadas de forma sistêmica, proporcionaram uma compreensão integrada dos padrões e significados emergentes na análise dos materiais.

Quadro 1: Categorias de Codificação

Categorias	Subcategorias
Reflexões e Impactos da Intervenção Pedagógica	<ul style="list-style-type: none">- Desconstrução dos estereótipos de gênero no esporte- Vivências práticas e desafios da inclusão nos jogos mistos- Construção coletiva de um modelo equitativo de participação
Estereótipos de Gênero no Esporte	<ul style="list-style-type: none">- Invisibilização de mulheres atletas- Sobrevalorização do desempenho masculino- Reproduções inconscientes de preconceitos
Inclusão e Mudança de Mentalidade	<ul style="list-style-type: none">- Aumento da participação das meninas- Maior cooperação entre os gêneros- Ressignificação da experiência esportiva- Melhoria na autoconfiança das meninas- Engajamento dos meninos na promoção da equidade- Construção de um ambiente esportivo mais democrático

Fonte: Dados da pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 REFLEXÕES E IMPACTOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O presente capítulo busca apresentar e analisar os resultados da intervenção pedagógica realizada ao longo da unidade didática. A construção desse processo foi atravessada por experiências concretas, reflexões críticas e transformações evidentes no comportamento e na participação dos(as) estudantes.

Ancorado na perspectiva freireana de educação (Freire, 1996), o estudo partiu do princípio de que a aprendizagem se dá no diálogo e na problematização da realidade. Assim, foram aplicadas metodologias ativas (Moran, 2015), colocando os(as) estudantes no centro do processo educativo, possibilitando que experienciassem, refletissem e ressignificassem suas vivências esportivas. Esse modelo de ensino dialógico se mostra essencial na superação das desigualdades de gênero, pois possibilita que os(as) alunos(as) construam conhecimentos coletivamente, rompendo com a cultura da hierarquização das práticas esportivas na função do gênero (Freire, 1992).

A unidade didática foi estruturada em três eixos fundamentais:

- **Desconstrução dos estereótipos de gênero no esporte** – Reflexões iniciais sobre representatividade e desigualdade na participação esportiva;
- **Vivências Práticas e Desafios da inclusão nos Jogos Mistos** – Jogos mistos como espaço de análise e mudança;
- **Construção coletiva de um Modelo Equitativo de Participação** – Elaboração de estratégias para uma participação mais equitativa.

A seguir, detalhamos as etapas da intervenção e seus desdobramentos.

4.1.1 Desconstrução dos Estereótipos de Gênero no Esporte

A escolha de iniciar a unidade didática com reflexões sobre representatividade e desigualdade na participação esportiva teve o objetivo de tornar visíveis as barreiras que limitam a presença das meninas nos esportes, especialmente nos de invasão. Estudos como os de Jaco e Altmann (2017) demonstram que as aulas de Educação Física, historicamente, fortaleceram a dicotomia de gênero, promovendo



uma participação diferenciada entre meninos e meninas, o que resultou na exclusão das meninas por considerações de fragilidade e inadequação para o esporte. Dessa forma, iniciar com essa problematização possibilitou que os(as) estudantes se conscientizassem sobre como as normas de gênero influenciam suas experiências esportivas.

Além disso, a pedagogia freireana reforça a importância da educação como um processo dialógico de conscientização. Freire (1992) destaca que a transformação do mundo ocorre quando há espaço para a crítica e a reflexão sobre as opressões cotidianas, e trazer essa abordagem para a Educação Física possibilita que os(as) estudantes se percebam como agentes ativos na construção de novas formas de participação.

A primeira etapa da intervenção consistiu em um diagnóstico das percepções dos(as) estudantes sobre o esporte e seus protagonistas. A turma foi instigada a responder individualmente:

- Que atleta te inspira?
- Por quê?

A aula inaugural, intitulada "Qual atleta te inspira, e por quê?", possibilitou evidenciar a invisibilização das mulheres no esporte. Embora 52% dos(as) estudantes tenham indicado mulheres atletas como fonte de inspiração, quando confrontados(as) com lances de jogos durante o experimento com o vídeo "Invisible Players", nenhum(a) mencionou nomes de mulheres. A surpresa e o impacto dessa revelação geraram reflexões valiosas:

"Nossa! Era uma mulher?" (Cascão, ao perceber que uma jogada de basquete, que ele atribuiu a Michael Jordan, era de Maya Moore.).

"Eu quase coloquei o nome da Marta, mas achei que fosse um jogador masculino. Agora vejo como a gente pensa sem perceber." (Rosinha).

Essa surpresa revelou uma visão inconsciente na percepção dos(as) estudantes, reforçando como a falta de representatividade "feminina" na mídia esportiva contribui para a invisibilização das mulheres no esporte (Hargreaves, 1993). Esse momento inicial gerou uma reflexão coletiva sobre a necessidade de compensar

a maneira como enxergamos e valorizamos o desempenho esportivo de homens e mulheres.

A discussão que se seguiu ao experimento trouxe uma série de reflexões importantes. Os(as) estudantes passaram a questionar por que as mulheres recebem menos destaque na mídia esportiva, mesmo que tenham desempenhos igualmente impressionantes. Isso levou a um debate sobre a cobertura da imprensa esportiva, os patrocínios e os padrões culturais que reforçam essa disparidade.

“Se a Marta fosse homem, ela teria a mesma fama do Cristiano Ronaldo?” (Xaveco).

Esse questionamento abriu uma discussão importante sobre equidade e reconhecimento no esporte profissional, incentivando os(as) alunos(as) a pensarem de forma crítica sobre a construção das narrativas esportivas.

4.1.2 Vivências Práticas e Desafios da Inclusão nos Jogos Mistos

A segunda etapa da unidade didática foi dedicada às vivências corporais e à observação das dinâmicas de participação nos jogos mistos. Aqui, a proposta se aproximou da Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA), desenvolvida por Pereira (2020), que enfatiza uma coeducação como estratégia para superar desigualdades de gênero, promovendo uma interação equitativa entre meninos e meninas.

Nesse sentido, a experiência prática é essencial para que os(as) estudantes possam ressignificar suas percepções sobre o gênero no esporte. Segundo Malvar (2020), uma interação em jogos mistos possibilita que meninos e meninas desafiem estereótipos e desenvolvam habilidades táticas e técnicas em um ambiente colaborativo, o que amplia a inclusão e o empoderamento das meninas.

Para Pereira (2020), a inserção de rodas de conversa após os jogos é um diferencial metodológico importante, pois essas rodas funcionam como espaços de diálogo e troca de experiências, possibilitando que os(as) estudantes expressem suas percepções e questionem práticas discriminatórias que emergem nos jogos. Esse modelo favorece a conscientização e a transformação de comportamentos.

A etapa envolveu a realização de jogos mistos de invasão como o futsal, e esportes não convencionais, como o tchoukball, proporcionando um ambiente no

qual os(as) estudantes puderam experimentar, na prática, os desafios e desigualdades presentes na participação esportiva.

No desenvolvimento da unidade didática, as experiências corporais passaram a ocupar um papel central. Durante as aulas de esportes de invasão em formato misto, como futsal e basquete, observou-se que as meninas, no início, tinham menor participação ativa. Contudo, à medida que o ambiente era estruturado para favorecer a inclusão, as dinâmicas se alteraram.

No tchoukball, por exemplo, notou-se um maior engajamento das meninas. Como não há contato físico no esporte, muitas sentiram-se mais seguras para jogar:

“Achei divertido porque foi um jogo novo, diferente do futsal, onde só os meninos pegam a bola. Aqui, eu consegui jogar de verdade.” (Magali).

Já no futsal misto, houve desafios específicos, pois a disputa física foi um fator que intimidou algumas meninas no início. Para contornar isso, adaptamos algumas regras e incentivamos que os passes fossem distribuídos de maneira mais equilibrada:

“Antes, eu ficava parada esperando um passe que nunca vinha. Agora, eu corro e sei que vou receber.” (Glória).

“Eu percebi que a gente fazia a mesma coisa com as meninas que os jogadores fazem com as mulheres no futebol profissional. A gente ignorava.” (Cebolinha).

O reconhecimento dessa exclusão implícita foi um momento fundamental da experiência. Com o passar das aulas, os estudantes começaram a mudar sua abordagem nos jogos, o que resultou em uma participação mais ativa das meninas.

4.1.3 Construção Coletiva de um Modelo Equitativo de Participação

A última etapa da unidade didática propôs que os(as) estudantes elaborassem estratégias para uma participação mais equitativa no esporte, o que incluiu a adaptação de regras e a organização de competições mais inclusivas. Essa abordagem encontra respaldo na proposta de Borsetti Junior (2024), que discute a importância das competições dialógicas no ambiente escolar, destacando o

protagonismo dos(as) estudantes na criação de novas formas de engajamento esportivo. O autor defende que a competição, quando estruturada de maneira dialógica, pode se tornar um espaço de participação democrática e desenvolvimento coletivo, permitindo que os sujeitos envolvidos redefinem suas próprias experiências esportivas (Borsetti Junior, 2024).

Ao possibilitar que os próprios estudantes sugiram modificações nas regras dos jogos, ocorre uma mudança da estrutura hierárquica tradicional do esporte para uma perspectiva mais democrática e participativa. Isso está alinhado aos princípios da pedagogia do esporte crítico, conforme planejado por Barroso (2020), que enfatiza a necessidade de repensar o ensino do esporte para além de sua dimensão motora, considerando-o como uma característica social que pode ser ressignificada de acordo com as necessidades dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, o esporte escolar não deve apenas reproduzir normas hegemônicas, mas sim estimular a reflexão crítica e a construção coletiva de novas práticas esportivas (Barroso, 2020).

Um dos momentos mais marcantes da unidade didática foi o júri simulado sobre igualdade no esporte. Os(as) alunos(as) foram divididos(as) em grupos para defender diferentes formatos de jogo misto, promovendo um debate argumentativo sobre o que significaria uma participação equitativa. Esse debate possibilitou que os próprios estudantes refletissem sobre suas percepções e desenvolvessem soluções coletivas. Entre os argumentos mais significativos, destacam-se:

“A gente não precisa jogar com os meninos para provar que mulher pode jogar futsal. A gente pode mostrar que esse jogo também é de mulher jogando contra outras mulheres.” (Mônica).

“Eu não tinha percebido antes, mas quando jogamos misturado, a gente fica mais atento a tocar para todo mundo, e isso melhora o jogo.” (Chico Bento).

A decisão final foi por um torneio de futsal intraclasse com revezamento de gêneros, estruturado para garantir participação igualitária.

Ao final da unidade didática, a roda de conversa final revelou mudanças significativas na percepção dos(as) alunos(as):

“Antes eu achava que só menino jogava futsal. Agora eu vejo que as

meninas também podem estar onde quiserem no esporte.” (Mônica).

“A gente pode mudar muita coisa se continuar discutindo e jogando junto. Agora eu percebo que dividir os times de um jeito equilibrado é o que faz o jogo ser mais justo.” (Xaveco).

A experiência da unidade didática demonstrou que a desigualdade de gênero no esporte é uma construção social passível de desconstrução. Quando criadas oportunidades equitativas e um ambiente de respeito mútuo, as meninas demonstram habilidades esportivas tão desenvolvidas quanto os meninos, transformando não apenas a dinâmica dos jogos, mas também a percepção sobre gênero e participação esportiva.

4.2 ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NO ESPORTE

4.2.1 Invisibilização de Mulheres Atletas

A invisibilização de mulheres atletas no contexto esportivo escolar vai além da mera ausência de referências a elas nas falas dos(as) alunos(as). Ela se manifesta na maneira como essas referências são internalizadas, naturalizadas e muitas vezes relegadas à marginalidade ao longo do tempo. Durante uma atividade em que os estudantes foram convidados a mencionar atletas que os inspiraram, os números revelaram um aparente equilíbrio entre menções a homens e mulheres. No entanto, à medida que o debate avançou, ficou evidente que o reconhecimento das mulheres atletas era menos espontâneo. Ao serem questionados(as) sobre os esportistas mais famosos do mundo, a maioria esmagadora citou homens.

Essa percepção limitada da presença das mulheres no esporte é reproduzida na dinâmica do vídeo *Invisible Players*. Ao assistirem a lances esportivos sem saber quem eram os atletas por trás deles, os estudantes se associavam automaticamente às ações dos jogadores homens. A surpresa ficou evidente quando, na segunda exibição do vídeo, foram reveladas atletas como Maya Moore e Marta. O impacto desse momento foi sintetizado pelo espanto de Cascão:

“Nossa! Era uma mulher???”

O comentário de Cascão não foi um caso isolado. Outros(as) alunos(as)



expressaram perplexidade ao perceberem que, deliberadamente, foram feitas associações automaticamente das jogadas a homens. Rosinha, por exemplo, relatou que cogitou escrever o nome de Marta, mas desistiu porque lhe parecia mais provável que fosse um homem. Esses episódios ilustram como a falta de visibilidade das mulheres no esporte afeta a percepção das crianças desde cedo, tornando as mulheres atletas figuras exclusivas e raras ou até exóticas, mesmo quando alcançam desempenhos extraordinários.

Os dados reforçam o que a literatura aponta sobre a exclusão de meninas no contexto esportivo escolar. A pesquisa de Rochael (2020) destaca que a falta de representatividade e a construção social da feminilidade como incompatível com a prática esportiva levam muitas meninas a ocuparem a “arquibancada” nas aulas de Educação Física, distantes da quadra e da ação. Essa ausência de protagonismo esportivo tem raízes profundas na cultura esportiva, na mídia e nas práticas escolares que, ao longo do tempo, validam modelos masculinos como referência hegemônica no desempenho esportivo.

Além disso, a falta de exposição midiática é um fator determinante para essa invisibilização. Como apontado por Glória durante as discussões:

“Quando a gente vê futebol na televisão, quase sempre é jogo masculino. Só mostra as mulheres quando for final de campeonato.”

Essa fala, aparentemente simples, carrega uma reflexão profunda sobre o papel da mídia na construção de modelos de inspiração e no reforço das desigualdades de gênero no esporte. A pesquisa de Jaco e Altman (2017) corrobora essa percepção ao mostrar que as meninas internalizam desde cedo a ideia de que certos esportes pertencem ao universo masculino, enquanto sua participação é secundária e pouco valorizada.

No âmbito escolar, a exclusão de meninas e a falta de reconhecimento das atletas são reforçadas por práticas pedagógicas pouco questionadoras. Pereira e Souza Júnior (2020) ressaltam que processos coeducativos empoderadores são essenciais para transformar essa realidade, pois possibilitam que as meninas desenvolvam confiança em suas habilidades esportivas e se sintam pertencentes ao universo esportivo. A implementação de metodologias ativas que valorizam a participação de meninas pode reverter esse cenário, ampliando o repertório cultural e

esportivo das alunas e alunos.

A invisibilização das mulheres atletas, portanto, não é uma questão de falta de talento ou dedicação, mas da forma como o esporte tem sido historicamente narrado, estruturado e divulgado. Como aponta Malvar e Souza Júnior (2021), a presença da mulher no esporte não é algo a ser apenas permitida, mas incentivada. A Educação Física Escolar precisa assumir um papel de liderança nesse processo, promovendo uma cultura esportiva que não apenas valorize a participação das mulheres, mas que reconheça como protagonistas na história e na construção contínua do esporte.

4.2.2 Sobrevalorização do Desempenho Masculino

A sobrevalorização do desempenho masculino nos esportes revelou-se de forma sutil, porém constante, ao longo das aulas observadas. Mesmo nos momentos em que os(as) estudantes reconheciam a relevância das mulheres atletas, a ideia de superioridade masculina no esporte permanecia enraizada, muitas vezes implícita, mas sempre influente. Essa percepção se manifestou principalmente nas discussões sobre desempenho e competitividade, reforçando a ideia de que essa suposta inferioridade das meninas em determinadas práticas esportivas é algo naturalizado e pouco questionado.

No futsal misto, por exemplo, logo no início dos jogos, muitas meninas demonstraram hesitação ao disputar a posse de bola de maneira intensa, enquanto os meninos assumiam rapidamente um papel de liderança. Essas manifestações já foram amplamente abordadas na literatura, como no trabalho de Malvar e Souza Junior (2021), que evidenciam que meninas são historicamente desencorajadas a assumir posições de protagonismo em esportes coletivos, especialmente em modalidades tradicionais associadas à masculinidade, como o futebol. No entanto, quando incentivadas e expostas a ambientes que respeitam as suas potencialidades, a sua participação tende a crescer.

Esse padrão foi questionado em um episódio marcante: Magali, conseguiu driblar um adversário e finalizar ao gol. O impacto desse momento foi notável:

"Eu consegui jogar de verdade! Comparado com os outros jogos, os

meninos tocaram muito mais para a gente."

Essa mudança de postura sugere que, ao terem seu desempenho reconhecido e valorizado, as meninas se sentem mais encorajadas a participar ativamente, desmontando o mito da inferioridade das meninas no esporte. No entanto, mesmo diante desses avanços, algumas resistências persistiam. Durante o júri simulado sobre a melhor forma de organizar o torneio final, um aluno argumentou:

"No interclasses de handebol, as meninas fizeram mais gols que os meninos, então não faz sentido dizer que elas têm menos espaço."

A fala do Jeremias evidencia uma visão limitada da participação das meninas, desconsiderando que, no interclasses, as partidas foram estruturadas em tempos separados por gênero, o que proporcionou uma participação mais equitativa. Esse tipo de interpretação reforça uma aparência já apontada por Brito e Santos (2013), que discutem como as masculinidades hegemônicas são reproduzidas nas aulas de Educação Física, sustentando um sistema que privilegia o protagonismo masculino e minimiza as conquistas das meninas.

Outro aspecto relevante foi a percepção de que os esportes de maior contato físico eram "naturais" (na realidade cultural e socialmente instituídos) para os meninos, enquanto as meninas precisavam se adaptar a eles. Essa construção social da demanda esportiva foi desafiada por Mônica, outra estudante, que comentou:

"Nos outros esportes, como o contato pode ser mais violento, sempre separavam meninas de meninos. Mas quando jogamos o tchoukball, que não tem contato, todo mundo conseguiu jogar junto."

A experiência com o tchoukball demonstrou que a separação entre meninos e meninas não se fundamenta em uma necessidade física, mas sim em uma construção cultural. Estudos como os de Pereira e Souza Júnior (2020) mostram que práticas coeducativas empoderadoras podem transformar a forma como meninas e meninos percebem sua participação nos esportes, promovendo maior equidade e desconstruindo posições de gênero enraizadas.

A valorização do desempenho masculino, portanto, não ocorre apenas no momento do jogo, mas também na maneira como a experiência esportiva é interpretada e narrada. Como apontam Jaco e Altman (2017), os significados e

expectativas do gênero influenciam diretamente a forma como meninos e meninas se envolvem nas aulas de Educação Física. Quando a atração masculina é vista como um dado “natural” e o protagonismo feminino como algo excepcional, perpetua-se um ciclo de exclusão que dificulta o desenvolvimento pleno das meninas no ambiente esportivo.

Portanto, para que a Educação Física escolar possa ser um espaço verdadeiramente inclusivo, é essencial que os professores questionem essas assimetrias e implementem metodologias que incentivem a participação equitativa. Como destaca Freire (1992), a educação precisa ser libertadora, possibilitando que os sujeitos compreendam e se transformem nas estruturas que os limitam. Nesse sentido, criar espaços de escuta, promover lideranças de mulheres e desnaturalizar os estereótipos de gênero no esporte são passos fundamentais para uma prática pedagógica mais democrática e emancipatória.

4.2.3 Reproduções Inconscientes de Preconceitos

Ao longo da pesquisa, um dos aspectos mais evidentes foi a reprodução inconsciente de preconceitos de gênero pelos(as) alunos(as), manifestada tanto em falas quanto em atitudes durante os jogos. Essa dinâmica revelou como as práticas cotidianas, aparentemente neutras, perpetuam desigualdades estruturais nas aulas de Educação Física.

Durante a atividade de futsal misto, observou-se que, mesmo quando havia espaço para um passe para as meninas, os meninos frequentemente optavam por jogar entre si. Tal situação também ficou evidenciada na pesquisa de mestrado de Souza Júnior (2003), como é possível analisar em um excerto no qual o autor discute uma situação de aula na qual um aluno decide não passar a bola para uma menina que estava livre no jogo e opta por passar a bola para um menino que estava marcado:

[...] ficou nítida a falta de confiança que os meninos têm em relação ao futebol das meninas, mas provavelmente este tipo de cena repete-se várias e várias vezes durante os jogos, e, talvez nem estivesse sendo notado pelos próprios meninos e para as meninas não seriam alvo de discussão, pois haviam se tornado “naturais” (leia-se culturais) na aula. Ao se problematizar, discutir e refletir sobre este tipo de situação, tem-se a impressão que os meninos não “neutralizam” as meninas em seus jogos intencionalmente, mas, talvez, haja um ranço daquela associação entre a figura feminina e a falta de habilidade para o futebol (Souza Júnior, 2003, p. 94).



Assim como Souza Júnior (2003), avaliamos que esse comportamento não se dava por uma escolha deliberada de exclusão, mas por um hábito inconsciente de associar a posse da bola e o protagonismo do jogo à figura masculina. Essa percepção foi sintetizada na fala do Cebolinha:

"Eu percebi que a gente fazia a mesma coisa com as meninas que os jogadores fazem com as mulheres no futebol profissional. A gente ignorava."

Essa reflexão espontânea de um aluno representou um momento significativo do processo didático. A partir dela, emergiu um esforço coletivo para promover uma participação mais equitativa, incentivando a inclusão das meninas por meio de passes e oportunidades de finalização. Estudos como os de Altmann, Jacó e Amaral (2017) e Souza Júnior (2003) ressaltam a necessidade de práticas coeducativas que promovam a desconstrução de estereótipos, possibilitando que meninas e meninos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e experiência esportiva.

Outro episódio relevante ocorreu quando Magali expressou que algumas pessoas "não tinham força de vontade para jogar", referindo-se tanto a meninas quanto a meninos. Esse comentário trouxe à tona a ideia de que a exclusão não afeta apenas as meninas, mas também os meninos que não se encaixam no padrão competitivo esperado. Esse fenômeno foi abordado por Brito e Santos (2013), que destacam como a hegemonia da masculinidade competitiva pode gerar processos de exclusão tanto entre meninos quanto entre meninas, tornando fundamental uma intervenção pedagógica para mitigar esses efeitos.

No âmbito do júri simulado, a questão da força física foi utilizada por alguns meninos como argumento para justificar a separação entre os gêneros no esporte. Em resposta, Mônica fez um contraponto significativo:

"A gente não precisa jogar com os meninos para provar que a mulher pode jogar futsal. A gente pode mostrar que esse jogo também é de mulher jogando contra outras mulheres."

Essa colocação evidencia que a reivindicação das meninas não é apenas por integração, mas também por um espaço onde possam desenvolver suas



habilidades sem a constante necessidade de provar seu valor, muito menos em comparação com os meninos. Conforme apontado por Pereira e Souza Júnior (2020), o empoderamento das meninas no esporte passa pelo direito de escolha e pela criação de espaços onde possam praticar e se desenvolver sem barreiras estruturais impostas pelo gênero.

A reprodução inconsciente de preconceitos manifestou-se de diferentes formas: na invisibilização das mulheres atletas, na sobrevalorização automática do desempenho masculino e na dificuldade de reconhecer a exclusão estrutural das meninas nos esportes. No entanto, a tomada de consciência desses padrões e o incentivo ao diálogo e à reflexão ao longo das aulas demonstram que a mudança é possível quando a Educação Física assume um papel crítico e transformador (Silva, 2021).

Dessa forma, fomentar práticas coeducativas que problematizem a naturalização das diferenças de gênero no esporte é essencial para a construção de um ambiente mais inclusivo, onde todos(as) os(as) alunos(as) possam sentir-se valorizados e encorajados a participar plenamente das atividades esportivas.

4.3 INCLUSÃO E MUDANÇA DE MENTALIDADE

A implementação das práticas dialógicas na Educação Física Escolar gerou mudanças perceptíveis no envolvimento dos(as) alunos(as) e na dinâmica das aulas. Através de experiências coletivas, investigações abertas e vivências concretas, foi possível observar transformações importantes na relação entre meninos e meninas no espaço esportivo. A seguir, apresentamos os principais desdobramentos desse processo.

4.3.1 Aumento da Participação das Meninas

A inserção das práticas dialógicas na Educação Física Escolar revelou-se um acontecimento para a transformação do envolvimento das meninas nos esportes de invasão. No início das aulas, muitas meninas expressaram insegurança e hesitação em participar ativamente das partidas. A culpabilização do erro, a falta de oportunidades anteriores e a predominância masculina nos jogos criaram barreiras que, com o tempo e com estratégias pedagógicas inclusivas, vieram a ser

desmontadas.

Magali, que inicialmente relutava em se envolver, falou sobre um momento de mudança significativa:

"Eu consegui jogar porque os meninos passaram a bola para a gente. Nos primeiros jogos, eu fiquei esperando e nunca recebia. Agora eu corro e sei que vou tocar na bola."

A experiência no tchoukball, esporte que elimina o contato físico e enfatiza a colaboração, foi fundamental nesse processo. As meninas se sentiram mais confortáveis e confiantes para participar, como relata Glória:

"Essa vez, eu realmente joguei. Não fiquei só olhando."

Essa transformação não ocorreu de forma espontânea, mas foi fruto de estratégias pedagógicas intencionalmente construídas para favorecer a participação de todos(as). Estudos como os de Pereira (2020) e Rosa (2020) reforçam que a criação de espaços seguros para a experimentação esportiva, nos quais as alunas se sintam acolhidas, respeitadas e livres de julgamentos, é fundamental para promover o engajamento e o empoderamento das meninas nas aulas de Educação Física. Nessas abordagens, a autonomia das alunas é respeitada, e o ensino é conduzido com base no diálogo, no reconhecimento de saberes e na superação de estereótipos.

A introdução de jogos mistos, em que as meninas foram convidadas a assumir papéis de destaque, também contribuiu significativamente nesse processo. Estratégias como a adaptação de regras para que, em momentos específicos, apenas as meninas possam finalizar as jogadas são frequentemente utilizadas por professores(as) para estimular a participação feminina (Rosa, 2020). No entanto, embora bem-intencionadas, essas ações precisam ser analisadas criticamente. Quando implementadas sem o envolvimento direto dos(as) estudantes nas decisões, podem reproduzir uma lógica verticalizada, semelhante ao que Paulo Freire (2019) denomina como "educação bancária", em que o(a) professor(a) deposita soluções sem considerar o protagonismo dos(as) aprendizes.

Uma abordagem dialógica exigiria que o próprio grupo de alunos e alunas refletisse sobre a exclusão das meninas nos jogos e elaborasse estratégias para democratizar a participação, levando em consideração tanto os(as) estudantes

mais experientes quanto aqueles(as) menos habituados(as) às práticas esportivas. Nesse sentido, criar espaços de debate dentro da aula de Educação Física, onde os(as) próprios(as) alunos(as) possam pensar e testar soluções, pode ser um caminho mais eficaz para se engajarem mais ativamente.

Além disso, uma análise das dinâmicas escolares revelou que a visibilidade da participação das meninas tem papel essencial na motivação das alunas. A presença de outras meninas jogando incentiva novos(as) participantes, quebrando a percepção de que certos esportes são exclusivamente masculinos. Como destaca Fernandes (2016), ao observarem seus(suas) colegas envolvidos(as) na prática esportiva, as meninas passam a considerar essa participação como uma possibilidade concreta para suas próprias vivências.

Aos poucos, o ambiente se tornou mais acolhedor, possibilitando que as meninas se percebessem como protagonistas do jogo. Essa transformação, além de ampliar a participação das meninas, contribuiu para a desconstrução da ideia de que certos esportes “não são para elas”, promovendo uma cultura esportiva mais equitativa e democrática dentro do espaço escolar.

4.3.2 Maior Cooperação entre os Gêneros

Conforme as atividades evoluíram, algo significativo começou a emergir: a cooperação entre meninos e meninas passou a se manifestar de forma mais espontânea. No início, a predominância dos meninos na posse de bola era evidente, refletindo uma prática comum nos esportes de invasão, na qual eles monopolizavam o jogo, deixando as meninas em um papel secundário. Entretanto, com o tempo e a intencionalidade pedagógica, essa dinâmica começou a se transformar.

Cebolinha, um dos alunos que inicialmente reproduzia essa lógica de exclusão ao não passar a bola para as meninas, trouxe uma reflexão marcante:

"Eu percebi que a gente faz a mesma coisa com as meninas que os jogadores fazem com as mulheres no futebol profissional. A gente ignorava."

Esse reconhecimento não veio apenas de um instante de epifania, mas de um processo pedagógico que estimulou a reflexão sobre desigualdade de gênero e participação ativa no jogo. Como apontado por Malvar e Souza Júnior (2021), a

coeducação pode ser um caminho poderoso para romper com os padrões tradicionais e ampliar as possibilidades de engajamento das meninas nos esportes, desde que acompanhada de uma abordagem pedagógica que promova o diálogo e a problematização das experiências vividas

A mudança se tornou visível no comportamento da turma. Durante as partidas de futsal mistas, os passes passaram a ser distribuídos de maneira mais equilibrada, possibilitando que todas as pessoas do time participassem. O Chico Bento, destacou esse progresso:

"Hoje, acho que todo mundo conseguiu chutar. Teve mais comunicação e cooperação."

Esse movimento de maior cooperação é coerente com o que Brito e Santos (2013) identificaram em suas pesquisas sobre masculinidades e processos de inclusão e exclusão na Educação Física Escolar. Eles apontam que a liberdade de múltiplas formas de participação esportiva contribui para um ambiente mais democrático, rompendo com a lógica da competitividade exacerbada que a tradição favorece os meninos.

Além disso, uma introdução de metodologias que valorizam o diálogo e a experimentação coletiva, como a Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA), tem se mostrado eficaz para construir espaços mais equitativos dentro das aulas de Educação Física. De acordo com Pereira e Souza Júnior (2020), essa abordagem possibilita que meninas se sintam mais confiantes para ocupar o espaço esportivo, desconstruindo estereótipos que as afastam da prática.

Outro aspecto essencial observado foi a compreensão de que a qualidade do jogo não depende exclusivamente da habilidade individual, mas da construção coletiva de estratégias e do envolvimento efetivo de todos e todas. Essa valorização do trabalho em equipe, destacada por Rosa (2020) em sua pesquisa com o Ensino Médio, mostrou-se um fator decisivo para favorecer a adesão das meninas às práticas esportivas coletivas. Contudo, essa constatação não se restringe apenas a essa etapa da escolarização. Estudos realizados nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como os de Pereira (2020) e Malvar (2020), revelam que quando as atividades esportivas são organizadas com foco na colaboração, no diálogo e na ressignificação das regras e funções dos jogos, as meninas passam a participar de

forma mais ativa, segura e confiante. Tais estratégias pedagógicas, fundamentadas na coeducação e no enfrentamento dos estereótipos de gênero, promovem ambientes mais inclusivos desde os anos iniciais da escolarização, ampliando as oportunidades de protagonismo feminino nos esportes ao longo de toda a Educação Básica.

No processo de ressignificação das relações de gênero nas aulas, a experiência dos(as) estudantes mostrou que a mudança de mentalidade não ocorre de forma instantânea, mas se dá por meio de pequenas conquistas cotidianas, na medida em que os(as) próprios(as) participantes passam a perceber o impacto de suas ações no grupo. A cooperação coeducativa, quando incentivada e mediada pedagogicamente, não apenas promove maior inclusão, mas também fomenta valores como empatia, respeito e colaboração, essenciais para a formação cidadã.

4.3.3 Ressignificação da Experiência Esportiva

A introdução de novas metodologias na prática esportiva escolar tem a possibilidade de que os(as) alunos(as) repensem suas experiências e percepções sobre o esporte. Ao invés de ser um ambiente pautado exclusivamente pela competitividade extrema e pelo rendimento, a Educação Física passa a ser ressignificada como um espaço de inclusão, aprendizado e cooperação.

A experiência relatada pela Magali ilustra essa transformação:

"Achei divertido porque foi um jogo novo. Nos outros esportes, a gente estava acostumada a tentar roubar a bola, um drible... e nesse jogo ninguém se machucou."

O exemplo do tchoukball demonstra como modalidades menos agressivas e mais cooperativas possibilitam uma vivência mais acessível e inclusiva, algo reforçado pelo trabalho de Malvar e Souza Junior (2021), que destaca a importância de metodologias como o Teaching Games for Understanding (TGfU)¹ e o Sport Education² para ampliar a participação dos(as) alunos(as) menos

¹ O Teaching Games for Understanding (TGfU) é uma abordagem pedagógica proposta por Bunker e Thorpe (1982) que prioriza a compreensão tática e a tomada de decisão nas situações de jogo, antes do desenvolvimento técnico, favorecendo a inclusão e a participação ativa de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de seu nível de habilidade.

² O Sport Education, idealizado por Siedentop (1994), propõe a organização das aulas em temporadas esportivas, com papéis diversificados (como técnico, árbitro, jornalista), valorizando a cooperação, a responsabilidade e o pertencimento dos(as) alunos(as) ao grupo. Ambas as metodologias contribuem para tornar o ensino dos esportes mais democrático, inclusivo e formativo.

habilidosos(as) e combater a exclusão nas práticas esportivas escolares

Glória, por sua vez, expressou sua surpresa ao perceber que um jogo misto poderia ser equilibrado:

"Foi diferente, porque meninos e meninas jogaram juntos e ninguém se machucou."

Essa perspectiva dialoga com as discussões sobre coeducação e empoderamento feminino na Educação Física. Segundo Pereira e Souza Junior (2020), ao proporcionar um ambiente seguro e democrático para que meninas possam se expressar e desenvolver autoconfiança, as aulas deixam de ser um espaço de exclusão e passam a se tornar um campo para a superação do sexismo e das desigualdades históricas na participação esportiva.

O futsal misto foi outro exemplo de ressignificação da experiência esportiva. Enquanto essa modalidade reforçava estereótipos de gênero e gerava exclusão, a adoção de metodologias inovadoras possibilitou que os(as) alunos(as) percebessem que a cooperação era mais relevante do que o desempenho individual. De acordo com Brito e Santos (2013), a inclusão nas aulas de Educação Física não ocorre apenas pela presença, mas pela efetiva participação, garantindo que todos(as) tenham oportunidades igualitárias de envolvimento.

Esse processo de transformação também envolve mudanças na percepção dos(as) próprios(as) estudantes sobre suas capacidades. Rochael (2020) destaca que um dos principais desafios para meninas no esporte escolar é o "fenômeno arquibancada", onde elas são excluídas pelo recebimento de exposição e julgamento. Contudo, quando experiências positivas são promovidas, essas barreiras começam a ser superadas.

Assim, a ressignificação da experiência esportiva na escola passa pela construção de práticas mais inclusivas, pela reformulação da cultura esportiva e pelo reconhecimento do esporte como um direito de todos(as), e não apenas dos(as) mais experientes. Afinal, como aponta Rosa (2020), eventos esportivos inclusivos têm o potencial de despertar maior interesse e adesão das meninas, promovendo equidade e participação ativa.

4.3.4 Melhoria na Autoconfiança das Meninas



A construção de um ambiente esportivo mais equitativo teve reflexos diretos na autoconfiança das alunas. Muitos(as) que antes relutaram em participar ativamente passaram a se sentir mais seguros e motivados, desafiando estereótipos que os colocavam à margem do universo esportivo.

A Rosinha trouxe um exemplo significativo dessa mudança:

"Antes, quando eu errei, senti vergonha e fiquei nervosa. Agora, se erro, eu tento de novo e continuo jogando."

A presença da referência de mulheres atletas também desempenhou um papel essencial no fortalecimento da confiança das meninas. Carminha Frufriu, ao falar sobre sua inspiração em Marta, explicou:

"Ela me dá mais confiança para jogar bola e me mostra que, mesmo errando, a gente levanta a cabeça e continua."

Essas falas exemplificam um movimento de transformação que vai além da simples participação. Estudos demonstram que, ao longo da história, meninas foram desencorajadas a ocupar espaços esportivos, sendo comumente associadas a papéis que reforçam a passividade e a delicadeza (Sayão, 2002; Jaco; Altmann, 2017). Essa construção social, enraizada em normas de gênero cristalizadas, contribuiu para que muitas alunas não se sentissem pertencentes aos contextos esportivos, especialmente em modalidades tradicionalmente marcadas por atributos considerados masculinos (Malvar, 2020; Pereira, 2020). No entanto, quando meninas assumem posições de protagonismo e ressignificam essas normas, passam a se tornar referências e inspiração para suas colegas. Esse movimento fortalece a autoconfiança, amplia as possibilidades de participação e promove um sentimento coletivo de pertencimento (Malvar; Souza Júnior, 2021).

Além disso, a abordagem pedagógica na Educação Física Escolar desempenha um papel crucial nesse processo. Estratégias coeducativas, como as defendidas por Pereira e Souza Júnior (2020), demonstram que o empoderamento das meninas nas práticas esportivas está relacionado ao reconhecimento do direito de jogar e ao enfrentamento do machismo presente nas dinâmicas escolares.

Outro aspecto importante é a desnaturalização da suposta inferioridade física das meninas no esporte. Conforme apontam Jaco e Altman (2017), muitas

vezes, meninas são vistas como menos aptas para os esportes, o que reforçam sua posição de exclusão. No entanto, quando recebem incentivo e têm oportunidades reais de aprendizado, essas barreiras são superadas.

Portanto, a autoconfiança das meninas no esporte escolar é fortalecida por meio de experiências concretas de participação, reconhecimento e validação de seu desempenho esportivo. As mudanças vistas indicam que a criação de um ambiente esportivo inclusivo não amplia apenas as possibilidades de engajamento das meninas, mas também desafia paradigmas históricos de gênero, possibilitando que elas se apropriem de seus corpos e de suas potencialidades no esporte de maneira mais aberta e confiante.

4.3.5 Engajamento dos Meninos na Promoção da Equidade

A experiência desenvolvida ao longo do projeto não apenas incentivou a participação das meninas nos esportes, mas também fomentou transformações significativas na compreensão dos meninos. Se no início houve resistência quanto à proposta de um jogo genuinamente misto, ao final, muitos(as) passaram a reconhecer a importância da inclusão e do respeito às meninas como parte integrante e legítima do ambiente esportivo.

O Xaveco, que no começo se mostrou cético, expressou sua mudança de percepção:

"No começo, eu descobri que separar os jogos era melhor, mas agora vejo que dividir os tempos de um jeito equilibrado é o que faz o jogo ser mais justo."

Momentos como esse evidenciam um processo de conscientização que vai além do jogo em si. De acordo com Rosa (2020), sensibilizar os meninos para o reconhecimento das desigualdades de gênero no esporte escolar é essencial para que possam compreender sua condição de privilégio e atuar como aliados na construção de um ambiente mais equânime. A sensibilização passa pelo reconhecimento das barreiras estruturais e históricas que limitam a participação das mulheres e pela problematização das normas que perpetuam essas desigualdades.

Outro momento emblemático foi o júri simulado, no qual os(as) estudantes debateram qual seria o formato mais justo para a partida final. Cebolinha,



que inicialmente defendia um modelo mais tradicional, trouxe uma reflexão crítica ao final da discussão:

"As pessoas descobriram que as meninas não queriam jogar, mas agora perceberam que muitas só não tinham espaço antes."

A percepção de que a ausência das meninas nas quadras não era uma escolha individual, mas resultado de uma estrutura que historicamente é excludente, também foi destacada por Rochael (2020). Sua pesquisa aponta que muitas meninas se ausentam das atividades esportivas pelo recebimento de julgamentos, falta de oportunidades e pelo domínio masculino nos espaços financeiros e simbólicos da prática esportiva.

Além disso, o uso de estratégias pedagógicas que incentivam a reflexão e o questionamento das desigualdades de gênero tem se mostrado eficaz na construção de um ambiente esportivo mais justo e inclusivo. Um exemplo disso é a dinâmica da "*Revista Virtual*", proposta por Rosa (2020). Nessa atividade, os(as) estudantes são convidados(as) a pesquisar e produzir conteúdo de uma revista, sobre a participação de mulheres no esporte, explorando temas como a falta de visibilidade das atletas, as barreiras que enfrentam e os estereótipos que ainda limitam suas oportunidades. Ao se aprofundarem nesses debates, especialmente os meninos, passam a enxergar a realidade esportiva sob uma nova perspectiva, percebendo como a desigualdade afeta seus(suas) colegas. Essa conversa os leva a compensar suas atitudes dentro e fora da quadra, desenvolvendo maior empatia e respeito pelo espaço das meninas no esporte. Assim, a atividade não apenas promove um aprendizado mais significativo, mas também incentiva uma mudança concreta nas interações.

Esse tipo de reconhecimento é essencial para consolidar uma cultura esportiva mais igualitária. O engajamento ativo dos meninos na promoção da equidade não se esforçou apenas para ampliar a participação das meninas, mas também para a construção de um ambiente escolar mais respeitoso e colaborativo. Afinal, a equidade no esporte escolar não deve ser vista como um benefício exclusivo para as meninas, mas como um valor compartilhado por toda a turma, em que todos(as) aprendem a conviver e jogar juntos de maneira justa e respeitosa.

4.3.6 Construção de um Ambiente Esportivo mais Democrático

O percurso pedagógico desenvolvido ao longo da unidade didática não apenas incentivou a participação das meninas, mas também redefiniu as dinâmicas de interação entre os gêneros no contexto esportivo escolar. A ressignificação dos espaços e das práticas esportivas se deu por meio de estratégias que buscaram equilibrar as oportunidades e os papéis associados ao esporte, promovendo um ambiente mais democrático e inclusivo.

A experiência culminante desse processo foi o torneio organizado pelos(as) próprios(as) estudantes, um marco que sintetizou a transformação vivenciada ao longo das aulas. O relato de Glória reflete essa mudança:

"Esse foi o primeiro jogo em que todas as meninas realmente participaram. Os times ficaram bem equilibrados e todo o mundo jogou de verdade."

Mais do que um simples placar, o empate de 5 a 5 na partida final simbolizou um avanço significativo na forma como meninos e meninas passaram a compartilhar o espaço esportivo de maneira equitativa. Essa mudança foi possível graças a um planejamento pedagógico que incorporou metodologias coeducativas e estratégias voltadas para a superação das barreiras de gênero no esporte escolar.

O conceito de coeducação foi essencial nesse processo, pois não se limitou à simples inclusão de meninas nas atividades, mas buscou transformar as relações de poder historicamente desiguais dentro do ambiente esportivo. Segundo Botelho Gomes, Silva e Queirós (2000), uma coeducação envolve tanto a “redução das desigualdades de gênero” quanto a “eliminação da hierarquização do masculino sobre o feminino”. Dessa forma, a construção de um espaço democrático passa pela desconstrução de estereótipos e pelo incentivo à participação equitativa.

Outra estratégia relevante foi a revisão da organização do uso dos espaços esportivos na escola. Foi atualizado um cronograma que garante o acesso equitativo à quadra durante o recreio, uma medida que, embora ainda desigual em alguns casos, representou um avanço na luta pela democratização dos espaços de lazer e prática esportiva.

Além disso, as competições escolares foram estruturadas coletivamente para garantir que todas as pessoas pudessem participar de maneira significativa. A

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar os processos educativos emergentes das práticas pedagógicas dialógicas no contexto dos esportes de invasão, durante as aulas de Educação Física Escolar, com o propósito de promover a equidade de gênero. O percurso investigativo revelou não apenas os desafios estruturais e culturais que ainda perpetuam desigualdades, mas também as possibilidades transformadoras de uma educação mais inclusiva e emancipadora.

Ao longo do estudo, a dialogicidade, fundamentada nas perspectivas freireanas (Furtado, 2023), emergiu como um elemento essencial para a criação de espaços nos quais os(as) estudantes pudessem compartilhar experiências, refletir sobre suas práticas e questionar normas antes aceitas como imutáveis. O processo investigativo, apoiado na pesquisa-ação, revelou como a participação ativa dos(as) estudantes em rodas de conversa e diários de aula gerou transformações na percepção de gênero e na dinâmica das atividades esportivas.

Os resultados obtidos evidenciaram que a presença das meninas nos jogos aumentou significativamente, enquanto os meninos passaram a reconhecer e valorizar um ambiente mais inclusivo. As estratégias didático-metodológicas, como os jogos mistos e a adaptação de regras, mostraram que a Educação Física Escolar pode ser um espaço de aprendizado e não de exclusão (Silva, 2021; Rosa, 2020). As contribuições da Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva (MECA) foram fundamentais para proporcionar um ambiente pedagógico mais acolhedor e reflexivo (Pereira; Souza Júnior, 2020).

Contudo, os desafios persistem. A cultura esportiva, tanto dentro quanto fora da escola, continua a reproduzir desigualdades que limitam a participação das meninas e reforçam padrões de masculinidade hegemônica (Brito; Santos, 2013). O fenômeno "arquibancada", identificado por Rochael (2020), mostra que muitas meninas ainda optam por se afastar das aulas de Educação Física devido às expectativas de gênero, ao medo da exposição e às práticas excludentes que persistem no cotidiano escolar.

Para que transformações mais profundas ocorram, é essencial que as instituições educacionais ofereçam formação continuada aos professores(as), incentivem abordagens pedagógicas equitativas e promovam políticas que garantam a inclusão de todos(as) nas práticas esportivas. A formação docente precisa integrar



discussões sobre gênero e Educação Física de maneira sistemática, rompendo com concepções essencialistas e promovendo estratégias efetivas para a equidade de gênero nas aulas (Jaco; Altman, 2017).

Este estudo reforça a necessidade de uma Educação Física Escolar que transcenda a simples transmissão de conteúdos técnicos e se comprometa com a formação cidadã. O esporte deve ser um meio para o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, possibilitando que experimentem o prazer do movimento, fortaleçam suas identidades e compreendam a importância da convivência respeitosa e solidária. Mais do que um campo de competição, a Educação Física pode e deve ser um espaço de transformação social, onde se plantam sementes para uma sociedade mais justa e igualitária.

Essa pesquisa, no entanto, não provocou mudanças apenas nas práticas dos(as) estudantes, ela também provocou o próprio professor-pesquisador, que ao longo do processo investigativo, foi sendo desafiado a rever suas próprias práticas e concepções sobre o ensinar. Um dos aprendizados mais significativos foi compreender que abrir mão do controle total sobre as aulas não significa perder autoridade, mas, ao contrário, construir uma autoridade partilhada, pautada no diálogo, na escuta atenta e na confiança mútua.

Inspirado pela pedagogia freireana, o professor deixou de ocupar exclusivamente o lugar daquele que entrega respostas prontas e passou a valorizar as perguntas, os silêncios, os desconfortos e as tensões como pontos de partida para a aprendizagem. Ao se posicionar como mediador e não como detentor do saber, passou a questionar mais do que afirmar, a provocar mais do que concluir, e a caminhar junto com os(as) estudantes, possibilitando que eles(as) também ocupassem o lugar da palavra e das decisões.

Essa mudança não foi simples nem imediata. Exigiu reconhecer a própria tendência ao controle como fruto de uma formação docente que, muitas vezes, naturaliza relações verticalizadas e autoritárias. No entanto, ao se permitir viver e escutar atentamente as experiências dos(as) estudantes, especialmente das meninas que historicamente foram silenciadas nas aulas de Educação Física, o professor pôde experienciar, com elas, um processo de reaprendizagem da docência.

Como bem aponta Freire (2019), ensinar exige humildade, escuta e abertura para ser tocado pelo outro. E foi exatamente isso que aconteceu: ao invés de organizar aulas centradas em jogos, com regras e estratégias de participação e



inclusão pré-definidas, o professor-pesquisador passou a construir, junto com os(as) estudantes, caminhos pedagógicos mais abertos, participativos e afetivos. Nesse processo, aprendeu que dialogar não é apenas falar com os(as) alunos(as), mas reconhecer seus saberes, suas inquietações e seus modos próprios de compreender e transformar o mundo.

Ensinar exige coragem para lutar ao lado dos educandos, contra as forças que negam a vida e o diálogo. Ensinar exige querer bem aos educandos. (Freire, 1996, p. 97)

Assim, esta dissertação não é apenas o relato de uma pesquisa, mas o testemunho sensível de uma jornada de transformação docente, de um professor que se desloca da posição de quem impõe certezas para se tornar alguém que escuta, media e compartilha saberes. Um educador que vai além da transmissão de conteúdos e passa a se comprometer com sujeitos concretos, suas histórias, seus corpos e suas lutas. Essa mudança de postura, ainda que não elimine os desafios cotidianos da prática pedagógica, amplia horizontes e fortalece a esperança de que uma outra Educação Física Escolar é possível: mais humana, mais dialógica, mais justa.

Cabe destacar que o mestrado profissional resultou não apenas nesta dissertação, mas também no recurso educacional digital “Uma história de igualdade no esporte” (C. Apêndice 3), um vídeo de animação no estilo “Anime”, criado para promover o engajamento crítico de professores(as) em formação e estudantes, estimulando o interesse pela igualdade de gênero no esporte e a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas.

Dessa forma, espera-se que este trabalho contribua não apenas para a ampliação das discussões sobre gênero na Educação Física Escolar, mas também para inspirar práticas pedagógicas mais inclusivas, que reconheçam as diversidades e promovam a participação de todos e todas. Que sirva como ponto de partida para novas investigações e reflexões que fortaleçam o papel do esporte como ferramenta de transformação social, colaborando na construção de uma escola e de uma sociedade verdadeiramente equitativas e emancipatórias.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Maria Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18ª Edição. São Paulo: Papirus, 2012.

BARROSO, André Luís Ruggiero. **Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física Escolar**. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (Org.). *Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 83-104. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf> . Acesso em: 22 jul.2024.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

BORSETTI JUNIOR, Ari Fernando. **Olimpíadas da escola**: processos educativos emergentes de uma competição dialógica. 2024. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/19943>. Acesso em: 22 jul.2024.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. A condição feminina e a violência simbólica 5. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> . Acesso em: 22 jul.2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996 (LDBEN nº 9.394/1996). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 22 jul.2024.

BRITO, Leandro Teófilo de; SANTOS, Mônica Pereira dos. **Masculinidades na Educação Física Escolar**: um estudo sobre os processos de inclusão e exclusão. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte* , São Paulo, v. 2, pág. 235-246, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/kWCNMFRrjx6XDq8LZGtRvfS/?lang=pt> . Acesso em 20 de out. 2024.

CONNELL, Raewyn W. **Masculinidades**. Tradução: Sérgio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Alves. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan,

2005.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares; COTTA, Maria Amélia de Castro; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. **Análise Qualitativa e Análise Quantitativa em Pesquisa Científica**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2014.

DEVIVE, Fabiano Pries et al. **Exclusão intrasexo em turmas femininas na Educação Física Escolar**: quando a diferença ultrapassa a questão de gênero. In: KNIJNIK, JD; ZUZZI, RP (Org.). *Meninas e meninos na educação física: gênero e corporeidade no século XXI*. Jundiaí: Fontoura, 2010. p. 87-105.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física Escolar: a difícil e incontornável relação teoria e prática. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 19, n. 27, p. 27-37, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/9123> . Acesso em: 24 ago. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 11ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FURTADO, Renan Santos. Contribuições de Paulo Freire para a Educação Física Escolar . **Revista Educação Popular** , Uberlândia, v. 1, pág. 150-170, jan.-abr. 2023 . Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/68569> . Acesso em: 24 ago. 2024.

GASPARI, Telma Cristiane et al. Possibilidades da Educação Física na escola: ouvindo os professores/as. **Anais do VII EnFEFE**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2003.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Mulheres e práticas corporais: vozes e olhares dissonantes. In: SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física Escolar e a questão de gênero**. Goiânia: Pensar a Prática, 2009. p. 149-164.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. A lógica dos jogos esportivos coletivos. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BORGES, Cláudio. (org.). **Didática dos esportes coletivos: a perspectiva da lógica interna**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 13–35.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. A lógica interna e a lógica externa no ensino dos esportes. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 39, p. 116–128, 2012.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da Educação Física escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, Campinas, v. 1, p. 9-24, 2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929> . Acesso em: 30 jul.

2024.

HARGREAVES, Jenniffer. Promesa y problemas em el ocio y los deportes femininos. In: BROHM, Jean-Marie et al. **Materiales de sociologia del deporte**. Madrid: La Piqueta, 1993. p. 109-132.

JACO, Juliana Fagundes; ALTMANN, Helena. Significados e expectativas de gênero: olhares sobre a participação nas aulas de educação física . Revista **Educação em Foco** , Juiz de Fora, v. 1, pág. 1-26, jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19899/10637> . Acesso em: 12 ago. 2024.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

MALVAR, Antonio Jorge Martins. **A participação das meninas nas aulas de educação física**: dilemas de um professor no ensino do futsal . 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/items/a6149dc4-9d07-41b0-a167-5cea1cc5c39e> . Acesso em: 12 ago. 2024.

MALVAR, Antônio Jorge Martins; SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. “E a gente teve que aprender a conviver”: meninas e futsal escolar. **MOTRICIDADES**: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, São Carlos, v. 5, n. 1, p. 106–122, 2021. DOI: 10.29181/2594-6463-2021-v5-n1-secesp-p106-122. Disponível em: <https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2021-v5-n1-secesp-p106-122> . Acesso em: 12 ago. 2024.

PARLEBAS, Pierre. **Jogos, esporte e sociedade: léxicos da motricidade**. Trad. Ricardo Ricci Uvinha. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

PEREIRA, Ana Cristina Gabriel. **Ensaio de uma Metodologia da Experiência Crítico-Afetiva nas aulas de Educação Física**: impactos sobre as relações de gênero e o empoderamento das meninas . 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/items/d9de6c6f-9d18-4cb9-b4ee-5b6fde03ace3> . Acesso em: 12 ago. 2024.

PEREIRA, Ana Cristina Gabriel; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Processos coeducativos empoderadores emergentes da metodologia da experiência crítico-afetiva. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 10-21, mar. 2020. Disponível em: <http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2395> . Acesso em: 12 ago. 2024.



ROCHAEL, Carolina Mezzetti de Freitas. **O Fenômeno Arquibancada: análise do afastamento das meninas nas aulas de Educação Física do Ensino Médio em uma escola na rede estadual de Minas Gerais**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em:

<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34143>. Acesso em: 12 ago. 2024.

RODRIGUES, J.; et al. **Educação Física e a inclusão escolar**. Rio Claro: Motriz, 2011.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.26, n.2, p. 283-300, abr./jun. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbefe/a/WCKk4pM4SxXcQVs3BVSypJH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso 30 jan. 2025.

SAYÃO, Débora. **Meninas no jogo: um estudo de gênero e coeducação nas aulas de Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 2002.

SILVA, José Carlos Moreira da. **A educação física e a problemática de gênero na escola**. São Paulo: Cortez, 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; BERNARDES, Nara Maria Guazzelli. Roda de conversas – Excelência acadêmica é a diversidade. **Educação**, Porto Alegre, v.61, n. 1, p. 53-92, jan./abr. 2007.

SILVA, Tarcísio Augusto Alves da. Condição juvenil, desigualdades de gênero e processos de exclusão nas aulas de Educação Física Escolar. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 2, pág. 344-354, maio-agos. 2021

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Co-educação, futebol e Educação Física escolar**. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Futebol como projeto profissional de mulheres: interpretação da busca pela legitimidade**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Futebol de mulheres: a batalha de todos os campos**. São Paulo: Cortez, 2018.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas coeducativas em aulas de



Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 3, p. 143-151, 2003. Disponível em:
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1009>

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 12. ed. São Paulo, Cortez, 2003.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

A. APÊNDICE 1 - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL - PROEF
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução 510/2016 do CNS)

JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS MISTOS DE REVEZAMENTO NAS
OLIMPIADAS ESCOLARES

Eu, CRISTIANO LIMA FLORIANO, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar venho por meio deste, solicitar o seu consentimento para que o(a) estudante menor de idade sob sua responsabilidade participe da pesquisa "JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS MISTOS DE REVEZAMENTO NAS OLIMPIADAS ESCOLARES", orientada pelo Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior.

As atividades escolares, como festivais, saraus, jogos interclasses, exposições, entre outras, desempenham um papel crucial ao envolver os alunos nas dinâmicas educacionais, conferindo-lhes protagonismo nesse processo. No âmbito da Educação Física, os jogos interclasses sempre ocuparam um espaço relevante como eventos de culminância na cultura escolar, no entanto, há uma ocupação diferenciada desses espaços por meninos e meninas, principalmente nos esportes coletivos. Esta pesquisa tem por objetivo analisar os processos educativos emergentes dos Jogos Esportivos Coletivos Mistos de Revezamento no contexto das aulas de educação física escolar e nas Olimpíadas Interclasses, do ponto de vista da promoção da igualdade de gênero.

O(a) estudante menor de idade sob sua responsabilidade foi selecionado(a) para a pesquisa por ser aluno(a) do 6º ano do ensino fundamental I, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. A pesquisa consiste na observação das aulas e discussões envolvendo as competições que ocorrem culturalmente na escola e já fazem parte do nosso Projeto Político Pedagógico, no registro das discussões envolvendo os acontecimentos ao longo da competição, e eventualmente de uma entrevista em grupo (grupo focal). Todas essas atividades ocorrerão durante as aulas regulares de Educação Física da turma. Algumas atividades serão registradas por meio de gravador de voz e/ou câmera de vídeo, ajudando na transcrição das falas e ações para posterior análise.

O pesquisador se compromete a manter a identidade dos participantes em sigilo. Caso haja menção a nomes de outros sujeitos, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. O pesquisador também realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o projeto, garantindo total integridade e segurança aos participantes.

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta pesquisa também oferece alguns riscos. Há a possibilidade de riscos de acidentes físicos durante a realização das atividades práticas, haja vista que serão estudadas as competições que já ocorrem regularmente na escola e são atividades próprias das aulas de Educação Física escolar, como por

exemplo, quedas, torções, lesões ou outras ocorrências que possam afetar, mesmo que minimamente, a integridade física do estudante. O(a) estudante terá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa.

Os temas abordados na pesquisa e as perguntas que serão feitas não serão invasivos à intimidade dos(as) participantes, entretanto, esclarecemos que a participação na pesquisa pode gerar estresse, desconforto e constrangimento como resultado da exposição de opiniões pessoais, relacionadas aos acontecimentos da competição, como situações de tensionamento, performance, atitudes e participação.

Importante destacar que o pesquisador estará atento a estes riscos, tomando os cuidados necessários e buscando acolher e fornecer suporte aos participantes que se sentirem abalados de alguma forma em decorrência direta ou indireta da participação na pesquisa. Diante dessas situações e mesmo com todos esses cuidados, caso ainda o(a) estudante sintasse desconfortável com a situação terá a liberdade de não participar das atividades quando a considerar constrangedora, podendo interromper a participação a qualquer momento.

A participação do(a) estudante nesta pesquisa auxiliará na compreensão de novas estratégias para promoção da igualdade de gênero nos esportes coletivos, que estimulem a cooperação e interação entre meninos e meninas, e, assim, possam proporcionar experiências mais enriquecedoras e gratificantes na prática esportiva escolar. Além disso, os dados que serão obtidos nesta pesquisa poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação Física e da Educação brasileira, através de novos conhecimentos sobre o universo esportivo e competitivo.

A participação do(a) estudante é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento o(a) estudante poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa ou desistência do(a) estudante não trará nenhum prejuízo, seja em relação ao pesquisador, à escola, nas avaliações, na disciplina de Educação Física ou à Universidade Federal de São Carlos. Cabe ainda esclarecer que os(as) participantes têm o direito de não responder a qualquer questão, e terá assegurado a inteira liberdade de participação na pesquisa sem que haja, em hipótese alguma, represálias por parte do professor ou escola, e que independente de sua participação ou não na pesquisa, esta decisão não influenciará no desempenho do estudante na disciplina. O(A) estudante pode se retirar da pesquisa a qualquer momento sem necessidade de explicação ou justificativa para tal.

Solicito sua autorização para gravação em áudio e/ou em vídeo das aulas. As gravações realizadas durante as atividades serão transcritas pelo pesquisador e/ou sua equipe de pesquisa, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Todo material de audiovisual será guardado pessoalmente pelo pesquisador e em local seguro de forma a evitar o vazamento das informações, além de ser utilizado apenas para a pesquisa. A confidencialidade dos envolvidos será mantida de forma a preservar a integridade às dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social e cultural dos participantes, sendo que os dados armazenados (áudio e vídeo) serão imediatamente descartados após a entrega da dissertação.

A versão final da dissertação, e o produto educacional produzido com os dados da pesquisa, serão apresentados para os responsáveis e estudantes participantes em palestra realizada pelo professor pesquisador, em um dos sábados de cultura e lazer do calendário da



unidade escolar de 2025, a ser definido pelo conselho de escola. Após a palestra, os resultados obtidos ficarão expostos na escola para toda comunidade escolar.

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação do/a estudante na pesquisa poderá comunicar-se com o pesquisador principal (Prof. Cristiano Lima Floriano) através do telefone (16) _____, ou pelo e-mail cristianofloriano@hotmail.com.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Contato do pesquisador:

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Cristiano Lima Floriano

Endereço: _____

Contato telefônico: (16) _____ e-mail: cristianofloriano@hotmail.com

Local e data: _____

Osmar Moreira de Souza Júnior
Professor Pesquisador
PROEF/UFSCar

Cristiano Lima Floriano
Professor Pesquisador
PROEF/UFSCar

Diante das explicações presentes neste termo, você considera estar suficientemente informado a respeito da pesquisa e concorda de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa?

() SIM () NÃO

Nome do(a) participante

Assinatura do participante

Nome do(a) representante legal do participante

Assinatura do(a) representante legal do participante

A.

B. APÊNDICE 2 – TALE

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM
REDE NACIONAL - PROEF
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução 510/2016 do CNS)**

**JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS MISTOS DE REVEZAMENTO NAS
OLIMPIADAS ESCOLARES**

Eu, CRISTIANO LIMA FLORIANO, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar venho por meio deste, convidá-lo(a) a participar da pesquisa “JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS MISTOS DE REVEZAMENTO NAS OLIMPIADAS ESCOLARES”, orientada pelo Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Júnior.

As atividades escolares, como festivais, saraus, jogos interclasses, exposições, entre outras, desempenham um papel crucial ao envolver os alunos nas dinâmicas educacionais, conferindo-lhes protagonismo nesse processo. No âmbito da Educação Física, os jogos interclasses sempre ocuparam um espaço relevante como eventos de culminância na cultura escolar, no entanto, há uma ocupação diferenciada desses espaços por meninos e meninas, principalmente nos esportes coletivos. Esta pesquisa tem por objetivo analisar os processos educativos emergentes dos Jogos Esportivos Coletivos Mistos de Revezamento no contexto das aulas de educação física escolar e nas Olimpíadas Interclasses, do ponto de vista da promoção da igualdade de gênero.

Você foi selecionado(a) por ser um(a) estudante do 6º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. Você está sendo convidado(a) a participar das aulas e discussões envolvendo as competições que ocorrem culturalmente na escola e já fazem parte do nosso Projeto Político Pedagógico. Algumas atividades serão registradas por meio de gravador de voz e/ou câmera de vídeo, ajudando na transcrição das falas e ações para posterior análise.

O pesquisador se compromete a manter a sua identidade em sigilo. Caso haja menção a nomes de outras pessoas, a eles serão atribuídos nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. O pesquisador também realizará o acompanhamento de todas as atividades desenvolvidas durante o projeto, garantindo total integridade e segurança aos participantes.

Como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta pesquisa também oferece alguns riscos. Há a possibilidade de riscos de acidentes físicos durante a realização das atividades práticas, haja vista que serão estudadas as competições que já ocorrem regularmente na escola e são atividades próprias das aulas de Educação Física escolar, como por exemplo, quedas, torções, lesões ou outras ocorrências que possam afetar, mesmo que minimamente, a integridade física do estudante. Os temas abordados na pesquisa e as perguntas que serão feitas não serão invasivas à intimidade dos(as) participantes, entretanto, esclarecemos

que a participação pode gerar estresse, desconforto e constrangimento como resultado das opiniões pessoais, relacionadas aos acontecimentos da competição, como situações de conflito, atitudes no jogo e participação.

Importante destacar que o pesquisador estará atento a estes riscos, tomando os cuidados necessários e buscando acolher e fornecer suporte aos participantes que se sentirem abalados de alguma forma em decorrência direta ou indireta da participação na pesquisa. Diante dessas situações e mesmo com todos esses cuidados, caso ainda se sinta desconfortável com a situação terá a liberdade de não participar das atividades de pesquisa quando a considerar constrangedora, podendo interromper a participação a qualquer momento. Você terá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Sua participação nesta pesquisa auxiliará na compreensão de novas estratégias para promoção da igualdade de gênero nos esportes coletivos, que estimulem a cooperação e interação entre meninos e meninas, e, assim, possam proporcionar experiências mais enriquecedoras e gratificantes na prática esportiva escolar. Além disto, os dados que serão obtidos nesta pesquisa poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação Física e da Educação brasileira, através de novos conhecimentos sobre o universo esportivo e competitivo.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em relação ao pesquisador, à escola, nas avaliações, na disciplina de Educação Física ou à Universidade Federal de São Carlos. Cabe ainda esclarecer que os(as) participantes têm o direito de não responder a qualquer questão, e terá assegurado sua inteira liberdade de participação na pesquisa sem que haja, em hipótese alguma, represálias por parte do professor ou escola, e que independente de sua participação ou não na pesquisa, esta decisão não influenciará no seu desempenho na disciplina. O aluno pode se retirar da pesquisa a qualquer momento sem necessidade de explicação ou justificativa para tal.

Solicito sua autorização para gravação em áudio e/ou em vídeo das aulas. As gravações realizadas durante as atividades serão transcritas pelo pesquisador e/ou sua equipe de pesquisa, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Todo material de audiovisual será guardado pessoalmente pelo pesquisador e em local seguro de forma a evitar o vazamento das informações, além de ser utilizado apenas para a pesquisa. A confidencialidade dos envolvidos será mantida de forma a preservar a integridade às dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social e cultural dos participantes, sendo que os dados armazenados (áudio e vídeo) serão imediatamente descartados após a entrega da dissertação.

A versão final da dissertação, e o produto educacional produzido com os dados da pesquisa, serão apresentados para os responsáveis e estudantes participantes em palestra realizada pelo professor pesquisador, em um dos sábados de cultura e lazer do calendário da unidade escolar de 2025, a ser definido pelo conselho de escola. Após a palestra, os resultados obtidos ficarão expostos na escola para toda comunidade escolar.

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se com o pesquisador principal (Prof. Cristiano Lima Floriano) através do telefone (16) _____, ou pelo e-mail cristianofloriano@hotmail.com.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Contato do pesquisador:

Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Pesquisador Responsável: Cristiano Lima Floriano

Endereço: _____

Contato telefônico: (16) _____ e-mail: cristianofloriano@hotmail.com

Local e data: _____

Osmar Moreira de Souza Júnior
Professor Pesquisador
PROEF/UFSCar

Cristiano Lima Floriano
Professor Pesquisador
PROEF/UFSCar

Diante das explicações presentes neste termo, você considera estar suficientemente informado a respeito da pesquisa e concorda de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa?

() SIM () NÃO

Assinatura do(a) participante:

Nome do(a) representante legal do participante

Assinatura do(a) representante legal do participante



C. APÊNDICE 3 – RECURSO EDUCACIONAL

O recurso educacional é um dos requisitos do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) para a obtenção do título de Mestre em Educação Física. Para isso, desenvolvemos um vídeo de animação, intitulado “Uma história de igualdade no esporte”, com a trajetória da unidade didática, narrada na perspectiva de uma das alunas da turma participante da pesquisa. Disponível na página do ProEF/UFSCar: <https://www.proef.ufscar.br/dissertacoes-e-produtos/produtos-educacionais> .

D. APÊNDICE 4 – DIÁRIOS DE AULA

Aula 01 - "Qual atleta te inspira, e por quê?"

Dados: 05 de novembro de 2024

Objetivo: Explorar a percepção dos alunos sobre atletas e suas relações com gênero e representatividade.

Estratégia: Registro escrito individual e debate aberto.

Habilidades: Reconhecer as práticas corporais como elementos culturais e refletir sobre estereótipos (Competências 5 e 7) BNCC Educação Física.

Descrição da aula:

A aula começou com uma conversa introdutória, na qual o professor questionou os alunos sobre suas referências esportivas, criando um ambiente de abertura para que todos pudessem compartilhar suas percepções sem recebimento de julgamento. O professor enfatizou que não havia respostas certas ou erradas, mas o importante era entender os motivos por trás das escolhas de cada um.

Os alunos receberam um formulário contendo duas perguntas:

1. **Que atleta te inspira?**
2. **Por que essa escolha?**

Após alguns minutos de reflexão e preenchimento individual dos formulários, os alunos foram convidados a compartilhar suas respostas. O professor especifica as informações em um quadro na lousa e iniciou uma análise coletiva dos resultados, destacando a diversidade de inspirações e buscando padrões entre as escolhas feitas.

Ao tabular os dados, verificamos um equilíbrio entre as inspirações: **52% dos alunos mencionaram atletas femininas, enquanto 48% indicaram atletas masculinos.** Esse dado já provocou uma primeira reflexão: se as inspirações estavam equilibradas entre gêneros, por que, em muitos contextos, as mulheres ainda eram menos visibilizadas nos esportes?

O professor então provocou a turma:

"Vocês acham que essas atletas femininas recebem o mesmo reconhecimento que os atletas masculinos? O que pode explicar isso?"

Isso gerou um debate espontâneo sobre representatividade, mídia esportiva e preconceitos de gênero no esporte.

Falas Relevantes dos Alunos:

Diversos alunos trouxeram falas importantes que revelaram suas percepções sobre atletas e desafios enfrentados por mulheres no esporte. Algumas falas que se destacaram:

- **Rosinha:** *"Alisha Lehmann é uma jogadora de futebol e sofreu muitas críticas, e mesmo assim ela é grande no esporte. Eu queria ser igual a ela."*
- **Cebolinha:** *"Laís Souza foi uma ginasta e patinadora de esqui, sempre se esforçando e dando o seu máximo em provas, e mesmo após sofrer um acidente, se mostrou forte."*
- **Magali:** *"Eu gosto muito de jogar futebol e quando vejo os jogos da Marta fico mais inspirada para jogar bola, e aprendo mais habilidades."*
- **Xaveco:** *"Rebeca Andrade teve uma trajetória muito difícil e treinos dolorosos, mas com força e dedicação ela representou em Paris ganhando nosso ouro no solo. Seus movimentos são precisos e rápidos como o vento, ela é guerreira, gentil e habilidosa."*
- **Mônica:** *"Gabi, do vôlei, começou desde pequena e não desistiu. Ela inspira porque é uma mulher forte."*
- **Carminha Frufu:** *"A Marta me dá mais confiança para jogar bola e me mostra que, apesar de qualquer erro, a gente levanta a cabeça e continua."*
- **Franjinha:** *"Cristiano Ronaldo é esforçado, disciplinado. Ele trabalhou duro para chegar onde está e para ganhar todos aqueles troféus."*

- **Chico Bento:** *"Cristiano Ronaldo teve uma vida muito difícil, quase foi abortado, mas não desistiu e virou um jogador ótimo."*

Ao longo do debate, alguns alunos mencionaram que nunca haviam pensado nas dificuldades enfrentadas por atletas femininas para conseguir espaço na mídia esportiva. Uma das alunas pontuou:

"Quando a gente vê futebol na televisão, quase sempre é jogo masculino. Só mostra as mulheres quando é final de campeonato."

O professor então perguntou:

"Se vocês deveriam pensar nos atletas mais famosos do mundo, quais nomes viriam à mente primeiro?"

A grande maioria citou homens. Esse momento foi crucial para evidenciar como a construção social da visibilidade esportiva afeta a forma como as pessoas enxergam o esporte e seus ídolos.

O encerramento da aula contou com uma roda de conversa, onde os alunos puderam expressar suas percepções sobre o que aprenderam. O professor destacou que, embora os alunos demonstrassem uma valorização equilibrada entre atletas de diferentes gêneros, ainda existiam barreiras culturais e estruturais que impediam que as mulheres fossem reconhecidas com a mesma frequência e importância que os homens.

Foi um momento de grande conscientização, pois alguns alunos perceberam que, mesmo admirando atletas femininas, ainda reproduziram certas visões do gênero sem perceber.

A aula possibilitou que os alunos refletissem sobre a representatividade do gênero no esporte, destacando a importância de atletas femininas como modelos de inspiração. Além disso, abriu caminho para discussões futuras sobre as desigualdades na participação esportiva e na visibilidade midiática.

Data: 6 de novembro de 2024

Objetivo: Sensibilizar os alunos sobre a invisibilidade das mulheres nos esportes.

Estratégia: Exibição parcial do vídeo somente com a silhueta dos/as atletas, registro escrito individual dos/as supostos/as atletas em cada lance esportivo exibido, elaboração de um quadro com os nomes sugeridos pelos/as alunos/as para cada lance, exibição da segunda parte do vídeo revelando as verdadeiras atletas, seguida de roda de conversa para discussão.

Habilidades: Interpretar os valores sociais dos esportes e compreender a produção de preconceitos (Competências 5 e 6). BNCC Educação Física.

Descrição da Aula:

A atividade começou com a turma sendo convidada a assistir a um vídeo em que lances esportivos de alto nível eram apresentados, mas com as figuras dos atletas obscurecidas por sombras. O objetivo era que cada aluno registrasse, individualmente, os nomes dos atletas que acreditavam estar em ação em cada jogada exibida.

Com o silêncio atento da turma, o vídeo começou a rodar. Cada movimento – uma cesta no basquete, uma drible espetacular no futebol, uma manobra radical no surfe – era acompanhado de murmúrios e sussurros empolgados entre os alunos. Alguns demonstravam convicção ao anotar rapidamente um nome; outros hesitavam, trocando olhares com colegas em busca de confirmação.

Após a exibição, o professor coletou os registros e organizou um quadro na lousa com os nomes sugeridos pelos estudantes. As escolhas se repetiam: Neymar, Cristiano Ronaldo, LeBron James, Michael Jordan, Gabriel Medina. Nenhum nome feminino. Nenhuma atleta mulher.

O segundo momento da aula trouxe a revelação. O vídeo foi reproduzido novamente, desta vez sem a silhueta escura. Os rostos das verdadeiras atletas emergiram: Maia Moore no basquete, Marta no futebol, Maya Gabeira no surfe. O impacto foi imediato e visível: sobrancelhas arqueadas, expressões de surpresa e até mesmo um murmúrio geral de espanto.



“Nossa! Era uma mulher???” – exclamou **Cascão**, sua voz ecoando o choque coletivo. Ele havia atribuído a jogada a um jogador da NBA, mas, na verdade, era um lance brilhante da estrela da WNBA, Maia Moore.

O professor então retomou a enquete da aula anterior: “Apesar de mais da metade da turma, 52%, ter afirmado inspirar-se em atletas mulheres, nenhuma atleta do gênero feminino foi citada pela turma quando foram exibidos lances importantes.”

Silêncio. Reflexão. Alguns olhares desviados. Outros, atentos, como se enxergassem algo pela primeira vez.

Roda de Conversa

Na discussão que se seguiu, as falas trouxeram percepções significativas:

- **Mônica:** *"A gente vê mais jogo de homem na TV. Futebol masculino passa todo dia. O feminino só quando é final. Acho que a gente nem lembra que tem mulher jogando..."*
- **Xaveco:** *"Eu sigo um canal de esporte e só postam coisa de time masculino. O jogo feminino nunca aparece. Eu nunca pensei nisso antes."*
- **Rosinha:** *"Professor, eu quase escrevi Marta, mas depois troquei. Porque pensei que era mais provável ser um homem. Mas era ela! Eu devia ter colocado o nome dela..."*

A conversa evoluiu para um debate sobre a representatividade feminina nos esportes, o impacto da mídia e como os próprios alunos reproduzem – muitas vezes sem perceber – a invisibilização das mulheres atletas.

O professor provocou: *“Se vocês se inspiram mais em atletas mulheres, por que esqueceram delas na hora de reconhecer o talento no vídeo?”*

A inquietação pairava no ar. O experimento havia atingido seu propósito.

A dinâmica evidenciou o preconceito inconsciente dos alunos em relação à capacidade das mulheres nos esportes de alto rendimento. Ficou claro que, apesar



do discurso de valorização das atletas femininas, a mentalidade coletiva ainda as coloca em segundo plano quando se trata de excelência esportiva.

A fala de **Cascão** tornou-se emblemática do impacto que a aula teve: sua surpresa sincera refletiu não apenas seu próprio estranhamento, mas o de toda a turma. **Ao perceberem que haviam ignorado completamente a presença de mulheres em um espaço que deveriam ocupar igualmente, os alunos foram levados a questionar as estruturas que moldam suas percepções sobre gênero e esporte.**

A aula não terminou com respostas prontas. Terminou com perguntas inquietantes. E foi exatamente essa a intenção.

Aula 03 - Identificação dos Esportes de Invasão

Data: 11 de novembro de 2024

Objetivo: Identificar as modalidades e refletir sobre as diferenças de participação de gênero.

Estratégia: Listagem coletiva dos esportes, caracterização específica de cada modalidade, discussão sobre barreiras de acesso e relações de gênero nos esportes.

Habilidades: Compreender a origem e o impacto cultural dos esportes (Competência 1 - BNCC Educação Física).

Descrição da Aula:

A aula teve início com uma provocação feita pelo professor: *"O que define um esporte de invasão? Quais são as características essenciais desses esportes?"*

Os alunos foram incentivados a listar individualmente as características que acreditavam compor a lógica interna dos esportes de invasão. Após essa etapa, os estudantes compartilharam suas respostas no quadro e discutiram coletivamente.

O professor auxiliou na sistematização das principais características elencadas pela turma:

- "Existe contato corporal com o adversário."
- "Possui um alvo (gol, cesta), que é o objetivo do jogo."
- "É necessário passar pelo adversário para chegar ao alvo."
- "Usa o drible."
- "É permitido entrar no espaço do adversário."

Em seguida, foi solicitado que listassem quais esportes conheciam que se encaixavam nessas características. O quadro foi preenchido com as respostas, revelando diferenças na percepção entre meninos e meninas sobre os esportes.

Esporte	Citados pelos meninos	Citados pelas meninas
Basquete	19	12
Futsal	16	5
Handebol	12	14
Rugby	1	0
Futebol Americano	19	1
Futebol de Campo	22	21
Hockey	7	0

Na roda de conversa que seguiu, os alunos foram provocados a refletir sobre a associação dos esportes com os gêneros. O professor perguntou: "Vocês percebem alguma diferença na participação masculina e feminina nesses esportes?"

As respostas foram diversas, mas um consenso se formou: **o rugby e o futebol americano foram apontados como esportes exclusivamente de homens**. A justificativa dos alunos girou em torno da violência e do contato físico intenso:

- "Professor, esses dois esportes têm muito contato e são agressivos, por isso são mais para meninos." (**Cascão**)
- "Eu nunca vi uma mulher jogando futebol americano." (**Magali**)
- "Mas, professor, no handebol tem muito contato e as meninas jogam!" (**Rosinha**)



- *"É, mas é diferente... no handebol não precisa derrubar o adversário no chão."*
(Chico Bento)

Nesse momento, o professor instigou: *"Vocês acham que as mulheres não jogam esses esportes porque não querem, ou porque não são incentivadas?"*

A discussão se intensificou:

- *"Se tivesse mais time feminino, eu acho que elas jogariam sim!"* (Marina)
- *"Mas a gente nunca viu na TV!"* (Dorinha)
- *"No Brasil, ninguém incentiva as meninas a jogar rugby."* (Cebolinha)

A reflexão se expandiu para o impacto cultural da mídia e da sociedade na participação feminina nos esportes de invasão. Os alunos reconheceram que a representação midiática influencia a percepção sobre quais esportes são "para meninos" e "para meninas".

Para finalizar, o professor questionou: *"Como podemos mudar essa realidade?"*

A turma sugeriu ideias como maior divulgação do esporte feminino na mídia, mais oportunidades de prática nas escolas e maior incentivo para as meninas participarem.

A aula possibilitou que os alunos identificassem as modalidades esportivas de invasão e compreendessem as barreiras de gênero associadas a esses esportes. A discussão revelou que, embora haja um reconhecimento crescente da participação feminina em esportes como handebol e futsal, ainda existem resistências em relação a esportes tradicionalmente masculinos como rugby e futebol americano.

A atividade também mostrou como a representatividade na mídia e o incentivo escolar podem desempenhar um papel essencial na ampliação da participação feminina nos esportes de invasão.

Data: 12 de novembro de 2024

Objetivo: Introduzir os conceitos táticos e estratégicos das modalidades de esportes de invasão.

Estratégia: Mini jogos adaptados e roda de conversa para análise coletiva.

Habilidades: Planejar e resolver desafios táticos (Competência 2) - BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A aula foi iniciada com a divisão da turma em quatro grupos mistos, cada um com seis membros. A proposta era experimentar diferentes minijogos adaptados de esportes de invasão para compreender na prática a lógica e os princípios táticos dessas modalidades. Os jogos escolhidos foram: **mini basquete, mini futebol, mini handebol e pique-bandeira.**

Antes do início dos jogos, o professor explicou que cada grupo poderia **tomar decisões sobre a organização de sua equipe:** distribuição dos integrantes em subequipes, definição de estratégias e adaptações nas regras para tornar a dinâmica mais inclusiva e equilibrada. Algumas decisões surgiram de forma espontânea, como a escolha de ampliar os espaços do jogo para favorecer maior movimentação e a definição de limites para evitar que apenas um ou dois alunos monopolizassem a posse de bola.

Assim que os jogos foram observados, foram demonstradas **diferenças no engajamento e nas formas de participação.** Alguns alunos se mostraram mais ativos, enquanto outros adotaram uma postura mais passiva. No mini futebol e no mini basquete, foi exigido que **meninos e meninas tivessem papéis distintos dentro das equipes:** em algumas situações, as meninas atuavam mais na defesa ou evitavam a disputa direta da bola, enquanto os meninos, em sua maioria, dominavam a condução das operações.

Durante o mini handebol, houve um momento de **frustração entre alguns alunos,** quando perceberam que alguns colegas estavam pouco envolvidos na partida. Uma das alunas expressou essa preocupação na roda de conversa que se seguiu:

Magali: *"Teve pessoas que não tiveram força de vontade para jogar. A gente chamava e a pessoa não se movimentava, tanto do feminino quanto do masculino."*

Esse depoimento abriu espaço para uma discussão mais ampla sobre **participação e compromisso com o jogo**, especialmente no contexto de um ambiente misto.

Na atividade de pique-bandeira, diferente dos demais jogos, as dinâmicas se inverteram um pouco. Como não foram proporcionadas habilidades técnicas específicas, **houve mais equilíbrio entre os gêneros na participação ativa**, e os alunos puderam experimentar a estratégia de forma coletiva, sem que apenas um grupo dominasse o jogo.

Roda de Conversa e Reflexões Coletivas

Após a vivência nos mini jogos, foi realizada uma **roda de conversa** para que os alunos compartilhassem percepções sobre a experiência e fizessem conexões com os conceitos trabalhados. O professor provocou o grupo com questões como:

- **Como foi a organização dentro dos grupos?**
- **Todos os participantes se sentiram parte ativa do jogo?**
- **As adaptações feitas tornaram a experiência mais justa para todos?**

Algumas falas se destacaram nesse momento:

Glória: *"Eu achei diferente, porque foi misto, meninas com meninos, e ninguém se machucou."*

Essa observação da aluna gerou um debate sobre o **contato físico nos esportes de invasão** e como ele influencia a participação de meninos e meninas. O grupo discutiu como, em alguns esportes, o recebimento de lesões ou a falta de confiança em suas próprias habilidades fazia com que as meninas participassem menos avançando.

Além disso, **um ponto crítico emergiu na reflexão dos alunos**: a percepção de que, em alguns grupos, **a participação feminina continuava sendo limitada**, mesmo quando os jogos eram adaptados. Foi observado que **as meninas tocavam menos na bola e finalizavam menos jogadas**, o que levou o professor a questionar:



Professor: "Você acha que nesse jogo com o formato misto, as meninas estavam efetivamente conseguindo participar, ou estavam só ocupando espaço na quadra?"

Glória: "Eu consegui que as meninas desejassem participar."

A Aula 04 marcou um momento significativo na unidade didática, pois possibilitou que os alunos vivenciassem, na prática, **os desafios e oportunidades dos esportes de invasão no contexto da equidade do gênero**. A experiência com os minijogos revelou **barreiras estruturais** que dificultavam a participação equilibrada de meninas e meninos, mas também apresentou **estratégias pedagógicas eficazes** para superá-las.

As falas dos alunos(as) deixaram evidente que a forma como o jogo é estruturada **influenciando diretamente quem participa e como participa**. Esse aprendizado foi essencial para a continuidade do trabalho, conveniente como base para as discussões e práticas das aulas seguintes.

Aula 05 - Vivência de Tchoukball

Data: 13 de novembro de 2024

Objetivo: Promover a integração igualitária em jogos utilizando uma abordagem cooperativa e inclusiva.

Estratégia: Prática esportiva orientada e roda de conversa final.

Habilidades: Construção de valores e fruto da prática (Competências 5 e 10) BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A aula começou com uma breve apresentação teórica sobre o **Tchoukball**, um esporte coletivo não convencional, cuja lógica interna rompe com as dinâmicas tradicionais dos esportes de invasão, pois **não permite o contato físico entre os jogadores e não permite bloqueios na defesa**. O professor explicou que o jogo

ênfatiza o passe e a ocupação inteligente dos espaços, estimulando o trabalho em equipe de maneira mais equilibrada e colaborativa.

Após uma introdução teórica, foi realizada uma demonstração prática dos fundamentos do jogo, com as aulas divididas em dois tempos mistos. O professor ressaltou a importância da participação ativa de todos, observando se as meninas e os meninos conseguiram se envolver de forma equitativa na dinâmica da partida.

Desenvolvimento da Atividade

Logo no início do jogo, alguns alunos demonstraram certa hesitação, ainda se adaptando à nova lógica do Tchoukball. Diferentemente dos que eram habituados a esportes como futsal e handebol, **não havia disputa direta pela posse de bola**, o que gerou surpresa para alguns. O impacto da mudança na dinâmica do jogo começou a se evidenciar nas primeiras trocas de passe.

Magali foi uma das primeiras a expressar sua percepção sobre o jogo: *"Achei divertido porque foi um jogo novo, porque nos outros a gente estava acostumado a ficar roubando a bola, ficar driblando, e nesse jogo ninguém se machucou. Nos outros esportes, para roubar a bola, machucava."*

A observação de **Magali** trouxe à tona um aspecto essencial do Tchoukball: a segurança e o respeito ao espaço do outro. O jogo lento com uma intensidade crescente, e a participação das meninas foi notavelmente maior do que em outras práticas esportivas da turma.

Glória complementou a reflexão, destacando a diferença na dinâmica do jogo misto: *"Eu achei diferente, porque foi misto meninas com meninos e ninguém se machucou."*

A fala de **Glória** foi significativa, pois refletia um recebimento recorrente entre as meninas quando participavam de esportes de invasão ocasionais: o medo do contato físico mais agressivo e a possibilidade de se machucar.

A certa altura, o professor questionou os alunos sobre a efetividade da participação das meninas:

PROFESSOR: *"Vocês acham que nesse jogo com o formato misto, as meninas estavam efetivamente conseguindo participar, ou estavam em quadra só ocupando os espaços?"*

Glória: *"Eu achei que as meninas desejam participar."*

A resposta de Glória evidenciou um dos ganhos mais relevantes da experiência: a participação ativa e equitativa das alunas, sem que houvesse restrições impostas pela dinâmica tradicional dos esportes de contato.

Franjinha acrescentou: *"Achei legal porque é diferente, e porque é coletivo. Você não pode correr com a bola e tentar jogar sozinho, você é obrigado a passar."*

O comentário de Franjinha trouxe à tona um aspecto importante do Tchoukball: ele elimina o individualismo e exige que os jogadores trabalhem em equipe de forma mais orgânica, algo que, em outros esportes de invasão, era frequentemente ofuscado pela disputa intensa pela posse de bola.

Por outro lado, **Magali** apontou um desafio enfrentado durante a partida:

"Teve pessoas que não tiveram força de vontade para jogar, pois a gente chamava e a pessoa não se movimentava, tanto do feminino quanto do masculino."

Essa fala revelou que, apesar da inclusão promovida pelo jogo, ainda havia resistência por parte de alguns alunos e ex-alunos, que não se sentiam plenamente motivados a participar.

Mônica reforçou o impacto positivo do jogo misto e sem contato físico:

"Eu achei esse esporte muito legal porque você consegue jogar com os dois gêneros ao mesmo tempo. Nos outros esportes, como os contatos podem ser mais violentos, sempre era separado meninas com meninas, e meninos com meninos. Mas o Tchoukball foi bem legal, porque consegui fazer um bom jogo misto."

A fala de **Mônica** expôs um dos aspectos centrais da proposta pedagógica da aula: **desconstruir a separação de gênero nos esportes de invasão e criar um ambiente mais igualitário para todos os participantes.**

Marina destacou a acessibilidade do esporte:

"Eu gostei muito desse jogo porque teve a participação de todas as pessoas, pois tem gente aqui que tem bastante dificuldade e que jogou bastante. Mas tem gente que não colaborou com as regras, de não ter contato físico, de não poder atrapalhar o adversário, essas coisas. Mas acho que não foi por maldade, só por desatenção."

O comentário de **Marina** trouxe à tona um aspecto essencial do processo de aprendizagem: a adaptação às novas regras e dinâmicas requer um período de ajuste, e algumas infrações podem ocorrer não por resistência, mas por hábito e falta de atenção aos princípios do jogo.

Por fim, **Chico Bento** concluiu sua percepção sobre a experiência:

"Eu gostei porque é um esporte que trabalha a nossa habilidade de trabalhar em grupo, e eu gostei também porque é misto e todo mundo tem a chance de jogar."

O professor encerrou a aula com um último questionamento:

PROFESSOR: *"Alguém de vocês da turma não teve a chance de tocar a bola em nenhum momento?"*

Alunos e alunas responderam em uníssono: "Não."

PROFESSOR: *"Quem ficou sem fazer uma finalização jogando na tabela foram mais meninos ou meninas?"*

Alunos e alunas: "Meninas."

Essa última resposta evidenciou que, mesmo em um jogo sem contato físico e cooperativo, as meninas ainda tiveram menos oportunidades de finalização, o que indicava a necessidade de um trabalho contínuo para garantir que todo protagonismo nas atividades esportivas fosse realizado.

A experiência com o **Tchoukball** foi extremamente positiva para a turma, especialmente para as meninas, que **se sentiram mais à vontade para participar sem a pressão do contato físico**. O jogo proporcionou uma vivência mais



equilibrada, na qual todos tiveram a oportunidade de jogar e desenvolver habilidades em um ambiente mais seguro e cooperativo.

Entretanto, algumas questões ainda persistiram, como a resistência de alguns alunos em seu movimento ativo e as menores taxas de finalizações realizadas pelas meninas. Essas reflexões foram fundamentais para as discussões futuras sobre a equidade de gênero nos esportes de invasão e a necessidade de metodologias que favoreçam a participação igualitária.

A experiência dessa aula serviu como um ponto de inflexão na jornada da turma, mostrando que o esporte pode ser um espaço de inclusão, colaboração e aprendizado mútuo, rompendo barreiras que antes eram intransponíveis.

Aula 06 - Futsal Misto

Data: 19 de novembro de 2024

Objetivo: Promover a reflexão sobre equidade de participação e protagonismo feminino no futsal misto.

Estratégia: Realização de partidas erradas com análise e roda de conversa posterior.

Habilidades: Refletir criticamente sobre saúde e valores em práticas coletivas (Competências 3 e 5) BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A experiência do futsal misto representou um marco na sequência didática do projeto. Diferentemente das atividades anteriores, que incluíam esportes não convencionais e dinâmicos cooperativos, esta aula trouxe o desafio do contato físico e da disputa intensa, elementos envolvidos ao futsal.

A aula começou com a organização dos tempos, um momento tenso, pois era a primeira vez que meninos e meninas jogavam juntos em um esporte de invasão com contato físico. A expectativa era alta, tanto por parte dos alunos quanto do professor,



pois já ocorreram debates intensos sobre a desigualdade de participação nos jogos esportivos anteriores.

Com as equipes formadas, deu-se início à partida. No começo, havia uma leve hesitação por parte das meninas em disputar a posse da bola de forma mais intensa, enquanto alguns meninos deveriam dominar as ações em quadra. No entanto, à medida que o jogo progredia, uma mudança sutil, mas significativa, começou a se desenhar: os passes se tornaram mais distribuídos e as meninas passaram a ocupar um espaço mais ativo na dinâmica do jogo.

A jogada de Magali foi um exemplo emblemático dessa mudança. Após receber um passe na lateral, ela conseguiu driblar um adversário e finalizar ao gol, gerando vibração entre as meninas na quadra. Sua fala na roda de conversa seguinte sintetizou bem essa transformação:

Magali: "Eu consegui que trabalhou porque os meninos e as meninas, comparando com o jogo de outros esportes em que a gente reclamou muito, nesse jogo aqui, eles foram muito bem. Eles tocaram muito pra gente, as meninas e os meninos conseguiram jogar sem gol."

Houve, no entanto, desafios significativos. **Rosinha** apontou um problema estrutural do jogo que afetou a participação das meninas:

Rosinha: "Foi muito bom esse jogo, porque foi mais cooperativo com a gente (meninas), só que também como estava muita aglomeração, a gente não conseguiu jogar direito."

Essa observação refletiu uma barreira organizacional ainda presente, mostrando que, mesmo com maior distribuição da bola, a configuração tática do jogo ainda impede uma participação equitativa.

Outra percepção relevante foi trazida por **Chico Bento**, que destacou um avanço na relação à cooperação e comunicação entre os jogadores:

Chico Bento: "Hoje eu acho que menino e menina conseguiram chutar. Eu acho que teve mais comunicação, cooperação com todo o mundo."



O impacto da discussão prévia sobre gênero e participação no esporte ficou evidente na forma como os alunos interpretaram suas experiências durante o jogo. Diferentemente do que ocorreria em turmas que nunca discutiram essas questões, a turma não naturalizou as desigualdades. Eles estavam atentos às dinâmicas e reflexivos sobre como poderiam melhorar a equidade no jogo.

Essa consciência crítica foi expressa na fala de **Magali** quando questionada sobre o que teria acontecido se a partida tivesse ocorrido sem as discussões anteriores sobre equidade:

Magali: "Eu acho que teria uma discussão com os meninos, porque tem pessoas aqui, como eu e a **Rosinha**, que queria jogar com os meninos, mas alguns meninos não queriam jogar com a gente. Alguns meninos não queriam jogar com a gente, se a gente não tinha feito essa discussão."

A aula foi encerrada com um planejamento para a aula seguinte, na qual os alunos experimentariam o formato de revezamento de gêneros a cada tempo de jogo, possibilitando uma nova forma de participação e observação do equilíbrio de forças dentro da quadra.

A vivência do futsal mista foi um passo significativo para a construção de um ambiente esportivo mais inclusivo e igualitário. Embora desafios como a aglomeração e a distribuição dos passes ainda tenham sido apontados, a percepção geral foi de avanço na equidade de participação.

As falas dos alunos revelaram uma compreensão amadurecida sobre a importância da inclusão e da revisão das estruturas esportivas escolares. Se antes a segregação por gênero era naturalizada, agora eles passaram a questionar essas normas e buscar alternativas para promover um ambiente mais justo para todos.

A aula seguinte, com o formato de revezamento por gênero, traria novas reflexões sobre o equilíbrio de oportunidades e o impacto das divisões estratégicas dentro da dinâmica econômica.

Este relato aprimorado traz uma visão mais humanizada, específica e dialógica da experiência vívida na aula, destacando as falas mais significativas e respeitando a

sequência dos acontecimentos. Se precisar de mais configurações, estou à disposição!

Aula 07 - Futsal em 4 Tempos com Revezamento entre os Gêneros

Data: 25 de novembro de 2024

Objetivo: Experimentar diferentes dinâmicas de jogo para fomentar a equidade.

Estratégia: Organização de equipes mistas com papéis rotativos entre os gêneros.

Habilidades: Reflexão sobre a ação e compreensão de estratégias inclusivas (Competências 2 e 9) - BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A aula iniciou-se com uma roda de conversa introdutória, retomando a experiência do jogo misto da aula anterior e as questões levantadas sobre equidade e participação. O professor questionou a turma sobre a decisão tomada previamente de testar um novo formato de jogo, no qual haveria revezamento entre os gêneros a cada tempo.

Professor: *"Hoje a ideia é vivenciar o jogo de futsal que vocês escolheram, mas no formato de revezamento entre os gêneros. Vocês lembram disso?"*

Alunos e alunas: "Sim, sim."

Os times foram formados buscando equilíbrio entre os níveis de habilidade. Para isso, os próprios alunos sugeriram formas de distribuição, considerando habilidades técnicas e experiência prévia no esporte. O início do jogo foi marcado por certa hesitação, especialmente entre algumas meninas, que pareciam menos confiantes no primeiro tempo feminino. No entanto, ao longo da partida, as trocas foram possibilitando ajustes e adaptações nas estratégias.

A cada troca de tempos, a participação das meninas tornou-se mais expressiva, o que foi observado e comentado na roda de conversa após a vivência.



Marina: *"Eu acho que feminino e masculino revezando foi bem melhor do que misto. Porque revezando passaram muito mais as bolas para pessoas que não conseguiam pegar a bola. No misto também ajuda a dividir forças entre feminino e masculino."*

Rosinha: *"Ficou mais fácil. Mesmo que algumas meninas não estivessem muito atentas no jogo, a gente conseguiu jogar melhor. No misturado, os meninos jogavam muito forte ou muito fraco. Assim ficou mais equilibrado."*

Magali: *"Eu preferi o misto, porque teve mais toque de bola. A gente achava que no misto os meninos não iriam querer jogar para a gente, mas percebi que, mesmo quando só tínhamos meninas no time, elas também não passaram tanto a bola entre si."*

O professor estimulou a reflexão sobre a divisão de times e o critério utilizado, levando os alunos a perceberem que apenas a separação por gênero não garantiria equidade se houvesse grande desequilíbrio entre os grupos.

Professor: *"Mesmo separando masculino e feminino, se não tomarmos cuidado, o jogo pode continuar desequilibrado. Vocês perceberam isso?"*

Alunos e alunas: *"Sim."*

A análise do jogo também abordou a questão da conduta e dos valores do esporte. Situações de jogadas mais agressivas foram discutidas, levando os alunos a refletirem sobre a importância da integridade dos colegas.

Professor: *"O que vale mais: a integridade do amigo ou um gol?"*

Alunos e alunas: *"A integridade."*

Ao final da discussão, os alunos perceberam que a questão central do jogo não era apenas a distribuição de gêneros, mas sim a forma como as equipes eram formadas e a maneira como interagiam em quadra.

Xaveco: *"O que fez mais diferença não foi só o formato do jogo, mas sim a forma como os times foram equilibrados. Se os times não fossem equilibrados, o jogo ficaria desigual do mesmo jeito."*



Com essa reflexão, a aula encerrou-se reforçando a importância do diálogo, do respeito e da inclusão na prática esportiva. O próximo passo seria aprofundar a discussão em um júri simulado, onde os alunos argumentariam sobre a melhor forma de organizar um jogo verdadeiramente equitativo.

A dinâmica de revezamento entre os gêneros revelou-se uma estratégia eficaz para proporcionar oportunidades de participação mais igualitárias, mas também evidenciou a importância de uma distribuição equilibrada entre os times. A reflexão crítica sobre o jogo possibilitou avanços no entendimento dos desafios da equidade no esporte e forneceu subsídios valiosos para a continuidade das discussões na próxima aula.

Aula 08 - Júri Simulado sobre Igualdade no Esporte e a Formatação dos Jogos

Data: 2 de dezembro de 2024

Objetivo: Desenvolver habilidades de argumentação e reflexão crítica.

Estratégia: Construção de um torneio de esporte coletivo, e a realização de um Júri simulado para discutir o formato de participação dos gêneros.

Habilidades: Construção de valores e reflexão ética (Competências 5 e 6) - BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A aula teve início com a votação para definir o esporte a ser jogado no torneio, onde cada um fez seu voto por escrito, de forma individual e anônima, para que não sofresse interferência ou lobby de outros(as) estudantes da turma. Contabilizados os votos, o futsal venceu com 16 votos, em segundo ficou o Tchoukball com 5 votos, em terceiro o handebol com 3 votos, e em quarto o basquete com 2 votos.

Em seguida abriu-se a palavra para sugerir o formato desse torneio de futsal.

- Quantas equipes? considerando a quantidade de estudantes da turma;
- Quantas partidas?



- Qual a duração de cada partida?

E assim surgiram duas propostas distintas para o formato do evento:

- Dividir a turma em 4 equipes mistas com 7 jogadores(as) cada, jogando em grupo único, todo(as) contra todos(as), em um total de 6 jogos, ou;
- Dividir a turma em somente 2 equipes mistas, fazendo um partida única com 8 períodos de 6 minutos cada, com cada período para um gênero da equipe, sendo:

1° período feminino

2° período masculino

3° período feminino

4° período masculino

5° período feminino

6° período masculino

7° período feminino

8° período masculino

Com um impasse na definição entre os dois formatos, foi proposto um júri simulado, no qual os(as) alunos(as) deveriam defender um desses formatos para a organização do jogo de futsal que encerraria a pesquisa sobre equidade de gênero nos esportes de invasão, e a premissa era que qualquer formato escolhido deveria respeitar os seguintes princípios:

- Inclusão
- Não violência
- Igualdade de oportunidades de participação no evento
- Protagonismo feminino

De livre escolha de cada estudante, formaram-se dois grupos, A e B.

O **Grupo A**, majoritariamente composto por meninas, propôs o modelo com revezamento entre os gêneros a cada tempo de jogo. Já o **Grupo B**, formado exclusivamente por meninos, defendeu o torneio em formato misto, sem revezamento, onde meninos e meninas jogariam juntos ao longo de toda a partida.

Com os grupos organizados, o professor iniciou a mediação do debate, abrindo espaço para as argumentações de cada lado.

Argumentos e Falas Relevantes

Cebolinha (Grupo B): *"O nosso formato terá mais opções de equipes adversárias e será mais inclusivo, porque meninos e meninas vão jogar juntos. Jogar juntos pode promover uma mudança de mentalidade nos meninos sobre o que a mulher e o homem podem ou não fazer."*

Professor: *"E o que mais o grupo B argumenta?"*

Cebolinha (Grupo B): *"As meninas falaram que no quinto ano a gente não deixava elas jogarem, mas agora, no sexto ano, que elas estão tendo essa oportunidade, elas não estão aproveitando."*

Magali (Grupo A): *"A **Rosinha** sempre jogava com eles no quinto ano. O **Zé Luís** chamava ela e outras meninas também, mas a maioria de nós não tinha exatamente medo, mas era insegurança da gente errar, porque a gente não sabia muito sobre Futsal. E quando a gente errava, os meninos ficavam bravos, xingavam a gente. Muitas vezes os pais não deixavam a gente jogar fora da escola. Não é uma questão de jogar só agora no sexto ano."*

Mônica (Grupo A): *"Eles falam que a gente estaria mais inclusa com o formato misto deles, mas a gente teria mais medo de jogar com eles assim. Se uma menina estiver no gol e um dos meninos chutar forte, pode acontecer um acidente. E a gente também fala da diferença de hormônio, pois os meninos têm mais força do que a gente."*

Professor: *"Mas não tem meninas que chutam forte também?"*

Mônica (Grupo A): *"Sim, só que biologicamente falando, eles têm mais hormônios e mais músculos que a gente. No formato de revezamento, a gente se sentiria mais*

*confortável para jogar, teríamos mais igualdade de forças e um **protagonismo maior.**"*

Franjinha (Grupo B): *"Mesmo fora da quadra, a gente ainda reclama, então acho que essa pressão não muda muito não."*

Professor: *"Mas o seu comportamento e a sua adrenalina são iguais quando você está dentro ou fora do jogo?"*

Franjinha (Grupo B): *"Não."*

Jeremias (Grupo B): *"Mas nesse negócio de finalização, eu acho que elas estão erradas, pois no interclasses elas fizeram mais gols do que os meninos."*

Professor: *"Mas no interclasses elas jogaram exatamente no sistema de revezamento que elas estão defendendo. Então você acaba concordando com elas."*

Mônica (Grupo A): *"A gente não precisa jogar com meninos para provar que mulher pode jogar futsal. A gente pode mostrar que esse jogo também é de mulher jogando contra outras mulheres."*

Professor: *"Então você quis dizer que, para mulher dizer que pode jogar futsal, ela não precisa necessariamente jogar junto com os homens?"*

Mônica (Grupo A): *"Sim."*

O júri simulado se tornou um espaço de argumentação crítica e profunda reflexão sobre as relações de gênero nos esportes. Ao final das exposições, foi realizada uma votação fechada, e a maioria dos(as) alunos(as) decidiu pelo formato do torneio dividido em duas equipes mistas, com revezamento dos gêneros a cada tempo de jogo. O placar da votação foi de 14 votos para o jogo misto com revezamento, e 9 votos para o formato misto sem revezamento.

Superada essa etapa a turma começou a sugerir algumas regras que garantissem os princípios preestabelecidos, ficando definidas em consenso da seguinte maneira:

- A forma de divisão da turma para a formação das duas equipes será por duplas, onde cada estudante da turma deverá convidar um aluno, ou uma aluna que considere ter

um nível parecido de facilidade para jogar futsal. A dupla fará uma disputa de “par ou ímpar” ou “pedra/papel/tesoura”, e todos(as) que vencerem a disputa formarão a equipe “A”, e os(as) que perderem suas disputas formarão a equipe “B”;

- O jogo terá equipe de arbitragem composta por 4 alunos(as), sendo um(a) responsável pela súmula do jogo, um(a) responsável pelo placar, e dois(duas) responsáveis por apitar (arbitragem);
- Os(as) árbitros(as) não deverão apitar as faltas, devendo apenas mediar entre as partes caso o(a) infrator(a) não reconheça a falta. Além da mediação, sua outra função será de fiscalizar as linhas da quadra, e controlar os tempos da partida;
- Ao final do jogo cada equipe irá decidir se a equipe adversária terá direito a uma pontuação extra por ter respeitado as regras, e essa bonificação equivale a 1 gol;
- Cada período terá duração de 6 minutos, e os intervalos entre cada período terão duração de 2 minutos;
- Faltas consideradas violentas terão exclusão de 2 minutos para o(a) infrator(a);
- A cada gol marcado as equipes devem executar uma dança de comemoração com todos(as) os(as) integrantes.

A aula evidenciou não apenas as diferentes percepções sobre inclusão e equidade no esporte, mas também o impacto da socialização na forma como meninos e meninas se sentem em relação ao jogo. O processo dialógico proporcionou um aprendizado coletivo significativo, fortalecendo a consciência crítica dos(as) estudantes sobre questões de gênero e igualdade no esporte.

Aula 09 – Torneio de Futsal Intraclasse elaborado pelos(as) estudantes

Data: 3 de dezembro de 2024

Objetivo: Aplicar estratégias definidas pelos alunos para promover a equidade.

Estratégia: Organização autônoma de equipes, arbitragem e partida final.

Habilidades: Protagonismo comunitário e frutificação (Competências 8 e 10) BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A aula representou o ápice de um processo pedagógico marcado por reflexões, ajustes e experiências sobre a equidade de gênero no contexto esportivo escolar. O jogo intraclasse de futsal misto, com revelação de gêneros a cada tempo de jogo, foi organizado autonomamente pelos alunos, que definiram as equipes e a arbitragem. O resultado final, um empate de **5 a 5**, refletiu não apenas o equilíbrio técnico entre os tempos, mas também a maturidade do grupo na construção coletiva do jogo.

Desde o início da aula, o clima era de expectativa. O formato previamente escolhido pelos alunos em um **júri simulado** gerou debates intensos sobre a melhor maneira de garantir a participação equitativa. Os estudantes chegaram ao consenso de que o **revezamento entre os gêneros** durante a partida seria a melhor estratégia para garantir que todos tivessem oportunidades iguais de jogo. A separação equilibrada dos tempos se tornou um ponto central e, como constatado ao longo da aula, essa decisão foi crucial para que o jogo fosse realmente disputado.

Durante a partida, os alunos demonstraram uma evolução significativa no entendimento sobre cooperação e respeito à participação mista. **Zé Luís** foi um dos primeiros a perceber o equilíbrio competitivo do jogo e expressou sua satisfação:

"Foi muito bom. Foi muito equilibrado e disputado entre os tempos, por isso terminou empatado em 5 x 5."

Por outro lado, **Rosinha** destacou um aspecto crítico que interfere na fluidez da partida:

"Além de ser disputado, teve muitas faltas. Isso atrasa muito jogo, porque toda hora a bola saiu."

A fala de **Rosinha** chamou a atenção para a quantidade de interrupções que impactaram o ritmo do jogo. Ainda assim, a percepção geral foi de um jogo bem organizado, no qual as decisões dos próprios alunos na divisão das equipes foram determinantes para garantir uma experiência equilibrada.



Marina reforçou essa percepção ao relacionar o resultado da partida com a organização dos tempos:

"Os 5 a 5, tiveram esse resultado porque o time ficou bem equilibrado para os dois. Um tempo do feminino bem bom, e o outro tempo do masculino também é bem bom."

Essa observação trouxe um elemento essencial para a avaliação da aula: **a gestão autônoma dos tempos pelas próprias aulas treinadas em uma competição justa e equilibrada**, o que foi um avanço significativo em comparação com as primeiras experiências de futsal mistas realizadas na unidade didática.

Ao final da partida, uma roda de conversa trouxe reflexões importantes sobre os desafios enfrentados durante o jogo. O professor mediou a discussão levando os alunos a analisar os fatores que influenciaram a qualidade da partida, incentivando-os a perceber **como as estratégias coletivas impactaram a equidade no jogo**.

Entre os principais pontos destacados estavam:

1. **A participação ativa de todos os jogadores, independentemente do gênero.**
2. **O impacto das faltas e do contato físico na dinâmica do jogo.**
3. **A importância de uma divisão equilibrada das equipes em cada tempo, para garantir um jogo justo.**

O professor retomou as falas dos alunos para enfatizar que o empate no cartaz não foi um acaso, mas sim um reflexo do **planejamento coletivo** e da **construção democrática das equipes**.

A definição da aula se deu com uma percepção coletiva de progresso e aprendizagem, tanto no aspecto técnico quanto no social. O jogo não foi apenas uma disputa esportiva, mas uma experiência de **gestão compartilhada**, onde os próprios alunos foram protagonistas da organização, das regras e da execução da partida.

A última aula prática da unidade didática revelou avanços inovadores na relação dos alunos com o esporte e com a questão da equidade de gênero. O resultado equilibrado da partida, a autogestão das equipes e a reflexão crítica sobre a dinâmica do jogo

demonstraram que os alunos não apenas compreenderam, mas vivenciaram na prática os princípios de **justiça, inclusão e participação igualitária**.

A transição para a **aula 10, de roda de conversa e escutas individuais**, possibilitará aprofundar ainda mais essa análise, consolidando o aprendizado e reforçando os impactos da experiência esportiva no desenvolvimento social e crítico dos estudantes.

Aula 10 - Roda de Conversa e Escutas Individuais

Data: 5 de dezembro de 2024

Objetivo: Avaliar o impacto da unidade didática.

Estratégia: Roda de conversa para feedback coletivo e escutas individuais.

Habilidades: Reflexão crítica e valorização da vivência coletiva (Competências 6 e 10) BNCC Educação Física.

Descrição da Aula

A aula final foi estruturada como um espaço de partilha e reflexão, possibilitando que os(as) alunos(as) expressassem suas percepções sobre o percurso vivenciado ao longo das aulas, especialmente no que se refere às questões de gênero nos esportes de invasão.

A roda de conversa começou com o professor retomando os principais momentos do trabalho e questionando a turma sobre suas percepções. Ele incentivou os alunos a analisarem o impacto da experiência e a compararem o antes e o depois de suas visões e comportamentos em relação à participação feminina nos esportes coletivos.

Os(as) alunos(as) demonstraram entusiasmo ao compartilhar suas experiências, destacando mudanças significativas na percepção de equidade dentro da prática esportiva. As falas refletiram um amadurecimento coletivo e uma maior compreensão da dinâmica de inclusão e desigualdade que permeia o universo esportivo.

Falas Relevantes dos(as) Alunos(as):

- **Jeremias:** *"Eu acho que mudou muita coisa porque na primeira aula sobre as atletas invisíveis, ninguém colocou mulher. Eu já tive uma professora que era muito boa, melhor que vários homens do basquete, só que eu não pensei nela. E eu achei que essa mentalidade dos meninos e das meninas mudou muito, muito mesmo."*
- **Rosinha:** *"Eu achei uma experiência muito boa que a gente teve, de todos os anos foi a primeira, praticamente, que a gente conseguiu se unir ali, pra gente poder jogar vários esportes. No interclasses, as meninas jogaram muito bem e fizeram a maioria dos pontos. Isso mostrou que a gente pode, sim, jogar bem."*
- **Mônica:** *"Meu campo de vista mudou. Antes eu achava que só meninos jogavam futsal, basquete e vôlei. Depois dessas aulas, eu comecei a ver que as mulheres também podem estar onde quiserem nos esportes. Antes eu morria de medo de jogar, agora eu sou apaixonada por vôlei, basquete e futsal."*
- **Magali:** *"Foi bem divertido porque foi a nossa sala contra a nossa sala. O jogo foi equilibrado e, pela primeira vez, muita gente teve oportunidade de jogar de verdade. Eu também vi pessoas que tinham medo da bola ganharem confiança e conseguirem defender."*
- **Xaveco:** *"Eu achei que com essas aulas a gente pode mudar muitas pessoas com isso, que têm mentalidade pequena, ou que não respeitam muito as regras. Agora eu percebo que dividir os times de um jeito equilibrado é o que faz o jogo ser mais justo."*

A reflexão coletiva também trouxe questões sobre como o machismo estrutural influencia as oportunidades das meninas no esporte, especialmente na infância, quando muitas não têm o mesmo incentivo para praticar futsal ou outras modalidades esportivas.

Reflexão Final

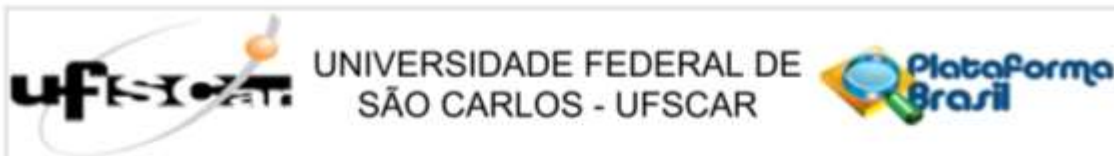


A roda de conversa final evidenciou o amadurecimento crítico da turma em relação à equidade de gênero no esporte. A fala de Jeremias demonstrou a tomada de consciência sobre a invisibilidade das atletas femininas, enquanto Rosinha e Mônica destacaram a importância da experiência inclusiva vivenciada ao longo das aulas.

As falas também demonstraram que, ao longo do processo, os alunos passaram a reconhecer as desigualdades de oportunidades entre meninos e meninas no acesso ao esporte e no desenvolvimento de habilidades esportivas. Esse reconhecimento foi essencial para a construção de uma nova perspectiva, mais equitativa e inclusiva.

Por fim, a avaliação da turma mostrou que a experiência foi significativa, transformadora e proporcionou um espaço para que todos(as) pudessem participar ativamente do esporte, independentemente do gênero. Esse foi o grande legado da unidade didática: o fortalecimento de um olhar mais justo e inclusivo sobre a prática esportiva.

ANEXO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS MISTOS DE REVEZAMENTO NAS OLIMPÍADAS ESCOLARES

Pesquisador: CRISTIANO LIMA FLORIANO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 78826824.6.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.038.876

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2243340, de 29/06/2024) e/ou do Projeto Detalhado (projeto_pesquisa_Cristiano_Lima_Floriano_final_versao2, de 25/06/2024): RESUMO, HIPÓTESE (se houver), METODOLOGIA, CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO.

Resumo:

Investigar como os eventos escolares podem ser utilizados como estratégia para abordar o afastamento dos alunos das aulas de educação física, explorando também as relações de gênero e a indisciplina no contexto escolar representa a inquietação que motivou a realização deste estudo. Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo analisar os processos educativos emergentes dos Jogos Esportivos Coletivos Mistos de Revezamento no contexto das aulas de educação física escolar, do ponto de vista da promoção da igualdade de gênero. Através da análise dos efeitos desses jogos nas dinâmicas de gênero, espera-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais inclusivas e equitativas nas aulas de educação física. Trata-se de uma pesquisa qualitativa pautada na metodologia da pesquisa-ação, na qual os instrumentos de produção de dados serão o diário de aula, tendo como fontes a observação da participação nas atividades competitivas pelos alunos de três turmas de 6º

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

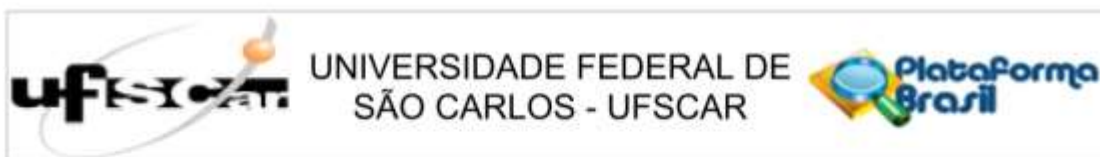
UF: SP

Telefone: (16)3351-9685

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 7.038.876

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2243340.pdf	29/06/2024 09:27:50		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_anuencia_coparticipante.pdf	29/06/2024 09:26:46	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Termo_de_anuencia_versao2.pdf	25/06/2024 21:26:22	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito
Outros	Carta_Resposta_versao1_assinado.pdf	25/06/2024 21:19:09	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa_Cristiano_Lima_Floriano_final_versao2.pdf	25/06/2024 21:09:01	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_Floriano_versao2.pdf	25/06/2024 21:08:04	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Floriano_versao2.pdf	25/06/2024 21:07:50	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_29_assinado_29_assinado.pdf	07/04/2024 20:16:45	CRISTIANO LIMA FLORIANO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 28 de Agosto de 2024

Assinado por:
Sonia Regina Zerbetto
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br