



## PAPÉIS SEXUAIS E ATITUDES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

José Augusto Evangelho Hernandez<sup>1</sup>

Patrícia Del Carmen Herrera<sup>2</sup>

### Resumo

Esta pesquisa verificou a autopercepção de papéis sexuais (Bem, 1981) dos professores e as atitudes dos mesmos sobre a divisão dos alunos por sexo nas aulas práticas de Educação Física. Participaram 77 professores que trabalhavam em escolas públicas, privadas, clubes e academias. Foram utilizados o *Bem Sex-Role Inventory* (Bem, 1974) e um questionário de atitudes. Os dados foram analisados através do Quiquadrado e Análise de Variância. Nos participantes masculinos, houve preferência pela divisão das turmas baseada no critério sexo dos alunos; nos femininos, pelas turmas mistas. Não houve associação significativa entre papéis sexuais e atitudes sobre divisão de turmas. Os professores pró-divisão por sexo sustentaram mais argumentos de natureza biológica e os contra, de conteúdo sociocultural.

**Palavras-chave:** papéis sexuais, esquema de gênero, educação física.

Esta pesquisa problematizou acerca da construção de papéis sexuais na escola, especificamente, nas aulas de Educação Física. O estudo verificou a autopercepção de papéis sexuais dos professores de Educação Física (EFI) nas concepções de esquema de gênero da psicóloga Sandra Bem (1981). Além disso, identificou a atitude dos mesmos sobre a separação dos alunos por sexo nas aulas práticas.

Simões (2006) relatou que o conceito de gênero, provavelmente, tenha sido citado pela primeira vez no ano de 1955, pelo biólogo chamado John Money, para dar conta dos aspectos sociais do sexo. Para Gerrid e Zimbardo (2005), gênero é um fenômeno psicológico que compreende atitudes e comportamentos aprendidos relacionados ao sexo.

É no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros. Suas concepções diferem não apenas nas sociedades e momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao considerar os diferentes grupos que a formam. “Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que, socialmente, se construiu sobre os sexos”

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: [hernandez.uerj@gmail.com](mailto:hernandez.uerj@gmail.com)

<sup>2</sup> Faculdades Integradas São Judas Tadeu. E-mail: [patiherrera@hotmail.com](mailto:patiherrera@hotmail.com)

(Louro, 1997, p. 21). Louro (2001, p.16) também afirmou que: “ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina”. Tudo isso pode se refletir tanto no esporte escolar, quanto nas aulas de Educação Física e interferir, diretamente, na prática educativa.

Dentro da área do estudo de gênero estão os papéis sexuais, que consistem num conjunto de comportamentos, interesses, atitudes, habilidades que a cultura determina como apropriado para homens e mulheres, por exemplo, os homens devem ser duros e frios, as mulheres, delicadas e afetuosas (Papalia & Olds, 2000). São características comportamentais relacionados com a feminilidade e a masculinidade e podem variar conforme a cultura e o tempo. Huffmann e Vernoy (2003) comentaram que os papéis sexuais influenciam na formação do indivíduo desde o nascimento, quando a menina recebe roupas na cor rosa, relacionada com feminilidade e os meninos na cor azul, relacionada com masculinidade.

Saraiva (1999) mostrou que culturas diferentes refletem características e comportamentos distintos, referindo-se ao fato de que o ser feminino em uma cultura pode ser masculino em outra cultura e vice-versa. Para Oliveira (1983), o desempenho desses papéis sexuais tem ligação forte com fatores externos (livros, filmes, revistas, televisão etc.) que ditam, explicam e convencem sobre as diferenças dos sexos, prescrevendo características para o sexo feminino e masculino, promovendo assim os estereótipos de gênero. Explicações e teorias que abordam o desenvolvimento da personalidade, da identidade sexual e da promoção dos papéis sexuais típicos de cada um dos sexos, estão inseridas nos principais sistemas teóricos da Psicologia.

Dentre as propostas teóricas que receberam maior destaque na história da Psicologia estão: a Psicanálise Freudiana; a Teoria da Aprendizagem Cognitivo-Social (Bussey & Bandura, 1984), outrora chamada Teoria da Aprendizagem Social; a Teoria Genética Evolutiva de Lawrence Kohlberg (1972), de tradição estruturalista piagetiana e a contemporânea Teoria Cognitiva de Processamento de Informações representada, neste estudo, pela Teoria de Esquema de Gênero de Bem (1981).

Na abordagem psicanalítica, o desenvolvimento progressivo e a transformação do conflito edípico são os responsáveis pela identificação das crianças às características, atitudes e comportamentos dos pais de mesmo sexo biológico. Na Teoria de Aprendizagem Cognitivo-Social, estudos empíricos revelaram que a aprendizagem por

observação é uma das fontes mais importantes de aquisição de comportamentos sexuais (Bussey & Bandura, 1984).

Kohlberg (1972) afirmou que o processo de tipificação sexual se baseia no marco evolutivo geral da compreensão da realidade, afetando a organização cognitiva dos sexos sobre a qual se conformará, gradualmente, a persistência do gênero. Por meio da influência da visão piagetiana, o autor defendeu que as mudanças na maturação cognitiva afetam a autopercepção e se refletem na categorização de estereótipos e valores sobre o sexo.

Na Teoria de Processamento de Informação foram produzidos modelos que demonstram o desenvolvimento e o funcionamento dos estereótipos de gênero com base em esquemas cognitivos integráveis no autoconceito. Se os indivíduos processam a informação recebida sobre uma base de esquemas previamente estabelecidos, é evidente pensar que a designação social de gênero atuará, prontamente, possibilitando o desenvolvimento de uma extensa rede de associações internas que, ativadas, mais adiante, serão decisivas para interpretar a realidade e, especialmente, o conceito sobre si mesmo (Barberá, 1998).

Conforme Sternberg (2000), conceito é a unidade essencial do conhecimento simbólico, a idéia que se tem sobre algum objeto. Um conceito também se relaciona com muitos outros conceitos, por exemplo, mulher com delicadeza, suavidade, afetividade, entre outros. Os conceitos, de uma forma geral, se organizam em esquemas. Esquemas são estruturas mentais que simbolizam o conhecimento e são compostos por uma série de conceitos inter-relacionados de forma significativa.

A Teoria de Esquema de Gênero (Bem, 1981) tem se sobressaído dentro das abordagens cognitivas de processamento de informação e, neste estudo, foi usada como principal referência teórica. O esquema de gênero de Bem (1974) foi criado como um contínuo singular, com dois pólos. Em um deles estariam situados os sujeitos tipificados sexualmente (altamente masculinos ou altamente femininos), enquanto que, no extremo oposto, estariam os sujeitos com orientações fracas de papéis sexuais e os que apresentam tendências de sexo cruzado, não esquemáticos segundo o gênero ou não tipificados sexualmente. A classificação desses dois tipos (esquemáticos/típicos e não esquemáticos/não típicos) teve como base as divergências quanto à disponibilidade cognitiva, que se manifestaria tanto em nível de discriminação perceptiva, associativa e de memória, quanto no que se refere às expectativas e crenças sobre a polaridade de gêneros. Os esquemáticos ou típicos teriam maior predisposição para classificar as

informações em categorias de masculino e feminino e para decidir que atributos incluiriam, ou não, em seu autoconceito.

Bem (1981) apresentou a idéia de um esquema cognitivo de gênero que estaria diretamente ligado aos padrões socioculturais de comportamentos esperados para cada um dos sexos. Sendo que, aprendido, esse esquema predisporia a criança a perceber o mundo, também, em termos sexuais. Os esquemas de gênero servem para a criança avaliar a si própria e aos que a cercam em termos de adequação aos padrões definidos pela sociedade para cada sexo, motivando-a a estas definições. Desta forma, a autoestima e o autoconceito se desenvolvem sob a regência do esquema de gênero.

Quando a pessoa percebe sua própria conformidade a um padrão tradicional, a diferenciação do autoconceito baseada em distinções de sexo se fortalece e, então, resulta em uma identidade de papel sexual tradicional ou convencional. Em oposição, essas conotações não são marcantes para pessoas não tipificadas ou não esquemáticas. O conteúdo do que constitui os domínios da masculinidade e da feminilidade não é salientado, mas, sim, o tipo de processo cognitivo. Com base nesse ponto de vista, a androginia representa uma forma particular de se processar informação. Os andróginos não são esquemáticos e, em vista disso, não contam com conotações sexuais para orientar o seu processamento de informação.

### **Gênero no Âmbito Escolar**

É no âmbito escolar, principalmente, que se realiza a socialização entre meninos e meninas. “A escola é o local onde são realizados os primeiros contatos sociais fora do contexto familiar e onde se inicia o contato com o conhecimento científico”. (Netto, 2004, p.17). O mesmo autor afirma que, na escola, estão inseridos diversos signos da sociedade. No entanto, conforme Moreno (1999), meninos e meninas, ao ingressarem na escola, já trazem uma série de elementos externos dos quais criam imagens para seu mundo particular.

A escola pode reproduzir ideologia sexista, diferenças, desigualdades e preconceitos. A escola pode delimitar espaços, impor regras sobre o que se pode e o que não se pode fazer, além de classificar os sujeitos. Isso pode ser observado nas escolas através da organização das filas por altura, por exemplo, e da separação de meninos e meninas. Tudo isso pode levar a formação de estereótipos (Louro, 1997).

Para Moreno (1999), entretanto, realizar uma educação não sexista transcende os limites da escola, pois esta responsabilidade é, também, da família e da sociedade. Contudo, a escola pode promover o trabalho de transformação lançando alternativas,

desenhando novas possibilidades e, principalmente, passando conhecimentos que oportunizem novos caminhos, mostrando que todos têm o direito de escolher.

“O objetivo da EFI escolar, no relato dos professores, é dar condições para o aluno levar uma vida melhor, e essa vida melhor passa, necessariamente, pela compreensão, por parte do aluno, do seu papel na sociedade” (Daolio, 1995, p.86). No entanto, para Oliveira (2004), durante muito tempo a EFI escolar apresentou um modelo excludente no qual o corpo, a aptidão física e o desempenho eram mais importantes, em detrimento dos aspectos sociais, cognitivos e afetivos.

Existem muitas escolas onde as aulas de EFI são separadas por sexo desde o pré-escolar. Para Saraiva (1999), as aulas práticas separadas por sexo deveriam ser evitadas. Somente em conjunto poderia ser buscada a igualdade de chances, a desconstrução da relação de dominação e a quebra de preconceitos entre os sexos. Esta condição é necessária para a construção de uma relação igualitária que pode impulsionar para a transformação social. A busca de interação entre os sexos, nas aulas de Educação Física, é educativa e, desta forma, contribui para o equilíbrio das relações entre homens e mulheres na sociedade. Contudo, em muitas escolas públicas e particulares, ainda há resistência de professores e de alunos às aulas mistas.

Romero (1995), em seu estudo sobre as atitudes dos docentes a respeito das aulas separadas por sexo, verificou que os mesmos defenderam essa divisão pelo fato de assim poderem oferecer conteúdos diferentes para cada sexo, além de seguirem uma legislação vigente. A grande maioria acredita que trabalhar dessa maneira é mais fácil, pois evitaria conflito entre os alunos. Baseados no esporte de rendimento, os professores expuseram os aspectos positivos e negativos referentes à divisão por sexo. Apontaram como aspectos positivos: a melhor fluência das aulas, aumento no rendimento, condicionamento físico elevado e desempenho esportivo. Os aspectos negativos seriam: a falta de socialização entre meninos e meninas, o aumento de rivalidade entre os sexos e a falta de integração da turma como um todo. Destacaram também que somente nas aulas de EFI persiste essa divisão.

Além disso, Romero (1995) relatou que, embora alguns professores trabalhem com turmas mistas, não estão convictos de que esta seja a melhor forma. Estes apontaram, como fatores positivos, o melhor relacionamento da turma, o aumento da coragem das meninas, a integração nas aulas e fora da escola, a desconstrução dos estereótipos sexuais e a viabilização dos conteúdos para ambos os sexos de forma igualitária. Como fatores negativos, consideraram o desnível de habilidades, que mais

dificulta as atividades, a inibição das meninas, os interesses diferentes e o insucesso na prática desportiva. Possivelmente, “por causa de razões culturais, os meninos apresentam maior habilidade do que as meninas, o que gera conflito e, até certo ponto, desfavorece a manutenção da ordem na aula” (p.168).

Daolio (1995) sustentou que, ao longo do tempo e de acordo com a sociedade, um sexo pode então se tornar mais hábil do que o outro em termos na execução motora. Os professores de EFI enfrentam grande dificuldade para se libertarem de preconceitos e avançarem para uma prática igualitária, com oportunidades para ambos os sexos e que respeite as diferenças e interesses de cada aluno. “O professor de EFI está continuamente influenciando na construção cultural do corpo de seus alunos” (p.105).

De acordo com Aronson, Wilson e Akert (1999), a grande maioria dos psicólogos sociais define atitudes como avaliações que fazemos de pessoas, objetos e idéias. Estas são compostas por um componente afetivo, que consiste em reações emocionais, por um componente cognitivo, constituído de pensamentos e opiniões, e um componente comportamental, comportamento observável em relação ao objeto da atitude. Rodrigues, Assmar e Jablonski (1999) defenderam que atitudes podem ser aprendidas e servem para nos ajudar a lidar com o ambiente social. Comentaram, também, que determinados tipos de personalidade podem se relacionar com certas atitudes. A presente pesquisa buscou relacionar os papéis sexuais e as atitudes de professores de EFI frente à divisão ou não das turmas nas aulas práticas utilizando esta perspectiva.

## MÉTODOS

### Participantes

Participaram deste estudo, 77 professores de EFI (74 atuantes e três não atuantes) de 21 a 73 anos de idade ( $M = 35,4$ ;  $DP = 10,27$ ), de Porto Alegre/RS e Região Metropolitana. Dos examinados, 38 eram do sexo masculino e 39, do feminino. Dos profissionais pesquisados, 31 eram de escolas públicas (estaduais e municipais) de ensino fundamental e médio, 43 de escolas privadas de ensino fundamental e médio, do ensino superior, de clubes e de academias (três participantes não forneceram este dado). Além disso, o tempo de atuação profissional dos participantes variou de um a 420 meses ( $M = 120,9$ ;  $DP = 116,16$ ).

### Instrumentos

O instrumento utilizado foi o *Bem Sex-Role Inventory* (BSRI), de Bem (1974), adaptado por Oliveira (1983), readaptado por Hutz e Koller (1992) e reavaliado por

Hernandez (2009). Este instrumento de avaliação de papéis sexuais é um conjunto de 60 itens de adjetivos igualmente divididos em três escalas: masculina, feminina e neutra. Os respondentes responderam a uma escala tipo Likert de sete pontos (1, que significa que a característica nunca é verdadeira, até 7, que significa que a característica é sempre verdadeira) para avaliar os adjetivos em relação às suas próprias características pessoais percebidas. Os Alfas de Cronbach, obtidos por Hernandez (2009) para a escala toda, foram 0,90, para a escala feminina, 0,81 e, para a escala masculina, 0,61.

Além disso, os participantes forneceram os seguintes dados: idade, sexo, local e tempo de atuação. Também foi incluída no instrumento de coleta de dados uma questão referente à atitude dos professores perante aulas mistas ou separadas por sexo: “No seu ponto de vista, as aulas de EFI devem ser ministradas com separação das turmas por sexo? Justifique”.

### **Procedimentos**

Os professores participantes foram abordados, individualmente, em seus locais de trabalho. Em seguida, foi solicitado que os mesmos lessem e assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme a Resolução CNS nº 196/96. Após, responderam aos instrumentos de pesquisa. Os dados coletados foram digitados no SPSS.

Segundo o método da mediana das médias dos escores dos participantes (Bem, 1977), foram calculados os pontos de corte nas escalas masculinas e femininas do BSRI: para homens, 4,75 (na escala feminina) e 4,90 (na masculina); e, para mulheres, 5,5 (na escala feminina) e 5,2 (na masculina). Professores que apresentaram escore médio acima do ponto de corte na escala masculina e abaixo na escala feminina foram classificados papel tipificado masculino (n = 14). Professores que apresentaram escores médios acima do ponto de corte na escala feminina e abaixo na escala masculina foram classificados em papel tipificado feminino (n = 13). Professores que apresentaram escores médios acima do ponto de corte em ambas as escalas, masculina e feminina, foram classificados em papel andrógino (n = 27). Professores que tiveram seus escores médios situados abaixo do ponto de corte em ambas as escalas, masculina e feminina, foram classificados em papel indiferenciado (n = 23).

A análise do conteúdo das respostas dos professores ao questionário de atitudes relativas à divisão das turmas levou a categorizar suas justificativas considerando três tipos de argumentos: biológicos (n = 20), indefinidos (n = 21) e socioculturais (n = 36).

Após, os dados foram analisados pelo SPSS através de estatísticas descritivas, Teste do Quiquadrado e Análise de Variância.

## RESULTADOS

O Teste do Quiquadrado revelou uma associação estatística significativa entre o sexo dos professores participantes e as atitudes favoráveis (sim) e desfavoráveis (não) à divisão de turmas nas aulas de EFI baseada no sexo dos alunos. O valor do  $\chi^2$  foi 10.803 com uma probabilidade associada de 0,005 para um grau de liberdade de 2, revelando que esta relação é bastante improvável como resultado do erro amostral. O V de Cramer obtido foi 0,37, ou seja, em torno de 14% das variações das frequências das atitudes podem ser explicadas pelo sexo dos participantes. Quando os professores eram do sexo masculino, houve uma atitude pró-divisão baseada no critério sexo dos alunos acima do esperado. Por outro lado, quando os professores eram do sexo feminino, houve uma atitude pela não divisão das turmas baseada no critério sexo dos alunos acima do esperado. Isto pode ser observado através da análise dos resíduos ajustados que apresentaram valores superiores a  $\pm 1,96$  (Tabela 1).

**Tabela 1.** Tabulação cruzada de Sexo X Atitude

		Tipo de Atitudes				
		Sim	Sim e Não	Não	Total	
Sexo	Masculino	Obtido	14	15	9	38
	Esperado	8,4	15,8	13,8	38,0	
	Resíduo Ajustado	<b>3,1</b>	-0,4	<b>-2,3</b>		
Feminino	Obtido	3	17	19	39	
	Esperado	8,6	16,2	14,2	39,0	
	Resíduo Ajustado	<b>-3,1</b>	0,4	<b>2,3</b>		
Total		17	32	28	77	

O Teste do Quiquadrado também revelou uma associação estatística significativa entre o sexo dos professores e os tipos de argumentos utilizados para justificar a divisão ou não de turmas baseados no sexo dos alunos. O valor do  $\chi^2$  foi 10.862 com uma probabilidade associada de 0,004 para um grau de liberdade de 2, revelando que esta relação é bastante improvável como resultado de erro amostral. O V de Cramer obtido foi 0,38, ou seja, em torno de 14% das variações das frequências das atitudes podem ser explicadas pelo sexo dos participantes. Quando os professores eram do sexo masculino, houve preferência pelo argumento de natureza biológica. Por outro lado, quando os professores eram do sexo feminino, houve preferência pelo argumento de natureza



sociocultural. Isto pode ser observado através da análise dos resíduos ajustados que apresentaram valores superiores a  $\pm 1,96$  (Tabela 2).

**Tabela 2.** Tabulação cruzada de Sexo X Argumento

		Tipo de Argumentos			
		Biológico	Indefinido	Sociocultural	Total
Sexo	Obtido	15	12	11	38
	Esperado	9,9	10,4	17,8	38,0
	Resíduo Ajustado	<b>2,7</b>	0,8	<b>-3,1</b>	
Feminino	Obtido	5	9	25	39
	Esperado	10,1	10,6	18,2	39,0
	Resíduo Ajustado	<b>-2,7</b>	-0,8	<b>3,1</b>	
Total		20	21	36	77

O Teste do Quiquadrado não revelou associação estatística significativa entre papéis sexuais e o tipo de atitude dos professores sobre a divisão de turmas nas aulas de EFI  $\{\chi^2 (2) = 5.897; p = 0, 435\}$ . Também não houve associação significativa entre papéis sexuais dos professores e os tipos de argumentos apresentados como justificativas das atitudes  $\{\chi^2 (2) = 10.262; p = 0, 114\}$ . Ainda, não foi apurada associação significativa entre os locais de atuação dos professores (público ou privado) e os papéis sexuais dos mesmos  $\{\chi^2 (2) = 3.859; p = 0, 277\}$ . Análise de Variância comparou as médias de masculinidade e feminilidade entre as atitudes dos professores sobre a divisão de turmas. Os resultados não revelaram diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) entre estes grupos de atitudes em masculinidade e feminilidade. Da mesma forma, na comparação das médias de tempo de atuação profissional entre os grupos de atitudes.

**Tabela 3.** Tabulação cruzada de Local X Argumento

		Tipo de Argumentos			
		Biológico	Indefinido	Sociocultural	Total
Local	Obtido	16	14	13	43
	Esperado	11,6	12,2	19,2	43,0
	Resíduo Ajustado	<b>2,3</b>	0,9	<b>-2,9</b>	
Público	Obtido	4	7	20	31
	Esperado	8,4	8,8	13,8	31,0
	Resíduo Ajustado	<b>-2,3</b>	-0,9	<b>2,9</b>	
Total		20	21	33	74

O Teste do Quiquadrado não revelou associação estatística significativa entre os locais de atuação (público ou privado) e as atitudes  $\{\chi^2 (2) = 5.336; p = 0, 069\}$ . No entanto, foi revelada associação estatística significativa entre locais de atuação e os argumentos apresentados como justificativas das atitudes (Tabela 3). O valor do  $\chi^2$  foi 9.317 com uma probabilidade associada de 0,009 para um grau de liberdade de 2, evidenciando que esta relação é bastante improvável como resultado de erro amostral. Os professores de escolas privadas apresentaram argumentos biológicos mais do que o esperado, por outro lado, os professores de escolas públicas, mais argumentos socioculturais. Isto pode ser observado através da análise dos resíduos ajustados que apresentaram valores superiores a  $\pm 1,96$  (Tabela 3).

**Tabela 4.** Frequência das atitudes por argumentos dos participantes.

		Argumentos			
		Biológico	Indefinido	Sociocultural	Total
Sim	Obtido	12	2	3	17
	Esperado	4,4	4,6	7,9	17
	Resíduo Ajustado	<b>4,8</b>	-1,6	<b>-2,7</b>	
Atitudes Sim e Não	Obtido	8	17	7	32
	Esperado	8,3	8,7	15	32
	Resíduo Ajustado	-0,2	<b>4,3</b>	<b>-3,7</b>	
Não	Obtido	0	2	26	28
	Esperado	7,3	7,6	13,1	28
	Resíduo Ajustado	<b>-3,9</b>	-3	<b>6,1</b>	
Total		20	21	36	77

O Teste do Quiquadrado revelou associação estatística significativa entre as atitudes relativas à divisão de turmas nas aulas de EFI e os argumentos dos professores  $\{\chi^2 (2) = 53.859; p = 0, 000\}$ . A análise dos resíduos ajustados (Tabela 4) mostrou que os professores que apresentaram atitude favorável à divisão das turmas de acordo com o sexo dos alunos sustentaram, com frequência maior do que a esperada, argumentos de ordem biológica. Por outro, lado os professores com atitude desfavorável à divisão das turmas apresentaram, com maior frequência, argumentos de natureza sociocultural.

## DISCUSSÃO

Com relação à preferência dos professores pela divisão das turmas de EFI por sexo dos alunos e das professoras pelas turmas mistas, Louro (1997) comentou que gênero se diferencia não somente nas sociedades, mas também em momentos históricos. É possível que a tendência atual de luta pela igualdade sexual tenha se refletido nessa

preferência manifestada pelas mulheres. Provavelmente, as professoras com um entendimento mais abrangente sobre desenvolvimento de gênero, atribuindo um peso considerável aos fatores socioculturais sobre este, buscariam trabalhar com turmas mistas, visando à integração e o convívio social dos alunos também dentro das aulas. Desta forma, estariam trabalhando para reverter o quadro conservador, estereotipado e discriminador. Convém registrar que, embora em menor número, os homens também preferiram aulas mistas.

Por outro lado, Romero (1990, p.9) criticou o papel do professor de EFI na Escola, afirmando que este “reproduz esta estrutura quando ajuda na manutenção dos estereótipos sexuais diferenciados para meninos e meninas”. Além disso, indagou “se não haveria possibilidade deste profissional exercer seu papel de educador, no sentido de transformação da sociedade.” Fica evidente que, se essas mudanças forem contínuas, o aluno será educado sem reforços aos estereótipos de gênero e, portanto, não gerando preconceitos e exclusão no âmbito escolar e social.

No presente estudo, os professores com atitude pró-separação das turmas por sexo, na maioria do sexo masculino, justificaram suas escolhas com argumentos biológicos. Goellner e Fraga (2004) comentaram que argumentos baseados em especificidades motoras vinculadas a cada sexo, foi o ponto reforçado pelos examinados como primordial para a separação das turmas, pelo fato de, assim, poderem atender e aperfeiçoar a diversidade. Desde o início do século XX, os educadores já defendiam a prática de exercícios físicos de mulheres e homens baseados em proposições naturalizadas acerca dos conceitos de mulher e homem e determinando práticas diferentes ou separadas. Outros pesquisadores (Dornelles & Fraga, 2009; dos Anjos, 1998; Lima & Dinis, 2007) constataram que o discurso biológico permeou e se constituiu na principal justificativa apresentada pelos/as professores/as para a separação por sexo nas aulas de EFI, localizando, desta forma, no corpo, a origem e a explicação para a divisão das turmas.

Por outro lado, os professores com atitude pró-turmas mistas, na maioria do sexo feminino, justificaram com argumentos socioculturais, em consequência, defenderam a o oferecimento das mesmas oportunidades a meninos e meninas. Desta forma, estariam estimulando trabalhos na mesma modalidade e exercícios, a fim de promover o alargamento das capacidades motoras, a superação dos limites para ambos os sexos e, principalmente, contribuindo na construção dos papéis sociais de gênero livres do condicionamento dos estereótipos (Sayão, 2002). Em suma, propiciando um melhor

convívio entre meninos e meninas, uma prática pedagógica mais socializadora, conforme Santos, dos Santos, Rodrigues, Assis, Nass & Capraro (2007).

Não foi encontrado resultado estatístico significativo acerca da associação entre as atitudes acerca da divisão de turmas e os papéis sexuais dos professores, principal objetivo desta investigação. A classificação dos professores nos papéis sexuais produziu uma divisão dos mesmos em quatro grupos que, inevitavelmente, reduziu o número por grupo. Contudo, os resultados revelaram algumas tendências que, possivelmente, seriam confirmadas com uma amostra maior. Independente do sexo biológico, os professores classificados como típicos masculinos apresentaram uma tendência (não significativa) favorável à separação da turma por sexo e os típicos femininos, tendência inversa.

Embora a comparação das médias de masculinidade e feminilidade entre os tipos de atitudes sobre a divisão de turmas não tenham revelado diferenças significativas, a simples observação pode constatar a tendência dos professores com atitude favorável à divisão a apresentar médias mais altas de masculinidade. Ao contrário, os professores com atitude favorável as turmas mistas, médias mais altas de feminilidade. Uma amostra maior, provavelmente, revelaria relação entre masculinidade, feminilidade e atitudes frente à divisão de turmas.

Na presente amostra, há mais professores sexo masculino de instituições privadas do que públicas e o contrário se dá nas instituições públicas, onde predominou o sexo feminino. Possivelmente, isso explique as relações encontradas entre os locais de atuação e as atitudes dos participantes desta pesquisa. Assim, esta relação entre as variáveis seria explicada pelo sexo do respondente e não pela influência do local de atuação profissional.

## **CONCLUSÕES**

Conforme os resultados apurados, conclui-se que existe uma relação entre o sexo dos professores, suas atitudes e argumentos. Nos dados atuais, os professores de EFI do sexo masculino manifestaram atitude positiva em relação à divisão das turmas por sexo, enquanto os do sexo feminino declararam uma atitude pró-turmas mistas. Contudo, o principal objetivo deste estudo, a busca de relação da autopercepção dos papéis sexuais dos examinados com as atitudes, não apresentou resultados estatísticos significativos, o que possivelmente tenha sido afetado pelo tamanho da amostra. Outras análises, considerando a interação de três ou mais fatores, também não foram possíveis de serem executadas devido ao mesmo motivo. Em algumas condições, o número de participantes ficou excessivamente reduzido.

Na coleta de dados, observou-se uma excessiva burocracia exigida em algumas escolas particulares para a execução da pesquisa que envolvia o autorrelato de seus professores. É possível que o tema desta investigação, tendo sido percebido como um potencial questionamento à pedagogia dessas instituições, tenha estimulado essa oposição.

Fatores de natureza biológica e sociocultural foram apresentados como argumentos fortes para justificar a separação ou não das turmas de EFI por sexo, respectivamente. Sugere-se que uma investigação futura, abordando este tema, possa contar com uma amostra maior, gerando evidências mais consistentes e promovendo a reflexão sobre as possibilidades da prática pedagógica na EFI, para que meninos e meninas possam receber igual atenção e vivenciar as mesmas práticas nas aulas. Tudo isso, visando promover melhores relações e transformações sociais a partir de uma ação educativa mais ampla.

## REFERÊNCIAS

- Aquino, J. G. (1998). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summos.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (1999). *Psicologia Social*. São Paulo: LTC.
- Barberá, E. (1998). Estereotipos de género: construcción de las imagenes de las mujeres y los varones. In J. Fernandez (Org.). *Género y Sociedad*, (pp.177-206). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42 (2), 155-162.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: a cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88 (4), 354-364.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1984). Influence of gender constancy and social power on sex-linked modeling. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47 (6), 1292-1302.
- Cabecinhas, R. (2002). *Media, Etnocentrismo e Estereótipos Sociais*. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. Braga. Disponível em: <[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/1599/1/racabecinhas\\_MedEtno\\_2002.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/1599/1/racabecinhas_MedEtno_2002.pdf)>. Acesso em: 8 out. 2011.
- Daolio, J. (1995). A construção cultural do corpo feminino ou o risco de transformar meninas em “antas”. In E. Romero (Org.). *Corpo, mulher e sociedade*. Campinas: Papirus.
- Daolio, J. (1995). *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus.

- Dornelles, P. G., & Fraga, A. B. (2009). Aula Mista *Versus* Aula Separada? Uma Questão de Gênero Recorrente na Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, 1(1), 141-156.
- Dos Anjos, E. A. (1998). A Divisão na Escola ou a Escola da Divisão. *Revista Pensar a Prática*, 1, 150.
- Fast, I. (1993). Aspects of early gender development: A psychodynamic perspective. In A. E. Beall & R. J. Sternberg (Orgs.). *The Psychology of Gender* (pp. 173-193). New York: Guilford Press.
- Gerry, R. J., & Zimbardo, P. G. (2005). *A Psicologia e a Vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Goellner, S. V., & Fraga, A. B. (2004). O espetáculo do corpo: mulheres e exercitação física no início do século XX. In M. J. S. Carvalho & C. M. F. Rocha. *Produzindo Gênero* (pp. 161-171). Porto Alegre: Sulina.
- Guerra, P. B. C. (2002). Psicologia social dos estereótipos. *Psico-USF*, 7(2), 239-240.
- Hernandez, J. A. E. (2009). Reavaliando o Bem Sex Role Inventory. *Estudos de Psicologia*, 26(1), 73-83.
- Huffman, K., Vernoy, J., & Vernoy, M. (2003). *Psicologia*. São Paulo: Atlas.
- Hutz, C., & Koller, S. (1992). A mensuração do gênero: uma readaptação do BSRI. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 5 (2), 15-21.
- Kohlberg, L. (1972). Análisis de los conceptos y actitudes infantiles relativos al Papel sexual desde el punto de vista del desarrollo cognitivo. In E. E. Maccoby (Org.). *Desarrollo de las diferencias sexuales* (pp.61-147). Madrid: Ediciones Marova.
- Lima, F. M. de, & Dinis, N. F. (2007). Corpo e Gênero nas Práticas Escolares de Educação Física. *Currículo sem Fronteiras*, 7(1), 243-252.
- Louro, G. L. (1995). Educação e gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: L. H. da Silva & J. C. de Azevedo. *Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis: Vozes.
- Louro, G. L. (2000-2001). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.
- Moreno, M. (1999). *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna.

- Oliveira, F. F. (2004). *Relações de Gênero nas Aulas de Educação Física: Discriminação e/ou Preconceito*. In: VIII Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, 2004, Niterói.
- Oliveira, L. S. O. (1983). *Masculinidade Feminilidade Androginia*. Rio de Janeiro: Achiamé.
- Sayão, D. T. (2001-2002). A Construção de Identidades e Papéis de Gênero na Infância: Articulando Temas para Pensar o Trabalho Pedagógico da Educação Física na Educação Infantil. *Pensar a Prática*, 5, 1-14.
- Rodrigues, A., Assmar, E. M. L., & Jablonski, B. (2003). *Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes.
- Romero, E. (1995). *Corpo, mulher e sociedade*. Campinas: Papirus.
- Saraiva, M. C. (1999). *Co-Educação Física e Esportes: quando a diferença é mito*. Ijuí: Unijuí.
- Santos, N., dos Santos, A., Rodrigues, A., Assis, M., Nass, P., & Capraro, A. (2007). Gêneros e Educação Física escolar: notas gerais sobre a formação cultural no decorrer da história. *Revista Digital*, Buenos Aires, Año 12, n.112. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd112/generos-e-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em: 23 jan 2012.
- Souza, F. C. (1999). *A prática pedagógica na escola: Reprodução de estereótipos sexuais*. Araraquara. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0712p.PDF>. Acesso em: 7 out. 2009.
- Simões, R. D. (2006). *Gênero, Educação e Educação Física: um olhar sobre a produção teórica Brasileira*. In 29ª Reunião Anual da Anped, 2006, Caxambu. Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, v. único. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT23-2377--Int.pdf>. Acesso em: 5 out. 2011.
- Silva, T. T. (1996). *Currículo e Identidade Social: territórios contestados*. In T. T. Silva (Org.). *Identidades terminais*. Petrópolis: Vozes.