

# Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

## 3



Anna Paula Lombardi  
(Organizadora)

**Atena**  
Editora

Ano 2019

**Anna Paula Lombardi**

(Organizadora)

**Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais  
Aplicadas  
3**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Natália Sandrini

**Revisão:** Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A772 Arqueologia das ciências humanas e sociais aplicadas 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Anna Paula Lombardi. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-051-3

DOI 10.22533/at.ed.513191601

1. Educação – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Lombardi, Anna Paula. II. Série.

CDD 370

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

A obra “Arqueologia das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” aborda uma série de livros de publicação da editora Atena. O volume 3, apresenta 22 capítulos sobre os aspectos relevantes da educação e ou práticas educacionais. Os temas incluem um processo amplo de reflexão sobre a educação brasileira contemporânea.

As principais características do ensino e aprendizagem sob a ótica atuais fidedignas do setor educacional, estão apresentadas em capítulos como a relevância das tecnologias digitais utilizadas como uma metodologia imprescindível promovendo a equidade social nas diversas séries de ensino. As políticas afirmativas, as cotas é uma outra configuração que possibilita a inclusão de alunos no ensino superior. A violência na escola é outro tema que deve ser tratado como um debate inesgotável. A produção no espaço escolar pelo profissional e a formação do professor como aspecto positivo de desenvolvimento local e regional, são os assuntos abordados.

A importância desses estudos, estão evidenciados na formação em nível de graduação e pós-graduação de acadêmicos registrando um salto quantitativo e qualitativo nas últimas décadas corroborando com a relevância dos temas abordados.

Aos leitores desta obra, que ela possa inspirar a criação de novos e sublimes estudos, proporcionando discussões e propostas para um conhecimento significativo.

Anna Paula Lombardi

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
DOCÊNCIA NO CONTEXTO ATUAL DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: A EDUCAÇÃO VIRTUAL IMERSIVA	
<i>Marcelo P. Da Roza</i>	
<i>Jiani C. Da Roza</i>	
<i>Adriana M. Da R. Veiga</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916011</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>14</b>
A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP)	
<i>Maria Francisca da Cunha</i>	
<i>Sueli Liberatti Javaroni</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916012</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
A INTEGRAÇÃO PEDAGÓGICA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO ATIVA DE PROFESSORES	
<i>Ana Luísa Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916013</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>38</b>
FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO EAD, TECNOLOGIAS E AVALIAÇÃO	
<i>Ana Paula Soares</i>	
<i>Luana Priscila Wunsch</i>	
<i>Lincoln Mendes de Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916014</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>54</b>
USO DO SCRATCH E DA PROGRAMAÇÃO DE COMPUTADORES PARA A POTENCIALIZAÇÃO DA CRIATIVIDADE	
<i>Amilton Rodrigo de Quadros Martins</i>	
<i>Adriano Canabarro Teixeira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916015</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>68</b>
JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA: E AGORA, PROFESSOR?	
<i>Jociléa de Souza Tataçiba</i>	
<i>Sonia Regina Mendes dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916016</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>76</b>
GERAÇÃO CONECTADA NO ENSINO SUPERIOR	
<i>Luiza Carravetta</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916017</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>95</b>
AVALIAÇÃO EM UM CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR E CONTEXTUALIZADA COM A PRÁTICA PROFISSIONAL	
<i>Luiz Fernando Delboni Lomba</i>	
<i>Olavo José Luiz Junior</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916018</b>	

<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>105</b>
CONSTRUÇÃO DE AGENDA SOBRE EMPREENDEDORISMO JUVENIL NAS CONFERENCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO E JUVENTUDE NO BRASIL	
<i>Maria Tarcisa Silva Bega</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5131916019</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>120</b>
UMA NOVA ANÁLISE DA AÇÃO AFIRMATIVA COTA RACIAL SOB A ÓTICA DO RECONHECIMENTO	
<i>Soraya Gonçalves dos Santos Araújo</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160110</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>133</b>
POLÍTICA E EDUCAÇÃO DE AFRODESCENDENTES NO BRASIL	
<i>Elaine Silva Alegre</i>	
<i>Liliane Capilé Charbel Novais</i>	
<i>Rozimeire Satiko Shimizu</i>	
<i>Marilza de Fátima Souza</i>	
<i>Elizabeth Leite de Oliveira Teodoro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160111</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>146</b>
DO INGRESSO A PERMANÊNCIA: ESTUDOS SOBRE POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE COTAS NO CURSO DE AGRONOMIA	
<i>Jean Carlo Nogueira Baron</i>	
<i>Paola Alves</i>	
<i>Tatiane Kucmanski</i>	
<i>Aline Ariana Alcântara Anacleto</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160112</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>150</b>
VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO	
<i>Rogério Goulart da Silva</i>	
<i>Maria Regina Ferreira da Costa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160113</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>161</b>
TRÍADE MULTIDISCIPLINAR: FAMÍLIA(S), CRIANÇA(S) E ESCOLA(S)	
<i>Eliane Lima Piske</i>	
<i>Ângela Adriane Bersch</i>	
<i>Maria Ângela Mattar Yunes</i>	
<i>Narjara Mendes Garcia</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160114</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>168</b>
EDGAR MORIN E O PENSAMENTO COMPLEXO: PERSPECTIVAS NA CIÊNCIAS SOCIAIS	
<i>Nei Alberto Salles Filho</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160115</b>	

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>178</b>
EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA, FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
<i>Vera Núbia Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160116</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>191</b>
A ÉTICA DO CUIDADO NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: POSSIBILIDADE DE PRÁXIS HUMANIZADORA?	
<i>Ilíria François Wahlbrinck</i>	
<i>Luci Mary Duso Pacheco</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160117</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>202</b>
A FEMINIZAÇÃO DA DOCÊNCIA: PROCESSO E DESTAQUES CUIABANOS NO SÉCULO XX	
<i>Geisa Luiza de Arruda</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160118</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>212</b>
LUGARES DE MEMÓRIA, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO DO DESENVOLVIMENTO REGIONAL	
<i>Shirlei Alexandra Fetter</i>	
<i>Daniel Luciano Gevehr</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160119</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>224</b>
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: AVANÇOS E NOVOS DESAFIOS	
<i>Jovina Maria de Barros Bruno</i>	
<i>Rita de Cassia Santos Freitas</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160120</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>237</b>
REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO PROFISSIONAL COMO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE INDIVIDUADA	
<i>Amanda Ribeiro da Luz</i>	
<i>Francielle Molon da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160121</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>253</b>
ANÁLISE SEMIÓTICA DE TEXTOS VISUAIS CINEMATOGRÁFICOS	
<i>Ana Carolina de Souza Moreira dos Santos</i>	
<i>Carlos Vinicius Veneziani dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51319160122</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>261</b>

## VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO

**Rogério Goulart da Silva**

Universidade Federal do Paraná, Departamento  
de Educação Física  
Curitiba - Paraná

**Maria Regina Ferreira da Costa**

Universidade Federal do Paraná, Departamento  
de Educação Física  
Curitiba – Paraná

**RESUMO:** Através do projeto PIBID/CAPES/UFPR analisamos a violência escolar, nomeadamente o *bullying* em relação ao gênero/sexualidade. Entendendo-o como fenômeno histórico-social que ultrapassa os muros da escola, o mesmo pode ser compreendido no estudo das formas de exercício de poder, enquanto elemento da cultura. Desenvolvemos o estudo em quatro etapas: observação, tematização, planejamento e intervenção. Após análise redirecionamos o trabalho pedagógico construindo estratégias docentes nas aulas de Educação Física visando o questionamento dos estereótipos. O estudo de caso foi desenvolvido nos primeiros anos do ensino fundamental, na cidade de Curitiba, de modo que os exercícios acadêmicos debruçaram-se, durante o ano de 2016, na observações das aulas, anotações no diário de campo, discussão dos relatórios, planejamento dos conteúdos, problematização e intervenção didático-pedagógica. O

*bullying* ocorria entre os alunos/as, onde a sexualidade de um aluno era questionada por não apresentar características “masculinas” determinadas pelos papéis de gênero. O trabalho pedagógico realizado foi decisivo para que o aluno vítima do *bullying* participasse ativamente das aulas, e os/as demais compreendessem as diferenças no modo de se relacionar e se comportar.

**PALAVRAS CHAVE:** Identidade, estereótipos, sexualidade

**ABSTRACT:** Through the project of PIBID/CAPES/UFPR we analyze school violence, especially bullying in relation to gender/sexuality. Understanding it as a historical-social phenomenon that goes beyond the walls of the school, the same can be understood in the study of the forms of exercise of power, as an element of culture. We developed the study in four stages: observation, thematization, planning and didactic-pedagogical intervention in Physical Education class. After analysis we redirected the pedagogical work constructing teaching strategies in the classes of Physical Education aiming the questioning of the stereotypes. The case study was developed in the first years of elementary school in the city of Curitiba, so that during the year 2016 the scholarship looked at the observations of the classes, notes in the field diary, discussion

of reports, planning content, problem-making and didactic-pedagogical intervention. Bullying occurred among students, where a student's sexuality was questioned for not having "masculine" characteristics determined by gender roles. The pedagogical work carried out was decisive for the students who were victims of bullying to participate actively in the classes, and the others understood the differences in the way they relate and behave.

**KEYWORDS:** Identity, stereotypes, sexuality

## 1 | INTRODUÇÃO

O presente estudo foi desenvolvido no PIBID – Programa de Bolsa de Iniciação à Docência que visa a formação do licenciando nas escolas com a participação do professor das escolas, supervisor, bolsistas de iniciação à docência que são os alunos dos cursos de licenciatura e professores das instituições formadoras. O intuito do PIBID é qualificar a formação inicial e continuada dos professores uma vez que em estudos anteriores tem-se constatado o baixo interesse e motivação pela carreira docente, sobretudo por: a) precárias condições de trabalho, b) baixos salários, ausência de planos de carreira, e c) desvalorização do baixo status profissional. Atentos a estes dados o Ministério de Educação criou programas de incentivo à licenciatura com fomento de bolsas, formação complementar, intercâmbio internacional, intervenção direta nos estados e municípios para a definição de piso salarial e plano de carreira visando a adesão de novos docentes.

O PIBID tem atingido parcelas significativas de estudantes de licenciatura, e para dar conta dos objetivos de formação a Capes concede bolsas para alunos, professores supervisores e coordenadores dos projetos nas Instituições de Ensino Superior dos cursos de licenciatura. É uma iniciativa para o aperfeiçoamento e valorização da formação de professores na educação básica, além de promover, desde o início da formação acadêmica, a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas, de modo que, sob a orientação do professor do curso de licenciatura e do professor supervisor da escola, desenvolvam atividades didático-pedagógicas.

Contudo, a estrutura que estava sendo construída para melhoria da educação, formação e valorização do magistério fora amplamente afetada com a aprovação do ajuste fiscal em 2016. Em 2015 houve corte de bolsas, diminuição de verbas de custeio e risco de extinção do programa, de modo que o governo federal, através do MEC e Capes, não vem realizando esforços para manter o programa. Este tipo de política denota forte desinvestimento nos projetos destinados à formação de professores. Porém, com ações do Fórum do PIBID (FORPIBID) o programa tem resistido às tentativas de desmontes da educação.

Portanto, os projetos do PIBID continuam sendo desenvolvidos com esforço coletivo e dedicação de cada participante, de modo que o projeto em questão tem

arrolado várias nuances educativas entre as quais destacamos o tema da violência escolar a qual observamos e conjecturamos a seguir.

## **PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA 2 – RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE**

O projeto PIBID Educação Física 2 desenvolve ações nas escolas públicas, municipal e estadual da cidade de Curitiba - Paraná, desde o ano de 2011, edital 2011-2013, e edital 2013-2018, trabalhando com a problematização das relações entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física.

O PIBID Educação Física 2 atua com a ideia da educação como direito humano, compreendendo que a qualidade social da educação está associada às exigências de participação de ambos os sexos, democratização do acesso, permanência, aprendizado, equidade, bem como o trabalho para a superação das desigualdades e das injustiças.

Neste sentido, a atenção está voltada à diferença e diversidade, de modo que as desigualdades de gênero e sexualidade adjacentes as questões de origem socioeconômica, étnico-raciais, de idade, etc. requerem políticas de currículo que não mascarem, sob o véu da igualdade de oportunidades, a falta de condições de acesso aos bens sociais e culturais, permanência e aprendizado de meninos e meninas.

O trabalho desenvolvido nas escolas tem o propósito de tratar as questões de gênero/sexualidade sistematizando os saberes emergentes da prática docente para formalização do conhecimento acadêmico. Planejamos, portanto, atividades com a finalidade de que meninos e meninas se envolvam nas aulas de Educação Física e aprendam a respeitar e reconhecer a diferença e diversidade do gênero e sexualidade.

O trabalho desenvolvido na Educação Física está respaldado no referencial cultural e assim o corpo biológico e social remete à síntese da cultura. Pois, homens e mulheres, através do seu corpo, assimilam normas e costumes sociais num processo de apropriação ou incorporação.

Cientes do contexto cultural, focalizamos as ações no entendimento do corpo como local de construção e afirmação das identidades: somos homens, mulheres, brancos, negros, heterossexuais, homossexuais, atléticos, esbeltos, etc. Quando remetemos o trabalho ao corpo, remetemos a nós mesmos, numa relação inconsciente entre natureza e cultura. O corpo é construído culturalmente e sobre o qual são inscritas distintas marcas em diferentes momentos da história, espaços, condições econômicas, sociais, étnicas, etc., em outras palavras, a natureza do corpo é ressignificada pela cultura e, assim, reconstruída de acordo com o imaginário coletivo da cultura de determinado tempo histórico.

A identidade de gênero está relacionada as construções discursivas que são histórico-culturais e acabam determinando verdades, lugares dos sujeitos no contexto social. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é forjada, sempre,

no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. (LOURO, 1995)

Nós, professores e professoras de Educação Física, trabalhamos com a cultura impressa no corpo e expressa por ele; sendo assim atuamos na sociedade de modo explícito questionando os valores e normas implícitos de forma inconsciente. O trabalho realizado na escola fez emergir elementos da cultura corporal, e instigou o questionamento dos modelos historicamente produzidos pelos princípios da adaptação progressiva do corpo ao esforço. Conseqüentemente, pedagogizamos os conteúdos dos jogos e brincadeiras, esporte, ginástica, dança e lutas, isto é, com a transformação didático-pedagógica as atividades propostas envolveram a participação e aprendizagem de meninos e meninas, bem como a reflexão das ações que emergiam durante a aula. Nosso intuito, portanto, teve como premissa questionar os estereótipos de gênero e sexualidade.

A metodologia desenvolvida no projeto vai de encontro às ideias de Andrade et al. (2002) que consideram o jogo um importante espaço de aprendizagem social, criatividade e de trabalho coletivo, capaz de promover reflexões sobre como as formas sociais são estabelecidas e apresentam dificuldades para o brinquedo e o jogo. Os autores utilizam como referência comportamentos sociais que ocorrem durante os jogos, como agressões verbais e físicas, segregação de gênero e em função de habilidades motoras, manipulações na formação de equipes, etc. e como tais elementos geram situações de isolamento e discriminação. Depois disso, através do diálogo coletivo buscam encontrar alternativas aos problemas vividos.

A Educação Física na perspectiva cultural remete a questões que tratam as práticas corporais como envoltas em temas como poder, identidade, relações sociais e com a produção conflituosa de significados. Para Giroux (2003) cultura abrange elementos políticos, pois é referência para a maneira como as ações de poder regulam imagens, significados e ideias presentes na vida cotidiana. A cultura compreende uma dinâmica em que a produção de significados é “um local de intensas disputas sobre como as identidades devem ser moldadas, a democracia definida e a justiça social ressuscitada”. (GIROUX, 2003, p.17).

A cultura, portanto, exerce função pedagógica emaranhada nas relações de poder, Giroux (2000) salienta que a cultura participa da construção das identidades, da mobilização de desejos e da formação de valores morais. Pois, de acordo com este autor “como forma de política cultural, o currículo da educação de um professor, acentua a importância do social, o cultural, o político e o econômico como categorias primárias para análise e avaliação do ensino escolar contemporâneo”. (GIROUX, 1990, p.218)

As relações culturais são marcadas por trocas, apropriações e desapropriações, neste caso, em movimentos que representam estratégias de lutas e resistências na tentativa de afirmar certas práticas de significação. No cruzamento de referências, contudo, local em que as normas e aspectos da dominação são estabelecidos, as

noções de autoridade são criadas, ao mesmo tempo em que são construídas, reconstruídas, rejeitadas por estratégias diferenciadas que se perdem e se renovam. A cultura é estratégia, e representa um local de negociação em que aspectos políticos e pedagógicos emergem na maneira como construímos modos específicos de viver em sociedade.

O homem é fruto da cultura de seu tempo. Cabe, portanto, entender quais são as formas e significados das trocas simbólicas que emergem nas relações sociais, quais valores são reproduzidos nos locais de interação social. Pois de conforme o modo como os intermediadores e interlocutores interagem no meio, há possibilidade de ressignificação das noções que os indivíduos têm uns dos outros.

### **ESTUDO DE CASO: BULLYING COM UM MENINO DE 8 ANOS**

As observações e análises deste caso foram realizadas durante as atividades das turmas dos primeiros anos do ensino fundamental em uma escola da rede municipal de ensino, na cidade de Curitiba, durante o ano letivo de 2016.

Goode e Hatt (1979) relatam que o estudo de caso é uma maneira de organizar os dados, preservando o caráter unitário do objeto estudado. Segundo Yin (2001), o estudo de caso é uma investigação empírica que faz parte de um método abrangente, com base na lógica de planejamento, coleta e análise de dados. Para Stake (1999) o contexto estudado é relevante para o entendimento do caso.

Tendo presente as considerações acima descritas desenvolvemos, portanto, um estudo de caso com um aluno do 4º ano do ensino fundamental. Conforme nossas observações o aluno foi objeto de escárnio e homofobia, e a forma como meninos e meninas agiam com ele, condenavam-no a alvo de *bullying* homofóbico. Tais atitudes fornecia-nos evidências da reprodução e banalização da violência psicológica imputada ao menino. Diante de dantesca situação, analisamos o comportamento do aluno de 8 anos, dos meninos e meninas da sua turma, sem perder de vista a maneira como as professoras da escola agiam.

Os bolsistas observaram as aulas e extraíram anotações do contexto escolar; elaboraram o diário de campo com tais anotações e impressões pessoais. Este material foi objeto de discussão nas reuniões do projeto, bem como serviram de base para o planejamento dos conteúdos, problematização e intervenção didático-pedagógica.

O *bullying* ocorria entre os alunos/as, onde a sexualidade de um aluno era questionada por não apresentar características “masculinas” determinadas pelos papéis de gênero. Isto é, o menino não participava de ações que exigiam virilidade ou força bruta, nem das agressões, também não reproduzia ofensas ou palavrões. O irmão gêmeo também sofria violência porque era irmão “do seu calcinha”. Cabe registrar que o aluno foi encaminhado para atendimento psiquiátrico devido à diferença de comportamento. O quadro apresentado era de naturalização da discriminação, as professoras, de modo geral, observavam as agressões, e nada faziam. Permitindo,

assim a violência.

*Bullying* segundo Fante (2005) é palavra de origem inglesa, adotada em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão. De acordo com Rosa

O *bullying* é um dos fatores de violência que gera muitas discussões e exige de todos, conhecimento, reflexão, atitudes preventivas, como forma de desmistificar essa violência na escola. Inicialmente visto pelos jovens como uma brincadeira, no entanto a intenção é intimidar, perseguir, provocar, apelidar, incomodar, e até mesmo espancar aqueles que determinado indivíduo ou grupo decidem ser diferente dos demais. (ROSA, 2010, p.152)

O *bullying* acontece diariamente com perseguições, geralmente mascarada pelos praticantes, e é um ato de violência que deve ser levado a sério pelos educadores e educadoras.

Fante (2005) define *bullying* como um subconjunto de comportamentos agressivos, devido a sua repetição e por desequilíbrio de poder. O que caracteriza é o fato da vítima não conseguir se defender com facilidade, por diversos fatores, como ter estatura menor, ou menor força física, por estar em minoria; por falta de firmeza, baixa autoestima perante o autor ou autores dos ataques, ou por apresentar pouca habilidade de defesa.

Assim encontramos vários alvos, motivos, características aparentes que faz com que as perseguições, opressões, violências em suas várias formas aconteçam com aqueles que estão fora do padrão da escola e da sociedade.

Identificamos o *bullying* em relação a um menino, e a partir disto anotamos no caderno de campo como acontecia, como o aluno reagia, e como foi o processo para alterar esta realidade, isto é, quais ações pedagógicas utilizamos para atingir os objetivos, e os resultados do processo de reinserção do aluno nas aulas de Educação Física.

Em conversa com a professora supervisora comentamos o perfil da turma, na qual foi destacada a violência. Cabe ressaltar que a turma do 4º ano do período integral realizavam, pela manhã, práticas pedagógicas denominadas de oficinas, enquanto o turno vespertino desenvolviam as atividades do ensino curricular. Na oficina de Prática do Movimento observamos que um aluno em especial, se afastava das aulas, não participava das atividades, e por diversas vezes se excluía da turma.

As exclusões ocorriam pelo isolamento, já que este aluno não se sentia parte daquele contexto, tempo e espaço. O aluno carregava um brinquedo, e assim que sofria algum tipo de *bullying*, saía do espaço da aula e brincava sozinho. Observamos que em cada vez que este aluno entrava em sala de aula, os demais iniciavam insultos, agressões verbais, e incitavam agressões físicas, tentando diminuí-lo, ofendê-lo em referência a orientação sexual e a sexualidade de um modo geral, “seu calcinha”, “viadinho”, etc.

As formas de viver a sexualidade, de experimentar os desejos e prazeres, mais do que problemas ou questões de indivíduos, precisam ser compreendidas como problemas ou questões da sociedade e da cultura. O que chamava atenção é que este menino tinha oito anos de idade, e era notório o desconforto, e incompreensão frente aos atos dos colegas de turma, ou seja, dos meninos e meninas. A expressão incisiva e recorrente partia dos meninos.

Conforme Dinis (2011, p.42) “na escola a homofobia se expressa por meio de agressões verbais e/ou físicas a que estão sujeitos estudantes que resistem a se adequar à *heteronormatividade*.” Vale salientar que esse conceito foi criado pelo pesquisador americano Michael Warner (1993) para descrever a norma que toma a sexualidade heterossexual como norma universal e os discursos que descrevem a situação homossexual como desviante. (DINIS, 2011)

O comportamento do aluno enquanto ameaça à heteronormatividade incomodava os demais meninos porque tal aluno não apresentava o comportamento masculino padrão; era aparente a sua delicadeza, e, portanto, comparada ao modelo típico de comportamento considerado feminino. A “brincadeira”, o *bullying* questionava diretamente sua sexualidade.

#### Segundo Ferrari

Essas agressões ou “brincadeiras” são organizadas por falas, gestos, práticas, traduzidas em apelidos, nomes, xingamentos, injúrias que definem sujeitos. As pessoas não são sujeitos simplesmente pelo nome que são chamadas, apelidadas, xingadas. Ao ser tratado desta forma, esse nome, apelido ou xingamento está servindo para menosprezar. No entanto, ele também pode ser entendido e utilizado de outra forma, abrindo uma nova possibilidade. (FERRARI, 2010 p. 43)

Ao olhar a escola e as aulas de Educação Física a partir da perspectiva coeducativa é necessário refletir sobre o modelo de aulas mistas, conteúdos ministrados, os modos de intervenção docente, avaliação, o ensino implícito de valores e comportamentos direcionados aos meninos e meninas, o preço que os meninos pagam por demonstrar os valores da masculinidade e suas implicações na educação das meninas. A coeducação visa intervenção intencional nas aulas desfazendo os estereótipos de gênero e sexualidade. Um aprendizado da relação entre meninos, entre meninas e entre meninos e meninas, isto é, uma educação equitativa dos sexos.

O trabalho a partir da perspectiva das relações de gênero e sexualidade é um tabu, principalmente na escola nos primeiros anos do ensino fundamental, quando a sexualidade e os desejos são ignorados, e os papéis de gênero são reforçados, tornando essas questões “invisíveis” dentro da escola.

É perceptível o esforço dos defensores da norma para que as crianças desenvolvam uma identidade de gênero feminina ou masculina. Existe, então, aparatos ou dispositivos para que se desenvolvam masculinidade e feminilidade de acordo com o modelo heterossexual.

Para Weeks (1999), o gênero, – a condição social pela qual somos identificados como homens ou mulheres – a sexualidade enquanto forma cultural, pela qual vivemos nossos desejos e prazeres corporais, tornaram-se duas coisas inextricavelmente vinculadas. O resultado se traduz no ato de cruzar a fronteira do comportamento masculino ou feminino culturalmente definido como apropriado, implicando numa forma de transgressão.

Quando trabalhamos com gênero questionamos os estereótipos que define como é ser homem, como é ser mulher, sem dar ao sujeito alternativas do modo de ser e se comportar. Vianna; Finco afirmam que

Torna-se, assim, indispensável pensar sobre práticas, habilidades e configurações corporais infantis e também sobre os modelos cognitivos nelas referenciados, como relações sociais de gênero, processadas, reconhecidas e valorizadas na e pela cultura na qual se inserem. É importante perguntar como esses mecanismos se fazem presentes na educação de meninas e meninos; de que maneiras são inscritos em seus corpos, como normatizam, disciplinam, regulam e controlam seus comportamentos, posturas, verdades e saberes, (VIANNA; FINCO, 2009, p.272)

Para trabalhar com o caso pensamos em uma estratégia que abordasse as questões de forma dialogada e que atingisse toda turma, e especialmente aquele aluno, que sofria o *bullying*.

Inicialmente recorremos ao conteúdo da Educação Física que nos auxiliasse na modificação daquela realidade. Elaboramos o planejamento das aulas através da problematização e a partir desta estratégia mediamos as relações entre os meninos e meninas. Como estávamos operando o trabalho em oficinas, tínhamos liberdade de trabalhar o conteúdo escolhido até o final do ano, fato compreendido como ponto positivo. Após a discussão no grupo de estudo, optamos pelo conteúdo de Jogos e Brincadeiras, como Jogos Tradicionais, desconstruindo a ideia do que é brincadeira de menino, e o que é brincadeira de menina. Assim trabalhamos com amarelinha, peteca, peão, bafo, bolinha de gude, elástico, etc. Jogos cooperativos, onde trabalhávamos aspectos que exigiam e estimulavam respeito, colaboração, com base nos Jogos pré-desportivos, onde discutíamos a competição, desconstruindo o senso comum sobre competitividade, isto é, a ideia de ganhar a qualquer custo na busca de triunfo em todos os momentos.

Após decisão dos conteúdos nos reunimos para elaborar os planos de aulas, e estratégias pedagógicas para que nosso aluno participasse. Decidimos que toda vez que as humilhações, xingamentos, e qualquer tipo de violência ocorresse com este aluno interviríamos dialogando sobre as questões nas aulas, portanto, o objetivo centrou-se no trabalho com a coeducação.

Neste sentido, atentamos para as relações entre meninos, entre meninas e entre meninos e meninas, e amparamos o aluno para que enfrentasse as situações, inicialmente com nosso apoio. A medida que o aluno se sentiu fortalecido por nossas ações, passou a enfrentar os colegas, e com isso começou a revidar as agressões,

reproduzindo as ações que seus colegas faziam com ele anteriormente.

Percebendo o ocorrido modificamos as ações pedagógicas, pois o objetivo não era o de que este aluno tivesse a mesma reação com seus colegas, mas sim que se sentisse parte da turma, e que todos/as tivessem respeito mútuo, já que muitas crianças expressavam comportamento agressivo na resolução de conflitos ou até mesmo nas relações entre alunos e alunas, modo que acabou se tornando uma característica da turma, com agressões físicas e verbais.

Notamos que quando ocorria algo que não o agradasse, este respondia com violência, ficava nervoso, inclusive enfrentando os professores, de tal maneira que o levou a um novo comportamento. A partir destas reações percebemos a necessidade de repensar as ações pedagógicas.

Toda vez que o aluno se afastava ou agia violentamente, uma acadêmica bolsista chamava-o para conversar explicando que ele não poderia agir daquela forma, pois estava agindo com violência e que essa não era a melhor maneira para resolver seus conflitos, estimulando-o a pensar que poderia dialogar ao invés de agredir. Para que houvesse progresso na análise e nas mudanças comportamentais anotamos quando o comportamento violento iniciava, e de que modo era “resolvido”.

As ações violentas ocorriam em resposta ao *bullying* ou quando durante um jogo, ou alguma atividade, ele ou seu time perdia. Notamos que ele não conseguia lidar com as frustrações, com a derrota.

A partir daí discutimos nas reuniões e decidimos continuar com a proposta inicial de trabalhar respeito, diversidade, violência com a turma de um modo geral, e que os diálogos com esse aluno em específico deveriam continuar. Na conversa refletíamos sobre a dinâmica de comportamento dele, observamos assim a evolução positiva das ações em conjunto resultando na melhora perceptiva do menino, inclusive no modo como reelaborava os dilemas na turma. Após cinco meses de ações intensivas notamos uma melhora significativa na turma, principalmente nos Jogos e Brincadeiras, onde os conflitos diminuíram, os materiais eram distribuídos de modo equitativo, a turma conseguia se organizar com cooperação e colaboração.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver um trabalho na escola significa refletir que nesse espaço há questões culturalmente instituídas e estruturadas no imaginário das pessoas. A escola, portanto, é uma instituição que vela por normas, espaços, tempos, símbolos do que significa ser feminino ou masculino. Gestos, falas, entonação, isto é, expressão corporal são marcas atribuídas aos corpos que escapam ao que é determinado socialmente como masculino ou como feminino.

O estranhamento diante dos meninos que ultrapassam as fronteiras do gênero está relacionado com o contexto social que exalta a masculinidade hegemônica, instituindo o poder de modo sutil, de tal forma que os dominados participam e interiorizam a sua

própria dominação, desvalorizando o ser feminino.

O poder disciplinar atrelado a heteronormatividade assegura a ordenação da multiplicidade dos modos de ser e se comportar em relação ao gênero e a sexualidade, isto é, da identidade de gênero. O poder disciplinar tende a mapear, transformar, nomear e classificar aqueles e aquelas que não se adequam ao modelo heteronormativo como casos patológicos, aqueles e aquelas que “devem ser tratados”.

Cabe ressaltar que a escola trabalha com uma pedagogia do gênero que desconsidera a emergência de novos modelos de família, e de outras instâncias educativas como a mídia, restringindo o processo de socialização à família e à escola. Assim, a escola (re) produz o modelo hegemônico de masculinidade e feminilidade. Entretanto, meninos e meninas resistem ao encapsulamento dos corpos e sofrem a opressão pelo seu modo de ser e se comportar, haja vista a dimensão que está tomando os jargões criados pela ideia da “escola sem partido”.

Contudo, a diversidade é tema central no processo educativo, a ação pedagógica que parte da perspectiva dos gêneros remete ao questionamento dos estereótipos. Para tanto, ilustramos as aulas com vídeos, fotos, referência linguística feminina e masculina para que meninos e meninas se reconheçam como sujeitos no processo. Cuidamos das relações entre meninos, entre meninas e entre meninos e meninas. A intenção é afirmar que meninos e meninas choram, ficam tristes, sorriem, se revoltam, porque todo o tipo de sentimento é parte constitutiva da cultura. Potencializamos, assim, o aprendizado e a participação de meninos e meninas nas atividades, com base no diálogo sobre os tabus e preconceitos, que são construídos culturalmente e engendrados nas relações de poder; objetivando, por fim, que meninos e meninas sejam sujeitos de aprendizagem e que se expressem de modo plural.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, E.V. et al. O jogo e a reprodução social, vivendo e fazendo história na Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.21, n.1, p.158-164, setembro/1999. Trabalho apresentado no XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Florianópolis, 1999.

DAOLIO, J. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, ano 2, n. 2 - Junho/1995.

DINIS, N. F. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, n.39, p. 39-50. Editora UFPR. jan./abr. 2011.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2º ed. rev. e ampl. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2005.

FERRARI, A. Homofobia na escola. In: SEED/PR **Diretrizes curriculares de gênero e diversidade sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná**. Curitiba, Paraná: Secretaria de Estado da Educação, 2010. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/dce\\_diversidade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/dce_diversidade.pdf) Acesso em 10 abril 2017.

GIROUX, H. **Los profesores como intelectuales**. Hacia una pedagogia crítica del aprendizaje.

Barcelona: Paidós, 1990.

\_\_\_\_\_. Pedagogia crítica como projeto de profecia exemplar: cultura e política no novo milênio. In: IMBERNÓN, F. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 65-76.

\_\_\_\_\_. **Atos impuros: a prática política dos estudos culturais**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

GOODE, W.J.; HATT, P.K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1979.

LOURO, G. L. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Educação & Realidade**, v.20, n.2, jul/dez., 1995.

ROSA, M. J. A. Violência no ambiente escolar: refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, Volume 8. **Revista Fórum Identidades**. Jul-dez de 2010.

STAKE, R. E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 1998.

VIANNA, C. FINCO, D. Meninas e meninos na educação infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**. São Paulo, n. 33, p.265-283, julho-dezembro 2009.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. IN: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado**. Pedagogias das sexualidades. Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-82, 1999.

YIN R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-051-3

