

# NENHUMA DAS ALTERNATIVAS: RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO NO EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL<sup>1</sup>

RENATA PASCOTI ZUZZI  
JORGE DORFMAN KNIJNIK  
CLEBERSON TAVOLONE BATISTA

## RESUMO

Esta pesquisa analisa o conhecimento e uso das teorias de gênero na formulação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes Brasileiros (ENADE), em nível superior, do curso de Educação Física no ano de 2004, e conseqüentemente, investiga também o conhecimento sobre as relações sociais de gênero por parte dos futuros professores e professoras da área. Considerando que no contexto da Educação Física e do esporte muitas vezes propaga-se a ideia de que as feminilidades e masculinidades

presentes na sociedade são decorrência de diferenças corporais e biológicas e mesmo de capacidades físicas entre homens e mulheres, surge o interesse em analisar a temática de gênero no esporte, onde encontramos incoerências em sua formulação em opções de respostas, comprometendo e obscurecendo uma efetiva análise das relações de gênero por parte dos futuros professores e professoras em sua área de atuação.

## PALAVRAS - CHAVE

Gênero, exame nacional de desempenho dos estudantes, esporte, formação profissional, preconceito.

<sup>1</sup> Assumimos nesse artigo fazer menção nas citações do nome e sobrenome dos autores e autoras, para visibilizar as publicações das mulheres, como também, usar a linguagem do texto no masculino e no feminino, mesmo entendendo que o texto possa ficar com a leitura mais “difícil”.

## INTRODUÇÃO

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é um instrumento de avaliação e informação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), e tem por objetivo avaliar os cursos e instituições de Ensino em diversas áreas do saber, procurando mensurar qual a qualidade de educação profissional que estudantes universitários(as) estão recebendo no país nos mais diversos cursos superiores.

O Exame é organizado pela Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), onde o mesmo é aplicado anualmente aos ingressantes e concluintes dos diferentes cursos de graduação. (Brasil 2004c)

Embora aplicado todos os anos, cada curso em particular é avaliado a cada três anos (Brasil 2004c). Os cursos superiores de Educação Física (EF) já foram avaliados pelo ENADE nos anos de 2004 (licenciatura e bacharelado), 2007 (licenciatura), 2010 (bacharelado), 2011 (licenciatura) e em 2013 (bacharelado).

Nesse trabalho investigamos como *gênero* enquanto categoria de análise aparece na Avaliação Nacional dos cursos superiores brasileiros de formação profissional em Educação Física. Inicialmente, voltamos nosso olhar para a trajetória histórica desta área de conhecimento, procurando especificamente analisar e entender como a Educação Física, durante este caminho, lidou e compreendeu, tanto em termos teóricos quanto em suas práticas educativas, às questões de gênero, as quais são o foco primeiro desta análise.

A seguir, após uma breve explanação da trajetória de nossa pesquisa, bem como de uma aprofundada revisão sobre o conceito de gênero, avaliamos como o ENADE/EF vem implementando a avaliação sobre os conhecimentos de gênero apreendidos por futuros(as) professores(as) e profissionais de Educação Física. Finalizamos com questionamentos e propostas para a efetivação de um currículo superior de Educação Física que verdadeiramente entenda a relevância de gênero na educação corporal.

A Educação Física historicamente em nosso país, sempre foi um poderoso agente na manutenção do *status quo* das formas hegemônicas de gênero. Muitas vezes, em consonância com as ideologias de cada época, suas práticas acabaram por reforçar preconceitos e a estereotipar masculinidades e feminilidades em nossa sociedade, servindo de anteparo às ideias que, ao naturalizarem fatos sociais, acabam por determinar e engessar — diferentes possibilidades corporais, profissionais e de vida entre homens e mulheres, gerando desigualdades e suprimindo direitos (Castellani Filho 2003; Sousa 1994; Soares 2004).

As rígidas bipolaridades de gênero estiveram impregnadas historicamente nas práticas pedagógicas da Educação Física escolar, dos esportes e da educação do corpo. Na Educação Física este antagonismo recai fortemente sobre as práticas corporais. Como coloca Guacira Lopes Louro (1997: 72) “se em algumas áreas escolares a constituição da

identidade de gênero parece ser feita através dos discursos implícitos, nas aulas de Educação Física esse processo é, geralmente, mais explícito e evidente.”

Portanto se faz importante questionar a formação de professores e professoras de Educação Física, que estão no “front” da atuação junto aos corpos de crianças e jovens de todas as idades, sobretudo no que tange as concepções de gênero presentes no momento dos estudos profissionalizantes.

Dessa maneira, o ENADE — especificamente aquele relativo aos cursos de Educação Física — enquanto uma prova nacional, que emblematicamente especula e avança sobre aquilo que se espera que os cursos possam discutir e tematizar com seus alunos e alunas na formação profissional, se apresenta para nós como um rico campo para o estudo desta formação. Deste modo, questionamos: Como as questões de gênero são abordadas no ENADE? Como esses conceitos são dissolvidos nas questões e consequentemente compreendidos pelos/as estudantes? A banca formula questões que ampliam o debate ou reforçam os tradicionais preconceitos e discriminações de gênero na área? Diante dessas questões iniciais consideramos o campo aberto para a análise.

## NOSSAS QUESTÕES, FOCO E METODOLOGIA

A Educação Física e os esportes são práticas culturais que já trazem no decorrer de sua história restrições ou aberturas à homens e mulheres, no qual muitas vezes o referencial biológico é acionado e perpetuado sem se somarem questionamentos acerca das construções sociais e históricas (Knijnik 2010). Dessa forma, nos permitimos perguntar: como os profissionais de Educação Física, como também, as pessoas envolvidas na formação desses professores e professoras (seja direta ou indiretamente) concebem o corpo? Quais são seus valores referentes às temáticas de gênero na sociedade e, especificamente, na Educação Física? Levam isso em consideração em sua prática e reflexão profissional, ou simplesmente pensam que gênero é igual a sexo, sendo ambos determinados biologicamente?

Ao lançar tais questões, temos como objetivo principal trazer o debate da análise das relações sociais de gênero no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes aplicado ao curso de Educação Física no ano de 2004; especificamente, nos propusemos a discutir a questão 18 de conhecimentos específicos desta Prova Nacional<sup>5</sup>. Para isso analisaremos e discutiremos as alternativas de repostas apresentadas para a questão mencionada anteriormente.

Após uma meticulosa análise de todos os ENADEs/EF já realizados, percebemos que — no interior da parte dos componentes específicos da prova — apenas três questões (uma em 2004; duas em 2013) abordaram a temática de gênero diretamente, e uma (no ano de 2010) que cita e trata da temática de forma indireta. A questão de número 18,

utilizada em 2004, foi a única que abordou a temática de gênero no esporte ou na Educação Física de forma inconsistente. Essa inconsistência da temática de gênero no ENADE revela o quanto a área necessita de um aprofundamento teórico e prático em relação a “gênero”.

Neste trabalho, todavia, resolvemos considerar como mote para a discussão de gênero no ENADE/EF o dado aparente (Silverman 2007), ou seja, a questão que, simbolicamente e de fato, tira “gênero” enquanto possibilidade de análise da “jogada”. O que queremos dizer é que a questão, utilizada no ano de 2004, se torna um excelente e poderoso indicador da ausência da discussão de gênero na formação profissional de Educação Física, pois se não esta ausente, a discussão aparece de forma enviesada que “não deixa alternativas” para quem entende gênero como uma construção social, histórica e muitas vezes imbricada na corporeidade.

Mas afinal, como a banca que formulou a questão, e suas possíveis respostas, enxerga gênero? Quais visões teóricas e históricas transparecem pela formulação desta questão? Através da análise aprofundada do dado que se apresenta para nos (Silverman 2007), pretendemos responder as nossas questões de pesquisa acima formuladas.

Portanto, essa pesquisa nos faz refletir o quanto a Educação Física e os esportes podem ainda estar contribuindo com a “invisibilidade”, consolidação e “perpetuação” de identidades de gênero fortemente influenciadas por representações histórico-sócio-culturais que se pautam em explicações biológicas para diferenciar e tentar estabelecer o lugar de homens e mulheres na sociedade.

## REVISÃO DE LITERATURA

### GÊNERO ENQUANTO CATEGORIA DE ANÁLISE

Corpo, gênero e Educação Física podem ser vistos, a partir dessas premissas, como uma tríade complexa em vista da diversidade da experiência humana de estar no mundo em uma constante teia de relações sociais. Ao rompermos com o determinismo biológico, compreendemos que o corpo não é produto acabado, imutável, nem algo que podemos “vestir” ou “despir”, mas é forjado, podendo ser manipulado e disciplinado dentro das relações humanas que determinam “padrões” a serem seguidos. O corpo é marca fundamental da existência humana, e nele se dá a possibilidade de estabelecer relações e posições frente à realidade; então, é nessa experiência concreta que ocorrem as relações de gênero, de etnia, de classe entre outras, categorias que precisam ser consideradas para que se identifique a concepção de ser humano predominante no processo educativo em análise.

Assim, a reflexão sobre corpo, gênero, Educação Física e esporte traz inquietações que motivam compreender o corpo interrogando-o e analisando-o pela mediação de

gênero. Nessa chave, assumimos a formulação proposta por Joan Scott (1995: 86), a qual afirma que “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”.

O conceito de gênero aparece na qualidade de categoria de análise nas ciências humanas em contraposição ao determinismo biológico, as diferenças próprias da anatomia sexual dos corpos foram, historicamente, se constituindo em justificativas para os atributos que “naturalizam” desigualdades, obscurecendo sua grande parcela de construção histórica, social e cultural. “O conceito pretende se referir ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas [...]” (Louro 1997: 22).

“Gênero” é sempre usado em oposição a “sexo” para enfatizar a diferença do que socialmente construído do que é biologicamente dado. “Gênero” e “sexo” possuem compreensões distintas, ou seja, “gênero” se refere a personalidade e comportamento, não ao corpo. “Gênero” tem sido usado para se referir as construções sociais que distinguem/separam o masculino/feminino. (Nicholson 2000),

pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação (Louro 1997: 22).

Incorporamos e atribuímos sentido a essas formas diferentes de perceber os seres humanos em nossa sociedade como homens e mulheres, as desigualdades que vão sendo construídas, não dizem respeito a diferenças físicas, biológicas, anatômicas e fisiológicas e sim, à forma diferenciada de se olhar, de se sentir, de se pensar, de se oportunizar, de se aceitar esses corpos.

No processo de criar cultura, na teia das relações humanas, as imagens acerca do corpo são estruturadas demarcando contornos próprios de gênero. Vivemos sem perceber ou suspeitar que algumas concepções, expressões e diferenciações de matrizes projetadas de modo fixo, irrefutável e natural, são incorporadas em nossas atitudes e saberes de forma acrítica, aceitando-as como verdades absolutas e imutáveis.

Podemos citar como exemplo o nascimento de um ser humano e as atribuições e expectativas de gênero que são construídas à espera da criança. Os pais e as mães já estabelecem uma forma de comunicação, de tratamento e de atitudes que acreditam ser condizentes ao sexo da criança desde o processo de gestação. As diferenças são estabelecidas para os sexos e muitas vezes a supremacia masculina vai se reproduzindo constantemente (Vianna 1997).

Tânia Mara Sampaio (2002: 93) acrescenta que,

além de considerar gênero como uma categoria de análise, é importante considerá-lo uma categoria histórica. Pois não há sociedade que não elabore imagens vinculadas ao masculino e ao feminino, e essas construções são datadas e contextualizadas. As ações humanas não são apenas fruto de decisões racionais, mas se estruturam a partir do imaginário social com seus simbolismos que subsistem nas culturas.

Os processos culturais ao definirem matrizes rígidas e fixas para o sexo masculino e o feminino, tomando por base as diferenças anatômicas, identificadas no nascimento, criam a ilusão da existência de apenas dois sexos e uma masculinidade ou feminilidade. Diversos procedimentos repetidos no cotidiano evidenciam a construção das matrizes de gênero sobre o sexo anatômico, a exemplo das cores, o cor-de-rosa para as meninas e o azul para os meninos. Ou então, os brinquedos, bonecas e panelinhas para as meninas, carrinho e ferramentas para os meninos. O tipo de trabalho, o “pesado” é para homem, o “leve” é para mulher e, comumente, na prática esportiva, futebol e basquete são para os meninos, enquanto ginástica e dança para as meninas. Essas afirmações sobre o que é próprio e aceito para homens e mulheres denuncia a perspectiva linear de que a cada sexo corresponde um gênero e isto por uma determinação biológica.

Além disso, nossa cultura influenciada por oposições binárias tomou como base as diferenças biológicas para qualificar ou desqualificar os seres humanos do sexo masculino ou do sexo feminino. A cultura ocidental afirma um padrão de corpo homem forte, racional e agressivo, por meio de uma sustentação de ordem biológica, assim como afirma para ao corpo mulher o inverso, isto é, fragilidade, sensibilidade, emoção. Guacira Louro (1997: 20-21) comenta que: “Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem ‘científica’, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual serve para compreender — e justificar — a desigualdade social”. E complementa que,

é necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (Louro 1997: 21).

No entanto, a hierarquização estabelecida entre o que é ser homem e ser mulher não pode tomar por base apenas por uma abordagem biológica e fisiológica, pois as diferenças existentes entre os sexos vêm sustentando discriminações e desigualdades sociais, como se os “órgãos genitais”, entre outros fatores fisiológicos, fossem um meio pelo qual pudéssemos esclarecer os processos de subordinação e dominação historicamente construídos.

Ao longo de nossas vidas estamos constantemente nos constituindo enquanto

sujeitos (homens e mulheres) através das instituições e práticas sociais, em um processo que não é linear, e nunca está finalizado (Meyer 2003: 16).

Então podemos dizer que nos fazemos masculinos e femininos em relação à cultura de onde vivemos, e assim também nos fazemos nas aulas de Educação Física e nos esportes. Um intenso processo social, uma grande teia de relações, ensinamentos e aprendizados acontece nestas aulas por meio da qual os sujeitos se desenvolvem no contexto social concreto, constituindo identidades.

Para Alberto Melucci (2004) o processo de identificação ocorre num mundo de complexidade, de possibilidades e de escolhas que se efetivam como adesão ou combate aos constrangimentos a que os sujeitos estão submetidos. Cada vez mais se torna difícil responder à pergunta: quem sou eu?

um mundo que vive a complexidade e a diferença não pode fugir à incerteza e pede ao indivíduo a capacidade de mudar as formas permanecendo o mesmo [...] O EU, não mais solidamente impermeável numa identificação estável, tem jogo, oscila e multiplica (Melucci 2004:14).

Esta análise de Alberto Melucci permite reconhecer que a identidade não é uma essência, mas um campo de ação social, que se define a partir de um conjunto de relações. Dessa maneira, podemos dizer que o processo de construção da identidade é complexo, pois é através da identidade que o indivíduo se diferencia dos outros e se reconhece em uma comunidade (Neira 2008).

Assim, a construção da identidade em geral e da identidade de gênero, em particular, ocorre em um processo de relação social, por meio do qual o ser humano amplia seus conhecimentos e se reafirma como um ser inconcluso, em uma constante recriação de si e do mundo à sua volta (Melucci 2004; Nunes Filho 1997; Vianna 1999).

E nesse processo, de ampliação de conhecimentos, de (re)construção de si, os seres humanos vão produzindo cultura e sendo modificado por ela. A escola, a educação é um poderoso agente de transformação e/ou de manutenção das desigualdades de gênero existentes na sociedade, o que pode tornar a sala de aula em um espaço propagador de estereótipos rígidos que padroniza percepções, comportamentos, gestos, ritmos e crenças que internalizam visões limitadas sobre o ser humano. Maria Eulina Carvalho (2003: 13) constata que,

[...] a escola é um espaço privilegiado de construção, reforço e legitimação das identidades de gênero, ao oferecer tanto educação formal, quanto informal através de um currículo em ação que se mantém em grande parte oculto na consciência de suas próprias agentes (as professoras). Por isso, entre os fatores de mudança também se deve contar a própria inserção da temática de gênero nas políticas curriculares e conseqüentemente, na formação docente, foco desta análise.

Para essa modificação na Educação Física ou no esporte é fundamental começar a pensar e discutir a formação de professores e professoras da área, considerando-os também inseridos na sociedade e, conseqüentemente, reprodutores ou construtores de novos valores. Disso depreende-se a importância da análise da formação profissional do curso de Educação Física, o que inclui nesse trabalho, os processos que avaliam essa formação (ENADE), buscando identificar a influência da relação sujeito-gênero de professores e professoras, considerando que estas podem ser transferidas para as práticas pedagógicas da Educação Física e do esporte, pois falar de gênero é falar de si mesmo e do outro, é falar da identidade, compreendida na dimensão do encontro entre o eu e o outro, o diferente, o singular.(Melucci 2004).

## O ENADE NO BRASIL<sup>2</sup>

“Na metade da década de 1990, o governo brasileiro iniciou um processo gradual de implementação de um sistema de avaliação do ensino superior”. (Verhine, Dantas, Soares 2006: 292) Esse sistema foi implantado no Brasil através da Lei n.º 9.131 no ano de 1995 com intuito de avaliar todos os cursos superiores. Essa avaliação denominada de Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecida como “Provão”, era aplicada a todos os alunos e alunas concluintes de diversos cursos. Este “Provão” era uma avaliação periódica anual das instituições e dos cursos de nível superior para então avaliar os conhecimentos e competências técnicas adquiridas pelos estudantes que estavam concluindo a graduação, sendo que, a prova era obrigatória e quem não a fizesse não receberia o diploma. (Polidori, Marinho-Araujo e Barreiro 2006),

o processo teve início em 1995 com a Lei 9.131 (Brasil 1995), que estabeleceu o Exame Nacional de Cursos — ENC, a ser aplicado a todos os estudantes concluintes de campos de conhecimento pré-definidos. Leis subseqüentes incluíram no sistema o Censo de Educação Superior e a Avaliação das Condições de Ensino — ACE, através de visitas de comissões externas às instituições de ensino, mas o ENC, popularmente conhecido como Provão, permaneceu no centro desse sistema. Ainda que inicialmente boicotado em muitos campi, esse exame tornou-se parte da cultura da educação superior no Brasil. Apesar do seu crescimento (de 3 áreas de conhecimento testadas em 1995 para 26 em 2003) e da sua larga aceitação pela sociedade em geral, o Provão foi veementemente criticado por muitos membros da comunidade acadêmica e especialistas em avaliação (Verhine, Dantas e Soares 2006: 292-293).

A principal crítica era que esse sistema de avaliação não conseguia mensurar o

<sup>2</sup> A prova do ENADE é constituída de 40 questões, sendo 30 de conteúdos específicos e 10 de formação geral. (BRASIL 2004c)



tipo de educação superior que estava sendo oferecida. Com isso, mudanças foram debatidas principalmente na transição de governo. Com a entrada do presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2003, organizou-se uma comissão de trabalho com objetivo de sugerir alterações no sistema de avaliação.

Dessa maneira em 2004, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação Superior – SINAES (Brasil 2004a (Lei n.º 10.861)), o qual é responsável pela criação de implantação de metodologias para a avaliação dos cursos superiores no Brasil. Giovanni Paiva complementa que,

o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil 2004), apresentou um novo modelo de avaliação do desempenho acadêmico, como metodologia hábil à solução dos problemas imputados ao ENC. Desde 2004, quando foi instituído, ao Sinaes é atribuída a responsabilidade pela proposição e implantação de metodologias de avaliação que possam cumprir a atual política de avaliação da educação superior brasileira (Paiva 2008: 33).

Dentro da política do SINAES consta uma nova forma de avaliação dos cursos de graduação do país, essa proposta é conhecida como Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) que substituiu o então ENC, trazendo condições diferentes de avaliação. Uma das diferenças é que enquanto o ENC avaliava somente os alunos e alunas concluintes dos cursos de graduação, o ENADE avalia os alunos e alunas iniciantes e concluintes (selecionados por amostragem), a fim de mensurar o decorrer da formação acadêmica. Além disso, outra diferença é que enquanto o Provão avaliava os cursos anualmente, o ENADE avalia a cada três anos (Paiva 2008),

de acordo com a legislação vigente, no ENADE, a avaliação do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, saberes e competências, ao longo da trajetória vivenciada em cada curso, subsidia-se nas Diretrizes Curriculares, nas oportunidades de articulação teoria e prática, e no modo como as competências foram-se construindo, em função das relações partilhadas e dos contextos vivenciados (Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro 2006: 432).

A avaliação está baseada em mensurar o modo como as competências foram se construindo, a relação teoria e prática, ética, relação do saber com processos relacionais e socioculturais, e a ação refletida na escolha das respostas (Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro 2006).

Mas de que forma é feita a avaliação? Através de uma prova composta de duas partes: uma de formação geral e outra de componente específico. As perguntas da prova são de natureza discursiva e objetiva, trazendo temas atuais através de estudos de caso, situações problema com respostas de múltipla escolha. A parte de formação geral é comum

a todos os cursos que participam do ENADE buscando mensurar conhecimentos externos ao seu campo específico de conhecimento, ou seja, a realidade brasileira e mundial. A parte de componente específico investiga os conteúdos trabalhados nos cursos explorando vários níveis de habilidades e saberes (Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro 2006; Verhine, Dantas e Soares 2006).

O ENADE também aplica um questionário sócio econômico que “... tem a função de compor o perfil dos estudantes, integrando informações do seu contexto às suas percepções e vivências” (Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro 2006: 433).

As provas do ENADE são elaboradas por bancas que são supervisionadas por comissões assessoras de avaliação de áreas e comissão assessora de avaliação de formação geral, que são compostas por especialistas de notório saber e atuantes na área. (Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro 2006),

estas comissões assessoras, todas formadas por doutores ou pessoal de notório saber em suas áreas de atuação, indicadas por entidades acadêmicas representativas, têm a tarefa de preparar as diretrizes da prova de cada uma das áreas. São essas comissões assessoras que verificam com os elaboradores das provas se as perguntas refletem ou não adequadamente as diretrizes que foram estabelecidas. Quem elabora a prova, no entanto, não é a comissão assessora, mas uma instituição especialmente contratada pelo INEP para tal fim. Nos últimos três anos, este trabalho foi feito pelo Centro de Seleção e Promoção de Eventos — CESPE, da Universidade de Brasília (UnB), Fundação Cesgranrio e Fundação Carlos Chagas (Brasil 2004c: 6).

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes foi realizado pela primeira vez em 07 novembro de 2004 e avaliou os seguintes cursos: Agronomia, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Serviço Social, Terapia Ocupacional e Zootecnia (Brasil 2004b) (PORTARIA n.º 1606).

O ENADE do curso de Educação Física, em seu componente específico, trouxe uma questão objetiva que salientava as relações sociais de gênero no esporte. Essa questão além de nos chamar atenção pela relevância da discussão dentro da área nos chamou atenção também pelas opções de respostas que a mesma apresentava.

A seguir, veremos que foram essas opções de respostas que nos motivaram a escrever esse artigo, respostas estas que merecem ser lidas e interpretadas através das lentes de gênero.

A questão 18 do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes aplicado ao curso de Educação Física em novembro de 2004 refere-se à diferenciação na premiação para homens e mulheres no esporte. Na questão, relata-se que na meia maratona do Rio de Janeiro, em 1996, o prêmio oferecido para a categoria masculina foi de R\$ 25.000,00 e para a feminina foi de R\$ 12.500,00; o enunciado da pergunta prossegue informando que esta diferenciação, acontece também em outras competições; ao final, há o questionamento sobre a que se pode atribuir essa discriminação no contexto social vigente. As questões da prova do ENADE são discursivas e de múltipla escolha, a questão 18 é uma das de múltipla escolha e oferece cinco alternativas de repostas, quais sejam: (A) a diferença de *performance* justifica a disparidade na premiação; (B) as mulheres recebem menos porque são também menos exigidas no período de treinamento; (C) o comportamento fisiológico da mulher em uma competição justifica a discriminação econômica; (D) o menor rendimento esportivo das mulheres não atrai a atenção da mídia para as competições femininas; (E) Os homens proporcionam maior e melhor espetáculo, justificando a diferença da premiação (Brasil 2004c).

Diante das opções de repostas, fizemos uma análise das alternativas, procurando agrupá-las por eixo de discussão, tecendo um diálogo com as teorias de gênero, procurando desmistificar visões estereotipadas que enxergam apenas o binarismo antagônico no esporte. Em um primeiro momento discutimos as questões A, B e C que contemplam a discussão sobre gênero, biologia e cultura. Em um segundo momento, abordamos as questões D e E que abrangem a discussão sobre gênero, esporte e mídia.

#### ALTERNATIVAS A, B E C: MULHER, ESPORTE E GÊNERO: SER INFERIOR?

É fundamental estarmos atentos a qualquer forma de discriminação e preconceito, mesmo quando essas aparecem ofuscadas. Podemos notar isso nas alternativas “A - a diferença de *performance* justifica a disparidade na premiação”; “B - as mulheres recebem menos porque são também menos exigidas no período de treinamento”; e “C - o comportamento fisiológico da mulher em uma competição justifica a discriminação econômica”; que dizem respeito à premiação de menor valor oferecida às mulheres, considerando as mesmas inferiores aos homens no que tange à *performance*, treinamento e comportamento fisiológico.

A legislação da Educação Física e dos Esportes, em sua historicidade, imprimiu diferentes papéis assumidos por homens e mulheres em suas práticas corporais e esportivas que, embora com significados próprios aos períodos em que foram vividos, corroboram

num movimento de permanência, reforçando a estereotipia das condutas masculinas e femininas em nossa sociedade (Castellani Filho 2003; Sousa 1994; Soares 2004).

Ao folharmos as páginas que tratam da história da Educação Física no Brasil, apreendemos a ênfase no corpo humano pensado apenas enquanto corpo físico, operando com a ideia de uma “base biológica” universal, constituindo-se fortemente marcada pelos pressupostos médico-higienistas e eugenistas que determinavam — e determinam — práticas pedagógicas objetivando resultados do corpo biológico de homens e mulheres (Castellani Filho 2003).

Esse olhar justifica a participação das mulheres ter sido adiada no esporte durante longo período devido às concepções que exaltavam o mito da fragilidade e da maternidade feminina, baseado no determinismo biológico ou na expressão de Maria do Carmo Saraiva (1999: 62) “sobre o mito da ‘fragilidade’ e do ‘garbo’ femininos, constitui-se, também, o esporte da modernidade”

A concepção de corpo marcada pelo determinismo biológico qualificou o corpo da mulher como menos apto às diversas práticas. Presos em uma ordem biológica que o inferiorizava ou marginalizava, o corpo feminino foi considerado menos forte, menos ágil, menos robusto, ocasionando a proibição às mulheres de realizar diversas modalidades esportivas. O esporte foi desde cedo na história relacionado ao gênero masculino, nessa perspectiva, as atividades esportivas privilegiadas foram as que enalteciam a virilidade masculinidade. Segundo Eustáquia Salvadora de Sousa (1997: 79), “o esporte, ao ser considerado como conteúdo e um instrumento de valorização da masculinidade, limita os objetivos educacionais e o desenvolvimento pessoal das mulheres”,

[...] por muito tempo as atividades corporais e esportivas (a ginástica, os esportes e as lutas) não eram recomendadas às mulheres porque poderiam ser prejudiciais a natureza de seu sexo considerado como mais frágil em relação ao masculino. Centradas em explicações biológicas, mais especificamente, na fragilidade dos órgãos reprodutivos e na necessidade de sua preservação para uma maternidade sadia, tais proibições conferiam diferentes lugares sociais para as mulheres e para os homens onde o espaço do privado — o lar — passou a ser reconhecido como de domínio da mulher, que nele poderia exercer, na sua plenitude, as virtudes consideradas como próprias do seu sexo tais como paciência, a intuição, a benevolência, entre outras. As explicações para tal localização advinha da biologia do corpo, representado como frágil, não pela tenacidade de seus músculos, pela sua maior ou menos capacidade respiratória ou, ainda pela envergadura de seus ossos, mas pelo discurso e pelas representações do corpo feminino que nesse momento se operam (Goellner 2003: 31).

Nos Jogos Olímpicos, a inserção da mulher no universo esportivo, não foi muito diferente do que o retratado nos tópicos anteriores, ao considerar que os “jogos eram realizados com a presença masculina, e naturalmente, o privilégio das disputas olímpicas

ficava a cargo dos homens, que quando vencedores, recebiam todas as homenagens e eram considerados semideuses” (Romero 1990: 13).

Elaine Romero (1990) com a citação anterior nos permite refletir sobre a questão 18 do ENADE, pois essa questão traz a conotação dos homens como semideuses do esporte, a premiação para os mesmos deve ser superior a qualquer outra premiação, a qualquer outra pessoa. Percebe-se que a igualdade de oportunidades nem sempre é concebida, e essas desigualdades criadas são baseadas na biologia que reforça estereótipos de que o corpo feminino não é apropriado às práticas esportivas. Silvana Goellner (2004: 362) destaca ainda que,

o suor excessivo, o esforço físico, as emoções fortes, as competições, a rivalidade consentida, os músculos delineados, os gestos espetacularizados do corpo, a liberdade de movimentos, a leveza das roupas e a seminudez, práticas comuns ao universo da cultura física, quando relacionados à mulher, despertavam suspeitas porque pareciam abrandar certos limites que contornavam uma imagem ideal de ser feminina. Pareciam, ainda, desestabilizar um terreno criado e mantido sob domínio masculino, cuja a justificativa, assentada na biologia do corpo e do sexo, deveria atestar a superioridade deles em relação a elas.

As imagens do ser mulher na sociedade, tatuada por (des)qualificações que são incorporadas na cultura, são perpassadas para diversos setores da sociedade inclusive no esporte. Essa forma reducionista e essencialista de ver-sentir-perceber a mulher subestima, muitas vezes, a capacidade da mulher em transpor modelos hegemônicos e lutar pela sua possibilidade de ser e ser percebida.

O esporte então seria uma possibilidade de uma forma primária de desconstrução de “verdades” então consideradas irrefutáveis, pois consideramos o esporte “como um importante elemento para a promoção de uma maior visibilidade das mulheres no espaço público” (Goellner 2004: 372), mesmo tendo o entendimento que muitas mulheres que praticam esportes possam ainda sofrer preconceitos através do discurso da masculinização de seus corpos ou da minimização da feminilidade hegemônica (Goellner 2004).

Diante dessa discussão, as alternativas (A, B e C) referentes à questão 18 do ENADE do curso de Educação Física, aplicado no ano de 2004 no Brasil, podem ser descartadas enquanto possibilidade de estarem corretas, pois tanto a performance, quanto o treinamento e o comportamento fisiológico da mulher, mesmo sendo diferente do homem, não servem como justificativa para a desigualdade social, e econômica, visto que, em nossa sociedade ainda existe um *pré-conceito* e um *pré-julgamento* das capacidades e habilidades do corpo-mulher para o esporte, e esse olhar que compara e que diminui a mulher no esporte usa enquanto anteparo explicações biológicas para definir e delimitar os limites do corpo e, conseqüentemente da premiação.

As mulheres, em determinados esportes, são constantemente comparadas aos homens, pois esses representam, dentro de um modelo androcêntrico, maior performance e rendimento. Dessa maneira podemos ressaltar que o espetáculo do esporte feminino muitas vezes não é apreciado pela competência de uma ou de várias mulheres em determinadas modalidades esportivas,

o “jogo bonito de se ver” não está relacionado ao jogo em si, nem ao aspecto estético do movimento, das belas jogadas, mas às pernas das jogadoras, às saínhas e as bermudas [...], enfim, associado a uma imagem veiculada e vendida pela indústria cultural sobre determinado padrão de beleza feminina, associada a certa classe social. A estética do jogo confunde-se com “certa” estética corporal (Bruhns 1995: 95).

Como já foi dito e reiterado neste artigo, por muito tempo, uma “imagem” do ser homem e do ser mulher diferenciadas, baseada na concepção biológica predominante, de que o corpo da mulher significa “sexo frágil” e do homem “sexo forte”. Dessa maneira, além de não considerar o corpo da mulher apropriado para determinados esportes, ele também não era considerado um “bom espetáculo” a ser assistido. Maria do Carmo Saraiva (1999: 69), relata sobre o esporte ocidental e seus mitos, afirmando que: “o esporte foi, e ainda é, percebido e executado sob a orientação dos valores e das normas masculinas dominantes [...] é um campo onde, por suas características, o mito do ‘sexo forte’ ainda pode melhor se expressar”.

Os esportes, a par do determinismo biológico, estão intimamente ligados à busca de uma performance concebida como um melhor rendimento desses corpos. O esporte de competição classifica e seleciona os corpos — sejam eles masculinos ou femininos — em mais aptos ou menos aptos, excluindo muitas mulheres e homens da participação de certas modalidades. Porém o acesso às modalidades esportivas tem sido mais restrito às mulheres. Eustáquia Sousa e Helena Altmann (1999: 59) falam sobre essa desigualdade vivenciada na prática esportiva por homens e mulheres, seja ela em uma quadra escolar, em um clube, ou qualquer outro lugar. As autoras chamam a atenção para o fato de que,

essa imagem do esporte continua afastando as mulheres de sua prática. Se freqüentarmos quadras esportivas em algum parque num final de semana, provavelmente encontraremos um número significativamente maior de homens do que de mulheres jogando. Também nas escolas, as quadras esportivas são normalmente ocupadas por meninos durante o recreio e horários livres, o que, até certo ponto, demonstram que eles dominam esse universo.

Além das mulheres “lutarem” para conseguirem seus espaços não só na sociedade

como também nos esportes, a beleza e feminilidade precisam ser exaltadas. As mulheres no universo esportivo também sofrem preconceitos de ordem estética. Antônio Carlos Simões (2004) comenta que a ditadura da beleza caminha lado a lado com as atletas, associando a beleza com a performance, o autor complementa que,

o fato é que a ditadura da beleza caminha cada vez mais rápida e mais poderosa em relação às curvas do feminino que deslumbram os homens. [...] É possível levantar alguns questionamentos sobre a posição relutante de determinados segmentos em observar a mulher desportista e atleta como um modelo de beleza. A ditadura da beleza pode ser divulgada pela mídia, que se ampara na beleza estética das desportistas e para destacar a plasticidade dos movimentos técnicos e táticos das atletas nos ginásios poliesportivos, conjuntos aquáticos e estádios de futebol (Simões 2004: 33).

Jorge Knijnik e Juliana Souza (2004) ainda destacam que a cobertura televisiva muitas vezes dá impressão que os eventos femininos são menos importantes que os masculinos (referente à performance) e que os mesmos serviriam então como um atrativo para um espetáculo maior que viria depois, ou seja, os eventos masculinos.

Essa frase do autor e autora anteriormente citados evidencia então como estereótipos de gênero estão também diretamente arraigados a mídia brasileira, pois ao considerar os eventos femininos inferiores aos masculinos, a mídia explicita a forte influência que sofre do contexto social hegemônico, e como também, (re)produz esse contexto. Evidencia também a aceitação dos jogos femininos que vislumbrem as “belas”, as “musas”, tendo como objetivo trazer e exaltar a “estética”, a verdadeira feminilidade (dos padrões de beleza vigentes) e atrair assim um maior número de espectadores homens,

[...] as jogadoras além de ter que provar sua heterossexualidade através da aparência, pareando as expectativas sociais de feminilidade com o seu corpo de mulher, elas também devem ser belas corporalmente para que possam atrair a atenção dos homens heterossexuais para suas apresentações na TV, o que desperta o interesse da mídia por essas transmissões, que oportunizam e valorizam mais as formas feminis das atletas do que seu esforço, habilidade e competência para a determinada prática esportiva (Ferreti *et al.* 2011: 119).

Tomando então em discussão as alternativas *D* e *E*, percebemos que as duas estão diretamente ligadas à mídia. Se a mídia segue um modelo de oposição e supervalorização do homem em relação à mulher em suas transmissões, no que se refere aos esportes não é diferente.

Mesmo sendo a alternativa *D* a correta segundo gabarito do ENADE, concordar com essa alternativa que afirma que “o menor rendimento esportivo das mulheres não atrai a atenção da mídia para as competições femininas” seria em alguns aspectos

contestar tudo aquilo que foi defendido anteriormente, pois se é verdade que a mídia não se interessa pelas competições femininas, não é possível concordar com a comparação de rendimento. Manifestar que as mulheres apresentam um menor rendimento, significa perguntar: Menor rendimento comparado a quem? Se a resposta for: “ao dos homens”, então estamos voltando à discussão inicial deste trabalho e ressaltando a não aceitação de dualismos, desigualdades, supremacias, dominações, discriminações e preconceitos aos quais *gênero* enquanto categoria de análise nos dá sustentação teórica. As observações feitas à questão *D* servem também como justificativa a não concordância da questão *E* que afirma que os homens apresentam maior e melhor espetáculo justificando assim uma maior premiação.

Essas comparações em relação ao rendimento que coloca a mulher em segundo plano nos remete recordar a expressão tão conhecida utilizada para representar as mulheres em nossa sociedade “o segundo sexo”. Guacira Louro (2003) ressalta que é preciso problematizar as narrativas que instituíram este lugar para o feminino. É preciso discutir o que implica ser o segundo elemento, e o primeiro elemento, ou seja, ser a identidade que serve como referência e ainda as formas que tal representação se faz presente nas práticas sociais e culturais.

Em nossa sociedade, o meio esportivo ainda considera a mulher o “segundo sexo”, pois tem como referência a performance do que considera o “primeiro sexo”, ou seja, dos homens. Essa forma hierarquizada, dualista, pautada em explicações biológicas e fisiológicas não podem ser mais aceitas e levadas em consideração para justificar a disparidade na premiação.

No momento da competição, homens e mulheres executam o máximo de seu rendimento, levando em consideração todo o treinamento e preparação para a prova. Isso é o que deve ser considerado em esportes de alto rendimento, todo o processo que permite que homens e mulheres consigam atingir o ápice e vencer, cada qual, dentro de suas possibilidades e limitações. E, ao final, aos/às melhores colocados/as, as honras da premiação, de mesmo valor, de mesmo peso, de mesmo esforço.

Portanto, considerando a análise feita as alternativas discutidas (*D* e *E*) frente a questão 18 do ENADE do curso de Educação Física, aplicado no ano de 2004 no Brasil, podemos dizer que *nenhuma das alternativas estão corretas*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos que nossa cultura androcêntrica muitas vezes nos coloca em armadilhas do que se sabe, do que se diz e do que se faz. Por isso destacamos que os estudos de gênero apresentam-se como elemento teórico importante para podermos começar a compreender o significado de *ser* homem e *ser* mulher em nossa sociedade, não se



limitando ao fator biológico e fisiológico da diferença anatômica dos sexos, mas sim, por todo um modo singular de *ser-estar* de cada pessoa mundo, revelando a possibilidade de uma diversidade na construção das identidades de gênero edificadas cotidianamente nas relações socioculturais.

É importante trabalhar com a desconstrução de valores absolutos na formação de professores e professoras, para que os/as mesmos/as possam ter a oportunidade de ver, pensar, sentir o ser homem e o ser mulher de maneira abrangente e dessa maneira possam dar novo significado a História da Educação Física como também na cultura esportiva, onde os esportes possam ser um fenômeno social que transcenda preconceitos e discriminações de gênero, raça, classe, etnia.

Em nossa concepção, a questão 18 do ENADE aplicada em 2004 não foi devidamente formulada a partir do que defende as teorias de gênero, ela apresenta incoerências nas opções de respostas que reificam a discriminação, a comparação e com isso a inferiorização da participação das mulheres.

Destacamos a importância do ENADE trazer em suas avaliações mais questões relacionadas a temática de gênero. As discussões sobre as relações de gênero dentro do contexto da Educação Física são necessárias e urgentes e devem ser trabalhadas dentro dos cursos superiores da área, para que este conhecimento extrapole os muros da academia e se concretize não só na prática pedagógica do professor e da professora, como também, nas ações cotidianas.

Além de estar mais presente nas avaliações, acreditamos também que a temática de gênero deve permear os ENADEs aplicados aos cursos de licenciatura em Educação Física. Considerando as três questões específicas sobre gênero aplicadas no decorrer dos anos (como já citado anteriormente) apenas uma — e justamente a que analisamos neste artigo — foi direcionada à licenciatura e ao bacharelado, as demais, só para o bacharelado. Quanto mais o ENADE apresentar questões dessa ordem, mais vai demandar que as teorias de gênero estejam presentes nos conteúdos que compõem as disciplinas do currículo dos cursos superiores de Educação Física.

É importante que educadores e educadoras saibam como os discursos sobre as diferenças são produzidos, os efeitos que eles exercem, quem é considerado diferente, como os currículos representam os sujeitos, e como a sociedade lhes atribui possibilidades e restrições (Louro 2003: 47).

Para uma educação que vise à equidade de gênero, precisa-se estar convencido da necessidade dessa mudança e organizar o conhecimento construído sobre gênero em relação às disciplinas curriculares, aqui especificamente, as disciplinas do curso de formação profissional em Educação Física. Mas antes disso, é preciso incorporar essas questões na própria vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Brasília: MEC/ INEP, nov., 2004c.
- \_\_\_\_\_. Portaria MEC n. 1606, de 1.º de junho de 2004. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 2 jun., 2004b. Seção 1: 11.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior — SINAES. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 15 abr., 2004a. Seção 1.
- BRUHNS, Heloisa Turini. Corpos Femininos na Relação com a Cultura. In: ROMERO, Elaine (Org.). *Corpo, Mulher e Sociedade*. Campinas: Papirus, 1995.
- CARVALHO, Maria Eulina P. de. O que essa História Tem a Ver com as Relações de Gênero? — Problematizando o Gênero no Currículo e na Formação Docente. In: CARVALHO, Maria Eulina P. de; PEREIRA, Maria Zuleide da C. (Orgs.). *Gênero e Educação: múltiplas faces*. João Pessoa: Universitária, 2003.
- CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2003.
- FERRETTI, Marco Antônio de Carvalho et al. O futebol feminino nos Jogos Olímpicos de Pequim. *Motriz: revista de educação física*, Rio Claro, v. 17, n. 1: 117-127, 2011. Disponível em: Acesso em:
- GOELLNER, Silvana Vilodre. Mulher e Esporte no Brasil: fragmento de uma história generificada. In: SIMÕES, Antonio Carlos; KNIJNIK, Jorge Dorfman (Orgs.). *O Mundo Psicossocial da Mulher no Esporte*. São Paulo: Aleph, 2004: 359-373.
- \_\_\_\_\_. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- KNIJNIK, Jorge D. Gênero, um Debate que não Quer Calar. In: KNIJNIK, Jorge Dorfman (Org.). *Gênero e Esporte: masculinidades e feminilidades*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.
- \_\_\_\_\_. SOUZA, Juliana Sturmer Soares de. Diferentes e desiguais: relações de gênero na mídia esportiva brasileira. In: SIMÕES, Antonio Carlos; KNIJNIK, Jorge Dorfman (Orgs.). *O Mundo Psicossocial da Mulher no Esporte*. São Paulo: Aleph, 2004: 191-212.
- LOURO, Guacira Lopes. Currículo, Gênero e Sexualidade — O “normal”, o Diferente e o “Excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2003.

- \_\_\_\_\_. *Gênero, Sexualidade e Educação — Uma Perspectiva Pós-Estruturalista*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- MELLUCI, Alberto, *O Jogo do Eu — A mudança de si em uma sociedade global*. São Leopoldo: Unisinos, 2004.
- MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NEIRA, M. G. A Cultura Corporal Popular como conteúdo do currículo multicultural da Educação Física. *Pensar a Prática*, v. 11, n. 1: 81-89, 2008.
- NICHOLSON, Linda. *Interpretando gênero*. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 8, n. 2: 9-42, 2000.
- NUNES FILHO, Nabor. *Eroticamente Humano*. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1997.
- PAIVA, Giovanni Silva. Avaliação do desempenho dos estudantes da educação superior: a questão da equidade e obrigatoriedade no Provão e Enade. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58: 31-46, jan.- mar. 2008.
- POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAÚJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53: 425-436, out.- dez., 2006.
- ROMERO, Elaine. *Estereótipos Masculinos e Femininos em Professores de Educação Física*. Tese. São Paulo. (Doutorado em Psicologia) Instituto de Psicologia, Universidade do Estado de São Paulo, 1990.
- SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. Avançar sobre Possibilidades: horizontes de uma reflexão ecoepistêmica para redimensionar o debate sobre os esportes.. In: MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina M. R. (Orgs.) *Esporte como Fator de Qualidade de Vida*. Piracicaba: UNIMEP, 2002: 85-100.
- SARAIVA, Maria do Carmo. *Co-Educação Física e Esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí (RS): Unijuí, 1999.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2: 71-99, jul.- dez. 1995.
- SILVERMAN, David. *A Very Short, Fairly Interesting and Reasonably Cheap Book about Qualitative Research*. London: Sage, 2007.
- SIMÕES, Antônio Carlos. O universo das mulheres nas práticas sociais e esportivas. In: \_\_\_\_\_; KNIJNIK, Jorge Dorfman (Orgs.). *O Mundo Psicossocial da Mulher no Esporte*. Aleph, 2004: 23-46.
- SOARES, Carmen Lucia. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. 3. ed. Campinas:

Autores Associados, 2004.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de.. Ensino da Educação Física Escolar para Turmas Mistas: muito difícil! Difícil demais?! *Dois Pontos*, Belo Horizonte, v. 4, n. 31, mar.-abr., 1997.

\_\_\_\_\_. *Meninos, à Marcha! Meninas, à Sombra! A História do Ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)*. Tese. (Doutorado em Educação), Pós-Graduação em Educação, UNICAMP, 1994.

\_\_\_\_\_. ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Caderno Cedes*, ano XIX, n. 48: 52-68, 1999.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. *Ensaio*. Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, jul.-set., 2006: 291-310.

VIANNA, Cláudia Pereira. *Os Nós do Nós: crise e perspectivas da ação coletiva docente em São Paulo*. São Paulo: Xamã, 1999.

\_\_\_\_\_. Sexo e Gênero: masculino e feminino na qualidade da educação escolar In: AQUINO, Júlio Groppa. *Sexualidade na Escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997: 119-130.

# NOT APPLICABLE: GENDER SOCIAL RELATIONSHIPS IN THE BRAZILIAN PHYSICAL EDUCATION UNDERGRADUATE EXAM

## ABSTRACT

This research analyzes the knowledge and use of physical abilities dissimilarities between men and gender theories in the 2004 Brazilian Physical Education Undergraduate Exam (ENADE). In doing so, we investigate the understanding that future physical education teachers have about gender social relationships. Persistent ideologies in the context of physical education and sport often propagate the idea that bodily and biological differences and even women cause social gender differences; hence, there is the interest in analyzing gender stereotypes in this exam, which addresses gender topics in sport, where we find inconsistencies in their formulation in response options, compromising and obscuring an effective analysis of gender relationships by the prospective teachers in the Physical Education area.

## KEYWORDS

Gender, national examination of student performance, sport, vocational training, prejudice.

## SUBMETIDO EM

Agosto de 2013

## APROVADO EM

Janeiro de 2014

## SOBRE OS AUTORES

### RENATA PASCOTI ZUZZI

Graduada e Mestra em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba — UNIMEP. Atualmente é aluna do Programa de Pós-graduação: Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Campinas — UNICAMP, bolsista CAPES e integrante do Grupo de Estudo Interdisciplinar em Sexualidade Humana — GEISH/UNICAMP. Organizou a obra 'Meninas e meninos na Educação Física - Gênero e Corporeidade no Século XXI' pela ed. Fontoura em 2010 (com Jorge Knijnik). Contato: renatazuzzi@gmail.com.

### JORGE DORFMAN KNIJNIK

Licenciado e Mestre em Educação Física pela Universidade de São Paulo com doutorado em Psicologia Social pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo — USP. Atualmente é docente da Uni-

versity of Western Sydney (Austrália), lecionando na School of Education na área de formação de professores primários, bem como, orientando pesquisas de doutorado. É autor/organizador de “Meninas e Meninos na Educação Física - gênero e corporeidade no século XXI” (Fontoura, com Renata Zuzzi), de “Gênero e Esporte: Masculinidades e Feminilidades” (Apicuri) e autor de “Handebol” (Odysseus) e de “A mulher brasileira e o esporte: seu corpo, sua história” (Mackenzie). É autor também de outros livros que tratam da questão de gênero no esporte em nível internacional, tais como: “Gender and Equestrian Sports” (Springer) e “Embodied Masculinities in Global Sport” (FIT).

Contato: J.Knijnik@uws.edu.au.

#### CLEBERSON TAVOLONE BATISTA

Graduado e Mestre em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba — UNIMEP. Especialização em Treinamento de Modalidade Esportiva-Natação pela Universidade de São Paulo — USP. Atualmente é professor do Curso de Educação Física das Faculdades Integradas Einstein de Limeira (Limeira-SP). Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase nos seguintes temas: Natação, Treinamento Esportivo e Avaliação Física.

Contato: ctbatista@gmail.com.