

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
INSTITUTO NUTES DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE

GABRIELA GOMES ARAUJO

PENSANDO QUESTÕES DE GÊNERO E DIFERENÇA NA LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA EEFD/UFRJ PARA ALÉM DA GRADE CURRICULAR

RIO DE JANEIRO

2021

GABRIELA GOMES ARAUJO

Pensando questões de gênero e diferença na licenciatura em Educação Física da
EEFD/UFRJ para além da grade curricular

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação em Ciências e Saúde, do
Instituto NUTES de Educação em
Ciências e Saúde, Universidade
Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Educação em Ciências
e Saúde.

Orientadora: Professora Doutora Andréa Costa da Silva

RIO DE JANEIRO

2021

CIP - Catalogação na Publicação

GA663p Gomes Araujo, Gabriela
Pensando questões de gênero e diferença na
licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ para
além da grade curricular / Gabriela Gomes Araujo.
- Rio de Janeiro, 2021.
120 f.

Orientadora: Andréa Costa da Silva.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Núcleo de Tecnologia Educacional
para a Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em
Ciências e Saúde, 2021.

1. Educação Física. 2. Gênero. 3. Diferença. 4.
Currículo. 5. Formação. I. Costa da Silva, Andréa,
orient. II. Título.

GABRIELA GOMES ARAUJO

Pensando questões de gênero e diferença na licenciatura em Educação Física da
EEFD/UFRJ para além da grade curricular

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação em Ciências e Saúde, do
Instituto NUTES de Educação em
Ciências e Saúde, Universidade
Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Educação em Ciências
e Saúde.

Aprovado em: 13/09/2021

Banca examinadora:

Profa. Dra. Andréa Costa da Silva (Orientadora) – UFRJ

Profa. Dra. Helena Altmann (Membra titular) – UNICAMP

Profa. Dra. Vera Helena Ferraz de Siqueira (Membra titular) – UFRJ

Profa. Dra. Wânia Ribeiro Fernandes (Membra suplente) – UFAM

RESUMO

ARAÚJO, Gabriela Gomes. **Pensando questões de gênero e diferença na licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ para além da grade curricular.** 2021. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) – Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Nos últimos anos, os estudos sobre gênero e sexualidade, além de outras questões relacionadas à diferença, vem ganhando espaço no âmbito da Educação Física, o que automaticamente nos leva a pensar sobre a possível inserção, e em quais espaços aconteceriam essas discussões nos cursos de licenciatura da área, já que tais problemáticas também não deixam de ser inerentes à escola, local de atuação do futuro educador. Partindo desta evidência e inquietação, a presente pesquisa se debruçou sobre as temáticas de gênero, sexualidade e diferença, investigando de que forma aparecem no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Temos como corpus de análise o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do ano de 2016 e entrevistas com os docentes e técnicos administrativos envolvidos na elaboração do documento e discentes participantes do Centro Acadêmico da Educação Física, entidade apontada por estudos anteriores como uma das protagonistas na discussão sobre assuntos que não possuem presença consolidada na grade curricular obrigatória. Através da análise do documento, foi possível notar que, apesar da adoção geral de um discurso crítico e progressista, ainda assim, evidencia-se um caráter híbrido em diálogo com diferentes tendências em relação à área, que não necessariamente convergem entre si. Além disso, mesmo com o viés crítico, temas como gênero, sexualidade e diferença não tem grande espaço no documento, sendo citados somente em trechos pontuais do PPC. A partir das entrevistas foi possível perceber que apesar das temáticas não serem inseridas nas discussões sobre diferença na grade curricular, outros espaços e programas de fomento tais como o Centro Acadêmico, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e projetos de extensão vêm ganhando protagonismo na abordagem desses temas, tendo os estudantes como principais atores. Outro aspecto apresentado pelas entrevistas foi uma nova forma de discutir o currículo e conseqüentemente o próximo PPC, que se propõe a ser mais democrático e horizontal, trabalhando com os três segmentos da Universidade e dialogando com todos que fazem parte da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, independente destes fazerem parte do grupo de trabalho de reformulação curricular ou não. Ao fim da pesquisa foi possível concluir que apesar da abordagem sobre diferença na extensão, no PIBID e no Centro Acadêmico representarem um avanço significativo, ainda assim é necessário que tal

discussão apareça de maneira mais contundente na grade curricular, já que para alguns alunos, a formação não necessariamente incluiu ou incluirá espaços e discussões além das disciplinas em sala de aula.

Palavras – chave: Educação Física. Gênero. Diferença. Currículo. Formação.

ABSTRACT

ARAÚJO, Gabriela Gomes. **Pensando questões de gênero e diferença na licenciatura em Educação Física da EEF/D/UFRJ para além da grade curricular**. 2021. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) – Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

In recent years, studies on gender and sexuality, in addition to other issues related to difference, have been gaining ground in Physical Education, which automatically leads us to think about the possible insertion, and in which spaces, these discussions in courses degree in the area would happen since such issues are also inherent to the school, the place of performance of the future educator. Based on this evidence and concern, this research will focus on the themes of gender, sexuality and difference, investigating how they appear in the degree course in Physical Education at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). We have as corpus of analysis the Pedagogical Course Project (PPC) - year 2016 and interviews with professors and administrative technicians involved in the preparation of the document and students participating in the Academic Center of Physical Education, an entity identified by previous studies as one of the protagonists in discussion on subjects that do not have a consolidated presence in the mandatory curriculum. Through the analysis of the document, it was possible to notice that, despite the general adoption of a critical and progressive discourse, even so, a hybrid characteristic is evident when dialoguing with different tendencies related to the area, which do not necessarily converge with each other. In addition, even with a critical bias, themes such as gender, sexuality and difference do not have much space in the document, being mentioned only in specific excerpts of the PPC. From the interviews, it was possible to see that despite not including discussions about differences in the curriculum, spaces and development programs such as the academic center, Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) and extension projects have been gaining prominence in addressing these themes, with students as the main actors. Another aspect presented by the interviews was a new way of discussing the curriculum and consequently the next PPC, which proposes to be more democratic, working with the three segments of the university and dialoguing with everyone who is part of the School of Physical Education and Sports of UFRJ, regardless of whether they are part of the curriculum reformulation work group or not. At the end of the research, it was possible to conclude that although the approach on the difference in extension, in PIBID and in the academic center represents a significant advance, it is still necessary that such discussion appears in a more forceful way

in the curriculum, since for some students the training not necessarily passed or will pass through spaces beyond the classroom subjects.

Key words: Physical Education. Gender. Difference. Curriculum. Training.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus amigos e familiares pelo apoio de sempre.

Aos meus colegas da turma de 2019 do Mestrado do PPGECS/ Instituto NUTES/UFRJ.

Aos meus colegas do Laboratório de Linguagens e Mediações

A minha professora orientadora, as professoras participantes da banca e aos demais professores que me ajudaram nesta trajetória.

Aos professores, técnicos administrativos e alunos da EEFD/UFRJ participantes desta pesquisa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Sumário do Projeto Pedagógico do Curso.....	49
Figura 2: Sumário do Projeto Pedagógico do Curso.....	50
Figura 3: Sumário do Projeto Pedagógico do Curso.....	50
Figura 4: Parecer de aprovação do comitê de ética.....	96
Figura 5: Parecer de aprovação do comitê de ética.....	97
Figura 6: Parecer de aprovação do comitê de ética.....	98
Figura 7: Parecer de aprovação do comitê de ética.....	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resultado dos artigos encontrados conforme descritores e base de dados (Levantamento 1).....	9
Quadro 2: Resultado dos artigos encontrados conforme descritores e base de dados (Levantamento 2).....	14
Quadro 3: Caracterização metodológica dos artigos.....	18
Quadro 4: Resultado do levantamento – GTT Gênero – CBCE.....	20
Quadro 5: Resultado do levantamento – GT Gênero, Sexualidade e Educação – ANPEd..	26
Quadro 6: Resultado do levantamento – GT Formação de professores – ANPEd.....	27
Quadro 7: Resultado do levantamento – GT Currículo – ANPEd.....	27
Quadro 8: Relação de docentes e técnicos administrativos entrevistados.....	64
Quadro 9: Relação de discentes entrevistados.....	64

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação de Profissionais de Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAp	Colégio de Aplicação
CAEE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAEFD	Centro Acadêmico de Educação Física
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBCCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CEG	Conselho de Ensino de Graduação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
COVID -19	<i>Coronavirus Disease - 19</i>
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
EEFD	Escola de Educação Física e Desportos
EEES	Espaço Europeu de Educação Superior
EF	Educação Física
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEFD	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
EO	Estágio Obrigatório
ESEF/UFPel	Escola Superior de Educação Física/Universidade Federal de Pelotas
ESP	Escola Sem Partido
FE	Faculdade de Educação

FAEFID/UFJF	Faculdade de Educação Física e Desportos/Universidade Federal de Juiz de Fora
FEFD/UFMG	Faculdade de Educação Física e Desportos/Universidade Federal de Goiás
GT	Grupo de Trabalho
GTT	Grupo de Trabalho Temático
HIV/AIDS	<i>Human Immunodeficiency Virus /Acquired Immunodeficiency Syndrome</i>
IESC	Instituto de Estudos em Saúde Coletiva
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis, Transexuais e Transgêneros
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NUTES	Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PL	Projeto de Lei
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPCs	Projetos Pedagógicos do Curso
PPGECS	Programa de Pós – Graduação em Educação em Ciências e Saúde
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>

SINAES Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior

TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	3
1.1 LEVANTAMENTO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA REFERENTE A TEMÁTICA DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	8
2 CURRÍCULO, DIFERENÇA E ESTUDOS CULTURAIS	29
3 EDUCAÇÃO FÍSICA, CURRÍCULO E QUESTÕES DE GÊNERO.....	34
4 ESPAÇOS CURRICULARES NÃO FORMAIS NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS POSSIBILIDADES NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE.....	40
5 METODOLOGIA.....	44
6. ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO – LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - UFRJ.....	48
6.1 CARACTERIZAÇÃO DO DOCUMENTO.....	48
6.2 ENTRE O PIONEIRISMO E A INOVAÇÃO.....	51
6.3 CONCEPÇÕES CURRICULARES DE FORMAÇÃO DOCENTE.....	55
6.4 A UFRJ E QUESTÕES SOBRE A DIFERENÇA.....	61
7 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMI – ESTRUTURADAS COM OS SUJEITOS DE PESQUISA.....	64
7.1 INICIATIVAS PARA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO PPC.....	65
7.2 QUESTÕES DE GÊNERO E DIFERENÇA DENTRO DA EEFD: UM LONGO CAMINHO A SER PERCORRIDO.....	70
7.3 EXTENSÃO E PIBID: EXPOENTES PARA UMA FORMAÇÃO EM CONSONÂNCIA COM A ESCOLA.....	74
7.4 HIERARQUIA, OPRESSÕES E RESISTÊNCIA ESTUDANDIL: NUANCES DE UMA FORMAÇÃO MARCADA POR RELAÇÕES DE DESIGUALDADE.....	77
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA.....	92
APÊNDICE B: PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	96
APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DOCENTE).....	100
APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (DISCENTE).....	103

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de licenciatura das diferentes áreas são responsáveis por formar aqueles que serão os futuros docentes da educação básica, podendo estes, no futuro, atuar em instituições de ensino permeadas pelas mais diferentes realidades sociais, já que estas são espaços fluídos em que sentidos e relações se constroem e se diversificam o tempo todo.

Desta forma, as licenciaturas trazem como um dos seus papéis a aproximação entre futuros professores e a realidade escolar, de maneira que não haja uma dicotomia entre o que é ensinado durante a graduação e o que é vivenciado na prática profissional, evitando um choque por parte dos docentes ao se depararem pela primeira vez, depois de formados, com o "chão da escola". Mesmo com a percepção de que nenhum curso é totalmente completo, compreendemos que as discussões e conteúdos presentes na formação docente, podem e devem ser aspectos a serem aprimorados no decorrer de cada carreira.

Com o olhar sobre o curso de Licenciatura em Educação Física, mais precisamente sobre a Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ), que será o enfoque da presente pesquisa, existem estudos que destacam o caráter híbrido do curso de licenciatura, em que discursos e práticas conservadoras se intercalam com aspectos progressistas presentes em diferentes esferas da formação (MONTEIRO, 2019).

De maneira geral, discutir questões de gênero e sexualidade dentro da Educação Física diz respeito a pensar a área enquanto atravessada por essas relações, em que determinadas identidades são vistas como legítimas e outras são desconsideradas. Significa ampliar o olhar para considerar como certas práticas reforçam determinados estereótipos e perfis de masculinidade e feminilidade.

Nos estudos de gênero, principalmente nos últimos anos, passam a ganhar visibilidade, pesquisas sobre sexualidade. Entretanto, apesar do assunto só começar a constar nos espaços acadêmicos nas últimas décadas, há estudos do início do século XX que dizem respeito a sexualidade nas sociedades primitivas (HEILBORN; BRANDÃO, 1999). Além disso, vale ressaltar a expansão na forma de abordagem da sexualidade. O que antes estava atrelado somente a questão biológica, passa também a ser olhado a partir do prisma das ciências humanas, tendência que aos poucos também vai se expandindo para a Educação Física, e que este trabalho pretende se aprofundar.

As inquietações que hoje se transformam em reflexão em nível científico surgem a partir da minha trajetória enquanto graduanda na licenciatura em Educação Física na

instituição enfoque deste trabalho, ao me deparar com uma grade curricular extremamente esportiva, na qual a compreensão das modalidades esportivas e seu ensino se limitava a execução das técnicas, de forma que a abordagem pedagógica contemplando o conteúdo em interface com outras áreas do conhecimento ficava a escolha do professor, o que na maioria das disciplinas não acontecia.

Conforme pesquisa de Monteiro (2019) na mesma instituição, a análise das ementas das disciplinas da grade curricular e o projeto pedagógico do curso do ano de 2013, revelou uma cultura de exclusão, percebida pelos próprios discentes, fomentada pela tradição tecnicista da instituição, onde aqueles que não demonstram domínio de habilidades esportivas são marginalizados. Com pressupostos da pesquisa de Monteiro (2019) optamos por aprofundar aspectos não contemplados pelo estudo citado, em que ficou evidenciada principalmente a importância de espaços curriculares não formais na formação dos discentes. Nesse contexto, nasce a necessidade empreendida nessa pesquisa em compreender de que forma tais questões marcam a formação docente dos futuros professores e como esses compreendem e percebem temáticas voltadas às questões multiculturais e identitárias, como por exemplo, gênero e sexualidade.

Pensando a atual conjuntura, que dos últimos anos até a atualidade percebe-se a abertura no que se refere ao tratamento as questões identitárias em várias esferas, mas que ao mesmo tempo recebem como reação uma ofensiva conservadora, surgem os seguintes questionamentos: no currículo da EEFD, teriam lugar discussões sobre outras identidades, cujo o espaço foi silenciado por muito tempo, mas que de alguma forma estão recuperando, mesmo que aos poucos, alguma visibilidade? Levando em conta o Projeto Político Pedagógico do curso, há uma aproximação ou um distanciamento entre os princípios que são versados no documento e a prática diária das disciplinas? De que maneira isso tem acontecido ?

Assim, esta pesquisa ¹ tem como objetivo geral:

- Identificar e analisar , no curso de licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ, discursos e práticas referentes à diferença, gênero e sexualidade.

Como objetivos específicos, elencou-se:

¹ Aprovação CEP IESC/UFRJ. CAEE nº29387220.8.0000.5286

- Compreender a orientação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em relação a temas do prisma da diferença como gênero e sexualidade, investigando se existem aproximações ou distanciamentos entre o que o documento propõe e possíveis práticas curriculares nas disciplinas do curso;
- Analisar relatos de docentes que estiveram envolvidos na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), sobre aspectos relacionados a percepção destes em relação a aplicação nas disciplinas dos pressupostos presentes no documento, com enfoque às questões da diferença;
- Investigar as atividades do passado recente do Centro Acadêmico de Educação Física, de forma a correlacionar as ações realizadas por esse espaço com a percepção de seus participantes em relação aos conteúdos da grade curricular obrigatória.

Com tais objetivos, foram sujeitos de pesquisa discentes participantes do centro acadêmico de Educação Física e docentes da licenciatura em Educação Física, que participaram do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de licenciatura em Educação Física da Instituição e conseqüentemente foram integrantes da comissão que elaborou o projeto político pedagógico mais atual, que data o ano de 2016.

A partir desses sujeitos, foram investigados de que maneira os pressupostos defendidos no Projeto Pedagógico do Curso apareceram nas disciplinas e em outras atividades curriculares, com enfoque na inserção do assunto gênero, sexualidade e diferença, e de que forma estes colocaram em prática ações que questionam ou não a grade curricular.

A justificativa da presente pesquisa dialoga com a atual conjuntura na qual há um cerceamento das discussões que trabalham com estudos de gênero, que de maneira pejorativa e desinformada receberam a alcunha de "ideologia e gênero" por parte de grupos conservadores, que vem tomando lugar central na disputa de concepções sobre o tema (LEITE, 2019). Sobre o surgimento do termo "ideologia de gênero" Moreira e César (2019) nos dizem :

Estudos anteriores apontam para o estabelecimento de um pânico moral no Brasil, a partir do final da última década. Naquele momento, o MEC produzia material de apoio para abordar diversidade sexual e de gênero para o programa chamado Escola sem Homofobia. O conjunto foi produzido em 2010 e era composto por vídeos, boletins e cartilhas, tratando de questões relacionadas à sexualidade e do combate à homofobia. Houve uma violenta reação de setores conservadores e fundamentalistas da sociedade, que pejorativamente apelidaram o material de **kit gay**. Em sequência, iniciaram-se as discussões acerca do PL 8035/2010, que deu origem ao Plano Nacional de Educação de 2014. Aproveitando-se do pânico gerado a partir do **kit gay**, a chamada Frente Evangélica Parlamentar, em conjunto com outros deputados conservadores, exerceu pressão política até que os termos gênero e orientação sexual fossem suprimidos do documento. Temos nesse momento um

fato importante, a incorporação do termo ideologia de gênero ao discurso conservador/fundamentalista.(MOREIRA; CÉSAR, 2019, p. 4-5, grifos nossos)

Conforme Fraga; Souza (2020), a construção da narrativa da existência de uma suposta ideologia de gênero é sedimentada da seguinte forma:

a) existe uma “ideologia de gênero”, que representa uma ameaça à “família tradicional”; b) as pessoas que se orientam pelo arcabouço teórico feminista em torno do gênero são imorais ou amorais, “audiência cativa” das “ideologicistas” do gênero e assumem posturas de assediadoras e/ou doutrinadoras por pretenderem promover uma “revolução sexual”; c) reconhecer e respeitar pautas e práticas homossexuais ou mesmo identidades de gênero e sexuais desconformes com a heteronormatividade é promover um doutrinamento social gay; d) a educação sexual está no rol da “ideologia de gênero”, e, portanto, viola a moral das “famílias tradicionais (FRAGA; SOUZA, 2020,p.378)

Nesse cenário, acreditamos que a produção de uma pesquisa cientificamente fundamentada contribui para um maior conhecimento sobre o assunto, ao menos no âmbito da academia e da formação de professores, já que o desvirtuamento de uma temática que tradicionalmente esteve sendo pesquisada está ancorada em diferentes pilares, entre eles a noção da necessidade de preservação de um entendimento conservador sobre gênero e sexualidade, que passa a ser materializado inclusive no âmbito da educação, a partir de iniciativas como o Escola Sem Partido² (ESP):

A literatura científica demonstra que o ESP apresenta equívocos conceituais, silencia diferentes pontos de vista e traz, em seus pressupostos, muito da doutrinação que afirma combater[...]Embora se autodenomine apartidário, o ESP tem encontrado apoio em políticos e personalidades com ideologias bem definidas e também ligados a determinadas bancadas, como a evangélica, por exemplo. Também tem sido estudado por pesquisadores e pesquisadoras que passaram a se debruçar sobre as características inconstitucionais do ESP, como a restrição da liberdade de expressão docente, o aparente discurso de neutralidade que esconde um projeto de escola sem espaço para diálogo e discussão da cidadania, uma das bases das sociedades democrática (ROSSI; PÁTARO. 2020, p.1, p.2)

Sendo assim, no campo da Educação Física, o trabalho pretende se integrar a um novo movimento de reflexão e questionamento ao *status quo* da área, além de investigar sobre como o cerceamento ou não abordagem da discussão sobre diferença, gênero e sexualidade na educação superior pode consequentemente impactar na educação básica.

² Rossi e Pataro nos auxiliam a entender sobre este movimento: “Também conhecido como “lei da mordaza”, ESP surgiu em reação à suposta “doutrinação ideológica” nas escolas e vem ganhando destaque desde 2015, com projetos de lei propostos em âmbito municipal, estadual e federal[...] Durante a 6ª Assembleia Mundial da Campanha Global pela Educação – realizada em Katmandu, no Nepal, entre 16 e 18 de novembro de 2018 – representantes de entidades educativas de 87 países assinaram uma moção contra a censura na educação. A moção cita as ações do ESP no Brasil como um incentivo à perseguição a docentes, ao conservadorismo, autoritarismo e fundamentalismo religioso”(ROSSI; PATARO, 2020, p.1, p.2)

Problematizar questões de gênero na educação básica e superior, e especialmente na Educação Física, mesmo com a secundarização que o tema sofre em determinados momentos, torna-se primordial, afinal estas são problemáticas significativas na prática e no acesso e envolvimento em atividades físicas e esportes se tomarmos como base a identidade de gênero dos alunos, principalmente no âmbito da Educação Física Escolar, onde meninos e meninas são encorajados de maneira diferente a vivenciar práticas corporais, o que de maneira geral atravessa a esfera para além da vida escolar (ALTMANN *et al*, 2018; UCHOGA; ALTMANN, 2015).

Além disso, ao colocar a reflexão sobre currículo, seja oculto ou não, como norteador principal da pesquisa, pretende-se revelar aspectos que não necessariamente estão escritos ou documentados, mas que fazem parte da rotina da instituição que será objeto de estudo. Por fim, ao se propor a ouvir os licenciandos como sujeitos de pesquisa, insere-se em uma perspectiva a fim de compreender as nuances do currículo no dia a dia daqueles que por este serão formados.

A presente pesquisa será estruturada da seguinte forma: inicialmente será apresentado um levantamento teórico de artigos científicos sobre gênero e sexualidade na licenciatura em Educação Física, cujo intuito é compreender em que patamar a discussão sobre o assunto se encontra no âmbito científico, bem como apontar possíveis lacunas.

Em seguida será apresentada uma discussão sobre currículo e diferença, evidenciando como tais questões são indissociáveis do âmbito da educação básica e conseqüentemente da formação de professores, reforçando a necessidade de ambos os campos caminharem em conjunto, ainda mais na atual conjuntura onde há um cerceamento do assunto no espaço escolar (PARAÍSO, 2016).

No terceiro capítulo será realizada a abordagem sobre currículo e questões de gênero na Educação Física, enfoque da pesquisa, problematizando a inserção do tema dentro dos cursos de licenciatura, responsáveis por formar aqueles que irão se deparar com esta temática na educação básica. Entende-se que a discussão sobre o assunto, que vem ganhando destaque no âmbito da academia e da sociedade de maneira geral nos últimos anos aparecem com ênfase na Educação Física, evidenciando e problematizando noções que até pouco tempo atrás eram naturalizadas (CORREIA *et al.*, 2017).

Já no quarto capítulo, será apresentada discussão sobre os espaços curriculares não formais, e a possibilidade destes enquanto protagonistas nos tensionamentos para com o currículo oficial e seu possível protagonismo em discussões sobre gênero, sexualidade e diferença, tornando-se assim um nicho formativo durante o curso.

O quinto capítulo versará sobre a metodologia a ser utilizada, com foco na análise de conteúdo e o sexto capítulo consiste na análise do Projeto Pedagógico do Curso do curso de licenciatura, investigando quais são os pressupostos que o norteiam, como este entende o processo de formação docente e como questões de gênero, sexualidade e diferença aparecem neste.

Por fim, o sétimo capítulo abordará a análise das entrevistas com os sujeitos de pesquisa, tanto os responsáveis pela elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, como os membros do Centro Acadêmico de Educação Física.

1.1 LEVANTAMENTO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA REFERENTE A TEMÁTICA DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Para compreender em que estado se encontra a pesquisa científica sobre o objeto dessa pesquisa, foi realizado um levantamento durante os meses de novembro e dezembro de 2019, de artigos sobre o assunto, utilizando duas bases de dados: Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior) e na base SciELO (Scientific Electronic Library Online)³. Em ambas as plataformas não houve filtragem por período de publicação ou idioma, porém, foram utilizados filtros para que somente artigos revisados por pares aparecessem na busca. Assim foram excluídos da busca resenhas e editoriais, sendo incluídos somente artigos, sem distinção por ano de publicação, visto que logo nas primeiras buscas foi possível notar que a quantidade de trabalhos que se adequavam a temática era pequena.

Como descritores para as buscas foram utilizados os termos:

- Educação Física AND Currículo AND Gênero;
- Educação Física AND Formação Docente AND Gênero;
- Ensino superior AND Educação Física AND Gênero;
- Educação Física AND Currículo AND Sexualidade;

³ “O Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional.” Retirado de <https://www.periodicos.capes.gov.br/>. “A Scientific Electronic Library Online - SciELO é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros.” Retirado de: <http://www.scielo.br/?lng=pt>.

- Educação Física AND Formação Docente AND Sexualidade;
- Ensino Superior AND Educação Física AND Sexualidade.

SciELO		
DESCRITORES	ARTIGOS ENCONTRADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
Educação Física AND Currículo AND Gênero	1	1
Educação Física AND Formação Docente AND Gênero	1	0
Ensino Superior AND Educação Física AND Gênero	6	1
Educação Física AND Currículo AND Sexualidade	1	1
Educação Física AND Formação Docente AND Sexualidade	0	0
Ensino Superior AND Educação Física AND Sexualidade	0	0
Portal de Periódicos da CAPES		
DESCRITORES	ARTIGOS ENCONTRADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
Educação Física AND Currículo AND Gênero	308	1
Educação Física AND Formação Docente AND Gênero	337	1
Ensino Superior AND Educação Física AND Gênero	887	0
Educação Física AND Currículo AND Sexualidade	103	1

Educação Física AND Formação Docente AND Sexualidade	90	2
Ensino Superior AND Educação Física AND Sexualidade	90	2
TOTAIS	1824	10

Quadro 1: Resultado dos artigos encontrados conforme descritores e base de dados (Levantamento 1)

Como critério para seleção dos artigos, estes deveriam se encaixar nos seguintes quesitos: tratar sobre gênero e sexualidade na perspectiva enquanto construção social, pautada em teorias das ciências humanas, exclusivamente na Educação Física e no âmbito das licenciaturas, sendo excluídos artigos que tratavam sobre o assunto em outras áreas ou em âmbitos que não fossem a formação de professores; versar sobre estudos de gênero em específico na educação superior, de forma que trabalhos que tratassem da temática na educação básica não foram incluídos. Entretanto, foi aberta exceção para artigos que apesar de se referirem à experiências na educação básica, traziam dentro de suas discussões elementos sobre gênero e sexualidade nos cursos de licenciatura em Educação Física. Sendo assim, os artigos que possuem essa especificidade estão sinalizados por meio de nota de rodapé.

Após a busca, foram selecionados 10 (dez) artigos que se enquadraram nos requisitos apresentados acima, verificados através de leitura do título, das palavras-chaves e quando necessário do resumo ou do artigo na íntegra. Entretanto, após leitura minuciosa destes, notou-se que alguns, apesar do título e palavras-chave passarem a impressão de se tratarem do escopo que se procurava, estes não se enquadraram nos quesitos detalhados. Sendo assim, ao final do levantamento, 5 (artigos) fizeram parte da amostra:

1- Escola de formação de “professoras”: as relações de gênero no currículo superior de educação física (SILVEIRA, 2011)

2- A construção identitária nas aulas de educação física (MONTEIRO, 2017)⁴

⁴ Apesar de abordar a discussão com foco na escola, este também discute em alguns pontos, a necessidade da inserção e aprofundamento da discussão sobre gênero nas licenciaturas em Educação

3– Estereótipos de género em educación física, una revisión centrada em el alumnado (ALVARIÑAS-VILLAVERDE; PAZOS-GONZALEZ, 2018)

4- O cinema e suas interfaces com gênero, sexualidade e educação física (ANDRES; JAEGER, 2016)⁵

5- Gênero e sexualidade na educação básica e na formação de professores: limites e possibilidades (GUIZZO; RIPOLL, 2015)

O primeiro artigo selecionado: “Escola de formação de “professoras”: as relações de gênero no currículo superior de Educação Física”, se refere à análise das práticas curriculares do curso de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) nos anos 1970 e 1980. Neste artigo, as autoras utilizaram pressupostos da história oral valendo-se de diálogos com ex-alunas e docentes que frequentaram a instituição na referida época, além da análise de documentos como: matérias de jornais, atas de reuniões etc. Para subsidiar as discussões utilizou-se os pressupostos dos estudos de gênero - ancorado nas obras de Judith Butler, Guacira Louro, entre outros - e sobre currículo, a partir das contribuições de Tomaz Tadeu da Silva, além de pressupostos foucaultianos para tratar sobre sexualidade e subjetividade. A pesquisa concluiu que as práticas curriculares da ESEF/UFPel estiveram calcadas em estereótipos que reforçavam determinadas diferenças biológicas entre homens e mulheres.

O segundo artigo escolhido "A construção identitária nas aulas de educação física" se refere a uma pesquisa realizada no âmbito de uma escola, com alunos do terceiro ano do ensino médio, sobre as aulas de Educação Física em relação as percepções destes, no tocante a participação de meninos e meninas nas atividades e diferentes esportes. As entrevistas relatam a reprodução de modelos hierarquizados de pensar o masculino e o feminino, de forma que os meninos eram compreendidos enquanto mais habilidosos e por muitas vezes considerados agressivos, impossibilitando a prática das meninas, que eram consideradas menos habilidosas e, que em muitos casos, não participavam das práticas corporais por motivos estéticos. O autor defende que discussões que trazem uma desconstrução de noções hierarquizadas de gênero também devem partir das licenciaturas, afinal são nesses espaços em que os professores que no futuro irão se deparar com estas problemáticas na escola, estão se formando.

Física. Embora não seja uma revisão exaustiva, acreditamos que este panorama ofereça subsídios para pensar a configuração do campo sobre o tema.

⁵O presente artigo apareceu em três buscas: Educação Física AND Currículo AND Gênero na SciELO e Educação Física AND Formação Docente AND Sexualidade; Ensino Superior AND Educação Física AND Sexualidade no Portal de Periódicos da CAPES

O terceiro artigo escolhido: ‘‘Estereotipos de gênero en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado’’ diz respeito a uma revisão sistemática cujo o intuito consiste em um levantamento nas bases de dados *Web of Science*, *SportDiscus*, *ERIC* e *PsyInfo* sobre os diferentes estereótipos de g nero presentes na área de Educa o Física. De acordo com os autores:

Los datos revelaron la existencia de cuatro puntos de interés: el avance y resistencia al cambio de algunas creencias; la importancia de los estigmas y su repercusión en el comportamiento; la relación directa con contenidos y rendimiento; y, la figura del profesora do como agente reproductor (ALVARINAS-VILLAVARDE, PAZOS GONZALES, 2018, p.154)

Nessa pesquisa foram constatadas diferentes no es que permeiam a área de Educa o Física, tal como: a exist ncia de determinadas práticas corporais que s o consideradas mais adequadas para homens ou para mulheres. O artigo aponta que esta no o vem mudando, de maneira que há uma expansão da inser o do gênero oposto em esportes tidos tradicionalmente como de reserva masculina ou feminina.

O quarto artigo escolhido: ‘‘O cinema e suas interfaces com gênero, sexualidade e Educa o Física’’ que diz respeito a uma pesquisa que utilizou como base para discussão dois filmes ⁶que trataram de gênero e sexualidade, com cada um destes abordando um enfoque específico. Os referidos filmes foram exibidos para graduandos em Educa o Física de uma universidade do Sul do Brasil, sendo a maioria destes, do sexo feminino e cursistas da licenciatura. Após o filme, os pesquisadores utilizaram um grupo focal como forma de coleta de dados. Como resultado das discussões evidenciaram que:

As representaciones de gênero y sexualidade do/as estudiantes de Educación Física aproximam-se de una norma referente, na qual ser hombre ou ser mujer deve estar alineado con aquello que se espera de un hombre-masculino-heterossexual e una mujer-femenina-heterossexual (ANDRES; JAEGER, 2016, p.124)

O quinto artigo selecionado ‘‘Gênero e sexualidade na educa o básica e na forma o de professores limites e possibilidades’’ diz respeito de que forma a educa o básica e os cursos de forma o de professores abordam a temática de gênero e sexualidade. Para isso, os pesquisadores realizaram entrevistas com docentes do ensino básico e participaram de atividades de forma o de licenciados. Apesar de não se tratar de um artigo específico da

⁶ Os dois filmes são: *Tomboy* (França, 2011), que aborda a história de uma criança transexual e *Lost and Delirious*/Assunto de Meninas (Estados Unidos da América, 2001), que narra a história de um amor proibido entre duas adolescentes.

Educação Física, é possível traçar um breve panorama sobre como assunto é abordado nesses dois níveis. Conforme resultado apresentado no artigo, fica claro o distanciamento entre questões de gênero para além de uma perspectiva biológica a os espaços da educação formal.

Na Escola Básica, as formas de viver/explorar o corpo e a sexualidade trabalhadas dentro da escola continuam ligadas a questões biológicas e de saúde. Professores e professoras tendem a apoiar-se nessas abordagens mais “científicas” que, de certa forma, restringem a questão da sexualidade à reprodução e reiteram a heteronormatividade (GUIZZO; RIPOLL, 2015 p.472)

De maneira geral, os artigos possuíam semelhança em certos pontos, tais como: utilização de autores(as) que tratam gênero dentro da perspectiva das teorias pós -críticas da educação, valendo-se do pós-estruturalismo, tais como Guacira Louro e Judith Butler; reconhecem que a discussão sobre gênero e sexualidade em espaços como escolas e universidades ainda caminha a passos lentos no contexto brasileiro; constatam que em muitos casos, os professores em atuação são reprodutores de modelos de práticas pedagógicas não inclusivas frente a diversidade de identidade de gênero e orientação sexual, conduta que pode ser mudada se discussões sobre a desconstrução de noções heteronormativas de gênero forem contempladas na formação inicial e continuada.

Após feito o primeiro levantamento, e constatado o baixo número de produções, partiu-se para um segundo levantamento realizado em março de 2020, ampliando o leque de descritores, utilizando outras palavras-chaves que pudessem trazer dentro de si discussões que fossem atravessadas pelas questões de gênero. Entretanto, ainda assim foi constatada um baixo número de produções que verssem sobre gênero e sexualidade no ensino superior em Educação Física, o que fez com que optássemos por incluir na busca, produções sobre gênero na área não somente na educação superior, já que a não opção por esses artigos reduziria a busca a praticamente zero.

Sendo assim, os seguintes descritores fizeram parte da busca:

- Educação Física AND Inclusão AND Gênero
- Educação Física AND Inclusão AND Sexualidade
- Educação Física AND Diversidade AND Gênero
- Educação Física AND Diferença AND Gênero

SciELO		
DESCRITORES	ARTIGOS ENCONTRADOS	ARTIGOS SELECIONADOS

Educação Física AND Inclusão AND Gênero	5	2
Educação Física AND Inclusão AND Sexualidade	1	0
Educação Física AND Diversidade AND Gênero	3	0
Educação Física AND Diferença AND Gênero	14	1
Portal de Periódicos da CAPES		
DESCRITORES	ARTIGOS ENCONTRADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
Educação Física AND Inclusão AND Gênero	398	1
Educação Física AND Inclusão AND Sexualidade	398	0
Educação Física AND Diversidade AND Gênero	501	2*
Educação Física AND Diferença AND Gênero	805	0
TOTAL GERAL	2125	6

Quadro 2: Resultado dos artigos encontrados conforme descritores e base de dados (Levantamento 2)

Assim como no levantamento anterior, foi realizada leitura inicial dos títulos dos artigos apresentados na busca, de forma que os trabalhos que não dissessem respeito a área da Educação Física ou que traziam a palavra “gênero” em outro sentido, tal como gênero textual ou gênero alimentício, foram descartados.

Descartados estes materiais, que no caso específico do Portal de Periódicos da CAPES eram a maioria, voltou-se o olhar para os artigos restantes. Sendo assim, se elencou o seguintes pré - requisitos para que os mesmos fizessem parte do levantamento: tratar sobre questões de gênero na Educação Física, podendo ser nessa segunda fase do levantamento artigos que versassem sobre o assunto na Educação Física escolar, já que conforme o primeiro levantamento realizado, constatou-se um baixo número de produções que discutissem tal

questão somente no âmbito da licenciatura em Educação Física. Além disso, não foi feita distinção entre qual temática dos estudos de gênero eram tratadas no artigo.

Sendo assim, os artigos abaixo selecionados:

6. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão (BRITO; SANTOS, 2013)

7. Estudos de gênero na Educação Física Brasileira (DEVIDE *et al*, 2011)

8. Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos (ALTMANN *et al*, 2018)⁷

9. Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física Escolar (AUAD; CORSINO, 2018)⁸

Como características das buscas foram selecionados somente artigos em língua portuguesa e revisados por pares. No portal de periódicos da CAPES, devido ao número excessivo de resultados, que em muitos casos não possuíam relação com o que estava sendo buscado, foi adotado o filtro temporal de 5 anos (2015-2020).

Em muitas buscas apareceram como resultados trabalhos referentes a inclusão, com enfoque no aspecto de discussões sobre pessoas com deficiência. Como esta temática não possui relação direta com o tema pesquisado, os artigos que faziam jus a estas características foram descartados. O mesmo valeu para artigos que abordavam a questão de gênero no esporte de alto rendimento, de forma que somente artigos que trabalhassem com questões de gênero na Educação Física no âmbito do ensino superior e da educação básica foram selecionados.

O artigo “Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão” (BRITO; SANTOS, 2013) aborda a inclusão, com enfoque nas categoria da masculinidade como algo fluído, assim dizendo: “inclusão/exclusão, neste trabalho, são termos entendidos em uma relação dialética, um fenômeno compreendido sob uma característica dinâmica e indissociável, onde não se pode considerá-los através de significados distintos” (BRITO; SANTOS, 2013, p.235).

⁷ Este artigo apareceu em mais de uma busca

⁸ Este artigo apareceu em mais de uma busca

Ao abordarem os estudos de gênero, os autores enfatizam o fato de que estes não estão mais ligados somente aos estudos das mulheres (temática que por muito tempo foi o carro chefe das discussões) tendo expandido suas fronteiras para outras nuances do assunto nos últimos tempos. A principal teoria utilizada pelos autores é a da masculinidade e seus tipos, teoria esta que tem como principal expoente a socióloga australiana Raewyn Connel. Através disso, o artigo se propõe a discutir como as diferentes formas de masculinidades aparecem na aulas de Educação Física.

A parte empírica da pesquisa diz respeito a um estudo de caso realizado em uma escola municipal, onde as aulas de Educação Física eram separadas por sexo, tendo sido selecionada turmas do quarto e quinto ano com alunos de idade entre nove e doze anos. A partir disso, constatou-se o seguinte, utilizando a análise de conteúdo para tratamento dos dados:

A competitividade, característica visível entre os meninos na aula, mostra-se como uma construção cultural de gestos e atitudes típicas do comportamento masculino, na constituição de suas identidades sociais [...] O modelo hegemônico de masculinidade fez-se predominante entre os meninos nas aulas de Educação Física investigadas. A competitividade, como uma das características centrais desta forma dominante de masculinidade mostrou-se como principal mecanismo gerador dos processos de inclusão/exclusão durante as observações, permeada pela valorização do domínio das habilidades físicas e motoras dos mais aptos para a prática do Futebol (BRITO; SANTOS, 2013, p.240, 243-244)

No artigo “Estudos de gênero na Educação Física Brasileira” (DEVIDE *et al*, 2011) é realizado um panorama sobre as formas de utilização dos estudos de gênero dentro da Educação Física, justificando a importância do estudo da seguinte forma:

A pesquisa justifica-se por permitir a reflexão sobre uma área de pesquisa em consolidação na EF, além de seus resultados contribuírem para divulgar para a academia alguns aspectos sobre a produção e o desenvolvimento teórico dos Estudos de Gênero na área (DEVIDE *et al*, 2011, p.94)

Os autores enfatizam as diferentes abordagens que protagonizaram os estudos de gênero na área, em que a maior parte das pesquisas até a década de 1990 tem como embasamento teórico a perspectiva marxista, e a partir da virada do século XX para o XXI, o pós estruturalismo passa a ganhar força. O estudo se refere a uma pesquisa bibliográfica e documental, que teve como fonte de dados produções sobre o assunto e dados sobre grupos de pesquisa. No âmbito das produções, observou-se a prevalência e ausência dos seguintes assuntos, respectivamente:

Metodologias de ensino na EF escolar, estereótipos nas práticas corporais, mecanismos de inclusão e exclusão na EF; História das Mulheres no desporto; Representações sociais sobre Gênero na mídia esportiva; Mulheres em posições de

comando no desporto; e Identidades de gênero no desporto [...]A partir destas reflexões, podemos enumerar algumas áreas de sombra nos Estudos de Gênero, que necessitam maiores reflexões: EF e o Esporte como espaços de construção das identidades de gênero; construção de identidades homoeróticas na EF e no Esporte; produção de sentidos nas imagens de homens e mulheres na mídia esportiva; estratégias de resistência às relações de hierarquização de gênero constituídas na EF e no Esporte; estudos sobre gênero e violência no esporte; e reprodução da hierarquia de gênero nos currículos de cursos de formação superior em EF. (DEVIDE *et al*, 2011, p.93, 96)

O artigo “Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos” (ALTMANN *et al*, 2018) se refere a um estudo sobre a prática de atividades físicas de meninos e meninas do oitavo e nono ano de uma cidade brasileira, oferecendo um panorama com 39 escolas, totalizando assim 1742 sujeitos. A pesquisa se motiva a partir do seguinte cenário:

Desigualdades expressas em aulas de educação física têm motivado o desenvolvimento de um conjunto significativo de pesquisas sobre as relações de gênero presentes em turmas mistas – aquelas em que meninas e meninos fazem aulas de educação física juntos (ALTMANN *et al*, 2018, p.2)

A pesquisa toma como base um estudo realizado de 2008 a 2011 que analisou as relações de gênero em aulas de Educação Física de uma cidade europeia e outra brasileira, se propondo a apresentar os resultados do caso brasileiro.

A parte empírica da pesquisa se refere a uma amostra estatística construída a partir da metodologia de amostragem estratificada de conglomerados, cujo os dados foram coletados através de questionários fechados. Sobre a prática de atividades físicas e esportivas, constatou-se que :

A prática de atividades físicas e esportivas é mais frequente e regular entre os meninos do que entre as meninas aqui investigados, possibilitando a eles uma experiência corporal mais intensa e significativa. Meninas se percebem menos competentes para as atividades físicas e esportivas, bem como expressam uma menor percepção de prazer na prática. Elas revelam menor interesse e valor-utilidade pela aula de educação física. Além disso, sua percepção a respeito do apoio social recebido para a prática é inferior à dos meninos, bem como é inferior sua expectativa de prática futura (ALTMANN *et al*, 2018, p.12)

O artigo “Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física Escolar” (AUAD; CORSINO, 2018) “[...] diz respeito a um estudo, que a partir da teoria interseccional e feminista tem como intuito compreender a representação de meninas e mulheres na Educação Física Escolar. Os autores dizem que :

Ao considerar esse amplo e diverso cenário, e na direção de caminhar por esse território de interfaces, no presente artigo almejamos debater elementos cruciais das relações entre educação, gênero e raça, a partir da teorização de conceitos que integram, numa unidade, gênero, classe, raça e orientação sexual. A inspiração

primeira para a escrita se fundamenta em pesquisas bibliográficas e de campo, assim como pelo constante acionamento, em perspectiva feminista militante, de enfático ativismo (AUAD; CORSINO, 2018, p.2)

A pesquisa consiste em uma revisão de literatura, que traça a inserção de mulheres e afrodescentes no âmbito curricular e prático da Educação Física, considerando a perspectiva de que :

Invisibilidade e dificuldades de toda ordem são marcantes desafios que mulheres, meninas e afrodescentes, por exemplo, enfrentam, tanto nas diversas manifestações da cultura corporal, quanto nas frentes de produção acadêmica e atuação no Ensino Superior, ao debaterem abordagens ainda não hegemônicas (AUAD; CORSINO, 2018, p.2)

De maneira geral, ao constatarem o afastamento da área de pautas tidas como identitárias, ainda assim os autores a compreendem como um espaço fértil para aborda-las numa perspectiva inclusiva: “Assim, a partir das interações, resistências e possibilidades de mudança nas relações de poder, a escola e, mais especificamente, a Educação Física Escolar se revelam também como um lugar de construção da educação para a democracia” (AUAD; CORSINO, 2018, p.10)

Os quatro artigos que fizeram parte da segunda parte do levantamento trouxeram novas nuances dos estudos de gênero na Educação Física, que passam a abordar temas para além da questão das mulheres, por exemplo trazendo assuntos tais como masculinidades, que é enfoque de um dos artigos selecionados, além de se valerem de conceitos para refletir sobre os fenômenos que passaram a ganhar espaço há pouco na área, como é o caso da interseccionalidade e da consubstancialidade⁹.

Optou-se também pela construção de um quadro comparativo levando em conta as características teóricas e metodológicas dos artigos das duas amostras, cujo o intuito é traçar quais são as abordagens por estes trabalhadas e investigar se há um predomínio de algum tipo de pesquisa (quantitativa ou qualitativa), mecanismo de coleta de dados ou método de análise nos artigos selecionados em ambos levantamentos.

Número e ano do artigo	Tipo de pesquisa e mecanismo de coleta de dados	Método de análise
1 (2011)	Qualitativa – História oral	História oral
2 (2017)	Qualitativa – Entrevista semiestruturada	Análise de conteúdo

⁹ Interseccionalidade se refere a designação e indissociação entre as questões de gênero, raça e classe, já consubstancialidade diz respeito a interelação entre classe, sexo e raça (AUAD; CORSINO, 2018)

3 (2018)	Qualitativa – Revisão de literatura	Não especificada
4 (2016)	Qualitativa – Grupo focal	Análise de conteúdo
5 (2015)	Qualitativa – Grupo focal e entrevista	Não especificada
6 (2013)	Qualitativa – Estudo de caso	Análise de conteúdo
7 (2011)	Qualitativa – Pesquisa documental e bibliográfica	Análise documental
8 (2018)	Qualitativa e Quantitativa – Questionário fechado	Amostragem estratificada de conglomerados
9 (2018)	Qualitativa – Revisão de literatura	Não específica

Quadro 3: Caracterização metodológica dos artigos

Feito o quadro, percebeu-se o predomínio de pesquisas qualitativas como escolha para a interpretação de fatos referente a gênero e sexualidade, tendo somente um artigo utilizado o tipo quantitativo, entretanto este o utilizou em conjunto com a abordagem qualitativa. O presente fato não chega a ser uma surpresa, já que todos os estudos foram analisados a luz de teorias das ciências humanas, área do conhecimento que tradicionalmente costuma fazer uso da abordagem quantitativa para a interpretação de fenômenos.

As entrevistas e grupos focais também foram mecanismos de coletas de dados que se destacaram nos artigos do levantamento. Entendemos que essa característica da amostra se deu pelo fato das pesquisas em questão buscarem diferentes percepções sobre um mesmo assunto, de forma que os sujeitos de pesquisa pudessem ponderar sobre a temática.

Por fim, a análise de conteúdo foi o mecanismo de análise predominante, fato que acreditamos se deve a sua característica metodológica principal de separação em categorias, que permite compreender quais são os assuntos recorrentes em materiais como documentos, entrevistas, etc.

Levando em conta o presente levantamento, que expõe uma discussão ainda tímida, dada a baixa quantidade de artigos encontrados, podemos nos questionar se existe uma lacuna entre a formação de professores de Educação Física e as questões de gênero e sexualidade, já que em seus resultados, os artigos evidenciam o distanciamento da discussão sobre o tema entre os sujeitos e as instituições pesquisadas, além de muitas desses trazerem visões biologicistas ou estereotipadas referentes à gênero e sexualidade.

Vale ressaltar que outros levantamentos teóricos sobre a quantidade de produções sobre gênero e sexualidade já foram realizados, e assim como o apresentado na presente pesquisa, estes tiveram como resultados uma quantidade baixa de artigos sobre o assunto. Por exemplo, em levantamento de Matos *et al* (2016), foram encontrados sete artigos sobre

discussões sobre gênero em aulas de Educação Física na escola, em que a maioria evidenciou para uma cultura de separação entre meninas e meninos nas aulas, baseada em argumentos biológicos e em estereótipos de gênero, o que acaba por demonstrar que mesmo que a produção sobre o assunto dentro da academia possa estar ganhando espaço, ainda levará tempo para que certas práticas da Educação Física escolar passem a ser desconstruídas.

Visto esse distanciamento entre produções sobre gênero e sexualidade nos cursos de licenciatura em Educação Física no âmbito dos artigos publicados em periódicos, partimos para a exploração da produção, em levantamento realizado em outubro e novembro de 2020, sobre a referida temática em entidades científicas que possuem tradição na discussão do tema, sendo elas: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), organizadora da Reunião Nacional da ANPEd¹⁰ e Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), organizador do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE)¹¹ tendo como enfoque as produções dos últimos cinco anos (abrangendo assim os congressos das entidades, espaço onde os trabalhos são apresentados, de três anos diferentes) dos seguintes Grupo de Trabalho (GT)/Grupo de Trabalho Temático (GTT): GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação (ANPEd) e GTT 07 – Gênero (CBCE)

Para selecionar os trabalhos de cada congresso, utilizamos como critério: versar sobre a temática de gênero e sexualidade nos cursos de licenciatura em Educação Física, de forma que trabalhos que falassem sobre a temática de maneira geral ou em outras licenciaturas, ou no caso do CBCE, sobre a temática no esporte de alto rendimento, foram excluídos. Para isso, inicialmente era realizada a leitura do título do trabalho e caso restassem dúvidas sobre a natureza do estudo, o mesmo era lido na sua integralidade.

Como forma de melhor organização e visualização do levantamento, optamos por organizar um quadro que mostrasse as produções da temática em cada congresso de cada entidade:

CBCE – GTT Gênero		
NOME E ANO DO EVENTO	TOTAL DE TRABALHOS	TRABALHOS SELECIONADOS

¹⁰ Evento organizado desde 1978, tendo sido anual até 2012 e passando a ser bianual a partir de 2013. Neste evento são apresentados trabalhos referente a temática dos 23 GTs da entidade. Informação disponível em: <https://anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>

¹¹ Evento organizado bianualmente desde 1979. Neste evento são apresentados trabalhos referente a temática dos 13 GTTs da entidade. Informação disponível em: <http://www.cbce.org.br/gtt.php> e <http://www.cbce.org.br/conbrace.php#>

Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) - 2015 ¹²	31	1
Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) - 2017 ¹³	38	2
Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) - 2019 ¹⁴	55	6
TOTAL GERAL	124	9

Quadro 4: Resultado do levantamento – GTT Gênero - CBCE

Sendo assim, tivemos os seguintes trabalhos do CONBRACE selecionados:

- 1 - Cinema, ciência e Educação Física em debate: uma experiência pedagógica com o filme *Offside* (MONTEIRO; MOURÃO, 2015)
- 2 - Discussão de gênero durante a formação docente em Educação Física: uma análise da produção acadêmica (ROSA *et al*, 2017)
- 3 – Gênero e currículo: uma análise panorâmica da formação docente em Educação Física (Brasil e Espanha) (NICOLINO *et al*, 2017)
- 4 - Noções de masculinidades(s) no ensino superior de Educação Física (GARCIA; PEREIRA, 2019)
- 5 - Formação inicial do professor de Educação Física e as questões de gênero (PEREIRA *et al*, 2019)
- 6 - Formação de professorxs de Educação Física e diversidade sexual nos tempos contemporâneos (NEVES, 2019)
- 7 - Gênero na formação inicial em Educação Física: construção social das diferenças nos currículos de universidades públicas em Pernambuco (BARBOZA; SOUZA JÚNIOR, 2019)
- 8 - Educação Física, gênero e cinema na formação docente (REIS *et al*, 2019)
- 9 – Gênero e formação docente em Educação Física (NICOLINO *et al*, 2019)

O primeiro artigo encontrado foi "Cinema, ciência e Educação Física em debate: uma experiência pedagógica com o filme *Offside*" (MONTEIRO; MOURÃO, 2015), versa sobre a exibição do referido filme, cujo tema é a proibição do acesso das mulheres a estádios de

¹² Os anais do GTT de Gênero do respectivo evento podem ser acessados a partir do seguinte endereço eletrônico: <http://congressos.cbce.org.br/anais/tracks/2015/296>

¹³ Os anais do GTT de Gênero do respectivo evento podem ser acessados a partir do seguinte endereço eletrônico: <http://congressos.cbce.org.br/anais/tracks/2017/338>

¹⁴ Os anais do GTT de Gênero do respectivo evento podem ser acessados a partir do seguinte endereço eletrônico: <http://congressos.cbce.org.br/anais/tracks/2019/463>

futebol no Irã, para graduandos em Educação Física da Universidade Federal de Juiz de Fora, cujo intuito foi:

[...]discutir sobre gênero e esporte, contribuindo para visibilizar o tema para os graduandos, já que observamos que as análises socioculturais e políticas do esporte e da EF estão na zona de sombra da formação dos alunos no curso de EF da FAEFID/UFJF. Considerando esta problemática, trazer o cinema como ferramenta pedagógica para esta experiência é uma motivação a mais para a interação com estes alunos" (MONTEIRO, MOURÃO, 2015, p.1)

Após a exibição do filme para os alunos, os autores relatam que eu foi realizado um momento de discussão em que os sujeitos participaram de reflexões que fizeram um paralelo entre o cenário islâmico e brasileiro:

[...] traçamos um paralelo com o Brasil, onde o decreto lei 3199/41 do Conselho Nacional de Desportos em 1941 proibiu as mulheres de praticarem futebol e futsal, lei esta que só foi revogada em 1979 Os alunos aproximaram-se da cultura islâmica e conseguiram durante as discussões trazer para o debate as barreiras enfrentadas por jogadoras brasileiras no futebol, como o preconceito de gênero, falta de políticas públicas de incentivo e baixa remuneração das atletas estabelecendo uma comparação entre a realidade islâmica e a brasileira (MONTEIRO, MOURÃO, 2015, p.2-3)

O artigo "Discussão de gênero durante a formação docente em Educação Física: uma análise da produção acadêmica (ROSA *et al*, 2017) objetivou “[...] investigar a produção acadêmica sobre gênero dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da FEFD/UFG, analisando monografias produzidas até o ano de 2016." (ROSA *et al*, 2017, p.2233), tendo como fato motivador aulas e argumentos dos cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Góias calcados em noções sexistas.

Através da análise dos documentos o artigo concluiu que há uma carência na discussão da temática de gênero e sexualidade nos cursos, principalmente no de bacharelado, além disso foi constatado que “[...] ocorre um déficit o currículo de formação inicial do professor e profissional de Educação Física, no qual deixa a cargo do professor(a) acadêmico optar por ministrar aulas que não sejam sexistas." (ROSA *et al*, 2017, p.2234)

O artigo “Gênero e currículo: uma análise panorâmica da formação docente em Educação Física (Brasil e Espanha) (NICOLINO *et al*, 2017), foi responsável por realizar um levantamento sobre as discussões de gênero nos cursos de Educação Física no Brasil e na Espanha a partir de análise de documentos como currículos dos cursos e outros documentos regulatórios, já que conforme as autoras:

Na atualidade é possível identificar na Europa e na América-Latina a inserção de políticas sociais e educativas voltadas para a discussão da igualdade de gênero no ensino superior, assim como direitos humanos e diversidade. No Brasil é possível

observar um investimento, ainda tímido, por parte do governo federal no final da década de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) [...] Na Espanha é possível verificar um esforço institucional para promover a igualdade de oportunidades nos âmbitos educativo e universitário. O processo de construção do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) e o projeto de títulos de graduação e pós-graduação são ações normativas que visam incorporar a perspectiva de gênero em todos os cursos universitários (NICOLINO *et al*, 2017. p.2105, 2106)

Todavia, apesar das referidas iniciativas, através dos documentos investigados, constatou-se que a inserção do tema ainda se mostra insuficiente em ambas nações pesquisadas, ou seja:

O estudo, de modo geral, mostrou que a discussão de gênero é pontual no processo de formação docente em Educação Física em ambos países. No entanto, a análise não tem a pretensão de ser um estudo comparativo em seu sentido metodológico estrito, mas buscou refletir e contrastar os dados e identificar os principais elementos legais e curriculares (NICOLINO *et al*, 2017. p.2108)

O trabalho “Noções de masculinidades(s) no ensino superior de Educação Física” (GARCIA; PEREIRA, 2019) “[...] tem por objetivo problematizar e analisar as noções de masculinidade(s) na formação de professores de Educação Física na UFRJ. A pesquisa se deu a partir da observação, seleção e sistematização descritiva, buscando aporte no modelo de etnografia cultural” (GARCIA; PEREIRA, 2019, p.1).

A partir dos momentos de aulas específicas observados, os pesquisadores notaram uma exacerbação e reforço da masculinidade e heteronormatividade, sem que esses aspectos fossem problematizados pelos sujeitos participantes das aulas:

Os princípios heteronormativos cultuados nos momentos analisados possibilitam a exacerbação da masculinidade mais tradicional, contendo elementos ditos hegemônicos e que menosprezam as demais masculinidades subalternizadas a essas. Ainda, revelam sutilmente um pensamento heterossexual eugênico, que por vezes é acionado para manter íntegra a masculinidade do corpo social em questão (GARCIA; PEREIRA, 2019, p.4).

O artigo “Formação inicial do professor de Educação Física e as questões de gênero” (PEREIRA *et al*, 2019) se constituiu da presente forma:

Surgiu das dificuldades postas pelas “questões de gênero” durante o Estágio Obrigatório (EO), relatadas por acadêmicos nos Seminários de Estágio do Curso Licenciatura em Educação Física (EF) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). O objetivo geral foi identificar se as questões de gênero se caracterizaram como limite na prática pedagógica da Educação Física, numa perspectiva crítica, durante o EO (PEREIRA *et al*, 2019, p.1)

Através da pesquisa de pesquisa de campo com dezoito estudantes, utilizando questionário, os pesquisadores constaram que o presente curso de licenciatura necessita de

uma discussão mais estruturada sobre as questões de gênero, de forma que essa temática seja abordada de maneira mais aprofundada pelos licenciandos nos espaços do estágio obrigatório, em que :

A falta de compreensão sobre gênero parece um limite para atuação nos estágios, sugerimos a ampliação para abordagens como as questões de gênero, através das disciplinas curriculares durante o curso, contribuindo para o desenvolvimento das aulas de EF em uma perspectiva crítica no EO (PEREIRA *et al.*, 2019, p.1)

O artigo “Formação de professorxs de Educação Física e diversidade sexual nos tempos contemporâneos” (NEVES, 2019) teve como objetivo “analisar a formação de professorxs de Educação Física de um curso numa universidade do interior do país, especificamente sobre os modos como essa formação se articula com a questão da diversidade sexual (NEVES, 2019, p.1).

A pesquisa foi realizada através de análise do processo de estágio supervisionado no ensino médio, em que foram constatados ambientes híbridos para a discussão da temática de gênero, e deste modo:

Os modos de vinculação desse currículo com as proposições dos textos de políticas educacionais de diversidade sexual e de gênero não aconteciam de forma tão direta, se articulavam por meio de lógicas que constituíam as políticas educacionais brasileiras, entre as quais destaco os processos de inclusão que abarcavam um amplo conjunto de grupos sociais, entre eles a população LGBT e mulheres[...]Ao mesmo tempo, outros argumentos buscavam instituir a separação das/os estudantes nas aulas das escolas, pautando-se em diferenças de habilidade e força ou no risco da sexualidade ‘descontrolada’, recursos retóricos que podem ser entendidos como discursos conservadores da Educação Física e do senso comum sobre a sexualidade (NEVES, 2019, p.3)

Correlacionando as diferentes situações dos ambientes escolares e as discussões abordadas no currículo do referido curso de licenciatura, a autora constata que existem nuances que aproximam, mesmo com limitações, os futuros professores de questões referente a diversidade, assim :

É possível assinalar que as noções de respeito e tolerância constituíam esse currículo, pois seus sujeitos estagiárixs entendiam que a Educação Física escolar deve/pode ter o respeito, cooperação e solidariedade entre seus propósitos, sendo as práticas conjuntas entre meninas/mulheres e meninos/ homens uma das possíveis estratégias para viabilizar a produção desses valores e atitudes. Essas metas e seus sentidos permitem uma educação para a diversidade, mas elas pouco problematizam os efeitos das próprias formas de organização que engendram (NEVES, 2019, p.3)

O artigo “Gênero na formação inicial em Educação Física: construção social das diferenças nos currículos de universidades públicas em Pernambuco” (BARBOZA; SOUZA JÚNIOR, 2019), “[...] objetiva compreender, a partir do currículo, questões de gênero na Formação Inicial em Educação Física de Universidades Públicas em Pernambuco. Justifica-

se a partir da atual legislação da formação de professores, a qual aponta a obrigatoriedade do trato das temáticas de gênero” (BARBOZA; SOUZA JÚNIOR, 2019, p.1).

Os autores optaram pela realização de um estudo etnográfico através da análise de Projetos Pedagógicos do Curso (PPCs), alinhados a legislação vigente, de licenciaturas e bacharelados em Educação Física do estado de Pernambuco. Como resultados preliminares os autores apresentam:

O estudo encontra-se em fase de levantamento bibliográfico e de análise documental inicial dos PPCs dos Cursos. Aponta-se como resultado parcial o trato de forma tímida das questões de gênero. Na Licenciatura em Educação Física gênero é encontrado na descrição de habilidades e competências, bem como na bibliografia de disciplinas. No Bacharelado o termo não aparece [...]Conclui-se preliminarmente que gênero nos cursos até então analisados carece de um maior aprofundamento na Licenciatura e de ser tratado no Bacharelado em Educação Física (BARBOZA; SOUZA JÚNIOR, 2019, p.2).

O artigo “Educação Física, gênero e cinema na formação docente” (REIS *et al*, 2019) traz o relato do Programa de Educação Tutorial (PET) “Cinema e Educação Física em Debate” que tem como proposta:

[...] a articulação entre o recurso audiovisual e os saberes e práticas da Educação Física, ampliando as discussões e interpretações de temas sobre gênero e práticas corporais e esportivas, os quais nem sempre são privilegiados pelos saberes curriculares e disciplinares na formação docente em Educação Física na FAEFID (REIS *et al*, 2019, p.1)

Os pesquisadores utilizaram da pesquisa-ação para a coleta de dados, oriunda da apresentação de filmes que possuíam temáticas referentes a Educação Física e a questões de gênero, com destaque para a obra *Million Dollar Baby*/Menina de ouro (Estados Unidos da América, 2004), que narra inserção de uma mulher no boxe, espaço tradicionalmente ligado a questões da masculinidade.

Dito isso, os autores trazem as seguintes considerações finais para a pesquisa:

O projeto reafirma que o cinema torna-se um importante recurso audiovisual na mediação do processo de formação docente, possibilitando uma relação entre a formação acadêmica, cultural e social. Isso ocorre em consequência da sua linguagem, capaz de articular imagem e som, com o objetivo de abordar conceitos, ideias, informações e significados diversos, além de ampliar a grade curricular e potencializar reflexões e debates. (REIS *et al*, 2019, p.1)

O artigo “Gênero e formação docente em Educação Física” (NICOLINO *et al*, 2019) objetiva:

analisar a temática de gênero na formação de professores em Educação Física no Brasil. Pesquisa de tipo descritiva que analisou 65 (sessenta e cinco) Projetos Pedagógicos de Curso (7,8% do total) de instituições das cinco regiões do país, além da legislação educacional concernente” (NICOLINO *et al*, 2019, p.1)

A pesquisa quanti-qualitativa foi do tipo bibliográfica com dados coletados entre 2017 e 2018, nos quais foram localizadas as seguintes palavras-chave, por serem as mais diretamente ligadas com a temática central da pesquisa: “co-educação, discriminação, equidade, feminismo, gênero, homem(s), igualdade, misto/a, mulher(es), e sexo”. (NICOLINO *et al*, 2019, p.2).

Ao final do estudo, as autoras constatam uma incorporação, ainda que pequena e limitada da temática nos Projetos Pedagógicos de Curso, fazendo-se um necessário aprofundamento, além de notarem um movimento nacional de retrocesso no que se refere a garantia de direitos relacionados ao tema:

O contrário parece estar ocorrendo com iniciativas, sobretudo no âmbito executivo e legislativo federal, de políticas que afrontam o empoderamento feminino, com vistas à igualdade de gênero, assim como outros direitos humanos, que dialogam com a sexualidade, classe, religião, raça e etnia. Diante do exposto, consideramos minime necessário que a formação docente em EF aborde a temática de gênero, tanto transversalmente no currículo como em disciplina obrigatória, buscando construir bases de tolerância com as diferenças e a superação de desigualdades estruturais. (NICOLINO *et al*, 2019, p.4)

No que se refere aos artigos da Reunião Anual da ANPEd, no GT Gênero, Sexualidade e Educação não foram encontrados nenhum artigo que se encaixasse na temática sobre gênero e sexualidade nos cursos de licenciatura em Educação Física, o que fez com que partíssemos para a busca nos demais GTs correlatos no mesmo recorte temporal da busca anterior. Os novos GTs selecionados foram: GT 08 – Formação de professores e GT 12 – Currículo.

ANPEd – GT 23 Gênero, Sexualidade e Educação		
NOME E ANO DO EVENTO	TOTAL DE TRABALHOS	TRABALHOS SELECIONADOS
Reunião Nacional da ANPEd- 2015 ¹⁵	26	0
Reunião Nacional da ANPEd - 2017 ¹⁶	25	0
Reunião Nacional da ANPEd - 2019 ¹⁷	22	0

¹⁵ Os anais do GT de Gênero, Sexualidade e Educação do respectivo evento podem ser acessados a partir do seguinte endereço eletrônico: <http://37reuniao.anped.org.br/trabalhos/>

¹⁶ Os anais do GT de Gênero, Sexualidade e Educação do respectivo evento podem ser acessados a partir do seguinte endereço eletrônico: http://anais.anped.org.br/p/38reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=35

¹⁷ Os anais do GT de Gênero, Sexualidade e Educação do respectivo evento podem ser acessados a partir do seguinte endereço eletrônico: http://anais.anped.org.br/p/39reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=35

Quadro 5: Resultado do levantamento – GT Gênero, Sexualidade e Educação - ANPEd

ANPEd – GT 08 Formação de professores		
NOME E ANO DO EVENTO	TOTAL DE TRABALHOS	TRABALHOS SELECIONADOS
Reunião Nacional da ANPEd- 2015	36	0
Reunião Nacional da ANPEd - 2017	23	0
Reunião Nacional da ANPEd - 2019	31	0

Quadro 6: Resultado do levantamento – GT Formação de professores - ANPEd

ANPEd – GT 12 Currículo		
NOME E ANO DO EVENTO	TOTAL DE TRABALHOS	TRABALHOS SELECIONADOS
Reunião Nacional da ANPEd- 2015	21	0
Reunião Nacional da ANPEd - 2017	20	0
Reunião Nacional da ANPEd - 2019	42	0

Quadro 7: Resultado do levantamento – GT Currículo - ANPEd

No GT 08 – Formação de professores, apareceram dois trabalhos da edição de 2015 que versavam sobre licenciatura em Educação Física, porém nenhum deles tinha como enfoque as questões de gênero e sexualidade. Tal fato também ocorreu com dois trabalhos do GT 12 – Currículo, da edição de 2017 e um da edição de 2019, o que pode demonstrar que as discussões sobre a formação de docentes de Educação Física estão acontecendo sim em espaços para além da própria área, de forma que nas próximas edições do evento poderá haver uma expansão de trabalhos sobre as temáticas que orbitam a formação desses professores, incluindo questões sobre gênero, sexualidade e diferença.

Ao fim da leitura dos artigos do CONBRACE foi possível notar uma maior quantidade de artigos sobre gênero nas licenciaturas em Educação Física na edição de 2019, o que de alguma forma demonstra que a temática dentro da formação, mesmo que a passos lentos, vem se tornando objeto de preocupação como algo a ser abordado dentro das licenciaturas.

Além disso, os artigos apresentados mostram que diferentes estratégias estão sendo utilizadas para abordar e/ou investigar o assunto, com produções tendo como o enfoque o cinema, outras as observações de aulas, além de análise de documentos de cursos de Educação Física no espaço nacional e internacional.

A partir dos levantamentos realizados até agora, esta pesquisa pretende ampliar o leque de reflexões sobre o assunto na área, unindo-se aos estudos já existentes. Além disso, acreditamos que, ao analisarmos a produção do campo de pesquisa oferecemos um olhar crítico para o currículo responsável por formar os profissionais que irão se deparar com tais problemáticas na educação básica.

Pensar gênero, sexualidade e diferença na Educação Física, representa levar os docentes da área a repensarem suas próprias vivências enquanto educadores, o que deve se iniciar através de discussões nos espaços curriculares e não curriculares da formação superior, que tragam assuntos como diferença e sua inserção nas diferentes esferas sociais.

1 CURRÍCULO, DIFERENÇA E ESTUDOS CULTURAIS

Nesta pesquisa, vamos nos ancorar nos Estudos Culturais em sua vertente pós-estruturalista, na qual os significados são produzidos culturalmente, deste modo a linguagem é uma questão central na reflexão sobre currículo, já que esta é produzida no cerne dos processos sociais, em que culturas e conseqüentemente identidades estão em processo de disputa entre si. Sobre isso, Prado (2000) nos diz :

De acordo com as correntes pós-estruturalistas, o trabalho da cultura é incerto e indeterminado, de modo que a prática humana de significação e produção cultural não fica reduzida ao registro e à transmissão de significados fixos e imóveis. A produção de significados, portanto, torna-se constante. (PRADO, 2000, p.68)

Tal perspectiva nos remete a discussão trazida pelos Estudos Culturais frente a possibilidade de se considerar o sujeito em contínuo processo de construção, em contraponto ao sujeito com uma consciência centrada. Sobre esse aspecto, investe Hall (2006, p. 9), esclarecendo:

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça nacionalidade, que, no passado nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais.

Sob o ponto de vista do autor, um grande representante dos Estudos Culturais, vale ressaltar o caráter globalizado das produções de identidades culturais, ou seja:

Em toda parte, estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas que estão suspensas, em transição, entre diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais; e que são o produto desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado. (HALL, 2006, p.87)

Com tais pressupostos e pensando essas identidades no espaço escolar, podemos considerar a interação com a cultura, perpassadas pelos significados construídos e conforme Silva (2005) evidencia, o discurso/linguagem considerado como um dos elementos centrais no currículo acaba produzindo seu próprio objeto, e assim:

O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai construir precisamente o currículo [...] [ele] busca precisamente modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo (p.15)

Na perspectiva adotada ao pensar o currículo devemos considerá-lo observando a dimensão do poder. Selecionar algo em detrimento de outro, se configura como um recorte, escolha preferencial, correspondendo a diferentes interesses (SILVA, 2005). Assim, a adoção

de um currículo, que atende a demandas econômicas ao invés de sociais, constrói o que os autores chamam de “currículo prescritivo”, onde o enfoque principal são demandas de mercado, e não a especificidade de diferentes espaços sociais, desse modo:

A concepção prescritiva de currículo e a submissão do currículo aos princípios da economia permanecem nessa lógica de organização curricular, que tem por base as metas de desempenho, seja atual ou em tempos passados. A instauração de uma cultura da performatividade sustenta e é sustentada por tendências prescritivas que consideram importante formar para o atendimento às demandas econômicas. (LOPES, 2006, p.47)

Para Carvalho (2012), que pensa o currículo baseado nos estudos de Tomaz Tadeu da Silva e a partir de pressupostos foucaultianos:

O currículo, no sentido como aqui o entendemos, é um dispositivo disciplinar em que se desenvolve um discurso pedagógico engendrado em contextos diversos, os quais, por sua vez, envolvem atores sociais implicados em procedimentos de controle, seleção, organização e redistribuição. (CARVALHO, 2012, p.49)

Diante disso, podemos observar o chamado currículo oculto, que diz respeito a condutas e crenças que não necessariamente estão escritos e/ou documentados, mas que mesmo assim fazem parte de conjunto um valores que podem contribuir para a perpetuação e o ajuste de estruturas antidemocráticas e que marginalizam determinados grupos (ARAÚJO, 2018). Na mesma perspectiva, Magalhães; Ruiz, (2011, p.136), nos dizem : “O currículo oculto, portanto, pode se associar a construção das identidades, de forma mais precisa e ágil do que os discursos democratizantes presentes em documentos oficiais.” Em acréscimo ao tema Araújo (2018), nos diz :

Assim, o currículo oculto forma as identidades dos alunos, por meio daquilo que se ensina no ambiente escolar de forma implícita, pois ao frequentar a escola, os alunos criam as suas representações sobre as disciplinas e os rituais desse universo, formando identidades e subjetividades.[...] As representações que os professores têm de seus alunos fazem parte do currículo oculto, daí a necessidade dos professores e futuros professores refletirem sobre esse conceito " (ARAÚJO, 2018, p.38,35)

Desta forma, pensando o currículo como resultado de seleções não aleatórias resultante de processos de disputa entre instituições e sujeitos e que são perpassadas por questões de poder, fica claro o quanto os indivíduos que irão vivenciar o currículo estarão propensos a tais tensionamentos, já que através disto são construídas relações onde determinadas verdades são consolidadas, a partir de fatores políticos, econômicos e sociais, em detrimento de outros (REZENDE *et al*, 2014.). Na educação, tais relações se acentuam, já que seu espaço normatizador limita aspectos que fujam desta característica. Desta forma:

[...] dizemos que os processos de convergência entre culturas são relações dialógicas permeadas por poder, o que significa dizer que o sujeito da educação, no âmbito dessas relações, é constituído por operações de poder (CARVALHO, 2012, p.53)

Seria com essa percepção que podemos pensar no currículo como um artefato que não é natural, é um produto dessas relações em que a isenção não existe. Pensando o currículo como vivenciado no âmbito formal e em espaços não formais, Macedo (2006) traz a ideia do currículo enquanto um objeto híbrido cultural, em que:

A produção dos currículos formais e a vivência do currículo são processos cotidianos de produção cultural, que envolvem relações de poder tanto em nível macro quanto micro. Em ambos são negociadas diferenças. De ambos participam sujeitos culturais com seus múltiplos pertencimentos [...]Penso nos currículos escolares como espaço-tempo de fronteira e, portanto, como híbridos culturais, ou seja, como práticas ambivalentes que incluem o mesmo e o outro num jogo em que nem a vitória nem a derrota jamais serão completas. Entendo-os como um espaço-tempo em que estão mesclados os discursos da ciência, da nação, do mercado, os “saberes comuns”, as religiosidades e tantos outros, todos também híbridos em suas próprias constituições. (MACEDO, 2006, p. 289-290)

Sendo assim, o currículo é um artefato cultural que se modifica conforme demandas e contextos históricos, o que reforça a necessidade de pensar currículos para além da esfera meramente documental, mas sim como entidades que possuam um viés inclusivo e abertos a mudanças, dialogando com as mais diferentes transformações que fazem parte seja do ambiente de ensino da educação básica ou da educação superior. Assim :

Na medida em que toda política de currículo é uma política cultural, tanto sua análise a partir da derivação dos processos econômicos e de classe, nos quais o Estado está inegavelmente engendrado, quanto seu deslocamento fetichizado dessas relações exclui dimensões importantes das lutas sociais para dar sentido a algumas dinâmicas da cultura e, particularmente, do conhecimento (LOPES, 2006, p.36)

Compreendendo o cenário aqui apresentado do currículo enquanto possuidor de demandas para além da burocrática, onde faz-se necessário diálogo com os sujeitos que o compõem, optou-se por utilizar os Estudos Culturais como referencial teórico com enfoque na perspectiva do multiculturalismo para compreender noções de diferença, já que se entende que há uma lacuna entre o que é trabalhado pelos docentes nos diferentes níveis e questões como desigualdade e diversidade social (PAVAN, 2010).

Para dar dialogar com a educação básica e na formação de professores, iremos investir na definição de Estudos Culturais, entendendo-o como:

[...] uma nova forma de olhar para a cultura, tomando esse conceito como algo que atravessa diferentes campos, que permeia e reorienta a prática cotidiana. A cultura é pensada numa concepção mais antropológica, contrapondo-se ao conceito de cultura da Teoria Crítica [...] os estudos culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder (AMORMINO, 2007, p.3)

Conforme a consolidação dos estudos culturais a partir da década de 1980, temáticas referentes a questões de gênero, desigualdade e etnia, que não eram centralidade das discussões do campo das teóricas críticas, de perspectiva mais estruturalista, passam a vigorar como tema de estudos, a partir do entendimento de que a diversidade não é algo consolidado, mas sim passível de mudança conforme as diferentes concepções de sujeito e produções discursivas presentes na sociedade (AMORMINO, 2007).

Na perspectiva do multiculturalismo, o currículo pode ser pensado como uma possibilidade de oferecer visibilidade aos desafios e preconceitos que permeiam a contemporaneidade, proporcionando a inclusão de diferentes identidades (IVENICKI, 2018).

Sendo assim, se compreende o processo educacional como impossível de se desvincular do campo cultural, e há a perspectiva de rompimento com o caráter de homogeneização dos sujeitos por parte da escola, já que esta característica seria responsável por deixar de lado as subjetividades dos indivíduos que a compõem. O multiculturalismo e a interculturalidade seriam formas de pensar e atribuir sentido ao currículo, levando em conta as provocações dos Estudos Culturais.

Além disso, é importante reafirmar o multiculturalismo como um movimento que nasce fora do âmbito da academia, de forma que este se constitui como uma demanda dos movimentos sociais por reconhecimento. Sobre isso Candau (2008) nos diz :

Nesta concepção se enfatizam a descrição e a compreensão da construção da configuração multicultural de cada contexto específico. A perspectiva entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto político-cultural, de um modo de se trabalhar às relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva (CANDAU, 2008, p.20)

Com tal perspectiva, a aproximação entre multiculturalismo e questões de gênero, nos leva a observar que:

A vertente multicultural crítica concebe as culturas em um contínuo processo de construção e reconstrução decorrente das relações de lutas político-sociais e históricas na transformação das relações sociais que favorecem convenientemente a convivência social em espaços híbridos culturalmente facilitados pela globalização [...]Elencar os debates das relações de gênero, multiculturalismo e educação amplia as possibilidades de investidas de ações modificadoras dentro do espaço escolar ao apresentar o diálogo entre as diferenças para além da homogeneização dos sujeitos. De certo modo, diluem-se as fronteiras entre o que

se constitui como referência de masculino e feminino, visibilizando as diversas performatividades de gênero (LIMA et al, 2018, p.60, 63)

O conceito de gênero somente como atrelado a diferença sexual tinha destaque na década de 1970 e 1980. Entretanto sua vinculação somente a esta temática acaba por o tornar limitante. "Assim gênero representa não um indivíduo, e sim uma relação, uma relação social, em outras palavras, representa um indivíduo por meio de uma classe (LAURETIS, 2019 ,p. 124).

As questões de gênero na Educação Física fazem parte do espectro cultural que ronda não só a área, mas a cultura do acesso às práticas corporais, onde determinados esportes e atividades físicas são entendidas como exclusivas de determinados gênero, de forma que aqueles que não seguem esta concepção estabelecida têm como lugar a opressão e o escanteamento (FRIZZO *et al*, 2018).

Dessa maneira, a perspectiva multicultural aponta para a ampliação do olhar frente às diferenças, de forma que pensando no âmbito curricular, o mesmo deve se colocar a disposição de olhar tais especificidades culturais, já que os diferentes grupos sociais passam a reivindicar seus espaços em diferentes locais, ou seja:

Em meio à diversidade cultural, é na inter-relação entre representação, identidade e poder, que ganha ênfase a chamada política da diferença. Neste movimento social e político, os grupos sociais definem-se por meio de múltiplas dimensões (classe, raça, etnia, gênero, idade, profissão, religião, gostos e preferências diversas etc.), afirmando sua identidade e representação. Nas relações de poder entre esses grupos são definidas as representações e identidades válidas. Por sua vez, os grupos desprovidos do poder de definir resistem à hegemonia das identidades dominantes e lutam pelo direito de se fazerem representar ou controlar a construção e divulgação de sua representação." (NEIRA, , 2010, p.786)

Na Educação Física, contexto da presente pesquisa, o multiculturalismo vem ganhando espaço nos últimos anos nas produções científicas, afinal a área, por tratar conteúdos que envolvem o corpo, torna-se terreno fértil para as diferenças ficarem em evidência, sejam elas de raça, etnia, gênero, etc. (RANGEL *et al*, 2008). Produções estas que também colocam a escola e a Educação Física escolar como local de diferenças culturais, e neste sentido:

[...] a educação intercultural pronuncia-se. Tais pressupostos caminham na direção do entendimento de que existem diferenças e que estas, necessariamente, devem compor o quadro de aprendizagem do educando, proporcionando o contato com o "outro", com o "diferente" e que com ele estabeleça um diálogo profícuo e mútuo, no qual as possibilidades não se encerram a partir de uma única visão.(OLIVEIRA; DAOLIO, 2010 p.162)

Desta maneira, podemos investir em pensar que as questões que discutem a diferença, devem perpassar os currículos de formação de professores, já que estas são inerentes ao espaços sociais e necessitarão de uma abordagem inclusiva para com os sujeitos, transpassando a barreira do senso comum, a partir de uma discussão devidamente embasada.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA, CURRÍCULO E QUESTÕES DE GÊNERO

Conforme discutimos anteriormente, a linguagem produz significados e estabelece hierarquias e está presente nas práticas escolares, bem como no currículo, documento que invariavelmente norteia as ações educativas, no presente trabalho, será utilizada a noção de currículo oculto para compreender concepções que não necessariamente fazem parte dos documentos formais da instituição, mas que estão presentes de maneira não evidentes e que mesmo assim impactam na formação diária dos estudantes enquanto futuros docentes. Para Silva (2005) “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (p.78)

Assim, mesmo fazendo parte do dia a dia das instituições em espaços que atravessam as salas de aula, vários aspectos e dimensões da cultura, ficam de fora do currículo formal, mas podem aparecer no “currículo oculto”, vários temas e questões candentes na sociedade podem não constar no currículo formal, mas estão presentes no currículo oculto, no que se refere as questões de gênero, por exemplo, no âmbito curricular:

Aprende-se no currículo oculto, como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual [...]O currículo é entre outras coisas um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero. Uma perspectiva crítica de currículo que deixasse de examinar essa dimensão do currículo constituiria uma perspectiva parcial e bastante limitada desse artefato que é o currículo (SILVA, 2005, p.97)

As problemáticas referente a gênero decorrem da interpretação cultural do sexo como enunciado por Butler (2016), que avançando na reflexão também postula o sexo como construído culturalmente.

Todavia apesar de consolidado nos dias de hoje, a utilização da palavra sexo numa perspectiva não biológica, é relativamente recente, tendo aparecido pela primeira vez em trabalho do biólogo estadunidense John Money em 1955 (SILVA, 2005).

Como contraponto a essa perspectiva biológica, temos o um arcabouço teórico denominado de “teoria *queer*”, teorização de um termo que nasceu de forma pejorativa nos Estados Unidos durante a década de 1980, em um contexto no qual o crescimento de casos do HIV/AIDS era atrelado exclusivamente ao público gay. A partir disso, o termo passa a ser utilizado como uma estratégia de demarcar a identidade desse grupo e fazer contraponto a noções binárias de gênero, por vezes apropriado por grupos LGBTs (BRITO, 2018)

Após isso o termo também passa a adentrar na academia enquanto campo de investigação em diferentes áreas das ciências humanas e sociais. Sobre a natureza teórica da teoria *queer*, Louro (2001), discorre:

Admitindo que uma política de identidade pode se tornar cúmplice do sistema contra o qual ela pretende se insurgir, teóricos/as *queer* sugerem uma teoria e uma política pós-identitárias. Inspirados no pós-estruturalismo francês dirigem sua crítica à oposição heterossexual/homossexual, compreendida como a categoria central que organiza as práticas sociais, o conhecimento e as relações entre os sujeitos (LOURO, 2001, p.541)

Conforme Miskolci (2005), sociólogo que utiliza em suas obras a teoria *Queer* e a teoria feminista, o que inicialmente foi compreendido como comportamentos desviantes, depois passou a ser entendido dentro do campo da diferença. Sobre isso ele discorre:

A inflexão epistemológica que permitiu **a passagem dos estudos sobre normalidade e desvio para uma abordagem sobre as diferenças** começou após a Segunda Guerra Mundial, ou seja, associada ao declínio dos modelos biológicos de compreensão de identidades sociais. Ao menos três correntes marcaram a mudança da abordagem do desvio para a da diferença: **os feminismos e seus desenvolvimentos nos estudos de gênero, os estudos sociológicos e culturais voltados para a compreensão das diferenças e a obra de Michel Foucault [...]** O que caracteriza os estudos *queer* é a apoio na história para evidenciar e desconstruir pressupostos que embasam práticas sociais e, principalmente, conceitos e teorias arraigados nas ciências. Teóricos *queer* provaram o caráter compulsório da heterossexualidade e a forma como ela embasa saberes e práticas sociais. As análises *queer* buscam desconstruir categorias identitárias através do esmiuçamento dos processos históricos que as criaram (MISKOLCI, 2005, p.29, p.33, grifos nossos)

Assim, o *queer* desconstrói a norma. Para além disso, ele não a aspira. Através da subversão à heterossexualidade compulsória, há uma aversão à lógica que entende o sexo como único e exclusivamente da categoria do desejo. A partir disso, sujeitos *queer* não se delimitam pelas fronteiras de gênero, pelo contrário, as reinventam, onde a produção de gênero e sexualidade nos corpos são constantes (LOURO, 2004)

Ao defender o caráter essencialmente subversivo e desestabilizador da teoria *queer* e suas práticas de insubordinação, Butler descarta a necessidade de articular uma agenda comum e única entre os irredutivelmente diversos movimentos sociais, proclamando, em contrapartida, que a pluralidade e a diferença podem ser muito mais efetivas politicamente que a imposição artificial de uma falsa “unidade”[...].(BRETAS, 2016, p.224)

Conforme a teoria *Queer*, as características atribuídas a cada gênero são reforçadas a partir da performance, que de maneira repetitiva, torna-se norma. A partir da norma se gera identidades que se legitimam através do discurso (FRIEDMAN, 2001). Com a inserção do *queer* dentro da esfera acadêmica, o entendimento do conceito de gênero enquanto categoria

de análise, a partir de diferentes pressupostos teóricos, traz para o campo da pesquisa em geral, reflexões inéditas, principalmente através da compreensão deste conceito como uma construção social, histórica e política, no qual as identidades sexuais não têm como único determinante as variantes biológicas (SCOTT, 1995)

Na Educação Física, antes de pensar questões de gênero no âmbito do currículo, faz-se necessário fazer um breve apanhado sobre as discussões referentes ao assunto e de quais as tendências que acompanharam os documentos curriculares dentro da área de maneira geral, para definir em qual lugar as questões de gênero se inserem na disputa curricular da Educação Física, e quando esta começa a ganhar espaço

A escolha teórica por trazer o enfoque em gênero e sexualidade e não em outras categorias que também seriam responsáveis por abranger o tema, a exemplo de cultura, diversidade ou diferença, reside no fato de compreender que olhar esta temática de maneira geral, não seria o suficiente para compreender os desdobramentos dela em espaços como a educação básica e educação superior, de maneira que somente um referencial teórico próprio do assunto poderá problematizar e visibilizar essas questões . Além disso, numa conjuntura na qual gênero está sob ataque, ter como olhar teórico principal os estudos de gênero, demarca a posição que este estudo irá tomar.

Com enfoque sobre o currículo, é possível verificar discussões a partir da década de 1960, quando são definidas as primeiras diretrizes curriculares para os cursos superiores na área. Com a implementação dos cursos de bacharelado na década de 1980 de maneira independente da licenciatura, novos debates curriculares passam a se estabelecer, na atualidade:

[...] a formação de licenciados em Educação Física está orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, e a formação de bacharéis, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em Nível Superior de Graduação Plena. A licenciatura foi objeto do Parecer CNE/CP 009/2001, nas Resoluções CNE/CP 01/20027 e 02/2002 com o objetivo de reforçar sua identidade própria que, a partir desse momento, deveria ser integralizada em, no mínimo, 03 (três) anos letivos, com carga horária de no mínimo 2.800 horas. (ALVES; FIGUEIREDO, 2014, p.47)

Entretanto, compreendendo o currículo como espaço de disputa, não há consenso sobre até que ponto a divisão entre licenciatura e bacharelado do curso vem proporcionando uma maior imersão no âmbito escolar por parte dos licenciandos, já que conforme Neira (2017) evidencia : "Chama a atenção o predomínio, em cursos de Licenciatura, de uma quantidade razoável de conteúdos referentes às disciplinas biológicas como Anatomia, Cinesiologia, Biomecânica, Biologia, Fisiologia etc." (NEIRA, 2017,p.201)

Sendo assim, currículos que não priorizam saberes docentes, tendem a gerar um afastamento do contexto escolar e das questões que o permeiam, levando docentes a adotarem em sua prática, visões baseadas no senso comum. Além disso:

Um currículo baseado em conhecimentos biológicos, conforme se constatou, produz professores que relacionam a função social do componente à preparação física dos sujeitos da educação e à exaltação de certo estilo de vida que segue os padrões da cultura dominante [...] Decorrem daí, posicionamentos preconceituosos com relação à diversidade de comportamentos corporais dos estudantes e, até mesmo atitudes controladoras com relação à alimentação e hábitos de higiene (NEIRA, 2017, p.203)

A escolha dos currículos e os espaços no quais eles são legitimados nunca são neutros em vez disso, “ele [o currículo] carrega, em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam”(SANTOS, 2016, p.95)

Tradicionalmente, a Educação Física é marcada por interpretações dos sujeitos e das práticas corporais a partir de uma perspectiva biológica, na qual aspectos tais como gênero e sexualidade acabam por se restringirem ao viés binário, sustentada em uma interpretação anatômica, o que nos leva a pensar em quais modelos de corpo são interpretados como pertencentes à área e qual são entendidos como passíveis de repulsa, e nesse sentido:

A Educação Física aciona modos de conhecer a sexualidade, as quais tem produtos políticos. Caminhos de uma área do conhecimento e de atualização profissional. Seja na escola ou nos espaços outros de exercício. Visibilizar os modos de compreensão da sexualidade desta área é também disputar os sentidos atribuídos socialmente e posicionados como verdade em relação ao que é sexualidade, ao que se pode conhecer sobre este tema e categoria social importante na formação dos sujeitos sociais (WENETZ *et al*, 2017, p. 27-28)

Em pesquisa de Monteiro (2019), que tem como foco a licenciatura em Educação Física da UFRJ, evidenciou-se:

O afastamento da universidade-educação básica tanto nas disciplinas e nos conteúdos, quanto nos contatos com os alunos/as da Educação Física Escolar; o currículo esportivizante, focado no saber fazer e que seleciona corpos hábeis; as disciplinas compartilhadas entre os cursos de licenciatura e graduação em Educação Física que não conseguem atender plenamente aos/as alunos/as dos dois cursos e que lembra o antigo 3+1¹⁸ (MONTEIRO, 2019, p.262)

¹⁸ Esquema de formação oriundo das décadas de 1940 e 1950 que consistia em um modelo em que os bacharelados eram complementados pelas disciplinas pedagógicas a cargo dos departamentos de pedagogia das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e posteriormente pelas faculdades de Educação (SAVIANI, 2009)

Compreende-se que a licenciatura em Educação Física, enquanto espaço de formação de futuros professores que irão se deparar com as mais diversas realidades socioculturais, entre elas as questões de gênero e sexualidade, e deste modo:

Daí a importância de oferecer também nos cursos de licenciatura, conhecimentos específicos nas áreas de gênero, sexualidade e orientação sexual e relações étnico-raciais, para que os professores (as) saibam trabalhar com seus (suas) alunos e alunas na educação básica com o tema da diversidade humana em suas variadas formas e complexidade (SANTOS, 2016, p.25)

Porém, levando em conta um cenário no qual a formação docente é construída numa dicotomia entre teoria e prática (MARCELLINO, 1995) e sedimentada em um binarismo no qual as interpretações de corpo se restringem somente a um tipo de viés epistemológico, o afastamento das discussões sobre gênero e sexualidade no âmbito da licenciatura em Educação Física torna-se quase que natural, ou seja :

Quanto menor for a quantidade e a carga-horária de disciplinas sócio-humanas e didático-pedagógicas, menor será a possibilidade da temática gênero. Os discentes podem estar construindo seus saberes pautados numa visão biologista que tem contribuído para a confusão conceitual identificada nos estudos de gênero na EF (CORREIA et al, 2016, p.72)

Entretanto, compreender a discussão sobre gênero dentro da Educação Física como crucial significa ampliar a visão sobre os diferentes estigmas que regem os corpos e conseqüentemente, os normalizam, significa entender que a escolha sobre as formas de abordagem e formas de fazer Educação Física seja na escola ou no ensino superior, nunca são neutras. ‘‘Não basta apenas identificar, falar e escrever sobre preconceitos e discriminações; é preciso refletir sobre os aspectos simbólicos que os capitalizam e os ancoram nos corpos de professores e discentes’’. (CORREIA et al, 2016, p.74)

Além do mais, por entender que o espaço de formação de professores (e as temáticas que o permeia) não pode ser tratado de maneira maniqueísta, ou seja, como exclusivamente bom ou exclusivamente ruim por abordar ou não determinado assunto, também se pressupõe que a inserção da temática de gênero e da diferença em muitos currículos de licenciatura em Educação Física será gradual conforme há um avanço e aproximação da discussão por parte da área. Resultado disso é que em algumas instituições já ocorre a inserção do assunto de maneira formal no currículo a partir de disciplinas obrigatórias, o que reforça ainda mais a hipótese de que o tema ganhará espaço a longo prazo.

3 ESPAÇOS CURRICULARES NÃO FORMAIS NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS POSSIBILIDADES NA DISCUSSÃO SOBRE NOVAS PAUTAS

Compreendendo o processo de formação docente como fluído e constituído por espaços que não compõem somente a grade curricular obrigatória, optamos por trazer nesse estudo, o protagonismo do que a partir de agora chamaremos de “espaços curriculares não formais”, tais como o movimento estudantil, na figura dos coletivos, e centro acadêmicos. Entendemos que esses espaços conseguem se desvencilhar do caráter engessado da grade curricular, tanto por abordarem em muitos casos, temáticas que não aparecem nas disciplinas, quanto por serem iniciativas que os alunos procuram por conduta própria, conforme afinidade com o tema que estes discutem, o que de alguma maneira representa uma inquietação, mesmo que mínima, com os temas que ali serão tratados, constituindo certo protagonismo dos estudantes no que diz respeito ao que irá figurar no processo formativo.

Nos últimos tempos, embalados por diversas ações de questionamentos a paradigmas consolidados, sejam eles do âmbito da universidade ou no aspecto político de maneira geral, vem começando a ganhar força ações de protagonismo de movimentos contestatórios por parte dos jovens frente ao que é colocado ou naturalizado e que trazem a tona novas formas de organização política. Apesar de assumirem uma nova roupagem conforme o contexto político atual, os movimentos contestatórios por parte da juventude remontam a antes do século XX, Tarábola, (2019) nos situa sobre esse aspecto:

Se é certo afirmar que os grupos juvenis tiveram importante participação na transformação da sociedade moderna ao longo do século XX, percebe-se, contudo, que a atuação política dos jovens não é circunscrita apenas a partir de tal período. Anteriormente, já era possível identificar movimentos da juventude subsumidos em mobilizações de classe (e, portanto, relegados a segundo plano) ou, ainda, tutelados por adultos. (TARÁBOLA, 2019, p.1)

Em artigo que trata especificamente das jornadas de junho de 2013¹⁹, Gohn (2014) destaca o novo *modus operandi* que começa a se desenhar nas organizações políticas e seus protagonistas enfatizando que:

As manifestações fazem parte de uma nova forma de movimento social, que se caracteriza por participação de uma maioria de jovens escolarizados, predominância de camadas médias, conexão por e em redes digitais, organização

¹⁹ Movimento de protestos que tiveram como estopim o aumento do valor da passagem dos transportes públicos de São Paulo em junho de 2013, e que posteriormente se espalhou por diversas cidades brasileiras, embalado por inquietações referente a realização de megaeventos no país e problemas estruturais nos sistemas de saúde e educação.

horizontal e de forma autônoma, e crítica às formas tradicionais da política da atualidade (p.431)

Espaços como escolas e universidades deixam em evidência a natureza de mobilização que a categoria juventude é capaz de construir, inclusive trazendo novos marcadores identitários. Em pesquisa sobre a ocupação das escolas pelos secundaristas no ano de 2016, Silveira (2019) traz:

Cabe entender a ação juvenil contemporânea como política [...]essa juventude tem um grande papel no que se refere a questionar e tensionar as estruturas políticas e sociais. Entendendo que, dentre muitas outras, a escola é uma das instituições mais fundamentais no que se refere ao movimento de socialização conduzido pelo Estado e pelos agentes adultos, é certo que também aconteça na escola, como consequência, o processo de criação de novas identidades, de organização dos sujeitos e também a concepção de uma “realidade social”(SILVEIRA, 2019, p.4)

No espaço da universidade as inquietações podem ser encabeçadas por centros/diretórios acadêmicos, coletivos e até mesmo por condutas individuais ou de pequenos grupos não organizados, que passam a reivindicar espaços de atuação específicos e novas narrativas para os conhecimentos tradicionais da universidade, em que estes sejam protagonistas de sua própria formação. Conforme Michael Apple traz em entrevista concedida a Silva *et al* (2012), quando perguntado sobre a interrelação entre currículo, escola e poder:

Uma vez que a educação é uma relação de poder - o conhecimento de alguns grupos é declarado oficial, e o de outros é declarado apenas como “popular”, não importante; as políticas de alguns grupos são colocadas em prática e a de outros nunca nem é comentada[...]. **Na verdade são os movimentos sociais que transformam a sociedade.** E há movimentos sociais que são mobilizados em torno da universidade: movimentos anti-racistas, das mulheres, dos portadores de necessidades especiais, os que provem das populações mais empobrecidas, que demandam que a universidade se abra a todos. Precisamos nos solidarizar com todos eles, porque todos são cruciais. (SILVA, 2012, p.176, 177, grifos nossos.)

Como uma das temáticas protagonistas para ganhar mais espaços de reflexão, surgem as questões ligadas a diferença, como um direito a ser reivindicado. Conforme Candau (2008) evidencia em artigo:

Parece que hoje o centro de interesse se deslocou. Quando digo que houve um deslocamento, não estou querendo dizer que se nega a igualdade, mas que se coloca muito mais em evidência o tema da diferença.[...] O direito à diferença não tinha ainda aparecido com a força que tem hoje. No entanto, atualmente a questão da diferença assume importância especial e transforma-se num direito, não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de afirmar a diferença(CANDAU, 2008, p.46, p.47)

Mortada (2005) descreve em artigo sobre o protagonismo do movimento estudantil, que ocorre em um centro acadêmico de um curso de Psicologia, em que uma das pautas

consistia na organização de espaços alternativos, tais como debates, rodas de conversas e palestras que tratassem a área numa perspectiva que se aproximasse das demandas populares, o autor traz a seguinte evidência:

A práxis estudantil se expressa no descontentamento durante a formação. Não é sem motivos que o movimento estudantil denuncia os conteúdos excessivamente técnicos, destinados à produção de profissionais que servirão de maneira irrefletida, alienados em sua prática. Em contrapartida, defende uma universidade acessível à população mais pobre, que trabalhe formando cidadãos engajados que se ponham ao lado daqueles que combatem a opressão. (MORTADA, 2005, p.421)

Entretanto, a resistência em espaços como a universidade não é um processo simples, uma vez que as demandas populares estejam dentro da universidade, elas precisam chegar até lá, a partir da cobrança da sociedade civil no que se refere ao papel social da instituição, calcada na premissa da indissociável pareceria entre ensino, pesquisa e extensão. Porém, quando se fala de uma universidade mais popular, também se fala de processos de disputa, já que estamos falando de um espaço que tradicionalmente não incorporou os saberes populares (MORAES; SOUZA, 2017). Sobre isso os autores evidenciam :

A engrenagem da universidade, muitas vezes, dificulta a aprovação de processos formativos importantes para a sociedade. Importantes porque modificam relações, ampliam horizontes de estudos e de relações entre o mundo da vida, do trabalho e os conhecimentos gerados em outros momentos e processos históricos. Os processos formativos construídos nas universidades, a partir da ação dos movimentos sociais existem, mas podem ser bem maiores. Sem a resistência e o enfrentamento dos movimentos sociais a dominação será mais fácil, especialmente em conjuntura política exacerbada conservadorismo político, ideológico e econômico. (MORAES; SOUZA, 2017, p. 3,5)

Além disso, os processos de disputa também recaem sobre o currículo, que responde a diferentes interesses e demandas, que mudam conforme diferentes conjunturas. Sobre o currículo como um aparato político, que carrega dentro si concepções, que não necessariamente reflete as demandas populares e formais, sobre isso Arroyo (2015) nos traz:

Se a educação é um processo intencional, político em construção histórica o currículo de formação de docentes-educadores/as e das escolas terá de ser uma construção histórica política intencional a ser assumida pelos movimentos sociais e pelos intelectuais que analisam e teorizam essa nova consciência de mudança (ARROYO, 2015, p.50)

Para pensar em um currículo que parta das demandas das classes populares, Arroyo (2015) evidencia o caso das comunidades indígenas e ribeirinhas, em que estas só terão seu lugar, quando as mesmas passarem a fazer parte do processo de formação de professores:

Parto de dois supostos: a educação do campo, indígena, quilombola, não se efetivará enquanto os educadores/as não a efetivarem em sua formação, em suas práticas docentes e pedagógicas nas escolas. Esta não se efetivará enquanto não se avançar na construção de Currículos que traduzam as concepções, os conhecimentos, as culturas e valores de que são produtores e sujeitos os movimentos sociais. (p.48)

Acreditamos que o mesmo pode ser transportado para as outras questões, como a de gênero, por exemplo, já que só haverá uma efetiva inserção desta no cotidiano da formação básica e superior, quando ela se tornar assunto recorrente nos processos formativos, o que se entende que acontece de maneira processual, passando tanto por espaços formais, como informais.

5 METODOLOGIA

A presente pesquisa se caracteriza como pesquisa de cunho qualitativo. A pesquisa qualitativa se caracteriza pelo de fato de interpretar os dados a luz das Ciências Sociais, podendo ser responsável por compreender fatos históricos como mutáveis. Esta abordagem pensa as pessoas como inseridas em determinadas condições sociais e pertencentes a determinados grupos sociais, influenciados por interesses de diferentes camadas da sociedade (MINAYO, 2004). A autora assinala que:

Metodologias de Pesquisa Qualitativa são entendidas como aqueles capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (MINAYO, 2004, p.10)

Sobre a interpretação a luz das Ciências Humanas e conseqüentemente de maneira qualitativa de gênero e sexualidade, temática principal da pesquisa:

O esforço relativizador das ciências sociais busca, então, problematizar uma série de crenças arraigadas no senso comum ou entre especialistas, que reificam determinados comportamentos e identidades sexuais. Em geral, estes desconsideram o lento e complexo processo de aprendizagem sociocultural, permeado pelas marcas de gênero que modelam as representações e práticas no campo da sexualidade (HEILBORN; BRANDÃO, 1999, p.11)

O presente contexto de pesquisa aprofunda-se nos fatores que fazem com que determinados fenômenos se consolidem, levando em conta e “[...] reconhecendo-se a relevância do sujeito, dos valores e significados e intenções da pesquisa, afirmando a interdependência entre teoria e a prática” (CHIZZOTI, 2003, p.228). Conforme Bauer e Gaskell (2003):

A pesquisa social, portanto, apoia-se em dados sociais- dados sobre o mundo social - que são o resultado, e são construídos nos processos de comunicação[...]Os dados formais reconstróem as maneiras pelas quais a realidade social é representada por um grupo social.(BAUER, GASKELL, 2003, p.21-22)

A abordagem realizada será de cunho qualitativo, entendendo o currículo, como constituído por relações de poder (SILVA, 2003), considerando tais relações também enquanto passíveis de mudança.

Desta forma, buscando compreender tais questões, nessa da pesquisa, será analisado, **o Projeto Pedagógico (PPC)** do curso de licenciatura em Educação Física do ano de 2016, documento oficial sobre o curso mais recente e que até o presente momento não teve sua estrutura analisada por outra pesquisa, de forma que poderá trazer inúmeras questões ainda não discutidas .

Em seguida, os sujeitos de pesquisa selecionados, serão **membros do Centro Acadêmico de Educação Física**, envolvidos em atuações formativas da entidade com enfoque em gênero, sexualidade e diferença em um passado recente e em um contexto de educação remota, já que devido ao fato da pesquisa ter sido desenvolvida no momento da pandemia de COVID – 19 e conseqüentemente a Universidade suspendeu as atividades presenciais²⁰, ficando impossibilitado o acompanhamento e observação de atividades presenciais, motivo pela qual as entrevistas foram realizadas por vídeo conferência.

Os outros sujeitos da pesquisa: **docentes da instituição que estiveram envolvidos na elaboração do projeto pedagógico do curso**, também serão entrevistados igualmente de maneira remota, por entender que estes poderão apresentar um panorama sobre como os pressupostos presentes no documento aparecem ou devem aparecer no dia a dia da instituição, principalmente no que se refere a abordagem sobre gênero e sexualidade e questões de diferença.

Pretendemos visualizar estas três dimensões do espaço de formação: o PPC, os docentes e técnicos administrativos e os discentes, buscando entender as instâncias formativas em suas diferentes esferas, na compreensão de quais discursos e práticas se inter-relacionam.

Para coleta de dados foi utilizada a entrevista semi-estruturada (APÊNDICE A) de maneira virtual, a partir de plataformas de vídeo conferência.

Nas entrevistas com os docentes, o eixo central das perguntas ficou por conta de compreender como questões presentes em um documento formal podem ser transpostas para o dia a dia das disciplinas e as limitações entre teoria e prática no que se refere à inserção de discussões que proporcione tanto a docentes como a discentes uma maior apropriação sobre assuntos que se encaixem no campo da diferença, da cultura e conseqüentemente no campo dos estudos de gênero.

Já nas entrevistas com os alunos do centro acadêmico o enfoque foi o histórico de ações encabeçadas pelos próprios no que se refere a discussões e ações sobre questões que não são hegemônicas no curso de licenciatura, visando compreender como esta entidade pode se constituir como um espaço formativo para os futuros professores. A opção por entrevistar sujeitos que estivessem envolvidos em discussões sobre assuntos que extrapolam o currículo reside no fato de que estes são responsáveis por construírem de alguma forma, resistências e ressignificações frente ao currículo formal, tal como apontou Monteiro (2019)

²⁰ Reitoria da UFRJ emite nota sobre atuação da Universidade e atividades presenciais e remotas. Disponível em: <https://ufrj.br/noticia/2020/06/19/nota-oficial>

ao destacar o centro acadêmico de Educação Física da EEFD/UFRJ como um polo de questionamento a práticas consolidadas .

Sobre a escolha da entrevista como instrumento de coleta de dados, Bauer e Gaskell (2003) ressaltam:

A entrevista fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos (BAUER, GASKELL, 2003, p.65)

Dentro os tipos de entrevistas existentes, foi utilizada a do tipo semi-estruturada, por entender que esta proporciona maior fluidez entre pesquisador e entrevistado, já que por se tratar de um tema que na atualidade é visto como polêmico e em muitos casos sua discussão vem sendo criminalizada, uma estratégia que pode se assemelhar mais com uma conversa informal podendo ser mais interessante tanto para os informantes, como para a pesquisadora, proporcionando, mesmo que breves, reflexões sobre o assunto por parte dos entrevistados, e conseqüentemente, maior riqueza nas respostas. Assim :

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. (BONI; QUARESMA, 2005)

Ao contrário do que possa ser pensado, a utilização das entrevistas semi – estruturadas não é o “mais fácil” ou o que “dá menos trabalho”. Trabalhar com este recurso requer um olhar preciso no que se refere a separação do formal e do informal no momento da coleta de dados, de forma que ao mesmo tempo em que ocorra uma maior descontração no processo de entrevista, ainda assim, existe um direcionamento para os objetivos da pesquisa, além de fazer com que esse processo de coleta de dados seja igualmente interessante para o contexto pesquisado (DUARTE, 2004).

O mesmo pressuposto de equilíbrio entre a subjetividade do pesquisador e dos sujeitos de pesquisa nas entrevistas, vale para o momento da análise:

Analisar entrevistas também é tarefa complicada e exige muito cuidado com a interpretação, a construção de categorias e, principalmente, com uma tendência bastante comum entre pesquisadores de debruçar-se sobre o material empírico

procurando “extrair” dali elementos que confirmem suas hipóteses de trabalho e/ou os pressupostos de suas teorias de referência. Precisamos estar muito atentos à interferência de nossa subjetividade, ter consciência dela e assumi-la como parte do processo de investigação (DUARTE, 2004, p.216)

Escolhemos para interpretação do PPC e do material coletado a partir das entrevistas,, a análise de conteúdo, como instrumento de análise de dados. A análise de conteúdo preconizada por Bardin (1977), é dividida em três etapas: pré - análise, exploração do material e tratamento dos dados.

Na pré-análise sistematizada, ocorre a organização inicial das ideias dos documentos selecionados, partindo de uma primeira leitura do documento a ser analisado e onde as primeiras impressões serão tiradas além da definição de hipóteses e objetivos. Nessa fase, são estabelecidas as seguintes regras: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência.

A regra da exaustividade consiste em agregar todos os materiais que farão parte do *corpus* da análise, independente da dificuldade de acesso; a regra da representatividade diz respeito a pensar quais amostras serão adequadas para a análise de maneira macro; a homogeneidade versa sobre critérios de escolhas precisos, no qual se encaixem todos os documentos que serão analisados, e por fim, a pertinência propõe que documentos que em um primeiro momento foram descartados da análise podem ser readequados para corresponderem aos objetivos estabelecidos (BARDIN, 1977)

Na fase de exploração do material, há a dependência da pré-análise ter sido realizada com qualidade, já que esta etapa nada mais é do que a “[...] administração sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 1977, p.101). Esta é uma das fases mais exaustivas do processo de análise de conteúdo, já que é nesse momento que há a decodificação dos significados dos materiais selecionados.

Por fim, na fase de tratamento de dados, os resultados são sistematizados, a partir de ferramentas escolhidas pelo analista, tais como gráficos, tabelas, porcentagens, com intuito de serem significativos e válidos, tendo o pesquisador liberdade para realizar colocações a partir das descobertas realizadas, dialogando com as categorias temáticas definidas e podendo servir os resultados encontrados até mesmo para análises futuras. (BARDIN, 1977)

Apresentada a metodologia, nos itens seguintes entraremos na etapa da análise, que será dividida em duas partes: análise do Projeto Pedagógico do Curso e análise das entrevistas com os sujeitos da instituição pesquisada.

6 ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO – LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA-UFRJ

6.1 CARACTERIZAÇÃO DO DOCUMENTO

O enfoque de análise desse capítulo será o Projeto Pedagógico do Curso, documento que é composto por diferentes elementos que uma graduação possui: grade curricular, missão, visão, corpo docente, estrutura administrativa, etc. Entendemos que esse documento é crucial para a análise, pois é ele que trará as diretrizes do curso, bem como os embasamentos teóricos que irão nortear os eixos temáticos do documento. Além disso, por se tratar de um material extenso e detalhado, poderá trazer as diferentes nuances que caracterizam o curso e a formação na licenciatura, bem como retratar o pensamento em vigor na instituição na época de sua elaboração.

O Projeto Pedagógico vigente na graduação em licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro é datado de 2016, tendo sido obtido pela pesquisadora a partir de contato com professores da Instituição, já que a versão presente no site é referente ao ano de 2006. Além disso, no site institucional da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ não há nenhuma informação sobre a periodicidade em que o documento é atualizado, ou se existiram outras edições do documento.

O documento na sua versão atual foi elaborado por um grupo de professores denominado no documento como “Núcleo Docente Estruturante”, cuja demanda para a criação, surge através de instâncias superiores, tanto da Universidade, como do Ministério da Educação, como consta no próprio documento:

No ano de 2012, a UFRJ no uso de suas atribuições, considerando a Lei Federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –SINAES, o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2005, a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, alterada pela Portaria Normativa nº 23, de 01 de dezembro de 2010, a Resolução CONAES nº 1, de 17 de junho de 2010 e o Parecer CONAES nº 04, de 17 de junho de 2010, diante da obrigatoriedade de implantação de Núcleos Docentes Estruturantes no Ensino Superior, resolve instituir o Núcleo Docente Estruturante (NDE) no âmbito dos cursos de graduação (EEFD, 2016, p.61)

Esse grupo deliberativo e regimentado seria composto por docentes cujo intuito seria atualizar periodicamente os documentos que regem o curso, sendo o principal o Projeto Pedagógico do Curso, que será objeto da análise.

De acordo com a Res. CEG 06/2012, o Núcleo Docente Estruturante integra a estrutura de gestão acadêmica em cada curso de graduação, sendo co-responsável pela elaboração, implementação, atualização, consolidação e avaliação do Projeto

Pedagógico do Curso. Uma de suas atribuições é elaborar o Projeto Pedagógico do curso definindo sua concepção e fundamentos, e atualização periódica. (EEFD, 2016, p.2)

Com um total de 115 páginas, o documento é regido por três eixos, sendo eles: o eixo de “Formação do novo perfil do egresso”, o eixo das “Novas configurações curriculares e da formação disciplinar dos professores” e o eixo do “Novo modelo de gestão e de organização didático e administrativa do curso” (EEFD, 2016, p. 2).

Para apresentarmos a totalidade do documento, trazemos seu sumário completo abaixo:

CAPÍTULO 1: ANÁLISE DO CONTEXTO EDUCACIONAL: OS NOVOS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1
CAPÍTULO 2: A UFRJ E SUA DIMENSÃO INSTITUCIONAL	1
2.1 - A MISSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	1
2.2 - OS OBJETIVOS PERMANENTES	1
2.3 - OS PRINCÍPIOS E VALORES	3
CAPÍTULO 3: A EEFD: SEU PERFIL HISTÓRICO E ORGANIZACIONAL	4
3.1 - UM POUCO DE NOSSA HISTÓRIA: A ENEFD E A EEFD: TRADIÇÃO E VANGUARDA	4
3.2 - OS NOVOS DESAFIOS INSTITUCIONAIS E ESTRATÉGICOS DA EEFD	10
3.3 - ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS ..	12
CAPÍTULO 4: A GESTÃO DO CURSO	14
4.1 - A GESTÃO ACADÊMICA	14
4.2 - A ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA COORDENAÇÃO	15
4.3 - ELENCO DE SERVIÇOS PRESTADOS AOS ALUNOS	16
CAPÍTULO 5: CONCEPÇÃO DO CURSO	18
5.1 - MISSÃO DO CURSO	18
5.2 - OS NOVOS SABERES DOCENTES	18
5.3 - IDENTIDADE DO CURSO	19
5.4 - OBJETIVOS DO CURSO	21
5.5 - PERFIL DO EGRESSO	22
5.6 - POSICIONAMENTO DO CURSO	24
5.7 - ORGANIZAÇÃO E PERIODIZAÇÃO CURRICULAR	24
5.7.1 - DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	25
5.7.2 - PERIODIZAÇÃO CURRICULAR	29
5.7.3 - DISCIPLINAS DE LIVRE ESCOLHA	34

Figura 1: Sumário do Projeto Pedagógico do Curso

5.7.4 – EMENTÁRIO	36
5.8 - CONCEPÇÃO DE PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR	47
5.9 - CONCEPÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	47
5.10 - CONCEPÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	50
5.10.1 - PROPOSTA DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO PEDAGÓGICO	53
5.10.2 - COMISSÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	54
5.10.3 - AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)	54
CAPÍTULO 6: CONCEPÇÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS	57
CAPÍTULO 7: PROPOSTA DE MUDANÇA NA GRADE CURRICULAR	60
7.1 - A REFORMULAÇÃO CURRICULAR	60
7.2 – APRESENTAÇÃO DAS PROPOSTAS	63
CAPÍTULO 8: CONCEPÇÕES DE EXTENSÃO E PESQUISA	68
8.1 - A EXTENSÃO NA UFRJ E CREDITAÇÃO	68
8.2 - A EXTENSÃO NA EEFD	69
8.3 - COORDENAÇÃO DE ESPORTES	71
8.4 - A EXTENSÃO NA RELAÇÃO ENTRE O ENSINO E A PESQUISA	72
8.4.1 - PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID	72
8.4.1.1 - CONHECIMENTO, EDUCAÇÃO FÍSICA E AUTONOMIA	72
8.4.1.2 - EEFD BAIXADA - EDUCAÇÃO FÍSICA NA BAIXADA FLUMINENSE: AUTONOMIA E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO	73
8.5 - A PESQUISA NA EEFD	74
8.6 – A EMPRESA JÚNIOR DA EEFD – PULSAR	80
CAPÍTULO 9: AÇÕES DE APOIO AO ESTUDANTE	82
9.1 - BOLSAS ACADÊMICAS	83
9.2 – DEMAIS SERVIÇOS OFERECIDOS AO CORPO SOCIAL DA EEFD	84
CAPÍTULO 10: INFRA-ESTRUTURA DO CURSO	86

Figura 2: Sumário do Projeto Pedagógico do Curso

CAPÍTULO 11: COMPOSIÇÃO E QUALIFICAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS	90
11.1 - DOCENTES	90
11.2 - SERVIDORES TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS	90
CAPÍTULO 12: O PROCESSO DE AVALIAÇÃO	91
12.1 – AVALIAÇÃO EXTERNA	91
12.2 - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL – UFRJ	92
12.3 – AVALIAÇÃO DISCENTE/DOCENTE	99
12.4 - AVALIAÇÃO DO PERFIL DO EGRESSO	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR CONSULTADA	104

Figura 3: Sumário do Projeto Pedagógico do Curso

Consistirão como enfoque desta análise o primeiro e o segundo eixo deste documento por tratarem exclusivamente de questões curriculares e pedagógicas, ao contrário do terceiro eixo, que tem como enfoque questões administrativas e de recursos materiais e humanos da instituição, aspectos que não dialogam com a presente pesquisa.

Para análise do documento foram selecionados os seguintes capítulos:

- **Apresentação**

- **Capítulo 1:** Análise do contexto educacional: Os novos desafios na formação do professor de Educação Física Escolar

- **Capítulo 2:** A UFRJ e sua dimensão institucional

- **Capítulo 3:** A EEFD: seu perfil histórico e organizacional (exceto item 3.3)

- **Capítulo 5:** Concepção do curso (exceto item 5.7, 5.8, 5.9 e 5.10)

- **Referências**

A seguir apresentaremos três categorias de análise, tomando por referência a análise de conteúdo de Bardin (1977), ou seja, com a perspectiva de observar as informações contidas no documento e organizá-las em sua carga temática. Para a autora:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações [...] tratar-se-ia portanto de um tratamento de informação contida nas mensagens (BARDIN, 1977, p.31, p.33.)

As categorias foram agrupadas levando em conta temáticas principais nos capítulos que tiveram seu trecho analisado, sendo elas: 1. **Entre pioneirismo e inovação**, que ficará responsável por elencar as diferentes questões sobre a história e o pioneirismo da instituição que são trazidos pelo documento, bem como analisar as possíveis implicações discursivas desses pressupostos, 2. **Concepções curriculares e de formação docente** do documento, responsável por interpretar as diferentes noções e expectativas de formação docente e de grade curricular e 3. **A UFRJ e questões sobre diferença**, que irá apresentar e discutir os trechos em que o documento traz com mais afinco a questão da diferença com enfoque nas questões de gênero.

6. 2 ENTRE O PIONEIRISMO E A INOVAÇÃO

Os capítulos selecionados, como descrito acima, foram escolhidos por melhor dialogarem com a proposta da presente dissertação, que tem como intuito fazer uma análise

com enfoque nas questões curriculares e formativas do documento, já que de acordo com Santos (2015), as temáticas estão interligadas:

Antes de tudo, é necessário esclarecer que formação docente é um campo que se desenvolveu no Brasil, principalmente, a partir do fim dos anos 1970. Os campos do **currículo e da formação de professores são campos interligados**, uma vez que o **currículo se torna uma realidade concreta por meio da prática pedagógica do professor** (SANTOS, 2015, p.16, grifos nossos)

Os itens que apresentavam os ementários (referente à ementa das disciplinas integrantes do currículos, documento responsável por trazer de maneira detalhada o que será abordado durante a matéria) da licenciatura não serão analisados, já que a pesquisa pretende trabalhar com um panorama geral do documento, sem se ater ao conteúdo de disciplinas específicas.

Dito isso, entendemos que fazendo um brevíssimo apanhado sobre a história da instituição, que nos auxilia a perceber o perfil do que seria a universidade hoje e as possíveis origens de atravessamentos presentes no documento.

A Escola de Educação Física e Desportos(EEFD), fundada em 17 de abril 1939, que foi inicialmente nomeada como Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), surgiu para ser um “modelo” de formação no âmbito da Educação Física, e passou a ter seu nome atual somente em 1968; e posteriormente, em 1973 teve sua sede transferida do *campus* situado na Praia Vermelha para o *campus* na Ilha do Fundão, ambos no Rio de Janeiro – RJ, local onde permanece sediada até os dias de hoje.

A Instituição que nasceu com características que remontam ao militarismo, já que seu corpo docente era formado por militares (e médicos), também era vinculada à Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, porém sua regulamentação estava a cargo da Divisão de Educação Física do então Ministério da Educação e Saúde, ao contrário das demais licenciaturas da instituição, que eram subordinadas à Faculdade Nacional de Filosofia (SILVA, 2013). Constituindo-se como uma instituição pioneira dentro do cenário da Educação Física do Rio de Janeiro ao longo dos anos. Silva,(2013) nos diz que a aproximação da EEFD com o discurso biomédico e da saúde passa a ocorrer gradualmente, tanto devido a uma herança que remonta desde a época da ENEFD, como pela criação de laboratórios da temática biodinâmica de pesquisa. Sendo assim, no ano de 1975 a EEFD se desvincula do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) e passa a integrar o Centro de Ciências da Saúde (CCS).

Na parte inicial do PPC é notável um resgate ao pioneirismo da Instituição, iniciando pelo capítulo 3, nomeado de “A EEFD: seu perfil histórico e organizacional”, cujo item “Um

pouco de nossa história: A ENEFD e a EEFD: tradição e vanguarda” em que é apresentada a história da instituição, o documento traz para si a questão da vanguarda e do pioneirismo como a primeira escola civil de Educação Física no Brasil :

A ENEFD foi uma das faculdades criadas para compor o quadro de cursos da Universidade do Brasil tornando-se a primeira instituição civil de ensino superior em Educação Física, embora à época já existissem iniciativas de sistematização da formação de profissionais de Educação Física, lideradas, sobretudo, por setores das Forças Armadas. Tal como os demais cursos da Universidade do Brasil, a ENEFD **era considerada escola padrão**, sendo **referência** para demais estabelecimentos de ensino superior em Educação Física existentes no país (EEFD, 2016, p.4, grifo nosso)

As demandas para a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos também iriam refletir uma necessidade nacional no contexto histórico da época por uma maior quantidade de formação de professores da área, já que a obrigação da inserção obrigatória da Educação Física nas escolas iria requerer mais profissionais que trabalhassem com o tal formação, requerendo conseqüentemente um currículo específico para esses futuros professores. Sobre esse percurso Souza Neto (2004) nos diz:

De encontro a esse esforço, no intuito de buscar legitimidade para a área e o reconhecimento social de seus profissionais, a Constituição de 1937 vai tornar a educação física obrigatória nas escolas, fazendo surgir outras reivindicações especialmente relacionadas à profissão, como, por exemplo, a exigência de um currículo mínimo para a graduação. Essa conquista deu-se em 1939, por meio do decreto-lei n. 1.212 que criou a Escola Nacional de Educação Física e Desportos e estabeleceu as diretrizes para a formação profissional. Entretanto, para além do discurso de determinado grupo, tem início um processo de organização e regulamentação que irá contribuir para a constituição do campo da educação física, pois se organizou e se regulamentou a profissão entre leigos e não-leigos na constituição do seu “campo”.(SOUZA NETO, 2004, p.116)

Vale ressaltar também, que o apreço do documento pelo pioneirismo da EEFD também é perceptível ao falar de expoentes da área que ministraram aulas na instituição, como é o caso da nadadora Maria Lenk, que chegou a participar dos jogos olímpicos de 1932, além de destacar o fato de ter sido na EEFD onde foi criado primeiro laboratório de fisiologia do exercício e da disciplina de nado sincronizado

A EEFD tem uma grande contribuição para a implantação e a manutenção do Nado Sincronizado no Brasil. A Escola é responsável pela formação de 60% dos profissionais que atuam no esporte. A modalidade foi apresentada por Maria Lenk que publicou, em 1942, o primeiro trabalho sobre o esporte. Atualmente, a disciplina Nado Sincronizado só existe na EEFD.(EEFD, 2016, p.7)

Vale ressaltar que Maria Lenk se destacou enquanto expoente feminino na carreira acadêmica e esportiva, tendo sido a primeira diretora mulher da EEFD e a primeira mulher sulamericana a participar dos jogos olímpicos.

Maria Lenk se destacou como nadadora, chegando a participar das Olimpíadas de 1932 e de 1936. Ministrou aulas de técnicas de natação na ENEFD a partir de 1942, e foi a primeira mulher a ocupar o cargo de Diretora da Escola tornando-se, posteriormente, Professora Emérita da UFRJ (EEFD, 2016, p. 5)

Todavia, apesar do destaque a atividades pioneiras no quesito esportivo, também é importante ressaltar que o PPC cita o papel da EEFD em ações de extensão junto à comunidade e em projetos que envolvem também professores da educação básica, colocando esses momentos como forma de troca entre licenciandos e professores que já exercem a profissão. No documento, a pesquisa dentro da instituição também é colocada como pioneira principalmente no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*:

No que se refere a Pós-Graduação, a EEFD abriu seu Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*, em nível de Mestrado, em 1980, somando forças com a Universidade de São Paulo, única instituição pública a dispor, à época, de um programa deste tipo no Brasil.(EEFD, 2016, p.7)

Fazendo jus à herança da referida instituição que o documento apresenta, o parágrafo do capítulo sobre a história da EEFD é finalizado da seguinte forma:

Como visto, além de sua grandeza histórica, a Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro segue contribuindo com o aprofundamento das questões referentes ao ensino, dialogando fortemente com as dimensões da pesquisa e da extensão que formam o tripé sobre o qual se alicerçam as atividades de uma universidade pública comprometida com seu país (EEFD, 2016, p.9)

Desta maneira, é possível notar que a herança histórica construída pela instituição permeia não somente os discursos que fazem parte do documento formal, mas também integram o que a EEFD entende como uma contribuição ao tripé que alicerça (ensino, pesquisa e extensão) a universidade, o que dá a entender que o presente pioneirismo tem implicações práticas na formação.

6.3 CONCEPÇÕES CURRICULARES E DE FORMAÇÃO DOCENTE

Prosseguindo a análise, o item “Apresentação” anuncia um posicionamento crítico quanto ao processo formativo, que será construído através das vozes dos diferentes sujeitos que fazem parte da Instituição, o que demonstra que houve preocupação por parte dos

elaboradores do projeto em tornar o documento mais horizontal e democrático, evidenciando que o documento não pretende ser uma iniciativa hierarquizada. Assim, o documento nos diz:

A elaboração do Projeto Político Pedagógico do Curso deve ser fruto de uma **ação coletiva, reflexiva** que valoriza a história e memória da Escola de Educação Física e Desportos (EEFD). [...] As propostas contidas neste trabalho devem ser objeto de uma ampla discussão no âmbito da EEFD e **junto aos seus Colegiados**, envolvendo os seus **diversos públicos**: docentes, técnico-administrativos, terceirizados e discentes." (EEFD, 2016, p.2, grifos nossos)

Ainda no item de Apresentação, assim como na primeira parte desse item, o PPC também coloca para si demandas de natureza crítica, como o papel de fazer valer a identidade da instituição, de forma que o documento também possa trazer imbricado em si, princípios de transformação social. Em trecho referindo-se ao papel social do professor, o documento discorre:

E, como tal, deve ser utilizado [o papel social do professor] como principal instrumento de cumprimento da missão, dos objetivos, da preservação da identidade e do alcance do posicionamento desejado da EEFD e do próprio Curso de Licenciatura[...] Próxima de comemorar seus 75 anos de fundação, a EEFD renasce revigorada e revitalizada em seus processos, recursos, princípios e valores, capazes de projetar nossa nova identidade de uma escola comprometida com a transformação da sociedade (EEFD, 2016, p.2).

As demandas de natureza crítica também reaparecem no capítulo 1 “Análise do contexto educacional: os novos desafios na formação do professor de Educação Física Escolar”. Em determinado trecho do capítulo, é delegado ao professor de Educação Física a necessidade de conhecimento sobre as diferentes realidades sociais e o seu conseqüentemente papel de transformador social.

Atuar nesse novo contexto de grandes transformações como agente de processos criativos e inovadores, é a principal demanda a ser atendida nas mudanças aqui apresentadas neste trabalho. Um professor atuante, dotado de uma visão ampla dos problemas, profundo conhecedor da dinâmica social, econômica, cultural e cívica que regula o seu trabalho, com amplo domínio das modernas técnicas de ensino-aprendizagem, capaz de identificar e solucionar problemas que afetam o seu desempenho na escola e na comunidade, com plena consciência do seu papel **como agente de transformação** (EEFD, p.2, 2016, grifo nosso)

O trecho reafirma a expectativa do docente como sujeito que necessita estar preparado para as mais diferentes adversidades, retomando a escola enquanto espaço de atuação profissional dos professores, como o local em que são depositadas as diferentes problemáticas, inclusive aquelas que não dependem somente da mesma para serem solucionadas (HAGEMeyer, 2004). Assim, o autor nos diz :

Ao refletir sobre a função do professor na atualidade, deparamo-nos com a dificuldade de combinar os muitos fatores que dizem respeito à formação humana. O contexto atual, em que os problemas político-econômicos estão aliados à

vertiginosa evolução científica e tecnológica, reflete-se em mudanças nas formas de ser e viver dos homens em todos os níveis, desconcertando a quem tem a profissão de ensinar/formar crianças e adolescentes (HAGEMEYER, 2004, p.68).

Apesar dos inúmeros compromissos que dizem respeito à função docente, e que devem ser assumidos, por se tratarem de questões embutidas na profissão, é necessário compreender que há limitações para tal, afinal nem todas as problemáticas sociais tem como única forma de solução, a educação. Logo, a impressão que fica, é que o documento deixou de fora certas limitações que precisam ser reconhecidas quanto ao papel docente, já que atribuir papéis que não serão cumpridos, pode se tornar mais uma problemática do que uma forma de se valorizar o ofício docente.

Dito isso, por se tratar de um documento que visa direcionar a formação de um curso de licenciatura, o mesmo coloca em evidência a identidade da instituição e conseqüentemente do próprio curso de licenciatura, o que nos faz poder evocar a chamada “identidade docente”, categoria que se adequando a realidade de cada instituição, poderá balizar o processo formativo. Benites *et al* (2008) em artigo sobre o processo de construção das diretrizes curriculares para os cursos de Educação Física, traz a questão docente como algo inerente a documentos curriculares, o que conseqüentemente moldariam quais são as expectativas que o documento coloca sobre os docentes que terão sua formação balizada pelo mesmo, afirmando que :

No âmbito dos projetos, as Diretrizes Curriculares, como políticas de ensino, orientam as propostas de formação dos professores, trazendo subjacentes a elas concepções sobre a identidade docente. Por identidade, se está entendendo o constructo ou conjunto de conhecimentos que dá sentido à formação inicial e continuada e à prática pedagógica que norteia o itinerário pedagógico do professor em sua forma e conteúdo, constituindo-se à docência (BENITES et al, 2008, p.345)

Ainda remontando às demandas sociais que recaem sobre o professor de Educação Física, o primeiro capítulo do documento, nomeado de “Análise do contexto educacional: os novos desafios na formação do professor de Educação Física Escolar” busca trazer um panorama geral da Educação Física no contexto brasileiro, colocando a atuação do professor como polissêmica, associando tanto ao ambiente educacional, como a questões mais gerais da sociedade, como cidadania e inclusão social:

Se considerarmos que a atividade física, o esporte e o lazer assumiram um papel decisivo na melhoria da qualidade de vida das pessoas, no fomento da cidadania e da inclusão social, além de demonstrar a relevância de suas externalidades como um novo setor da economia, é fácil perceber a importância da atuação do professor de educação física nesse contexto de grandes transformações conjunturais e estruturais no mundo e em nosso país." (EEFD, 2016 p.1,)

Nesse trecho, é possível observar certa adesão ao discurso da saúde, principalmente a partir do ponto da atividade física enquanto promotora de qualidade vida. Dito isso, é importante ressaltar que o discurso da saúde no campo da Educação Física, juntamente com o discurso das ciências biológicas, se constitui como um dos argumentos para a legitimação científica da área (BENITES, *et al*, 2008).

Entretanto, para além do intuito de trazer certa legitimidade enquanto área provida de cientificidade, a inserção do discurso da saúde e da atividade física no documento também podem constituir uma demanda empregatícia no que se refere a presença desses pressupostos na formação, já que os postos de trabalho do professor de Educação Física se ampliaram para outros campos, como o da saúde, por exemplo:

As mudanças ocorridas no mercado de trabalho da Educação Física, nos anos recentes, podem ser sintetizadas pela gradativa redução de postos de trabalho nas escolas e clubes (campos mais tradicionais), contrastando com o aumento progressivo de oportunidades em locais como empresas, hospitais, prefeituras e indústrias (campos não tradicionais). Certamente, o aumento na valorização da prática de atividades físicas como promotoras de bem-estar e qualidade de vida, além da preocupação com a manutenção da saúde e com a existência de um modelo de corpo a ser alcançado, comprovam que os campos de atuação do profissional de Educação Física têm se ampliado para as mais diversas áreas, não mais se restringindo ao ambiente escolar e aos clubes esportivos (SALLES, 2015, p.476)

Tal fato demonstra que além do PPC se adequar a questões curriculares, também há uma necessidade de adequação junto a questões da futura inserção profissional do docente (mesmo que estes não dialoguem diretamente com a licenciatura) algo que na perspectiva curricular pode ser responsável por trazer determinadas ambiguidades. Porém, do ponto de vista prático pode representar uma demanda que a área não pode evitar, afinal grande parte dos indivíduos que ingressam no ensino superior tem como intuito uma melhor e maior inserção no mercado de trabalho.

Já no item “perfil do egresso” são elencadas 13 competências que os recém formados no curso de licenciatura em Educação Física devem possuir. Nesse item fica destacado principalmente que a instituição espera do egresso a consciência enquanto “educador transformador”, dialogando com as diferentes demandas sociais e possuindo uma postura crítica e reflexiva em relação a própria prática. Tais pressupostos formativos também demonstram uma expectativa geral sobre a atuação docente, que Mainardes (2006) coloca como pertencentes a “arenas públicas de ação”, espécie de expectativas sociais sobre determinado assunto ou ocupação, e desse modo:

O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. Além disso, há um conjunto de arenas públicas mais formais, tais como comissões e grupos representativos, que podem ser lugares de articulação de influência. (MAINARDES, 2006, p.51)

Além disso, é apresentada a expectativa do domínio de diferentes conhecimentos e ferramentas, como Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS), idiomas estrangeiros inglês e espanhol, além Tecnológicas da Informação e da Comunicação (TIC) e conhecimentos relacionados ao Lazer e a Educação Ambiental. Sobre tal expectativa, a necessidade de domínio de novas competências, também se adequam a demandas empregatícias, já que:

Como perspectiva futura para a atuação na área, destaca-se o convívio frequente da Educação Física com riscos e desafios provocados pela velocidade crescente de mudanças na sociedade contemporânea. Sob esta perspectiva, revela-se a necessidade da busca incessante pelo aprimoramento das competências de intervenção profissional, de modo a melhorar a qualidade dos serviços prestados e, com isso, garantir o espaço de mercado pretendido. De fato, a tendência de aumento na competitividade implica, necessariamente, no desenvolvimento de atitudes dos profissionais para aprimorar constantemente sua competência para a intervenção (SALLES, 2015, p.476)

Analisadas as expectativas profissionais, partimos para o capítulo 5 **“Concepção do curso”**, que terão os seguintes sub itens analisados: “5.1 Missão do curso, 5.2 Os novos saberes docentes, 5.3 Identidade do curso, 5.4 Objetivos do curso, 5.5 Perfil do egresso e 5.6 Posicionamento do curso, itens estes que também trazem características que são esperadas dos formados e da profissão docente.

O parágrafo introdutório do capítulo basicamente fica responsável por apresentar o que virá nos tópicos seguintes, informando ao leitor que serão analisados “[...] os elementos norteadores do planejamento e organização do curso de Licenciatura em Educação Física” (EEFD, 2016, p.18). O primeiro item “Missão do curso” aparece assim:

Formar professores de Educação Física para atuar de forma criativa, inovadora e empreendedora em escolas, comunidades, entidades governamentais e do terceiro setor, como agentes transformadores através de uma prática educativa humanizadora, crítica e emancipadora. (EEFD, 2016, p.18)

Nesse trecho, é possível verificar que recaem diferentes expectativas quanto à atuação docente, o que é esperado, afinal o item missão diz respeito a como a instituição espera que o seu egresso sairá formado, de modo que os pressupostos que perpassaram os quatro anos de formação sejam levados ao momento da prática profissional. Sobre isso Ferreira (2015) traz:

As modalidades de formação são regidas por conceitos, objetivos e finalidades que, contingenciadas por fatores acadêmicos, sociais, políticos, financeiros e de ordem pessoal, refletem visões de mundo, da educação em geral, do processo educativo e, conseqüentemente, expectativas acerca do ser professor e da função docente. (FERREIRA, 2015, p.290)

Após isso, o item seguinte “Os novos saberes docentes” inicia evocando a complexidade do mundo do conhecimento e conseqüentemente a necessidade da reflexão do docente sobre suas práticas, o que também pode representar expectativas quanto a atuação docente calcada nesse novos saberes:

[...] ele deve ser capacitado para fazer uso da produção desses novos saberes advindos das pesquisas e, ao mesmo tempo, ser também orientado e iniciado para a opção de vir a desempenhar funções de produtor de conhecimentos (EEFD, 2016, p.18).

Vale ressaltar que neste item, o documento cita autores que são expoentes na literatura sobre formação docente e saberes docentes, como o canadense Maurice Tardif e o português Antônio Nóvoa. No caso do autor canadense, o documento também traz uma de suas teorias mais conhecidas, que diz respeito aos diferentes saberes docentes. Apesar de trazer esse diferentes conceitos de cada autores, não há um aprofundamento nas respectivas perspectivas teóricas.

Para além somente da necessidade da fundamentação teórica que requer um documento oficial, a utilização de diferentes autores e teorias para embasar um documento que diz respeito a um curso de licenciatura, também pode englobar uma ação com intuito de apresentar a perspectiva teórico política que o curso irá adotar, que no caso do referido PPC demonstra ser de natureza mais crítica.

Além disso, a adoção de diferentes teorias e conceitos também pode trazer imbricado em si a necessidade de reafirmar constantemente a legitimidade dos cursos de licenciatura, já que estes em muitos casos são socialmente vistos como cursos de menos prestígio.

Sobre o processo de legitimação de cursos de licenciatura, Souza Neto (2004) teoriza:

Os cursos de licenciatura datam da década de 1930, tendo ganhado a sua especificidade na década de 1960, mas por terem sido vistos como cursos de segunda categoria houve todo um percurso de lutas na sociedade brasileira com o objetivo da revalorização da profissão de professor da qual a Associação Nacional pela Formação de Profissionais de Educação (Anfope) é um dos exemplos mais significativos de atuação de entidades profissionais nas novas diretrizes curriculares que estão em curso nesse início de século XXI, buscando conquistar a autonomia no campo do saber docente, no campo da formação profissional (SOUZA NETO, 2004, p.116)

Trechos que fazem jus à valorização e à legitimação da docência também aparecem no item “Identidade do curso”, que traz um caráter que advoga pela Educação Física como inserida em diferentes esferas socioculturais, sendo a principal delas a escola, que de acordo com o PPC, é o foco da formação:

Não se pode esquecer que esta formação é voltada para atuar na Educação Básica. Em nosso entendimento, a escola como espaço sociocultural é o contexto mais imediato para fomentar e instigar o desenvolvimento do indivíduo, bem como a crescente capacidade da pessoa de descobrir, sustentar ou alterar suas propriedades motoras, intelectivas e emocionais. Para tal, se faz necessário não nos distanciarmos desta ESCOLA REAL na formação do licenciado. Escola que tem como foco principal EDUCAR NO PRESENTE com o olhar para o futuro, no sentido de sermos capazes de ver, perceber, refletir, avaliar e transformar desde a intencionalidade pedagógica à intervenção propriamente dita da Educação Física. (EEFD, 2016, p.20)

Assim, é possível notar um reconhecimento dos próprios sujeitos que elaboraram o documento, do caráter tradicional da dicotomia entre teoria e prática do curso e a necessidade mudar esse aspecto, dialogando melhor com temáticas pedagógicas e escolares. Notamos esse aspecto como algo positivo, já que é possível perceber uma autocrítica, onde os textos não trazem somente um caráter de defesa ou exaltação irrestrita da instituição.

Tendo em vista tais considerações, verificamos a necessidade de indicar novas práticas curriculares, aproximando mais os alunos da pesquisa e da extensão. Procuramos, também, tornar o currículo com uma organização que permita ao aluno a busca de atividades extracurriculares de seu interesse e vinculadas ao saber da área. A dicotomia na relação teoria e prática, geralmente subentendida nos currículos dos cursos de formação de professores, será minimizada, oferecendo-se disciplinas que contemplem a fundamentação pedagógica, concomitantemente, com aquelas que objetivam a apreensão de conhecimentos teóricos e das ciências básicas. (EEFD, 2016, p.19).

Após esse trecho, o PPC se compromete a trazer um caráter mais pedagógico do curso com a adoção da:

Proposta Curricular para os Cursos de Licenciatura da Faculdade de Educação desta Universidade, que consideram a educação como prática social multidimensional [...] que estipula como próprio do trabalho docente, a capacidade de interpretar e problematizar, com autonomia, a realidade educacional em diferentes contextos políticos, sociais e econômicos (EEFD, 2016, p.19).

É importante ressaltar que a adoção da proposta da Faculdade de Educação para os cursos de licenciatura dialoga, em menor ou maior grau, com o modelo de formação de professores no Brasil, que conforme Saviani (2009), nasce nas décadas de 1960 e 1970, estruturado a partir de uma divisão entre conteúdos de natureza específica da área e de natureza específica no âmbito da educação.

Se sabe que no Brasil consagrou-se no nível do ensino superior uma estrutura que acopla os dois aspectos do processo de ensino referidos, considerados competências de duas unidades universitárias distintas que se justapõem na tarefa de formar os novos professores: o domínio dos conteúdos específicos da área a ser ensinada é atribuído aos institutos ou faculdades específicas; e o preparo pedagógico-didático fica a cargo das Faculdades de Educação (SAVIANI, 2009, p.150)

No item “objetivos do curso” são apresentados um total de onze objetivos divididos em tópicos, todos eles iniciando com verbos no infinitivo, com destaque para o verbo “valorizar”, palavra que aparece no início de quatro objetivos diferentes.

De maneira geral, diferentes questões são contempladas nos objetivos, passando por competências que advogam pela formação continuada, a partir da busca de novos conhecimentos advindos de produções científicas, e pela formação crítica e reflexiva, que dialogue com as questões da educação de maneira interdisciplinar.

Além disso, o PPC evoca competências gerais do trabalho docente, como planejamento e avaliação de aulas e defende o que o documento coloca como “[...] educação para sensibilidade priorizando as dimensões ética, estética, criativa e humanizadora envolvidas no processo educativo” (EEFD, 2016, p. 21), o que novamente demonstra o caráter crítico que o PPC traz para si, procurando se distanciar de uma noção curricular de natureza eminentemente técnica e conteudista.

6.4 A UFRJ E QUESTÕES SOBRE A DIFERENÇA

No capítulo 2 “A UFRJ e sua dimensão institucional”, é apresentada a missão da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que traz a seguinte perspectiva : “A finalidade que justifica a existência da UFRJ e que baliza seus objetivos estratégicos consiste em proporcionar à sociedade brasileira os meios para dominar, ampliar, cultivar, aplicar e difundir o patrimônio universal do saber humano.”(EEFD, p.1, 2016). Com isso o documento evidencia os princípios de uma universidade que se pretende fazer inclusiva para com a difusão do conhecimento e com o público que irá acessá-la.

Também no item missão da universidade, conforme princípios inclusivos, se encontra um dos poucos trechos onde a palavra “gênero” é mencionada, sendo este: “[...] assumir o compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa, ambientalmente responsável, respeitadora da diversidade e livre de todas as formas de opressão ou discriminação de classe, **gênero**, etnia ou nacionalidade” (EEFD, p.1, 2016, grifo nosso).

A partir destes trechos é possível perceber o viés progressista do documento, pelo menos no que se refere à apresentação da universidade da qual a EEFD faz parte, pretendendo ser acolhedora no quesito diferença dos sujeitos que fazem e farão parte dela, de forma que o conhecimento que possa ser produzido seja o mais democrático possível. O posicionamento do documento faz -se coerente e necessário, já que diferentes perfis passaram a acessar a universidade a partir de políticas de ações afirmativas e consequentemente, documentos que irão balizar a formação profissional dos estudantes não podem ficar alheio a este contexto.

No último item analisado, o item “posicionamento do curso”, assim como no item “perfil do egresso” também encontramos trechos que fazem jus à necessidade de um profissional inovador e atualizado, como o seguinte trecho:

[...]o curso de Licenciatura em Educação Física da EEFD deverá ser reconhecido no mercado como um curso inovador em sua concepção devido aos seguintes aspectos: **formação humanística**, visão empreendedora e transformadora, pleno conhecimento do contexto cultural, social, político e econômico, domínio das novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação e à gestão escolar. Além disso deve diferenciar-se pela formação do novo professor de educação física como efetivo agente de transformação no contexto educacional, esportivo, social, político, econômico, cultural e cívico onde atua. (EEFD, 2016, p. 24, grifo nosso)

É notório nos dois últimos itens, as expectativas quanto a um professor polivalente, seja no quesito técnico no domínio de conteúdos de diferentes áreas do conhecimento, como no quesito agente social. Através disso é possível ressaltar o caráter interdisciplinar que o documento ganha, com o intuito de formar um professor que esteja inserido em diferentes esferas. Entretanto, é necessário reconhecer as limitações dos diferentes papéis que são colocados para a figura docente, afinal nem sempre os locais de atuação profissional dos professores irão proporcionar condições para um trabalho polivalente e interdisciplinar.

Buscando contemplar esta interdisciplinaridade, recai sobre o professor o compromisso de compreender a multiplicidade de sujeitos que compõe a escola. Pensando sobre a multiplicidade que compõe a sociedade Candau (2008), nos diz :

Neste contexto, extremamente vivo e plural de discussão e busca, algumas questões podem ser identificadas como ocupando uma posição central nos debates, sendo expressão de matrizes teóricas e político-sociais diferenciadas. Entre elas podemos citar a problemática da igualdade e dos direitos humanos[...] (CANDAU, 2008, p.45),

Ou seja, a visibilidade das diferenças representa também uma questão de Direitos Humanos, não só na universidade.

É insuficiente promover eventos e atividades esporádicas, orientadas fundamentalmente a sensibilizar e motivar para as questões relacionadas com os Direitos Humanos. Torna-se imprescindível na formação de educadores desenvolver processos que permitam articular diferentes dimensões-cognitiva, afetiva e sociopolítica fundamentais para a educação em Direitos Humanos, assim como utilizar estratégias pedagógicas ativas, participativas e de construção coletiva que favoreçam educar-nos em Direitos Humanos. (CANDAU; SACAVINO; 2013 p.66)

Para além somente da inserção de pessoas de grupos antes marginalizados no espaço da universitário, também devemos considerar o papel da instituição pública com o compromisso de devolver o conhecimento ali produzido para os cidadãos que a financiam.

As discussões sobre diferença também devem perpassar os conteúdos presentes no currículo, mesmo entendendo que o processo de formação não se restringe somente a ele. Investindo sobre esse aspecto Candau (2011) enfatiza:

As diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras - se manifestam em todas as suas cores, sons, ritos, saberes, sabores, crenças e outros modos de expressão. As questões colocadas são múltiplas, visibilizadas principalmente pelos movimentos sociais, que denunciam injustiças, desigualdades e discriminações, reivindicando igualdade de acesso a bens e serviços e reconhecimento político e cultural. (CANDAU, 2011, p.241)

Justamente por estarem em diferentes lugares, que não só o espaço da universidade, as diferenças devem ser colocadas na formação não somente como conteúdo, mas também como uma premissa que leve a compreensão desta como inerente a sociedade, e que consequentemente estará nos espaços de atuação profissional (escolares ou não) dos formados.

Levando em conta a primeira etapa de análise de pesquisa, que foi estruturada através dos pressupostos acima, partimos para a segunda etapa, que consiste nas entrevistas realizadas com sujeitos de pesquisa que fazem parte do corpo social da EEFD. Desta forma, as entrevistas serão responsáveis por aprofundar o entendimento sobre as temáticas e concepções que fazem parte do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRJ.

7 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMI – ESTRUTURADAS COM OS SUJEITOS DE PESQUISA

As entrevistas²¹ com os sujeitos de pesquisa (professores e técnicos administrativos participantes da elaboração do PPC e alunos da licenciatura em Educação Física participantes do Centro Acadêmico) se deram da seguinte forma: inicialmente era realizado o contato com os possíveis participantes via e-mail, me apresentando e apresentando a pesquisa e o propósito da entrevista. Caso houvesse um retorno e o(a) entrevistado(a) aceitasse participar, era enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(TCLE), e quando assinado e enviado de volta, uma vídeo conferência era agendada para a realização da entrevista, que era gravada com o consentimento do participante, para posterior transcrição.

A partir disso, se desenhou o seguinte quadro de sujeitos de pesquisa:

Docentes e Técnicos Administrativos:

NOME FÍCTICIO	CARGO	ANO DE INGRESSO NA UFRJ
Dalila	Docente	2008
Jadson	Técnico em Assuntos Educacionais	2010

Quadro 8: Relação de docentes e técnicos administrativos entrevistados

Discentes:

NOME FICTÍCIO	ANO DE INGRESSO NA UFRJ
Selma	2016
Sabrina	2016

Quadro 9: Relação de discentes entrevistados

Foram selecionados sujeitos de pesquisa dos três segmentos da universidade: docente, discente e técnico administrativo, usando como critério de inclusão que obrigatoriamente estivessem envolvidos nas discussões sobre o Projeto Pedagógico do Curso.

A princípio entrei em contato com 3 discentes, 2 docentes e 1 técnico administrativo, de forma que não obtive resposta de uma docente e de uma discente, mesmo após mais de uma tentativa de contato, o que ao fim totalizou quatro entrevistados via vídeo conferência

²¹ As entrevistas foram realizadas entre setembro e dezembro de 2020

marcada após envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos participantes, via *e-mail*.

De forma geral, as entrevistas tiveram duração entre 30 e 50 minutos, em que pude notar o fato dos discentes entrevistados terem sido mais sucintos em suas respostas (mesmo com o estímulo por parte da pesquisadora) em alguns momentos, fato que provavelmente pode-se atribuir a não experiência anterior como participante como sujeito de pesquisas científicas.

Para análise das entrevistas, assim como no capítulo que se refere ao PPC, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin (1977), com o intuito de compreender as categorias que irão surgir nas falas dos entrevistados e de que forma essas falas dialogam com os pressupostos presente no PPC.

As categorias foram agrupadas levando em conta as temáticas principais que apareceram na fala dos entrevistados, sendo elas:

1. **Iniciativas para a construção de um novo PPC**, responsável por compreender quais as demandas que levaram à organização de um grupo que tem como objetivo se debruçar sobre os documentos que balizam a formação e reformulá-lo de acordo com temáticas específicas;

2. **Questões de gênero e diferença dentro da EEFD: um longo caminho a ser percorrido**, que irá apresentar as demandas por discussões que se aprofundem na temática da diferença e gênero dentro da instituição, já que muitas práticas ainda reproduzem noções hegemônicas sobre o assunto;

3. **Extensão e PIBID: expoentes para uma formação em consonância com a escola**, que irá apresentar e discutir iniciativas que vêm se consolidando na EEFD como espaços para a aproximação entre os licenciandos e o espaço escolar;

4. **Hierarquia, opressões e resistência estudantil: nuances de uma formação marcada por relações de desigualdades**, que irá discutir como determinadas práticas dentro da instituição ainda demonstram estarem pautadas em relações hierárquicas e desiguais entre docentes e discentes.

7.1 INICIATIVAS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO PPC

A primeira entrevista foi realizada em 02 de setembro de 2020 com a professora Dalila (nome fictício). A respectiva docente foi uma das responsáveis pela reformulação do Projeto Pedagógico do Curso, em que a última versão datava do ano de 2006. Atualmente a

docente faz parte do Grupo de Trabalho (GT) que vem pensando um novo PPC, além de coordenar um projeto de extensão e disciplinas sobre diferença na Educação Física Escolar.

Conforme a fala da entrevistada, após ser perguntada sobre o que a motivou a participar do GT atual e também ser responsável pela elaboração do PPC de 2016, a docente responde que a demanda que inicialmente motivou a modificação do documento foi a necessidade da inserção das questões relativas à obrigatoriedade da extensão universitária no currículo:

Ele [o PPC] é de 2006 na verdade, da última reforma curricular. E ele estava ali sendo pensado e aí logo em 2016, que veio a outra direção e aí eu fui pra coordenação de extensão, fui coordenar a extensão. E aí, a única inserção que se teve no PPC, foi relativa à extensão que teve obrigatoriedade de 10% da carga horária de todos os cursos e a gente fez essa pequena inserção. Então, realmente é um PPC que precisa ser atualizado e a gente tá pensando nisso agora em uma outra versão do NDE mais ampliada. Eu posso falar disso, se for de interesse, mas eu entrei em 2015 e fui convidada pelos próprios membros do NDE.(DALILA)

Na mesma entrevista, ao ser perguntada sobre como se deu a expansão do grupo responsável por discutir o PPC, a docente também aborda a questão do NDE como uma entidade que vem ganhando maior ampliação, muito em decorrência da sua mudança de membros, o que acaba por tornar a entidade, assim como os documentos que serão produzidos por elas mais fluídos e diversos:

Por exemplo, a docente A (nome omitido por questões éticas) se aposentou, outro[docente] foi fazer doutorado. Então o NDE ficou muito reduzido. Eu não sei precisar quando, mas acho que em 2018, talvez. Depois eu posso confirmar essa informação pra você. Ficamos só o Docente A e a Docente B e a gente se sentiu muito solitário pra pensar um curso de licenciatura, que é o maior curso da EEFD, um curso que a gente tem grande pertencimento, tem grande preocupação. E a gente fez alguns movimentos de tentar trazer mais gente pra essa discussão, mesmo que não pudesse ser parte oficialmente do NDE e teve ali alguns movimentos de comunicar os departamentos com a anuência da direção. Abrir pra cada departamento sugerir a participação de um professor. Então esse foi o primeiro movimento que a gente fez de tentar trazer mais gente pra discussão..(DALILA)

Ainda nesse momento, a docente fala que a quantidade de professores que acabaram se inserindo no NDE a princípio foi menor do que o esperado:

Esse movimento[de convidar novos docentes para o NDE] aconteceu, mas também com menos gente do que a gente gostaria. E depois disso, que a gente viu que não conseguiu tanta gente. A gente conseguiu a Docente C (nome omitido por questões éticas), que é do departamento X (nome omitido por questões éticas) e o Docente D (nome omitido por questões éticas), que é do Departamento Y, nesse primeiro movimento de abertura.(DALILA)

Tal fala demonstra de certa forma, a não vinculação dos docentes com as discussões curriculares que ocorrem dentro da instituição, o que vem a ser um aspecto negativo, afinal

grande parte do currículo é influenciado pelas percepções docentes dentro e fora de sala de aula, como corroborado pela citação abaixo:

O currículo não surge de forma independente, há uma forte interligação com os professores, que são uma parte integral do currículo construído e transmitido às turmas, já que o modo como é interpretado pelo professor, as decisões que toma e o modo como as concretiza influenciam o currículo. (SAMPAIO; COUTINHO, 2015, p.637-636)

Além disso, através desse movimento de ampliar a composição do grupo, Dalila esclarece que não somente professores da EEFD foram convidados, mas também docentes da Faculdade de Educação da UFRJ, além de discentes e técnicos administrativos:

Em um outro momento de abertura, que a gente precisou discutir isso com mais gente, oxigenando isso mais, e oxigenando mais ainda para além dos professores. Aí a gente fez um convite para os técnicos administrativos 1 e 2 e o ---- (nome omitido por questões éticas), que é o substituto da ----- (nome omitido por questões éticas) na coordenação do curso de licenciatura, ampliamos para a participação do CAEFD, pedimos ao CAEFD uma representação. Aí temos a Sabrina (nome fictício) representando o CAEFD. E a gente também ali muito movido pela discussão que a gente tava tendo sobre o Complexo de Formação de Professores²², que também fazemos parte. Somos um grupo que também faz parte dessas duas discussões, a gente convidou a professora ---- (nome omitido por questões éticas), que é da Faculdade de Educação, mas que é oriunda da EEFD, ela foi ex-aluna da EEFD, foi professora substituta, ela é da Educação Física, foi professora de prática de ensino. Ela é uma pessoa que tá na Faculdade de Educação e nos ajuda a ter mais oxigênio de discutir tudo isso. Deixa eu ver se eu estou esquecendo de mais alguém. Aí continuou o docente C, o docente D, os técnicos, a professora da Faculdade de Educação, mais eu, docente A e docente B. Então o grupo se ampliou bastante. (DALILA)

O movimento de convites para docentes da Faculdade de Educação se mostra muito interessante, pois resgata a iniciativa que a área teve em diferentes momentos, de dialogar com estudos do campo da Educação, principalmente no que se refere a produções da Educação Física Escolar. Ainda assim conforme Silva (2016), distanciamentos entre as duas áreas vieram a acontecer:

Apesar de reconhecermos que alguns afastamentos, ou melhor, espaçamentos ocorreram, o campo educacional influenciou sobremaneira a produção científica da Educação Física escolar. Entretanto, percebe-se que há certa defasagem entre a produção educacional e a produção da Educação Física, indicando que o diálogo nem sempre foi constante e que hoje se encontra, de certa forma, mais distante. O campo da Educação Física escolar, ao que parece, muitas vezes, procurou seus próprios desafios sem se preocupar em dialogar com o campo educacional, embora

²² Conforme consta no site do Complexo de Formação de Professores, este se constitui como: “[...] uma política institucional diferenciada de organização da formação inicial e continuada de professores/as da Educação Básica. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), esta política visa consolidar, ampliar e/ou criar mecanismos institucionais para que as unidades acadêmicas responsáveis pelas licenciaturas das diferentes áreas disciplinares, a Faculdade de Educação (FE) e o Colégio de Aplicação (CAp) trabalhem de forma integrada entre si e articulada com as demais Instituições parceiras e Redes Públicas de Educação, assumindo conjuntamente o compromisso da formação inicial e continuada de professores/as.” Disponível em: https://formacaodeprofessores.ufrj.br/?page_id=62

muitas vezes estivesse, objetivamente e por tradição na escola, esquecendo-se de que a formação escolar não pode ser vista como um somatório de disciplinas. (SILVA, 2016, p.126)

Além disso, sobre as entrevistas, outro fato que vale destacar é a informação de que a partir das iniciativas para a construção de um Núcleo Docente Estruturado (NDE) ampliado, nasceu o que foi nomeado por Dalila como um “Grupo de Trabalho (GT) ampliado”, que além das discussões internas, realiza como culminância: debates e transmissões ao vivo sobre os temas que foram discutidos anteriormente pelo grupo, de forma a abranger um maior número de pessoas da comunidade acadêmica na discussão:

Enfim, a gente fez um cronograma e agora a gente tá fazendo uma metodologia que é fazendo umas “lives” e está trazendo pessoas para nos ajudar a discutir mais isso. A gente fez uma sobre formação, aí inserimos o Complexo de Formação de professores foi com a professora ----- (nome omitido por questões éticas) e a professora ----- (nome omitido por questões éticas). E aí é essa metodologia, a gente faz essa “live”, volta pro grupo e constrói um texto mesmo que sendo um próximo passo para esse PPC, então, a gente já tá ali costurando um novo PPC nessa nova metodologia. Agora a gente está discutindo concepções de corpo, a gente também teve uma live com a presença da ----- (nome omitido por questões éticas) e ----- (nome omitido por questões éticas), que também foi uma aluna nossa.(DALILA)

As transmissões ao vivo são realizadas mensalmente no perfil do *Facebook* da Coordenação de Extensão da EEFD/UFRJ. Até o presente momento, em julho de 2021, três transmissões ao vivo haviam sido realizadas: “Educação Física Escolar e sua inserção no Complexo de Formação de Professores da UFRJ” em 23 de junho de 2020, “A licenciatura em Educação Física e as concepções de corpo” em 20 de agosto de 2020 e “A licenciatura em Educação Física e as concepções de escola” em 8 de outubro de 2020. Cada uma das transmissões tem duração média de duas horas, com a respectiva audiência, em ordem de realização: com 305, 332 e 547 visualizações, respectivamente, até o fechamento do presente trabalho.

Sendo assim, ao que tudo indica, além de consistir em uma culminância das discussões, as transmissões ao vivo também se propõem a chamar a comunidade acadêmica para as discussões, conforme o relato tanto da docente Dalila, como do técnico em assuntos educacionais, Jadson, entrevistado em 04 de dezembro de 2020.

Jadson e Dalila em determinados momentos da entrevista evidenciam certo desinteresse e afastamento por parte dos docentes da instituição em discutir questões referentes ao currículo do curso de licenciatura em Educação Física.

Dalila quando perguntada sobre como percebe a recepção do GT de reformulação curricular por parte dos outros docentes da licenciatura nos traz a seguinte fala:

Lembra que eu falei aquela história do movimento de 2018 de convidar as pessoas? As pessoas não se envolvem. Acho que isso precisa estar na sua pesquisa. Isso precisa ser denunciado. Essa palavra é feia, mas não sei uma palavra melhor. Isso precisa ser anunciado porque há pouco envolvimento. Porque vai muito no sentido do que eu já falei, há pouco envolvimento com a escola básica, há pouco envolvimento com a nossa escola, com a nossa EEFD. Então lembra o que eu falei? A gente fez uma chamada, os departamentos foram convidados a participar, a mandar um representante. A gente achou que isso seria uma estratégia que daria certo, mas não deu. E eu vou falar, eu não sei nem se as pessoas sabem que há esse movimento. Oficialmente, sabem. Pelo menos os congregados²³ sabem. (DALILA)

Jadson (técnico em Assuntos Educacionais) quando perguntado se o GT consegue estabelecer um diálogo com docentes que não são participam oficialmente da reformulação do PPC, responde:

Mais recentemente, a gente mandou um ofício para os departamentos, solicitando que eles se manifestassem em relação ao perfil do egresso. A gente trouxe uma proposta de perfil do egresso, uma proposta única, diferente da que está no PPC atual, que é em tópicos. A gente fez um tópico único sobre o perfil do egresso e também fez uma pergunta sobre concepção de escola, Educação Física e sociedade para os departamentos discutirem e retornarem até o dia 11/12/2020. É um link que eles têm que preencher. Até terça-feira eles não haviam preenchido ainda, muitos departamentos. E pelos professores que estão no GT observam nos departamentos, parece que não vai haver essa discussão (JADSON)

Nesta categoria, é possível notar que houve um avanço quanto à forma que o PPC está sendo elaborado, de maneira que a totalidade de pessoas que o discutem não está sendo composta somente por professores, mas também pelos demais segmentos, destacando-se nesse caso, a participação dos alunos, principal público que será impactado pelo documento.

Vale ressaltar inclusive, o grande movimento que o grupo vem fazendo, através de transmissões ao vivo e chamamento de novos participantes, para que tais discussões não fiquem restritas ao GT enquanto entidade formal, mas também alcancem os demais membros da instituição.

Porém, fica claro na fala dos entrevistados de que não há um grande envolvimento coletivo com as discussões curriculares, mesmo com iniciativas específicas para tal, o que em menor ou maior grau demonstra a ausência dentro da instituição, de uma cultura coletiva que pense de maneira conjunta os documentos e diretrizes que irão balizar a formação.

²³ Congregados diz respeito aos membros oficiais (discentes, docentes e técnicos administrativos) do colegiado da EEFD.

Todavia, compreendemos que a formação docente não deve ficar restrita as questões técnicas das disciplinas, mas sim deve perpassar as questões curriculares como um todo, conforme corroborado por Monteiro e Siqueira (2021):

Não resta dúvida de que o exercício docente extrapola em muito a dimensão técnica, não se restringindo à aplicação de prescrições curriculares pensadas e decididas por outros/as. Em seu cotidiano, o/a docente também produz conhecimentos, toma decisões, insere-se em debates entre pontos de vista diferentes, o que exige reflexão, tomada de posição e encaminhamentos. Assim, constatamos a importância de uma formação que não se resume a transmitir conteúdos, mas que desperte questionamentos, forme cidadãos dotados de espírito crítico e autorreflexivo, atuantes na sociedade.(MONTEIRO; SIQUEIRA, p.3, 2021)

7.2 QUESTÕES DE GÊNERO E DIFERENÇA DENTRO DA EEFD: UM LONGO CAMINHO A SER PERCORRIDO

Um dos intuitos da entrevista era descobrir como questões de gênero aparecem dentro da instituição, seja na grade curricular ou em outros espaços como pesquisa e extensão. Para isso, foram realizadas perguntas que versassem sobre o assunto, que de alguns anos para cá vem ganhando espaços na área Educação Física.

Ao serem perguntados sobre o tema, os entrevistados não expressaram nenhum desconforto ao falar sobre o assunto, mesmo este sendo alvo de ofensivas conservadoras na conjuntura atual.

Quando perguntada se acreditava que o documento conseguia abordar de maneira satisfatória questões sobre diferença, como gênero e sexualidade e, em caso afirmativo, de que maneira ela aborda essas questões nas disciplinas por ela ministradas, Dalila traz o seguinte relato :

*[...] Então, no PPC eu não vejo essas questões muito evidentes, no que tá lá no PPC. Eu penso assim, que a gente tem um problema de estrutura, que é estrutural politicamente, que isso que é o movimento desse NDE, desse GT que tá tentando dar essa cara outra, que é necessária ao documento porque esse documento não retrata essa preocupação no meu entender [...] Então isso realmente é uma lacuna, é algo que precisa estar mais evidente, então é esse o esforço que o GT ampliado tem feito. Então acho que como eu tava falando, da estrutura e da agência. A gente tem uma estrutura que talvez não represente esse tema com o peso que ele deveria ser representado nesse documento, mas a agência, o modo como alguns professores e técnicos tem lidado com essas questões da diferença no curso, eu acho que tá até ajudando a gente do GT a pensar em como vai mudar esse documento. **Porque eu vejo que nas práticas isso tem avançado um pouco mais do que no documento.** (DALILA, grifo nosso)*

Tais iniciativas referentes a ações que prezam por uma formação calcada nas diferenças, mesmo que tais questões não estejam no currículo oficial, representam em menor

ou maior grau, um processo de politização por parte dos agentes formadores da instituição. Sobre isso Silva Júnior nos diz:

Destaco a importância da politização em sala de aula por parte dos professores e professoras como agentes que promovem questionamentos da ordem e das naturalizações, bem como aqueles/as que problematizam as construções culturais e históricas das identidades (SILVA JÚNIOR, 2021, p.17)

Ao ser questionada sobre a presença da temática de gênero e sexualidade no percurso formativo, a discente Selma, que foi entrevistada em 03 de outubro de 2020 disse:

Sim, pouco, mas sim. Por exemplo, na disciplina de Educação Física Adaptada, pesando nesse conceito amplo de diferença, diversidade, é uma disciplina obrigatória que fala sobre inclusão. Pelo menos uma disciplina obrigatória a gente tem que falar sobre isso, e acho também que quando a gente vai chegando no fim da faculdade em [disciplinas de] “Educação Física no Ensino Médio”, “Educação Física na Educação Infantil”, “Educação Física no Ensino Fundamental” a gente tem discussões relacionadas a isso ou às vezes acaba chegando por demanda dos alunos. É interessante...(SELMA)

Com isso, podemos pensar que a presença de questões de gênero e sexualidade poderá ser responsável pela construção de profissionais que balizem a própria pauta pedagógica em bases inclusivas no que se refere a temática da diferença. Sobre isso:

No que concerne ao preparo e à formação de professores/as de Educação Física, o questionamento das relações construídas culturalmente entre homens e mulheres poderia igualmente constituir-se em um auxílio para que esses/as profissionais (re)pensem suas práticas pedagógicas. Dessa maneira, os/as docentes teriam condições de planejar, preparar e implementar atividades, de forma a permitir aos/às alunos/as questionar, refletir e problematizar a ideia de que a escolha de qualquer tipo de atividade corporal, seja ela esportiva ou não, não precisa ser determinada pelo fato de o sujeito se reconhecer como masculino ou feminino. (PRADO *et al*, 2016, p.71)

Sobre o protagonismo de determinadas disciplinas na discussão sobre diferença, a docente Dalila destaca que esta temática não deveria se restringir somente a disciplinas específicas, mas sim deveria estar presente no curso de maneira geral:

As diferenças devem perpassar o curso. Então mesmo em uma aula de voleibol, a questão da diferença tem que emergir, não é só “Ah, isso é coisa da Educação Física Adaptada. Isso é coisa da Educação Física no Ensino Médio. Isso é coisa da Extensão”. Não, tem que ser um assunto transversal [...] Eu penso que essa mudança seja por aí, as pessoas precisam entender a aproximação com a escola, a ênfase distante das técnicas e que as diferenças precisam perpassar toda formação. Desde por exemplo, anatomia. Vou tentar dar um exemplo, talvez esdrúxulo, mas diretivo. Sei lá, tá escrito lá na ementa, lá no documento que rege a anatomia. Anatomia ou Cinesiologia, enfim. Eu queria falar sobre marchas, diferentes marchas. A marcha de quem? Quem é esse corpo? Quem é essa pessoa? Essa pessoa é uma mulher, é um homem, é uma criança? É um idoso? Atende público da EJA? A educação básica é diversa, e tem as outras modalidades. Que corpo que é esse? Essa marcha é de quem? É a marcha de quem não tem uma perna? É a marcha de uma adolescente grávida? Eu penso que isso não está materializado no nosso currículo, e acho que isso é bem importante (DALILA)

Apesar do referido cenário de limitação quanto a determinadas discussões estarem restritas a disciplinas em específico, tanto discente como docente ressaltaram a importância de determinadas disciplinas tratarem especificamente sobre o assunto, como forma de garantir ao menos um contato inicial dos alunos com o tema da diferença. Assim nos diz Selma, aluna do curso de licenciatura, ao ser perguntada na parte final da entrevista se gostaria de acrescentar mais alguma coisa e relatar sua experiência geral como discente:

Eu fiz uma disciplina chamada “Educação e Gênero” e foi muito marcante pra mim. Eu achei ela muito boa. Todas as discussões, muito interessantes. A maioria das discussões muito interessantes. Ele trouxe autores que eu nunca tinha ouvido. Eu lembro que a primeira vez que eu li Conceição Evaristo, foi com esse professor. Várias coisas marcantes. Ele discutia essas coisas de gênero e sexualidade e é uma coisa que tá no chão da escola, não adianta. Você não falar, não vai deixar de existir. As crianças estão o tempo todo sendo meninas e sendo meninos e tendo várias práticas e escolher não falar sobre, não vai fazer com que isso suma. A gente precisa estar atento a essas questões, pra saber como se portar com os estudantes, pra poder ser inclusivo e estar na escuta dos estudantes e tudo mais.(SELMA)

A docente Dalila dá o exemplo da disciplina que ela ministra como uma oportunidade de aproximação entre os alunos e o espaço escolar:

Nos últimos anos a gente tem ido [para a escola], não vamos agora por conta da pandemia, mas a gente tem ido e tem sido bastante proveitoso. Acho que essa aproximação com a vida real dá esse esse tom de aproximação da escola e de aproximação com as diferenças também.(DALILA)

Sobre essas iniciativas que visam uma aproximação entre escola e universidade, evocamos Melo (2020), que discorre sobre os pontos positivos desse processo:

Nessa perspectiva, o encontro entre as universidades e as escolas da educação básica, num contexto colaborativo de formação por meio de políticas de iniciação à docência nos cursos de licenciatura, fortalece o processo de adesão à profissão. Esse processo é permeado por diferentes elementos de constituição da docência como as condições de trabalho e da carreira e a valorização profissional, sobretudo, a formação inicial e continuada.(MELO, 2020, p.123)

Além da questão do apreço pela aproximação com a escola, é interessante observar que o entendimento de diferença pela respectiva docente é percebido de maneira ampliada:

A gente tem um entendimento sobre inclusão para além das deficiências. Historicamente a palavra inclusão tem um peso voltado para as deficiências, o que também nos inquieta e é alvo de nossas preocupações e pesquisas, mas a gente também amplia o olhar para outras diferenças e para combater desigualdades. Então todas nossas ações de pesquisa e extensão estão voltadas para isso (DALILA)

Assim como há uma percepção diferente sobre o que vem a ser as diferenças, as formas que elas são trabalhadas não se restringem somente às disciplinas eletivas ou

obrigatórias específicas sobre o assunto. A docente dá como exemplo a discussão do tema a partir de sessões de filmes:

Então, a gente desde 2013 faz e sempre fez com temas que tentam abranger essas diferenças, então, por exemplo: no primeiro a gente fez um com escola em foco e a gente escolheu filmes como “Como estrelas na terra”, “Saindo do armário”, “Vermelho como o céu” e “Preciosa”. Então isso dá um pouco da orientação do evento, que é trabalhar um pouco questões de necessidades específicas dos seres humanos. Então traz a questão da dislexia no primeiro filme, traz a questão do gênero e da sexualidade no segundo filme, traz a questão da deficiência visual no segundo filme e traz um pool de exclusões no terceiro filme, que é “Preciosa”, que é uma mulher negra, uma mulher obesa, uma mulher com HIV, que é estigmatizada por isso, mãe solteira. Então a gente tá sempre pensando em ações que vão trabalhar essas questões. (DALILA)

De maneira geral, é possível perceber que as discussões sobre diferença estão muito mais presentes dentro da EEFD em espaços que não dizem respeito a grade curricular, tais como eventos e projetos de extensão e pesquisa.

No âmbito da grade curricular, quando estas discussões aparecem, são em disciplinas direcionadas especificamente para tal, de forma que o debate sobre o assunto se restrinja a esses espaços, contrariando uma visão global das diferenças, na qual a discussão desta esteja em todos os momentos do curso, como exemplificado pela docente entrevistada.

Porém, apesar de se tratar de uma discussão que no presente momento aparenta estar disponível a princípio somente para aqueles que se interessam pelo assunto, de forma que os alunos que optam por trajetórias acadêmicas que não abordem a questão da diferença passem distante desse tema durante toda a formação, ainda assim tudo indica que a instituição vem caminhando positivamente quanto ao avanço da abordagem sobre diferença.

Justamente por se tratar de uma temática relativamente recente dentro da área, aos poucos a mesma poderá ir ampliando seu espaço, de maneira que apareça na formação em todos os momentos em que for necessário, e não somente em projetos, disciplinas ou eventos específicos para tal, com isso:

A formação necessária inclui a valorização da diversidade, o respeito ao/à outro/a, ou seja, aprendizagens multiculturalmente orientadas. Vivemos um uma sociedade bastante heterogênea, o que é cada vez mais refletido na composição do/a alunado das universidades públicas, com a efetivação recente das políticas inclusivas. A efetivação histórica das dimensões da cidadania historicamente nunca se deu separada de questões de gênero, raça, religião ou orientação sexual. (MONTEIRO; SIQUEIRA, 2021, p.11.)

Ainda assim, entendemos que mesmo tendo seu espaço ampliado, ainda restam inúmeros desafios a serem vencidos para que as discussões sobre diferença na formação docente saia do lugar da exceção e se torne um assunto corriqueiro dentro do curso.

7.3 EXTENSÃO E PIBID: EXPOENTES PARA UMA FORMAÇÃO EM DIÁLOGO COM A ESCOLA

Sobre as práticas que de acordo com Dalila, permitem que certas discussões avancem dentro da instituição, é importante destacar os projetos de extensão que discutem temas que não possuem protagonismo na grade curricular, como é o caso do projeto de extensão da própria docente e do projeto do técnico em assuntos educacionais, Jadson.

Sobre seu projeto de extensão, Dalila nos fala :

Individualmente, que é o que faço a partir do laboratório XXX[nome omitido por questões éticas], que é o laboratório, a gente tem algumas ações. Eu coordeno um projeto de extensão que está situado na escola ----- (nome omitido por questões éticas) e a gente tenta materializar nas ações esse conceito mais amplo de inclusão e diferença. Então lá a gente trabalha com ensino colaborativo, junto com as professoras regentes, atendendo todas as turmas de Educação Física.[...] O laboratório também desenvolve uma outra ação de extensão, um evento de extensão, que é o Congresso de Educação Física Escolar na Perspectiva Inclusiva, ele é bianual, ele aconteceu pela primeira vez em 2018, em parceria com a UFRN e intenção era fazer bianual, um ano lá e um ano aqui. Esse ano seria lá, mas por conta disso a gente vai fazer remotamente, agora em novembro e também traz questões ligadas a diferença. (DALILA)

Sobre seu projeto de extensão, o técnico em assuntos educacionais Jadson nos fala:

Sobre os projetos, eu tenho trabalhado com projetos tentando fincar suas bases teóricas no campo crítico da Educação Física. E o campo crítico da Educação Física vem problematizando já há 30 anos a centralidade de aptidão física, os processos de exclusão nela, vem propondo um processo de reflexão sobre a cultura corporal que nos ajuda muito a pensar esse processo histórico de construção de conhecimento dentro das práticas corporais. (JADSON)

O papel formativo dos projetos de extensão é evidenciado por diferentes pesquisas na área, como podemos exemplificar com os seguintes fatos apontados em pesquisa que mensurou o impacto de um projeto de extensão em um curso de Educação Física em uma universidade pública:

Além de fazer uma integração do aluno com a realidade da atividade profissional escolhida, possibilita ainda, demonstrar em que situação se encontra seu campo de trabalho, e, com isso, evidenciar as perspectivas que o aluno terá naquele momento. Portanto, estes projetos oportunizam aos alunos o contato com o mercado, a sociedade e a comunidade em que estão inseridos. E isso oportuniza vivências, experiências e realidades bem diferentes daquelas as quais são desenhadas dentro das quatro paredes encontradas na sala de aula. Conseqüentemente, com esse diferencial em sua formação - o licenciando desenvolve melhor o seu senso-crítico e expande seus horizontes em busca da elaboração e apropriação do conhecimento significativo (MENEGON *et al*, 2013, p.1273)

A relevância dos projetos de extensão também é endossada pelos discentes, que colocam esses espaços como um dos pilares para uma formação crítica e para o entendimento destes do papel de futuro docente.

A estudante Sabrina, entrevistada em 22 de outubro de 2020, quando perguntada sobre se em algum momento da sua formação aparecem pressupostos que dizem respeito ao docente enquanto agente de transformação social, já que esta é uma das características que o PPC coloca como perfil do egresso, a estudante responde:

Então, eu vejo nos projetos de extensão que eu participei. Eles realmente me formaram educadora. Eu vejo que também ter passado pelo PIBID me formou muito mais que as disciplinas obrigatórias [...] só me reconheço sujeita de transformação e polivalente nos espaços de extensão e PIBID. Fora isso, na grade curricular, não. (SABRINA)

Sobre a fala de Sabrina, é importante salientar que a discussão sobre o papel do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)²⁴ na formação docente não se restringe somente à Educação Física, mas sim as diferentes áreas que utilizam o programa como forma de aproximação entre os futuros docentes e a educação básica, já que em diferentes cursos de licenciatura há a problemática do distanciamento entre teoria e prática, com um grande volume de conhecimentos teóricos e poucas aproximações com a escola:

Diante disso, a falta de proximidade entre a formação inicial de professores e a realidade escolar dificulta a compreensão da relação entre teoria e prática, ou seja, a transposição didática dos conhecimentos acadêmicos para o contexto específico do ensino escolar. Neste contexto, compreendemos que, para o acadêmico que se insere na docência “precocemente”, toda e qualquer experiência na escola agregam saberes para melhor compreender sua atuação. (CALLAI *et al*, 2017, p.2)

As afirmações de Sabrina sobre se reconhecer como sujeita de transformação através do PIBID também dialoga com outros estudos na literatura sobre o Programa, como é o caso de pesquisa realizada sobre a presença deste em cursos de licenciatura de uma universidade cearense que constatou o diferencial que o mesmo traz para a formação:

Os resultados apontam que o Pibid se constituiu uma experiência significativa para os cursos de formação de professores da IES ao sintonizá-los com os problemas da escola básica da região, fortaleceu uma nova concepção de ensino desses cursos e deu mais visibilidade à educação básica no processo de pensar e fazer a formação docente. Constatou-se que o programa trouxe uma aproximação mais qualitativa

²⁴ Conforme informação no site do Ministério da Educação (MEC) “O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.” Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid>>.

e permanente da universidade com a escola, o que permitiu que professores e estudantes pensassem e agissem juntos no cenário da educação escolar local, desenvolvendo atividades embasadas nas problemáticas específicas. (OLIVEIRA; AGEBAILE, 2019, p.612)

É importante ressaltar que também há a percepção por parte da docente Dalila de que a extensão vem formando um novo perfil discente. Quando perguntada se houve maior aproximação dos discentes para questões da diferença e da escola por parte da extensão, ela responde:

Eu sou suspeita para falar. Porque além de falar desse tema de inclusão e diferença, eu também trabalho com extensão. Então o meu olhar sobre isso, é que há uma grande diferença emergindo dos estudantes para com a relação com o professor na formação deles, porque eles estão indo para esse campo. E assim, é muito difícil você ter uma vivência, uma experiência nesse campo, melhor dizendo, que é mais robusta. Uma experiência na escola e você ver a vida ali acontecer e você chegar na aula da universidade e aquilo tá em você. Aí eu vejo que os alunos estão puxando mais essa discussão a partir dessas experiências que eles têm tido na extensão, por diferentes caminhos na extensão. Existem alguns projetos e ações de extensão no geral que tão propondo essa vida mais real e a vida real é a vida que contém essas diferenças em que talvez as desigualdades estejam ali na cara das pessoas. Não que eu entenda as diferenças como sinônimo de desigualdade, não é isso. Mas quando você vai para a vida real, você vê essas coisas acontecendo, então não é um aluno plastificado, um aluno ideal. (DALILA)

De maneira geral, ao que tudo indica, a extensão, com destaque para o PIBID, além de reforçar o papel social da universidade pública, vem aproximando os alunos da prática docente, de forma a preencher as lacunas de um currículo que em determinadas ocasiões não faz a devida correlação entre os conteúdos das disciplinas e o “chão da escola”.

Apesar da referida perspectiva da extensão como aproximação do ofício docente, ainda assim compreendemos que por se tratar de um curso de licenciatura, a temática docente deve estar presente nos três pilares (ensino, pesquisa e extensão) que compõem a universidade pública, e não somente em um, justamente porque a complexidade do contexto escolar exige uma formação sólida que prepare o docente para além de ser mero transmissor de conteúdos, mas sim agente formador que seja responsável por adaptar os diferentes conhecimentos da área para a realidade escolar específica em que está atuando. Sendo assim: “Em face das dificuldades encontradas na escola para desenvolver o trabalho docente, percebemos que exercer a docência implica compreender elementos que compõe o fazer docente, como os arranjos da escola” (ASSIS; PONTES, 2015, p.117).

Além disso, os autores também acrescentam:

Cabe ao docente, no transcorrer das aulas, preocupar-se não somente com o desenvolvimento de habilidades motoras, jogos, entre outros. É preciso, também, analisar as implicações das atividades nos/as alunos/as, visando não reafirmar diferenças construídas socialmente e possibilitar a integração de todos e todas à Cultura Corporal de Movimento (ASSIS; PONTES, p. 121, 2015).

Ademais, a formação docente e seus pilares não são estáticos (apesar de a graduação em alguns momentos não transparecer esse aspecto), afinal as diferentes vivências do professor com alunos e colegas de profissão enriquecem e fazem em muitos momentos repensar a própria atuação docente.

7.4 HIERARQUIA, OPRESSÕES E RESISTÊNCIA ESTUDANTIL: NUANCES DE UMA FORMAÇÃO MARCADA POR RELAÇÕES DE DESIGUALDADE

A participação dos estudantes em espaços como o Centro Acadêmico demonstra um interesse por parte dos alunos que dele fazem parte, em terem uma formação não somente calcada nas questões teóricas e técnicas da área, mas também em princípios críticos:

Atualmente, muitos/as alunos/as, ao entrarem na universidade, se deparam com essas e outras propostas teóricas que buscam fundamentar uma ciência engajada. Eles/as também acabam se aproximando das teorias que procuram dar voz as críticas dos movimentos sociais e as incorporam não apenas na sua militância, mas também na sua formação acadêmica. Muitos estudantes se formam nessa interseção entre academia e militância e buscam se engajar tanto no campo teórico quanto no campo político (AMARAL, 2014, p.58)

Para além da formação crítica, o movimento estudantil também proporcionou colocar em evidência questões identitárias através dos coletivos universitários, que são resultado da ampliação da expansão de discussões que não necessariamente possuíam protagonismo por parte do movimento estudantil universitário mais tradicional:

Esse fenômeno possibilitou a emergência de diversos coletivos de estudantes que se localizam a parte do movimento estudantil e levantam diferentes bandeiras na universidade. Podemos apontar a ação dos Coletivos Universitários de Diversidade Sexual, grupos que se articulam dentro das universidades e que têm denunciado o espaço institucional universitário como produtor e reproduzidor de lógicas excludentes em relação a diversidade sexual. (AMARAL, 2014, p.58)

Vale ressaltar que uma questão que chama atenção nas falas das estudantes, que surgem a seguir, são relatos de episódios que parecem expor uma espécie de situações de opressões veladas, que apesar de existirem dentro de um espaço que enquanto instituição de ensino deveria combatê-las, ainda assim não problematiza essas questões de devida maneira.

Ao afirmar que não há uma problematização dentro da instituição sobre relações de hierarquia, quando perguntada se poderia aprofundar como acontecem essas relações, Selma traz os seguintes exemplos:

Então, é porque o CA é um lugar de escuta dos alunos. Para além de ter a ouvidoria e tudo mais, acaba que os estudantes vão no CA primeiro e tem muitos relatos de professores que são gordofóbicos, homofóbicos, machistas e essa relação de opressão contra os alunos não deveria existir e acredito que é muito por causa dessa questão de hierarquia, do professor se achar no direito de falar o

que quer e não deveria ser assim. Acho que essa questão do CA se impor, expor essas situações, mostrar que o professor não deveria tratar o aluno assim, é uma forma de problematizar essa questão da hierarquia [...]É triste porque é muita coisa. Tem muitos professores que se sentem no direito de tratar os alunos mal, sendo que não deveria ser assim. Eu acho que com a saída de alguns professores, não vou citar nomes, deu uma melhorada (SELMA)

Sabrina também traz outros exemplos de opressão:

Eu lembro que no meu período tinha um estudante que tinha deficiência auditiva e a professora de ---- (nome da disciplina omitida por motivos éticos) não tinha nenhum tipo de paciência e metodologia. Não tinha didática nesse sentido. Ela gritava com ele. É bizarro uma professora gritar com um estudante com deficiência auditiva. (SABRINA)

Tal relato acima, além de demonstrar uma clara violação de direitos, não dialoga com uma formação docente que deveria ser inclusiva e acolhedora. Sendo assim, pensamos com Neira (2018) ao enfatizar que: “[...] nestes tempos em que democracia, justiça social, diálogo e inclusão são princípios basilares das políticas públicas em educação, é inconcebível a permanência de currículos que segregam, excluem e estigmatizam”(NEIRA, 2018, p.7).

Além de demonstrarem ocasiões em que há uma naturalização de situações opressoras, a fala das estudantes nos coloca o fato de que os discentes, como enfatizado por Selma, veem o Centro Acadêmico como um local em que este tipo de atitude por parte de certos docentes, deve ser comentada, o que demonstra que há, em menor ou maior grau o entendimento por parte da comunidade de licenciandos de que a entidade estudantil existe para atender seus anseios e demandas.

Conforme artigo de Amaral (2014), que investiga coletivos universitários, o movimento estudantil, além de se tornar uma ponte entre movimentos sociais e a universidade, também se coloca como um local em que os alunos podem se expressar livremente sobre situações do dia a dia acadêmico que não necessariamente são discutidas:

Se em um primeiro momento o movimento estudantil tem sido a forma clássica de expressão dos conflitos sociais e de engajamento na universidade, ao dialogar com os movimentos sociais, a universidade tem incorporado a crítica feita por eles e transformado a sua própria prática teórica e política, e que como resultado disso os próprios estudantes tem desenvolvido novas formas de militância e expressado diversas formas de conflito até então invisíveis [...]O movimento estudantil tem sido historicamente o ator social privilegiado de ação coletiva e manifestação do conflito nas universidades. Sendo uma das principais expressões do protagonismo juvenil, ele continua sendo uma possibilidade legítima de inserção e atuação política para um grande número de estudantes. (AMARAL, 2014, p.137-139, p.152)

A partir da entrevista com Jadson, em seguida, é possível perceber que muitas dessas situações possivelmente estão relacionadas aos resquícios conservadores da instituição, que historicamente possui raízes que colocam a performance esportiva como um dos pilares da

formação e conseqüentemente acaba por influenciar em práticas dos dias atuais, que direta ou indiretamente contribuem para processos de exclusão de discentes que não se enquadram no perfil de performance e desempenho esperado:

A gente está em uma instituição que tem oitenta anos de formação de professores e quando começou a formar professores tinha um contexto de professores na grande maioria militares, numa lógica, num período higienista, muito focado na perspectiva biopolítica de controle dos corpos e além de ter nascido o curso em uma época em que o conceito de formação de professores era um conceito de complementação pedagógica. Então, a gente tem alguns desafios que são históricos, que estão marcados e que vão interferir diretamente na questão sobre diferença, porque vão interferir diretamente na discussão sobre Educação Física Escolar e conseqüentemente nessa disputa de concepção de Educação Física Escolar. A gente vai ter abordagens que vão trazer a luz discussões sobre diferença e outras abordagens que simplesmente vão ignorá-las ou até se apresentarem como um reforço dos processos de exclusão e discriminação. Então, percebo nessa perspectiva que a gente tem que dar conta de alguns desafios e estes desafios estão ainda na centralidade da ideia da aptidão física, começando pela formação de professores. O currículo atual, muita das vezes há uma série de movimentos e performances para conseguir grau e aprovação nas disciplinas. Então, isso espelha uma discussão necessária de discussão de exclusão dentro do próprio curso de formação de professores.(JADSON)

Todavia, mesmo com as ações do Centro Acadêmico, como reuniões entre os alunos, rodas de conversas sobre determinados temas, que visam construir espaços de escuta para os licenciandos, o silenciamento destes ainda aparece ser prática comum em determinadas ocasiões dentro da universidade, conforme os relatos a seguir:

Acho que por exemplo essa questão de hierarquia, eu nunca vi sendo tratada na universidade em disciplinas e tudo mais, e sendo disciplinas de licenciatura, a gente tem que problematizar essa questão de hierarquia, de relação entre professor e aluno pra que não seja um a relação abusiva, digamos assim (SELMA)

Nesse período pandêmico, o pessoal do CAEFD participa das reuniões departamentais pra decidir diversas ações também. E aí eu não lembro qual era ao certo o assunto, eu acho que era o ensino remoto e as representantes estudantis não tiveram direito a fala na reunião e nem direito a voto em uma reunião departamental. Então esse é um tipo de ataque também porque coloca a democracia em risco. Na verdade, nem coloca em risco, já inviabiliza a democracia.(SABRINA)

A presença de relatos que expõem situações de opressão dentro da instituição, além de serem absurdas por si só, já que se tratam de situações dentro de um ambiente de ensino, demonstram que a EEFD precisa abordar as questões da diferença não somente a partir de uma perspectiva teórica e acadêmica, mas também de maneira a enfrentar as situações que acontecem lá dentro e vão na contramão do que versam as discussões sobre a temática diferença.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRJ foi uma escolha teórica e metodológica por compreendermos que nem sempre documentos oficiais representam a realidade do dia a dia de um curso e instituição, mas ainda assim trazem noções sobre como determinada proposta foi estruturada, o que a embasou teórica e politicamente, e como o que está escrito representa de alguma forma o que determinado grupo pensa e quais discursos estavam em evidência quando o documento foi elaborado.

Por se tratar de um documento extenso, escolhas sobre o que deveria ser analisado tiveram que ser feitas, considerando o que seria mais pertinente para esta pesquisa. Além disso, a análise deste documento representa uma tentativa breve de compreensão sobre os pressupostos que o balizaram e que poderão subsidiar a formação, ainda assim entendendo que qualquer formação não é estagnada, mas sim respondendo às demandas do seu tempo e ao espaço específico em que está inserida.

Após a leitura e análise do documento percebemos que o documento tem certo hibridismo ao trazer diferentes discursos presentes na Educação Física, principalmente o da saúde, do esporte e o da escola, temáticas que sempre rondam as discussões na área, muitas vezes correlacionadas uma com as outras.

Entendemos que a adoção de diferentes discursos não se constitui obrigatoriamente um problema ou uma contradição, mas sim como uma forma de acolher a polissemia que a área representa, fato que reforça os diferentes ideais que documento tenta abranger; passando desde a formação de um professor de Educação Física imerso em uma perspectiva crítica social até um profissional que esteja preparado para lidar com as novas demandas mercadológicas que aparecem.

No entanto, acreditamos que por se tratar de um documento que poderá balizar a formação docente, é importante que o enfoque se coloque para o espaço escolar, já que não necessariamente todas as temáticas colocadas (saúde, esporte e etc.) terão tempo hábil para serem abordadas durante o curso, de forma que privilegiar a escola poderia se tornar mais frutífero.

Outro aspecto que fica marcado e que pode soar em alguns momentos como uma visão utópica da profissão docente, é a questão do professor como conhecedor de diferentes demandas sociais, colocando sobre este trabalhador problemáticas que nem sempre dependerão somente deste para serem resolvidas, além de em muitos momentos não ficar exatamente claro em que momento do curso o formando irá adquirir o respectivo conhecimento para cumprir esta demanda que o PPC coloca sobre ele.

A tradição e a vanguarda da EEFD também aparecem com afinco no documento, o que não deixa de ser importante, por se tratar de uma instituição que assume um lugar de pioneirismo e protagonismo no cenário da Educação Física no Rio de Janeiro e no Brasil, porém é notório que quando esse lastro pioneiro é evocado, ele é associado ao esporte e à área biodinâmica, o que não deixa de demonstrar o quanto essas temáticas são dominantes na Educação Física.

Outro ponto a ser destacado é o apreço do PPC pela necessidade do domínio de novas competências e habilidades, como uma demanda que viria do mercado de trabalho. Porém, mais uma vez não há especificação sobre em que momento do percurso curricular esses conhecimentos serão adquiridos.

Ao analisar o documento, é possível notar certa pluralidade, tanto nas novas temáticas inseridas, como nas problemáticas que são colocadas para serem abordadas em uma educação que se coloque como crítica e com viés social; entretanto, a impressão que fica é que não se sabe em que momento da formação o contato com esse tipo de conteúdo acontecerá, de forma que muitos dos pressupostos ali escritos podem não ser colocados em prática.

Todavia, ao termos contato com os sujeitos de pesquisa entrevistados, é possível notar que o documento curricular oficial, nesse caso o PPC, não é o balizador formativo principal do dia a dia da instituição, mas um dos, apesar de ainda direcionar inúmeros contextos. Tal fato demonstra que os currículos e os fatores e espaços que os moldam são vários e polissêmicos e que a depender da trajetória formativa de cada estudante é possível que ao fim da graduação diferentes estudantes, mesmo tendo frequentado o curso na mesma época, tenham tido contato com trajetórias formativas totalmente diferentes, principalmente no que concerne a experiência prática.

Outro aspecto a ser ressaltado, constatado não só nessa, mas também em outras pesquisas na mesma instituição, é a dificuldade da grade curricular em adotar discussões sobre diferença de maneira pulverizada nas disciplinas e demais espaços do curso, sem deixar esses assuntos somente a cargo de disciplinas específicas ou de professores específicos.

Entendemos que talvez esse seja o cenário que demorará mais tempo para ser mudado, já que para além da determinação formal para que eles sejam abordados, é necessário um compromisso social por parte dos docentes em compreender que a abordagem da diferença em um curso de formação de professores não pode ser sazonal. Entretanto, conforme apresentado pelo relato da professora entrevistada, ainda há um longo caminho a ser percorrido no convencimento dos demais docentes da instituição em participarem de discussões sobre currículo.

Em contraponto, os estudantes vêm se mostrando como protagonistas das discussões emergentes sobre diferença, em especial nessas discussões dentro da educação básica, o que demonstra que o currículo é construído não somente por docentes, mas também pelos sujeitos cujo ele é público alvo. Sendo assim, atento a essa fator, o próprio Grupo de Trabalho que cuida da reformulação curricular se preocupou em chamar os alunos para participar do processo, fato que consideramos como um dos pontapés iniciais para uma mudança no percurso formativo docente da instituição, que apesar de ser a longo prazo, parece já estar dando os primeiros passos.

Além disso, é importante ressaltar que esta pesquisa não pretende se colocar como um retrato definitivo do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro, muito menos da formação docente em Educação Física como um todo. A formação docente não é estática e vai se transformando ao passar do tempo, logo as considerações realizadas durante este trabalho são referentes a uma localidade e a um recorte temporal específico.

No que se refere ao recorte temporal específico da realização da pesquisa, vale ressaltar que estamos falando em um momento único na história da humanidade, fator que impactou diretamente na pesquisa, de forma que o que antes era para serem entrevistas presenciais acrescidas de observações locais, acabou ficando restrito a coletas de dados de maneira remota, fator que não diminuiu a qualidade da pesquisa ou tornou-a mais fácil, mas fizeram dela também o retrato do contexto em que ela foi feita.

Ainda assim, a não observação dos espaços de maneira presencial pode ter deixado de fora nuances que não conseguem ser clarificados apenas a partir de entrevistas, aspectos que não são falados, mas que são expressados a partir de gestuais, condutas, entre outras práticas. Além disso, as interações dos espaços estudados com o restante do corpo social da EEFD poderiam ter sido melhor exploradas se tivesse ocorrido de forma presencial, fato impedido pela crise sanitária.

Entretanto, entendemos que os resultados do presente estudo podem servir de referência para futuras pesquisas a serem realizadas na mesma instituição ou em outras licenciaturas em Educação Física no Brasil a fora, contribuindo para formar um cenário ampliado sobre em que pé se encontra a discussão sobre diferença, gênero e sexualidade na área como um todo.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. *et al.* Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos. **Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 26, n.1, p.1-16, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/6XmG586RrD6shHNRkn6vQQh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2019.
- ALVARIÑAS-VILLAVARDE, Myriam.; PAZOS-GONZALEZ, Macarena. Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada em el alumnado. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. Mexicali, v.20 n.4, p. 154-163. 2018. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000400154. Acesso em: 02 jul. 2019.
- ALVES, Cláudio Aleixo; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Diretrizes curriculares para a formação em Educação Física: camisa de força para os currículos de formação. **Motrivivência**. Florianópolis, v. 26, n. 43, p.45-54, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2014v26n43p44>. Acesso em: 10 abr. 2019.
- AMARAL, Julião Gonçalves. Coletivo universitários de diversidade sexual e à crítica a institucionalização da militância LGBT. **Século XXI, Revista de Ciências Sociais**, Santa Maria, v.4, n. 2, p.133-179, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/seculoxxi/article/view/17041#:~:text=Esses%20coletivos%20t%C3%AAm%20sido%20uma,sujeitos%20que%20comp%C3%B5e%20a%20militancia>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- AMORMINO, Luciana. Identidade e memória: um olhar a partir dos estudos culturais. **Lumina**. Juiz de Fora, v.1, n.2, p.1-15, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/20985>. Acesso em: 08 jan. 2020.
- ANDRES, Suélen de Souza; JAEGER, Angelita Alice. O cinema e suas interfaces com gênero, sexualidade e educação física. *Holos*. Natal, v.1, n.32, p. 124-141, 2016. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3686>. Acesso em: 09 jul. 2019.
- ARAUJO, Viviane Patrícia Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **Estudos Aplicados em Educação**. São Caetano do Sul, v.3, n.6, p.29-39, 2018. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5341#:~:text=O%20CONCEITO%20DE%20CURR%C3%8DCULO%20OCULTO%20E%20A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DOCENTE,Autores&text=O%20estudo%20sobre%20o%20conceito,do%20que%20conscientemente%20se%20revelava. Acesso em: 24 jun. 2020.
- ARROYO, Miguel González. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 55, p. 47-68, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/39832>. Acesso em: 01 jun. 2020.
- ASSIS, Amanda Dória; PONTES, Maicon Felipe Pereira. Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: repensando a atuação docente. **Motrivivência**. Florianópolis, v.27, n.45, p.113-123, 2015. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2015v27n45p113>. Acesso em: 08 mai. 2020.

AUAD, Daniela; CORSINO, Luciana. Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física Escolar. **Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 26, n.1, p.1-13, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/PhXvvnvjSpRwf6vnmRskBmVD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, Vozes, 2003. 520 p.

BARBOZA, R.G; SOUZA JÚNIOR, M. Gênero na formação inicial em Educação Física: construção social das diferenças nos currículos de universidades públicas em Pernambuco. In: 21º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBCE, 2019 v. 1, p.1-3. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/12726/6906>. Acesso em: 28 out. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 280 p.

BENITES, Larissa Cerigoni *et al.* O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 343-360, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/mXh465f7ZRRhRT4MG4tM57d/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 ago. 2019.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevista em ciências sociais. **Em Tese**. Florianópolis, v.2, n.1, p.68-80, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRETAS, Aléxia. Judith Butler e Nancy Fraser: uma breve introdução ao debate. **Idéias** Campinas, v.7, n.2, p. 227-248, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/download/8649503/16058/27975>. Acesso em 04 abr. 2019.

BRITO, Leandro Teófilo de. **Enunciações de masculinidade em narrativas de jovens atletas de voleibol: leituras em horizonte queer**. 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018

BRITO, Leandro Teófilo; SANTOS, Mônica Pereira dos. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. **Revista Brasileira de Educação. Física e Esporte**. São Paulo, v.27, n.2, p.235-246, 2013. Acesso em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/58564>.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 288 p.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida *et al.* Formação inicial e iniciação a docência: uma análise a partir do subprojeto PIBID Educação Física. **Educación Física y Ciencia**, La Plata, v.19, n.2, p.1-10, 2017. Disponível em: <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/download/EFyCe031/9151/>. Acesso em: 01 jun. 2021.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.240-255, 2011. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2011/vol11/no2/15.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2020.

CANDAU, Vera Maria. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n 37, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?lang=pt>. Acesso em: 10 mai. 2020.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação**, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/12319/8741>. Acesso em: 14 out. 2021.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. O discurso curricular intercultural na educação de jovens e adultos e a produção de subjetividades. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 47-61, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/BnxBCfYDTdKZv4gDhYkKnWh/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CHIZZOTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, n.2, v.16, p.221-236, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

CONBRACE. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Disponível em: < <http://www.cbce.org.br/conbrace.php#>. Acesso em: 15 mar. 2021.

CORREIA, Marcos Miranda *et al.* O discurso da licenciatura em Educação Física sobre as questões de gênero na formação profissional em Educação Física. **Salusvita**. Bauru, v. 35, n. 1, p. 67-83, 2016. Disponível em: https://secure.unisagrado.edu.br/static/biblioteca/salusvita/salusvita_v35_n1_2016_art_05.pdf. Acesso em: 06 de abr. 2020.

CORREIA, Marcos Miranda. Discurso da licenciatura em Educação Física sobre as questões de gênero na formação profissional em Educação Física. In: DEVIDE, F.P (Org.). Estudos de gênero. Curitiba: Appris, 2017, p.17-48.

DEVIDE, Fabiano Pries *et al.* Estudos de gênero na Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.1 p.93-103, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/vdH5QcysDZcqrTk4hNZsqYJ/?lang=pt>. Acesso em: 06 ago. 2019.

DUARTE, Rosália. Educação em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, n.24, p.213-225, 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2216/1859>. Acesso em: 02 dez. 2019.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS – EEFD. **Projeto Pedagógico do Curso – Licenciatura em Educação Física**. Rio de Janeiro, 2016.

FRAGA, Melina Costa Lima; SOUZA, Ana Paula Abrahamian. Uma análise da produção discursiva genereficada no “Escola Sem Partido”. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 375-395, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/RVtnH7kfF5Rk3TJXN5srtjf/?lang=pt>.

FERREIRA, Janaína da Silva *et al.* Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contributos para a prática pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, n.37, v.3, p.289-298, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/T9PknJD9rB7THGRyzqSVX5f/abstract/?lang=pt>

FRIEDMAN, Susan Stanford. O falar da fronteira, o hibridismo e a performatividade: teoria da cultura e identidade nos espaços intersticiais da diferença. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra, n.61, p. 5-28, 2001. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/rccs/includes/download.php?id=767>.

FRIZZO, Giovanni *et al.* A desigualdade de gênero na educação física escolar. **Última Década**. Santiago. n 49, p. 22-35, 2018. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-22362018000200022&lng=pt&nrm=iso.

GARCIA, Rafael Marques; PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. Noções de masculinidades(s) no ensino superior de Educação Física. In: 21º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBCE, 2019 v. 1, p.1-5. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/11879/6859>. Acesso em: 28 out. 2020.

GOHN, Maria da Glória. A sociedade brasileira em movimento: vozes das ruas e seus ecos políticos e sociais. **Caderno CRH**, Salvador, v. 27, n. 71, p. 431-441, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/nwd8YZsWftZT75q6PZjtBQs/?lang=pt>.

GRUPO de Trabalho Temáticos. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/gtt.php>. Acesso em: 15 mar. 2021.

GUIZZO, Bianca Salazar; RIPOLL, Daniela. Gênero e sexualidade na educação básica e na formação de professores: limites e possibilidades. **Holos**. Natal. v.6, n.32, p.472-483, 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2945>.

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ZFdD6xP7QX7JDdtZ3pBDKDM/abstract/?lang=pt#:~:text=A>

[%20abordagem%20prop%C3%B5e%20a%20constata%C3%A7%C3%A3o,da%20atua%C3%A7%C3%A3o%2Fforma%C3%A7%C3%A3o%20do%20professor.](#)

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006. 64 p.

HEILBORN, Maria Luíza; BRANDÃO, Eliana Reis. Introdução: Ciências sociais e sexualidade. In: HEILBORN, Maria Luíza (Org.). **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999, p.7-20.

IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.26, n.100, p. 1151-1167, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3J8sWsprqTf9WQp3JJqkP6F/abstract/?lang=pt>.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia de gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019, p. 121-155. 440 p.

LEITE, Vanessa. “Em defesa das crianças e da família”: Refletindo sobre discursos acionados por atores reli-giosos “conservadores” em controvérsias públicas envolvendo gênero e sexualidade. **Sexualidade, Salud y Sociedad**. Rio de Janeiro. n.32, p.119-142, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/Cc68BmV888KZbTkjwjr495M/?lang=pt>

LIMA, Rarielle Rodrigues *et al.* Multiculturalismo, educação e relações de gênero: complexidades do processo educacional. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS)**, São Luís, v. 4, n. 1, p.57-67, 2018 . Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ricultsociedade/article/view/9314>.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.33-52, 2006. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.htm>.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria *queer* – uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, p.541-553, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVkt9BXvLXvTvHMr/?lang=pt&format=pdf>.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria *queer***. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 96 p.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 285-296, 2006 . Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wbctGFsGKm3tJ8bvhFKKfnd/?lang=pt>.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; RUIZ, Erasmo Miessa. Estigma e currículo oculto. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Bauru, v.17, n.1, p.125-142, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NkmxGbZTdgVWP4JctFZY4KG/?lang=pt>.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise das políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em:

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

MARCELLINO, Nelson Carvalho. A dicotomia teoria/prática na Educação Física. **Motrivivência**. Florianópolis.n.8, p. 74-78, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/22598>.

MATOS, Naiara da Rocha *at al*. Discussão de gênero nas aulas de Educação Física: Uma revisão sistemática. **Motrivivência**, Florianópolis. v. 28, n. 47, p. 261-277, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n47p261>.

MELO, Tatiana Moraes Queiroz *et al*. Iniciação à docência em Educação Física : experiências formativas pelo PIBID. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro, v.15, n.32, p. 122-139, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/25885>.

MENEGON, Rodrigo Rodrigues *et al*. Projetos de extensão; um diferencial para a formação. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v.10, p. 1268-1274, 2013. Disponível em: <http://www.unoeste.br/site/enepe/2013/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/PROJETOS%20DE%20EXTENS%C3%83O%20UM%20DIFERENCIAL%20PARA%20O%20PROCESSO%20DE%20FORMA%C3%87%C3%83O.pdf>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2004. 416 p.

MISKOLCI, Richard. Do desvio às diferenças. **Teoria & Pesquisa**. v.47, p.9-41, 2005. Disponível em: <http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/view/43/36>.

MONTEIRO, Igor Chagas; MOURÃO, Ludmila. Cinema, ciência e Educação Física em debate: uma experiência pedagógica com o filme *Offside*. In: 19º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 19., 2015, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: CBCE, 2015 v. 1, p. 1-3. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/viewFile/6814/3644>. Acesso em: 28 out. 2020.

MONTEIRO, Marcos Vinícius Pereira. A construção identitária nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.22, n.69, p. 339-359, abr./jun. 2017. Acesso em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/P9d5L9MzTjN3kqvQCs3b6vc/?lang=pt&format=pdf#:~:tex=Por%20meio%20da%20constru%C3%A7%C3%A3o%20de,desempenho%20nas%20aulas%20da%20disciplina>.

MONTEIRO, Marcos Vinícius Pereira. **Licenciatura em Educação Física e questões de gênero: currículo e formação identitária**. 2019. 303 f. Tese (Doutorado em Educação em

Ciências e Saúde) – Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MONTEIRO, Marcos Vinícius Pereira; SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz. Transformando experiências em demandas: interações entre o centro acadêmico e a escola de educação física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.26, p.1-23, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/f9QhfJ5xhmqWq4rPpbJ5h9s/>.

MORAES, Valdirene Manduca; SOUZA, Maria Antônia de. Movimentos sociais, governos e universidades: A produção da LEDOC no Brasil. In: 38ª REUNIÃO NACIONAL ANPED, 38., 2017, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: Anped, 2017. v. 1, p. 1-16. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT03_585.pdf. Acesso em: 16 jul. 2020.

MOREIRA, Jasmine; CÉSAR, Maria Rita de Assis. Ideologia de gênero: uma metodologia de análise. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/NzhFbsnjXrS7Xs5PDRJ7cMg/?lang=pt>.

MORTADA, Samir Pérez. Formação do psicólogo: experiências de militantes estudantes. **Psicologia, Ciência e Profissão**. Brasília, v.25, n.3, p.414-433, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/wFQkxgDSVTpSNFJBgjtG9wt/abstract/?lang=pt..>

NEIRA, Marcos Garcia. Análises das representações dos professores sobre o currículo cultural da Educação Física. **Interface**. Botucatu. 2010, v.14, n.35, p.783-795, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/YqRL45kX97wt98JcJyt5F6J/abstract/?lang=pt>.

NEIRA, Marcos Garcia. Desvelando Fransksteins: interpretações dos currículos da licenciatura em Educação Física. **Revista Internacional de Formação de Professores**. Itapetininga, v.2, n.2, p.189-211, 2017. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_13.pdf

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **E – Curriculum**. São Paulo, v.16, n.1, p.4-29, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27374>.

NEVES, Luciene. Formação de professorxs de Educação Física e diversidade sexual nos tempos contemporâneos In: 21º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBCE, 2019 v. 1, p.1-4. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/12650/6878>. Acesso em: 28 out. 2020.

NICOLINO, Aline. *et al.* Gênero e currículo: uma análise panorâmica da formação docente em Educação Física (Brasil e Espanha). In: 20º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 20., 2017, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: CBCE, 2017 v. 1, p.2105-2109. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/viewFile/9828/5129>. Acesso em: 28 out. 2020.

NICOLINO, Aline. *et al.* Gênero e formação docente em Educação Física In: 21º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBCE, 2019 v. 1, p.1-5. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/13537/6892>. Acesso em: 28 out. 2020.

OLIVEIRA, Francisca Clara de Paula; ALGEBAILLE, Eveline Bertino. As contribuições do Pibid para uma formação crítica e social do professor: a experiência da Universidade Regional do Cariri (Urca). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.**, Brasília, v. 100, n. 256, p. 612-632, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/ZQ3vGSW8JPcfpkL3zcdvw6y/?lang=pt>. Acesso em: 02 dez. 2019.

OLIVEIRA, Rogério Cruz de; DAOLIO, Jocimar. Educação Física, cultura e escola: da diferença como desigualdade à alteridade como possibilidade. **Movimento**. Porto Alegre, v.16, n.1, p.149-167, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/8279#:~:text=Este%20estudo%20objetiva%20compreender%20como,nas%20aulas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20f%C3%ADsica.&text=Tal%20incurso%20levou%20nos%20%C3%A0,de%20oportunidades%2C%20preconceitos%20e%20sectarismos>. Acesso em: 02 jan. 2020.

O que é o CFP? Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: https://formacaodeprofessores.ufrj.br/?page_id=62. Acesso em: 26 nov. 2020.

PARAÍSO, Marlucy Alves. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v.16, n.3, p.388-415, 2016. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/paraiso.pdf>. Acesso em: 08 mai. 2020.

PAVAN, Ruth. Currículo e multiculturalismo: reflexões para a formação de educadores. **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa v.15, p. 125-135, 2010. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1528>. Acesso em: 20 out 2020.

PEREIRA, Taina. *et al.*. Formação inicial do professor de Educação Física e as questões de gênero. In: 21º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBCE, 2019 v. 1, p.1-2. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/12247/6903>. Acesso em: 28 out. 2020.

PIBID – Apresentação. Ministério da Educação, Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 06 jan. 2021.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. Currículo e Linguagem: Contribuições para o debate a partir do conceito de gênero do discurso. **Pro-Posições**. v. 11, n. 3, p.66-64, 2000. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644025>. Acesso em: 11 ago. 2020.

PRADO, Vagner Matias do *et al.* Condutas naturalizadas na Educação Física: uma questão de gênero? **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2016. Acesso em: <https://silo.tips/download/condutas-naturalizadas-na-educaao-fisica-uma-questao-de-genero>.

RANGEL, Irene Conceição Andrade *et al.* Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**. Rio Claro, v.14 n.2 p.156-167, 2008. Acesso em: http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/cultura/esportes/esportes_coletivos/Leituras/Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20e%20Multiculturalismo.pdf. Acesso em: 10 mar. 2020.

REIS, Mateus de Oliveira *et al.* Educação Física, gênero e cinema na formação docente In: 21º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBCE, 2019 v. 1, p.1-2. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/13306/6910>. Acesso em: 28 out. 2020.

REITORIA da UFRJ emite nota sobre atuação da Universidade e atividades presenciais e remotas. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 15 de jun. 2020. Disponível em: <https://ufrj.br/noticia/2020/06/19/nota-oficial>. Acesso em: 28 jul. 2020.

REUNIÕES Nacionais. Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 15 mar. 2021

REZENDE, Valéria Moreira *et al.* Currículo, conhecimento e poder: desafios contemporâneos para as reformas curriculares e o trabalho docente. **E-Curriculum**. São Paulo. v. 12, n. 1., p. 991-1011, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/766/76631146006.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.

ROSA, Milena Louise Rodrigues *et al.* Discussão de gênero durante a formação docente em Educação Física: uma análise da produção acadêmica. In: 20º CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 20., 2017, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: CBCE, 2017 v. 1, p.2233-2235. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/viewFile/9801/5128>. Acesso em: 28 out. 2020.

ROSSI, Jean Pablo Guimarães; PÁTARO, Ricardo Fernandes. A “Lei da Mordaza” na literatura científica: um estado da arte sobre o movimento “Escola Sem Partido”. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, p.1-20, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/y4PSDRBfgKdVYsRG7TRm3Gc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19. jul. 2019

SALLES, William das Neves. *et al.* Inserção profissional e formação continuada de egressos de cursos de graduação em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação. Física e Esporte**. São Paulo, v.29, n.3, p. 475-486, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/wdsypVLr4DSrJzzQ49yZKky/?format=pdf&lang=pt>.

SAMPAIO, Patrícia Alexandra da Silva Ribeiro; COUTINHO, Clara Pereira. O professor como construtor do currículo: integração da tecnologia em atividades de aprendizagem matemática. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.20, n.62, p.635-661, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QHwbcwFkQ4R7gYYtq694STv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 mar. 2021.

SANTOS, Lucíola Lucínio. A pesquisa no campo do currículo e da formação de professores. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 07, n. 12, p. 11-22, 2015. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/110>. Acesso em: 08. Abr. 2020.

SANTOS, Luciano Rodrigues dos. **Gênero, educação em sexualidade e formação docente: descortinando o curso de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe**. 2016. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p.143-155, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2020.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, julho/dezembro, jul./dez. 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 07 de dez. de 2019.

SILVA, Gustavo da Motta. **A Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ no período do governo militar (1968-1979): o curso de formação de professores e sua “invenção”**. 2013. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Maria Vieira *et al.* Contradições e ambiguidades do currículo e das políticas educacionais contemporâneas – Entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 175-184, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267985219_CONTRADICOES_E_AMBIGUIDADES_DO_CURRICULO_E_DAS_POLITICAS_EDUCACIONAIS_CONTEMPORANEAS_-_ENTREVISTA_COM_MICHAEL_APPLE. Acesso em: 12 mai. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**: 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 158 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**: 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 120 p.

SILVA, Marcos Carneiro. Os debates no campo da Educação e da Educação Física Escolar: as contribuições das teorias de currículo. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro v.11, n.21, p.121-135., 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/1733/2770>. Acesso em em: 10 jan. 2021.

SILVA JÚNIOR, Alcidesio Oliveira. Entre princesas e heróis: reflexões sobr identidade e currículos. *Revista Contemporânea de Educação*, Ahead of Print, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/34495/pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SILVEIRA, Isabella Batista. “Lute como uma menina”: gênero e processos de formação na experiência das ocupações secundaristas In: 39ª REUNIÃO NACIONAL ANPED, 39., 2019, Niterói. **Anais [...]** .Niterói: Anped, 2019 v. 1, p. 1-7. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5413-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 12 jun. 2020.

SILVEIRA, Viviane Teixeira *et al.* Escola de formação de “professoras”: As relações de gênero no currículo superior de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 857-872, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/c5Qjf9MN5Q6yFwhtDR3DXkK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2020.

SOUZA NETO, Samuel de. *et al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sobre a perspectiva da legislação federal no século XX. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/230>. Acesso em: 11 mai. 2020.

TARÁBOLA, Felipe. Sentidos da participação: considerações sobre o engajamento de jovens de camadas populares em universidades públicas. In: 39ª REUNIÃO NACIONAL ANPED, 39., 2019, Niterói. **Anais [...]** .Niterói: Anped, 2019 v. 1, p. 1-7. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4732-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 24 jul. 2020.

UCHOGA, Liane Aparecida Roveran; ALTMANN, Helena. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Brasília.v. 2, n. 38, p.164-170, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/rdqF38mftSTqS7tCLrFLBMQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2020.

WENETZ, Ileana *et al.* Caminhos teóricos e políticos do trato com a sexualidade na Educação Física: uma análise inicial das produções na área (2001-2005). In: DORNELLES, Priscila Gomes *et al* (Org.) **Educação Física e sexualidade: desafios educacionais**. Ijuí: Editora Unijuí, 2017, p.23-50. 160 p.

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI – ESTRUTURADA

Perguntas a serem realizadas para estudantes do Centro Acadêmico

Sobre atividades acadêmicas para além da grade curricular:

- 1) O que te motivou a procurar espaços de discussão, como este que você se encontra inserido(a), que não se restringissem somente a grade curricular? Você participa de outros espaços ?Quais ?

- 2) Quais atividades eram desenvolvidas na EEFD antes da pandemia? Vocês estão mantendo alguma atividade remota durante o período de isolamento social?

- 3) Para você qual o papel do Centro Acadêmico (CA) dentro da instituição?

- 4) O CA realiza discussões com os demais alunos não integrantes do CA (de maneira presencial antes da pandemia e/ou de maneira remota durante a pandemia)? Qual o público que frequenta? (só alunos? alunos e professores/as? pessoas “de fora”?)

- 5) Quais os tipos de assuntos e discussões fazem parte destes espaços presenciais e/ou virtuais ?

Sobre formação e espaços acadêmicos para além da grade curricular :

- 6) Você acredita que as discussões organizadas pelos estudantes que compõe entidades como o centro acadêmico exercem papel formativo na trajetória dos licenciados, levando em conta a futura atuação docente destes?

- 7) Existem temáticas que não são abordadas na grade curricular, mas que fazem parte das discussões propostas pelo CA? Quais?

Sobre o Projeto Pedagógico do Curso e sua materialidade na formação dos discentes:

- 8) O Projeto Pedagógico do Curso é o documento responsável por balizar as diretrizes e concepções que farão parte do curso de licenciatura. Em algum momento da graduação você foi informado sobre ou apresentado a esse documento por parte de docentes ou outros gestores da EEFD?

9) Um dos pressupostos que são apresentados com força no documento é o pioneirismo da instituição no que se refere a Educação Física brasileira, sendo a primeira escola de formação superior de Educação Física do Brasil, além de ter sido a primeira no que se refere a inserção de determinadas temáticas de pesquisa e disciplinas. Como você enxerga esse pioneirismo dentro das práticas do curso de licenciatura? Você acha que a universidade mantém esse perfil? Por que?

10) Em muitos momentos o documento evoca a necessidade um professor crítico e transformador social. Como neste trecho por exemplo: “[o professor deve] Atuar nesse novo contexto de grandes transformações como agente de processos criativos e inovadores [...] Um professor atuante, dotado de uma visão ampla dos problemas, profundo conhecedor da dinâmica social [...] com plena consciência do seu papel como agente de transformação” (EEFD, p.2, 2016). Você acha que o dia a dia do curso dá conta desse futuro perfil de educador? Você se vê dentro desse perfil?

11) Em diferentes trechos, o documento assume um discurso que procura dialogar com questões referentes a diferença, como é o caso deste trecho específico quando cita a missão da UFRJ: “[...] assumir o compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa, ambientalmente responsável, respeitadora da diversidade e livre de todas as formas de opressão ou discriminação de classe, gênero, etnia ou nacionalidade” (EEFD, p.1, 2016). Você consegue enxergar esses pressupostos em alguma esfera da sua formação, seja na grade curricular, projetos de extensão, grupos de pesquisa ou outros?

12) O PPC traz para si diferentes perspectivas do que podemos chamar de uma formação polivalente, a exemplo deste trecho: “[...]o curso de Licenciatura em Educação Física da EEFD deverá ser reconhecido no mercado como um curso inovador em sua concepção devido aos seguintes aspectos: formação humanística, visão empreendedora e transformadora, pleno conhecimento do contexto cultural, social, político e econômico [...] (EEFD, 2016, p.24,). Você consegue enxergar esses pressupostos em alguma esfera da sua formação, seja na grade curricular, projetos de extensão, grupos de pesquisa ou outros?

Sobre gênero, sexualidade, currículo e espaços para além da grade curricular:

13) Para você, como questões referentes à diferença e diversidade, como gênero e sexualidade aparecem dentro dos conteúdos trabalhados na grade curricular?

14) Caso acredita que esses temas tem importância na formação, por que acredita que não constem da grade curricular? (se disser que não consta)

15) De que forma se diferenciam as discussões travadas dentro da grade curricular e as discussões propostas pelo CA? Conte um pouco sobre isso.

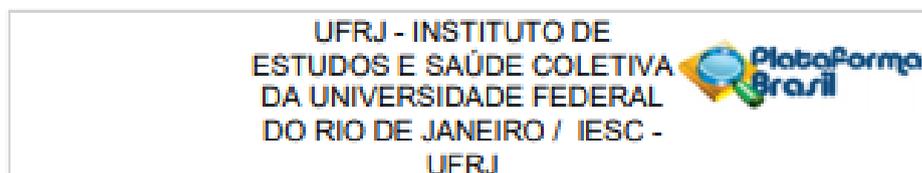
16) Gostaria de acrescentar algo ?

Perguntas a serem realizadas para professores e técnicos administrativos envolvidos no Núcleo Docente Estruturante/Grupo de Trabalho de reestruturação curricular :

- 1) O que te motivou a participar do Núcleo Docente Estruturante (NDE)/Grupo de Trabalho (GT) de reestruturação curricular, que conseqüentemente elaborou o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)? Como foi a composição desse grupo? Os professores e técnicos administrativos foram convidados por instâncias superiores da unidade ou se prontificaram a participar voluntariamente?
- 2) Existe alguma periodicidade quanto a elaboração de novos PPCs? Em caso positivo, há previsão para elaboração de um novo documento?
- 3) Você acredita que o documento consegue abordar de maneira satisfatória questões que tratem sobre diferença e diversidade, como gênero e sexualidade por exemplo? Caso sim, de que maneira acontece essa abordagem? Você aborda essas questões na sua aula e/ou nos projetos que você desenvolve ?
- 4) De que forma você acredita que as discussões e reflexões que foram abordadas no documento foram ou estão sendo transpostas para o dia a dia das disciplinas pertencentes a grade curricular do curso de licenciatura?
- 5) Como você percebe a recepção, por parte de outros docentes e técnicos administrativos dos novos pressupostos trazidos pelo documento ?
- 6) O NDE/GT de reestruturação curricular possui espaços de discussão contínua entre seus integrantes? Em caso positivo, com qual frequência? Estes espaços de discussão permanecem durante o período de isolamento social?
- 7) Há um diálogo contínuo dos professores do NDE/GT de reestruturação curricular de reformulação curricular com os demais membros da comunidade acadêmica ?
- 8) Os discentes participam o/ou participaram de alguma forma da elaboração do documento e das discussões do NDE/GT de reestruturação curricular ?
- 9) Há algo que hoje, quatro anos após a elaboração do documento, você acha que deveria ter feito parte das discussões que o integraram o documento, mas que naquele momento não foram inseridas?

10) Gostaria de acrescentar algo?

APÊNDICE B: PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Currículo e diferença: Pensando questões de gênero na licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ para além da grade curricular

Pesquisador: GABRIELA GOMES ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 29387220.8.0000.5286

Instituição Proponente: NUCLEO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL PARA A SAUDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.949.061

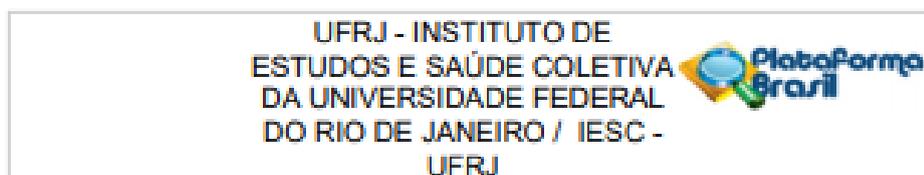
Apresentação do Projeto:

Trata-se da segunda versão do projeto de pesquisa intitulado Currículo e diferença: Pensando questões de gênero na licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ para além da grade curricular. O trabalho, uma dissertação a ser apresentada ao Curso de Mestrado em Educação em Ciências e Saúde do Instituto NUTES/UFRJ, tem como pesquisador responsável, Gabriela Gomes Araujo e orientadora a Profa. Dra. Andréa Costa da Silva. Para tanto, serão recrutados 25 participantes, sendo 18 alunos de licenciatura em Educação Física e 7 professores de licenciatura da Educação Física, sendo todos submetidos a entrevista semi-estruturada, cujo modelo se encontra em anexo.

Segundo a pesquisadora, de maneira geral, discutir questões de gênero e sexualidade dentro da Educação Física diz respeito a pensar a área enquanto atravessada por essas relações, em que determinadas identidades são vistas como legítimas e outras são desconsideradas. Significa ampliar o olhar para considerar como certas práticas reforçam determinados estereótipos e perfis de masculinidade e feminilidade. As inquietações que hoje se transformam em reflexão em nível científico surgem a partir da trajetória da autora, enquanto graduanda na licenciatura em Educação Física na instituição enfoque deste trabalho, ao se deparar com uma grade curricular extremamente esportiva, na qual a compreensão das modalidades se limitava a execução das

Endereço: Praça Jorge Machado Moreira, nº 100-Préfabris Universitárias
 Bairro: Ilha do Fundão CEP: 21.941-598
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
 Telefone: (21)3938-3598 Fax: (21)1270-6067 E-mail: cep.iesc@gmail.com

Figura 4: Parecer de aprovação do comitê de ética



Continuação do Parecer: 3.949.061

tônicas, de forma que a abordagem contemplando o conteúdo junto a outras áreas do conhecimento ficava à escolha do professor, o que na maioria das disciplinas não acontecia.

Trata-se de pesquisa de cunho qualitativo que objetiva identificar e analisar no currículo, tanto na esfera formal (ementas e projeto político pedagógico), quanto na informal (congressos, palestras, rodas de conversa), discursos e práticas em relação à gênero e sexualidade presentes na Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD/UFRJ). Para tal será feita sondagem e acompanhamento de iniciativas que dialoguem com a discussão sobre gênero e sexualidade, além de entrevistas semi – estruturadas com os sujeitos (alunos e professores) que fazem parte destes espaços, de modo que inserção da temática na formação de professores e na atuação docente seja objeto de reflexão.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Identificar e analisar no currículo, tanto na esfera formal (ementas, projeto político pedagógico), quanto na informal (congressos, palestras, rodas de conversa), discursos e práticas em relação gênero e sexualidade presentes na EEFD/UFRJ.

Objetivo Secundário:

- Analisar a orientação das ementas de disciplinas e do Projeto Político Pedagógico do Curso em relação a temas como sexualidade e gênero;- Investigar de que forma espaços curriculares informais dentro da instituição, tais como coletivos, centro acadêmicos e rodas de discussão podem se consolidar como espaço de formação e resistência, abordando assuntos que não possuem protagonismo no currículo oficial;

- Analisar relatos de discentes e docentes envolvidos em espaços de discussão sobre aspectos relacionados às questões de gênero e outras minorias, durante a formação inicial na Licenciatura em Educação Física na UFRJ.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:Para a pesquisadora, apesar de a presente pesquisa não apresentar grandes riscos, se for o caso dos sujeitos entrevistados não se sentirem confortáveis durante o processo de entrevista, os

Endereço:	Praça Jorge Machado Moreira, nº 100-Prefeitura Universitária		
Bairro:	Ilha do Fundão	CEP:	21.941-988
UF:	RJ	Município:	RIO DE JANEIRO
Telefone:	(21) 3938-2598	Fax:	(21)1270-0067
		E-mail:	cep.iesc@gmail.com

Figura 5: Parecer de aprovação do comitê de ética

UFRJ - INSTITUTO DE ESTUDOS E SAÚDE COLETIVA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO / IESC - UFRJ


Continuação do Parecer: 3.949.061

mesmos terão total autonomia em solicitar que a mesma seja encerrada, podendo ser retomada ou não em outra ocasião.

Quanto aos benefícios, para a pesquisadora, consistem na reflexão sobre o impacto da discussão sobre gênero e sexualidade no âmbito da formação de professores e da atuação docente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se encontra bem redigida e é bastante clara, havendo ficado em pendência a primeira versão, em virtude de não ser explicitada a forma de recrutamento dos participantes da pesquisa, havendo ainda a recomendação de não incluir a bolsa de mestrado CAPES, no valor de R\$1.500,00, no orçamento do projeto, o que, na atual versão se encontra sanado.

Em relação ao recrutamento, para os projetos de extensão e/ou grupos de pesquisa, o recrutamento será realizado inicialmente a partir de contato via e-mail com professores coordenadores. A partir disso, e com o consentimento dos mesmos, será agendada uma visita às atividades do projeto ou grupo de pesquisa para conhecer os trabalhos desenvolvidos. Feito isto, será realizada, em horário, data e local escolhido pelos participantes, entrevista semi-estruturada. Para discentes participantes de coletivos e/ou Centro Acadêmico, descobertos pela vivência pessoal da pesquisadora e/ou incursões ao campo empírico, o contato será realizado através do perfil destes em redes sociais ou pessoalmente; após o consentimento será realizada visita às reuniões e espaços de debates dos mesmos, e posterior entrevista.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A folha de rosto se apresenta preenchida e assinada. O TCLE se encontra bem redigido e é claro. O roteiro de entrevista se encontra bem formulado. A carta da Profa. Andrea Costa da Silva, orientadora da pesquisa, apresentando a aluna e solicitando parecer por parte da EEFD/UFRJ para o desenvolvimento da pesquisa nas dependências daquela Unidade se apresenta clara e objetiva. Por sua vez, o Termo de anuência Institucional se encontra devidamente assinado pelo Vice-Diretor da EEFD. O orçamento foi apresentado. O cronograma de execução apresenta como início dos trabalhos o mês de abril de 2020 e conclusão e retorno dos participantes, janeiro de 2021.

Recomendações:

Sanadas as pendências observadas na versão inicial.

Corrigir somente no orçamento: financiamento próprio. A bolsa é para manutenção do

Endereço: Praça Jorge Machado Moreira, nº 100-Prefeitura Universitária
Bairro: Ilha do Fundão **CEP:** 21.941-588
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3338-2598 **Fax:** (21)1270-0097 **E-mail:** oep.iesc@gmail.com

Página 22 de 22

Figura 6: Parecer de aprovação do comitê de ética

**UFRJ - INSTITUTO DE
ESTUDOS E SAÚDE COLETIVA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO / IESC -
UFRJ**



Continuação do Parecer: 3.949.061

pesquisador e não para a pesquisa.

Acrescentar no projeto, forma de recrutamento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Em virtude de haverem sido sanadas as duas pendências observadas na versão inicial, o presente parecer é pela aprovação do presente projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1506334.pdf	05/03/2020 12:13:14		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinada.pdf	20/02/2020 15:35:18	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	20/02/2020 15:35:13	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevista.doc	20/02/2020 15:33:28	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
Outros	Carta_de_apresentacao.docx	20/02/2020 15:32:42	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia_institucional.pdf	20/02/2020 15:30:28	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.docx	20/02/2020 15:30:02	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
Orçamento	Orçamento.docx	20/02/2020 15:29:23	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	20/02/2020 15:27:12	GABRIELA GOMES ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Praça Jorge Machado Moreira, nº 100-Prefeitura Universitária
Bairro: Ilha do Fundão **CEP:** 21.941-598
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3238-2598 **Fax:** (21)1270-0097 **E-mail:** cep.iesc@gmail.com

Figura 7: Parecer de aprovação do comitê de ética

**APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(DOCENTE)**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO NUTES DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE



LABORATÓRIO DE LINGUAGENS E MEDIAÇÕES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada/o para participar da pesquisa: *Currículo e diferença: Pensando questões de gênero na licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ para além da grade curricular* desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde, do Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde/UFRJ, sob orientação da Professora Andréa Costa da Silva.

Os procedimentos da pesquisa, bem como este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm como base a resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Sua participação é voluntária, não obrigatória e sem nenhuma despesa financeira. A qualquer momento você pode desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora principal ou com a instituição.

O objetivo deste estudo é identificar e analisar, no curso de licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ discursos e práticas referentes à gênero, sexualidade e diferença.

Sua participação nesta pesquisa será através de entrevista sobre sua atuação no Núcleo Docente Estruturante (NDE) e consequente elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2016 da licenciatura em Educação Física. A entrevista terá seu áudio gravado e transcrito, e, ao assinar este termo, você autoriza tal procedimento.

Este estudo aborda questões que podem ser desconfortáveis, polêmicas e/ou de difícil posicionamento para você, sobre aspectos que formam escolhas pessoais, estéticas e políticas. Diante disso, caso você se sinta constrangida(o) ou desconfortável diante de alguma questão, você não é obrigada(o) a responder. Muito pelo contrário, pretende-se garantir sua

liberdade de expressão. Caso opte por não responder, peço que me informe e seguiremos para a próxima questão do roteiro da entrevista. Além disso, como dito anteriormente, a qualquer momento você pode desistir ou retirar seu consentimento.

Nosso estudo propiciará a você a oportunidade de refletir sobre o percurso acadêmico travado por estudantes e professores da licenciatura em Educação Física da UFRJ, no que se refere ao contato com a temática de gênero, sexualidade e diferença e de que forma o presente assunto impacta na atuação docente de ambos.

Ao final do estudo, você terá acesso aos resultados da pesquisa e a qualquer momento poderá entrar em contato com a pesquisadora para sanar quaisquer dúvidas.

As informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados construídos nesse encontro dialógico, serão utilizados somente para fins de pesquisa e os resultados e análises serão publicados em artigos científicos de revistas especializadas e/ou apresentados em eventos acadêmicos. Você receberá uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço institucional da pesquisadora e da orientadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Considerando que fui informada dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Local: _____ Data: ____ de _____ de 2020

Nome e assinatura do(a) participante

Profa. Dra. Andréa Costa da Silva

Orientadora

acostadasilva@gmail.com Tel: +55 (21) 99331-0150

Gabriela Gomes Araujo

Pesquisadora

gabrielagomes893@gmail.com Tel: +55 (21) 98087-6780

Projeto aprovado por:

Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Estudos em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro – IESC/UFRJ - Praça Jorge Machado Moreira, nº 100 - Prefeitura Universitária - Ilha do Fundão Rio de Janeiro/RJ – Brasil – CEP: 21.941-598 Telefone: (21)3938-2598 / Fax: (21)1270-0097

E-mail: cep.iesc@gmail.com - Site: <http://www.comite.iesc.ufrj.br/>

CAEE nº29387220.8.0000.5286

**APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(DISCENTE)**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO NUTES DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE
LABORATÓRIO DE LINGUAGENS E MEDIAÇÕES



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidada/o para participar da pesquisa: *Currículo e diferença: Pensando questões de gênero na licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ para além da grade curricular* desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde, do Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde/UFRJ, sob orientação da Professora Andréa Costa da Silva.

Os procedimentos da pesquisa, bem como este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm como base a resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Sua participação é voluntária, não obrigatória e sem nenhuma despesa financeira. A qualquer momento você pode desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora principal ou com a instituição.

O objetivo deste estudo é identificar e analisar, no curso de licenciatura em Educação Física da EEFD/UFRJ discursos e práticas referentes à gênero, sexualidade e diferença.

Sua participação nesta pesquisa será através de entrevista sobre sua atuação no Centro Acadêmico de Educação Física (CAEFD) e de que forma sua participação neste espaço contribui para a sua formação docente. A entrevista terá seu áudio gravado e transcrito, e, ao assinar este termo, você autoriza tal procedimento.

Este estudo aborda questões que podem ser desconfortáveis, polêmicas e/ou de difícil posicionamento para você, sobre aspectos que formam escolhas pessoais, estéticas e

políticas. Diante disso, caso você se sinta constrangida(o) ou desconfortável diante de alguma questão, você não é obrigada(o) a responder. Muito pelo contrário, pretende-se garantir sua liberdade de expressão. Caso opte por não responder, peço que me informe e seguiremos para a próxima questão do roteiro da entrevista. Além disso, como dito anteriormente, a qualquer momento você pode desistir ou retirar seu consentimento.

Nosso estudo propiciará a você a oportunidade de refletir sobre o percurso acadêmico travado por estudantes e professores da licenciatura em Educação Física da UFRJ, no que se refere ao contato com a temática de gênero, sexualidade e diferença e de que forma o presente assunto impacta na atuação docente de ambos.

Ao final do estudo, você terá acesso aos resultados da pesquisa e a qualquer momento poderá entrar em contato com a pesquisadora para sanar quaisquer dúvidas.

As informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados construídos nesse encontro dialógico, serão utilizados somente para fins de pesquisa e os resultados e análises serão publicados em artigos científicos de revistas especializadas e/ou apresentados em eventos acadêmicos. Você receberá uma cópia deste termo onde constam o telefone e o endereço institucional da pesquisadora e da orientadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Considerando que fui informada dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Local: _____ Data: ____ de _____ de 2020

Nome e assinatura do(a) participante

Profa. Dra. Andréa Costa da Silva

Orientadora

acostadasilva@gmail.com Tel: +55 (21) 99331-0150

Gabriela Gomes Araujo

Pesquisadora

gabrielagomes893@gmail.com Tel: +55 (21) 98087-6780

Projeto aprovado por:

Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Estudos em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro – IESC/UFRJ Praça Jorge Machado Moreira, nº 100-Prefeitura Universitária - Ilha do Fundão Rio de Janeiro/RJ – Brasil – CEP: 21.941-598 Telefone: (21)3938-2598 / Fax: (21)1270-0097

E-mail: cep.iesc@gmail.com - Site: <http://www.comite.iesc.ufrj.br/>

CAEE nº29387220.8.0000.5286