

ASPECTOS PEDAGÓGICOS E SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE

Cinthia Lopes da Silva
(Organizadora)



ASPECTOS PEDAGÓGICOS E SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE

Cynthia Lopes da Silva
(Organizadora)



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão



Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof^ª Dr^ª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Prof^ª Dr^ª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Prof^ª Dr^ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof^ª Dr^ª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^ª Dr^ª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Prof^ª Dr^ª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Prof^ª Dr^ª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^ª Dr^ª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Prof^ª Dr^ª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^ª Dr^ª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Prof^ª Dr^ª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Prof^ª Dr^ª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Prof^ª Dr^ª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco



Aspectos pedagógicos e socioculturais da educação física e do esporte

Diagramação: Daphynny Pamplona
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Cinthia Lopes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A838 Aspectos pedagógicos e socioculturais da educação física e do esporte / Organizadora Cinthia Lopes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-836-3

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.363221001>

1. Educação física. 2. Esporte. I. Silva, Cinthia Lopes da (Organizadora). II. Título.

CDD 613.7

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A coleção “Aspectos pedagógicos e socioculturais da educação física e do esporte” é uma obra que tem como foco principal a discussão científica por intermédio de trabalhos diversos que compõem seus capítulos. O volume abordará de forma categorizada trabalhos que tratam dos seguintes blocos temáticos: docência no ambiente escolar, Educação Física escolar, inclusão de escolares com deficiência, atividade física no ensino remoto, atividade física na terceira idade, futebol de salão e futsal e estudos de natureza biológica relacionados a um projeto de lutas e ao esporte, respectivamente.

Trata-se de uma obra que traz trabalhos resultados de pesquisa e reflexões de pesquisadores e estudiosos de várias localidades do Brasil. Em todos esses trabalhos a linha condutora foi o aspecto relacionado à pluralidade de discursos e referenciais, predominantemente de cunho pedagógico e sociocultural, mas não deixando de incluir dois estudos provenientes de referencial biológico, utilizando para isso métodos e técnicas específicos. Essa combinação de textos expressa a diversidade tanto de temas como de referenciais presentes na obra.

Temas diversos e interessantes são, deste modo, discutidos aqui com a proposta de fundamentar o conhecimento de acadêmicos, mestres e doutores e todos aqueles que de alguma forma se interessam pelo estudo da educação física e do esporte.

A obra “Aspectos pedagógicos e socioculturais da educação física e do esporte” apresenta produções científicas de professores e acadêmicos que arduamente desenvolveram seus trabalhos que aqui serão apresentados de maneira concisa e didática. Sabemos o quão importante é a divulgação científica, por isso evidenciamos também a estrutura da Atena Editora capaz de oferecer uma plataforma consolidada e confiável para estes pesquisadores exporem e divulguem seus resultados.

Cinthia Lopes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

PRESENÇA MASCULINA NA DOCÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rogério Goulart da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210011>

CAPÍTULO 2..... 12

CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Vinicius Aparecido Galindo

Cinthia Lopes da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210012>

CAPÍTULO 3..... 24

CULTURA, CORPO E LUDICIDADE: O USO DO LETRAMENTO DIGITAL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Flávia Simões Sartori

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210013>

CAPÍTULO 4..... 32

ARTIGO DE REVISÃO EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, SAÚDE-FÍSICA E MENTAL NO ISOLAMENTO SOCIAL

Tatiane Almeida de Luna

<http://lattes.cnpq.br/8231821406326358>

Fernando Morales Vilha Júnior

<http://lattes.cnpq.br/5228941394631212>

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210014>

CAPÍTULO 5..... 41

O ESPORTE BEISEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA PÚBLICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA (IM)POSSÍVEL À LUZ DO CURRÍCULO OFICIAL?

Diego Faria de Queiroz

Tamara Franco Althman de Queiroz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210015>

CAPÍTULO 6..... 59

INCLUSÃO DE ESCOLARES COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CAMPI SOUSA E CAJAZEIRAS DO IFPB

Edson Guilherme Felix de Almeida

Gertrudes Nunes de Melo

Rebeka Martins Florêncio de Sousa

Sarah Rubhania Machado da Costa Morais

Ana Clara Cassimiro Nunes

Samara Celestino dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210016>

CAPÍTULO 7	71
PROJETO DE ENSINO 'MOVIMENTE-SE': O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADE FÍSICA NO ENSINO REMOTO	
Neirimar Humberto Kochhan Coradini Paola Teles Maeda	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210017	
CAPÍTULO 8	79
A IMPORTÂNCIA DE ATIVIDADES FÍSICAS NA TERCEIRA IDADE – PRESIDENTE KENNEDY/ES	
Elias Júnior Nascimento Inácio Sônia Maria da Costa Barreto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210018	
CAPÍTULO 9	93
FUTEBOL DE SALÃO E FUTSAL: ORIGENS DIFERENTES, OBJETIVOS COMUNS	
Ubiratan Silva Alves Sergio Luiz de Souza Vieira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210019	
CAPÍTULO 10	106
ÍNDICE DE MASSA CORPORAL DOS PARTICIPANTES DO PROJETO “LUTA QUE TRANSFORMA	
Ramon Carlos Machado Tiago Romeiro da Silva Leandro Raider Dos Santos Diogo Pantaleão Aline Aparecida De Souza Ribeiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.36322100110	
CAPÍTULO 11	116
DETERMINAÇÃO DA FADIGA CARDIORRESPIRATÓRIA PELO LIMIAR DO DÉBITO CARDÍACO E DO CONSUMO MÁXIMO DE OXIGÊNIO EM JOGADORES DE FUTEBOL	
Jéssica Aguiar Durante Thiago Teixeira Guimarães Tiago Costa de Figueiredo Silvio Rodrigues Marques Neto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.36322100111	
SOBRE A ORGANIZADORA	132
ÍNDICE REMISSIVO	133

CAPÍTULO 1

PRESENÇA MASCULINA NA DOCÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 01/01/2022

Rogério Goulart da Silva

UFPR - Departamento de Educação Física -
Curitiba – PR
<http://lattes.cnpq.br/1407219893122386>

RESUMO: Este texto trata da revisão de um trabalho realizado durante uma experiência de alunos Acadêmicos/as do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR), bolsistas participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), atuantes na Escola Municipal Professor Erasmo Pilotto e Júlia Amaral de Lenna na cidade de Curitiba – PR no ano de 2018 e 2020. O grupo de alunos constatou e registrou distintos obstáculos encontrados pelos docentes do sexo masculino ao atuar nas classes do Ensino Fundamental I nas referidas escolas. Para contribuir com o debate da área, compartilharam distintas situações conflituosas e embaraçosas emergentes nas escolas, ambientes majoritariamente compostos por mulheres. O objetivo desse trabalho, portanto, é problematizar as relações de gênero que permeiam a docência. Para compreender o gênero da docência no ensino fundamental recorremos à literatura que demonstra que a identificação da mulher com a atividade docente, que atualmente parece ser natural, era alvo de discussões, disputas e polêmicas. Houve uma associação de características tidas como femininas: gostar de criança, paciência,

delicadeza e mesmo a maternidade como condição natural para desenvolver a educação e o cuidado dos pequenos, gerando como consequência o afastamento dos homens do dia-a-dia das instituições. Nesse cenário os bolsistas homens se sentiram incomodados ao lidar com as meninas que a eles demonstraram afetividade. Agiram, portanto, conforme receio aos julgamentos que, como parte da compreensão da sociedade patriarcal, apresentam estigmas no que se refere à presença do professor do sexo masculino na educação de crianças. Por outro lado, as bolsistas mulheres refletiram sobre a importância do professor homem como referência na educação de meninos e meninas, ou seja, o debate focou no aprendizado e respeito nas relações entre meninos, meninas, homens e mulheres na sociedade. Ao final consideramos que a discussão referente à inserção do professor homem nas séries iniciais do ensino fundamental nos cursos de formação de professores é essencial para romper barreiras, preconceitos e estigmas e, ao mesmo tempo, incentivar que cada vez mais homens atuem nesse espaço como referência tanto para os meninos como para as meninas.

PALAVRAS CHAVE: *educação de gênero, feminismo da diferença sexual, pedagogia da diferença, educação de meninos e meninas.*

MALE PRESENCE IN ELEMENTARY SCHOOL'S TEACHING

ABSTRACT: This text's a review of a work carried out during an experience of academic students of Physical Education at the Universidade

Federal do Paraná (UFPR), fellows participating in the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) working in two municipal schools: Professor Erasmo Pilotto and Júlia Amaral Di Lenna in Curitiba - PR between 2018 to 2020. The group of students verify and recorded distinct obstacles encountered by male teachers when work in those Elementary School. To contribute to the debate in the area, they shared different conflicting and embarrassing situations emerging in schools, environments mostly composed of women. The objective of this study, therefore, is to ask the gender relations that permeate teaching profession. To understand the gender of teaching in the elementar school we research to the literature that demonstrates that the identification of women with the teaching activity, which currently seems to be natural, was the target of discussions, competition and controversies. There was association of characteristics considered feminine: liking children, patience, delicacy and even motherhood as a natural condition to develop education and care for the little ones, resulting in men's distancing from the day by day activictivies of institutions. In this scenario, the male scholarship felts uncomfortable dealing with the girls who showed affection to them. They acted, therefore, as fear of judgments that, as part of the understanding of the patriarchal society, present stigmas regarding the presence of the male teacher in the children education. On the other hand, the women scholarship reflected on the importance of the male teacher as a reference in boys' and girls' education, thus the debate focused on learning and respect in the relationships between boys, girls, men and women in society. In the end, we consider the discussion regarding the insertion of male teachers in elementar school is essential in the teacher training to break down barriers, prejudices and stigmas and, the same time encourage men to act in this space as a reference for boys and girls.

KEYWORDS: gender education, sexual difference feminism, difference pedagogy, boys and girls education.

O ESTADO DA QUESTÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência – PIBID é oportunidade ímpar na qual os/as acadêmicos/as dos diferentes cursos de licenciatura podem realizar vivencias no contexto escolar e, simultaneamente, aprender com professores experientes tanto da escola como da Universidade. Um dos principais objetivos do programa é o enriquecimento da formação inicial na relação entre os conhecimentos universitários e os saberes escolares vinculando a problematização de situações vivenciadas.

Conhecer a escola, os/as alunos/as, os/as professores/as, vivenciar o dia-a-dia da docência inicia pelo encantamento da profissão, aos poucos os/as bolsistas começam a anotar o que lhes chama atenção. Na escola do ensino fundamental I um dos primeiros aspectos discutidos no grupo foi a feminilização do ensino fundamental 1: “Nossa! Na escola não tem professor homem?”; “Só mulheres?”; ao mesmo tempo os bolsistas homens se perguntam: “Como um professor homem poderia atuar com o primeiro ano?”, “Posso dar a mão para aluna que vem toda sorridente esperando a minha mão?”; “O que as professoras (todas do sexo feminino) irão dizer se me virem de mãos dadas com a aluna?”; “Dar a mão para um aluno do primeiro ano é permitido?”...

Aparentemente podem parecer questões corriqueiras, mas revelam do cotidiano escolar que, neste trabalho, apontam dilemas do gênero na profissão docente. A discussão, contudo, inicia com o ingresso no espaço dominado pelas mulheres e nos fez perguntar sobre o gênero da docência e, se esse espaço sempre foi feminilizado, quais as razões do predomínio do sexo feminino nas etapas iniciais do ensino básico, quais as implicações desse domínio no currículo e práticas escolares e como é ser um professor homem que atua com meninos e meninas. Nesse trabalho discutimos a prática do cuidado que tem relação com cuidar-educar, um cuidado que implica a relação com o outro e que pode ser problematizada e trabalhada tanto por homens como mulheres. Na literatura verificamos que o percentual de homens que atua com crianças é pequeno. Adjacente à constatação, o meio é impregnado do preconceito de que a função docente é percebida como maternal, por ser mãe a mulher teria o dom do cuidado, portanto autorizada a atuar com crianças.

Assim, tanto a ideia da feminilização como do cuidado pode ser estereotipada. Por isso, o objetivo foi analisar como a escola do ensino fundamental se feminilizou. Cabe então problematizar o cuidado como prática que não pertence somente ao feminino, mas a todas as pessoas sensíveis ao contexto e conseqüentemente atentas às necessidades, às formas de aprendizagem e ao desenvolvimento de todos/as. Pois a docência masculina no espaço escolar, majoritariamente feminino, implica na discussão sobre novas identidades masculinas e femininas, sobre o exercício da docência, na direção de uma sociedade não sexista e da equidade de gênero.

Tendo presente as distintas possibilidades de significados do termo feminilidade, nossa perspectiva alinha-se a da pesquisadora Yannoulas (2011) dá luz ao termo nas observações que abaixo reproduzimos:

Um significado quantitativo que optamos por denominar de feminilização: refere-se ao aumento do peso relativo do sexo feminino na composição de uma profissão ou ocupação; sua mensuração e análise realizam-se por meio de dados estatísticos e um significado qualitativo que denominaremos feminização que alude às transformações de significado e valor social de uma profissão ou ocupação, originadas a partir da feminilização ou aumento quantitativo e vinculadas à concepção de gênero predominante em uma época. (YANOULAS, 2011, p. 271)

Em conseqüência, coube elencarmos formas de entendimento da ideia de feminilização e feminização na educação para que o grupo de bolsistas pudesse dialogar de modo elaborado o processo no qual estava inserido e do qual tinha uma dimensão incompreendida. Passamos primeiramente pelo trabalho de entendimento do gênero na docência e, à medida que o grupo foi se familiarizando com os termos e situações vividas no cotidiano escolar, à compreensão dos fenômenos, o trabalho tornou-se melhor qualificado. Assim, os bolsistas lograram realizar abordagem didático-pedagógica mais segura, refinada e adequada.

GÊNERO DA DOCÊNCIA

A primeira etapa do ensino fundamental revela número significativamente maior de mulheres em relação aos homens. Pois o cuidado e a educação são atribuídos majoritariamente e/ou especificamente às mulheres, a maioria dos atores se orienta de acordo com o modelo de feminilidade que considera a capacidade biológica de reprodução e a relação mãe-mulher. Para Louro “a inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre no contexto de uma cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura” (LOURO, 2000, p.9).

Considerada uma profissão masculina até os anos finais do século XIX, a docência feminina, no Brasil, aos poucos vai tomando lugar na educação. Há que ter em vista os impedimentos morais da época que consideravam inadequado que as meninas fossem educadas pelos professores homens. Segundo Almeida (1998), são dois os motivos para a inserção das mulheres no magistério, primeiro pelo “repúdio à coeducação liderado pela Igreja Católica (...) e, segundo, pela necessidade de professoras para reger as classes femininas” (ALMEIDA, 1998, p.65).

A chamada feminilização do magistério caracteriza-se ao longo da história como um fenômeno internacional pautado por alterações nas relações econômicas e patriarcais que configuram a própria definição de magistério (Apple, 1995; Araújo, 1990; Nóvoa, 1989). A feminilização do magistério está associada à crescente urbanização e industrialização ao lado da construção dos Estados nacionais. No Brasil, a maciça presença de mulheres no magistério do ensino primário refere-se a um longo processo que tem início durante o século XIX com as escolas domésticas ou de improvisado, que não mantinham vínculos com o Estado, intensificando-se com a instituição das escolas seriadas após a República, já em meados do século XX, com a progressiva extensão das escolas públicas (FARIA FILHO; VIDAL, 2000).

Carvalho (1999) alerta em seu estudo que os dados indicam uma predominância feminina no ensino primário desde os anos 20 do século XX e a partir de 1990 a presença feminina avança para as séries finais do ensino fundamental, ensino médio e nos cargos de especialistas. Já Eugênio (2010) alerta que a feminilização não deve ser compreendida como presença maciça das mulheres no quadro docente, mas a adequação do magistério às características como cuidado associadas historicamente ao feminino.

Reis citada por Carvalho (1999) assinala que

desde o século XIX, o magistério já vinha se delineando claramente como um campo de trabalho feminino chegando as mulheres a 70% do total de funcionários encarregados do ensino, em São Paulo em 1921, de acordo com afirmação do educador Lourenço Filho (Reis citado por CARVALHO, 1999, p. 41).

Assim sendo, podemos considerar que a maior parte dos estudos que investigam o exercício da docência nas séries iniciais do ensino fundamental geralmente associa o trabalho nessa etapa da escolarização ao processo de feminilização do magistério,

evidenciando desse modo a invisibilização dos professores homens nessa etapa de ensino. Dados do Inep (2009) apontam que no Ensino Fundamental a presença majoritária de 82,2% de mulheres, mas aqui com distinções significativas quanto aos anos iniciais (90,8%) e finais (73,5%). Já o Ensino Médio registra 64,1% de mulheres e o Ensino Superior conta com 44,8% de mulheres, incorporadas em diferentes proporções, com alterações importantes da presença feminina tanto na graduação quanto na pós-graduação e também para as áreas disciplinares distintas (BRASIL, MEC/INEP, 2009).

A entrada das mulheres no magistério deve ser examinada a partir das inter-relações de classe, gênero, geração e raça/etnia. O magistério é um dos primeiros campos de trabalho para mulheres brancas das chamadas classes médias, estudiosas e portadoras de uma feminilidade idealizada para essa classe, mas também protagonistas da luta pela ampliação da participação feminina na esfera econômica. A trajetória da mulher no magistério foi associada à representação da socialização feminina necessária para exercer o trabalho, políticas, necessidade do aumento do número de docentes, baixos salários e oferta diversificada de trabalho para os homens. Cabe ressaltar que o afastamento dos homens da docência no ensino primário se deu pelos baixos salários, que era uma característica da docência além do maior controle do Estado, às precárias condições de trabalho e de formação, aumento do período letivo e à perda de autonomia. Assim o rebaixamento salarial e o desprestígio social presentes nas profissões femininas também marcam as distintas etapas da Educação Básica, nas diferentes regiões do Brasil.

Conforme Rabelo (2013) a maioria dos homens desconhece a docência, ou seja, o magistério, como possibilidade de trabalho. Há um silenciamento que culmina na potencialização do senso comum que acaba sendo reafirmado pela mídia. A autora assinala que quando há uma divulgação do magistério como possibilidade profissional para o homem existe maior probabilidade de escolha. A autora pesquisou professores na cidade do Rio de Janeiro e Aveiro (Portugal) utilizando 209 questionários e 6 entrevistas com professores do sexo masculino que atuam no magistério público no ensino primário (fundamental). O objetivo da pesquisa foi verificar os motivos que influenciaram a opção profissional, a relação com o magistério do ensino primário e a receptividade das pessoas em relação à escolha profissional e atividade docente. Além destas questões, buscou saber se os professores sofriam preconceitos, quais os desafios frente às questões de gênero, como o professor era recebido pela criança, quais mecanismos levam alguns professores sucumbirem e outros continuarem, bem como se a demarcação dos papéis profissionais afetam os professores. O estudo demonstrou que:

ao mesmo tempo em que os homens se distanciam do magistério, as prescrições sobre a maneira de educar são baseadas em um modelo masculino de determinações, porque o controle em geral sempre esteve nas mãos dos homens, ou seja, ele sempre estiveram mais nos órgãos de administração e gestão de todas as áreas, inclusive na educacional (muitos autores destacaram/destacam esta preponderância) (...) mesmo quando

as mulheres são detentoras do poder, isto não impede que estas possam exercê-lo de uma forma usual, isto é, masculina (RABELO, 2013, p.216-217).

A autora ressalta que os professores homens gostam de lidar com crianças e a maioria escolheu essa profissão por afinidade; têm privilégios nos cargos de maior prestígio na educação, como direção, coordenação e supervisão; estão na escola repensando os papéis masculinos e femininos nas profissões; são felizes e têm autorrealização no trabalho. Entre os resultados, percebeu que os homens que estão no ensino primário, mesmo sofrendo preconceitos, podem ter sucesso na carreira.

Williams citado por Rabelo (2013) conclui que a presença dos homens que trabalham em profissões “tradicionalmente femininas” pode não transformar diretamente a segregação de gênero no mercado de trabalho porque, apesar do preconceito que sofrem, eles comumente “aproveitam-se” das vantagens da masculinidade na sociedade.

Miranda (2003) estudou 10 professores, 6 homens e 4 mulheres, na cidade de Recife que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental confirmou que o espaço é estigmatizado aos homens, fato que os levou a utilizar a estratégia de atualização do modelo hegemônico de masculinidade ancorando na figura paterna. Como os professores do estudo são casados e têm filhos, o autor chama atenção para as estratégias de atualização da masculinidade hegemônica e assinala que esse processo não é uma mera confirmação do espaço da docência como feminino. Tal modo de agir dos homens evita a identificação como pedófilos ou homossexuais, ressignificando dessa forma a docência. Embora a relação homem adulto-criança seja estigmatizada quando envolve o cuidado infantil, Carvalho (1999) ressalta que o cuidado pode envolver a dimensão afetiva; afirma, portanto, que podemos discutir a feminização do magistério em contraste com feminilização.

Miranda (2003), por sua vez, assinala que os professores que participaram do estudo optaram pela docência por gostar de crianças, por vocação ou identificação com algum professor na vida escolar, por motivos religiosos e até mesmo em função do mercado de trabalho que “não fica saturado”. Alguns professores procuraram outra área no vestibular, mas como não lograram êxito voltaram à Pedagogia que era sua segunda opção.

A pesquisa de Carvalho (1999) realizada em uma escola da periferia de São Paulo nas séries iniciais do ensino fundamental encontrou um único professor atuando nas séries iniciais e o mesmo não demonstrou traços de liderança, ao contrário da diretora e professoras:

ele manifestava-se pouco em reuniões e mesmo em conversas mais coletivas na sala dos professores; não tinha um trabalho pedagógico referência para as colegas; e não tinha um envolvimento expressivo nas questões escolares extraclasse, tais como: festas, relações com a comunidade ou trabalho burocrático (CARVALHO, 1999, p. 178).

A invisibilidade ou mesmo o baixo percentual de homens no magistério com crianças influencia, conforme Louro (2000, p.56-57), nas práticas escolares e nos currículos porque

estes não são meros transmissores de representações sociais, uma vez que carregam e produzem representações. O silenciamento, a marginalização e a deslegitimação em torno das identidades sexuais e de gênero constitui uma forma de representá-las. Assim a presença de professores do sexo masculino na docência no ensino primário (fundamental) é uma forma de inserir as questões de gênero na educação e demonstrar às crianças na escola que o homem também pode escolher essa profissão e ser bem sucedido. Sayão (2005) aponta que a inserção dos homens em profissões femininas proporciona uma revalorização masculina. As vozes masculinas na educação possibilitam o recontar/reescrever os meandros da escolha e exercício profissional. Além disso, a visibilidade e atuação masculina nesse espaço possibilita que os homens problematizem a educação e o cuidado na profissão.

A RELAÇÃO COM AS CRIANÇAS NO ATO DE EDUCAR

É indubitável a crença disseminada de que um homem sexuado, ativo, perverso deve ficar distante do corpo das crianças. Em contrapartida, há formas explícitas de conceber as mulheres como assexuadas e puras e, portanto, ideais para a docência com crianças. O cuidado¹, por exemplo, é visto como uma característica do gênero feminino – para alguns um sentimento natural, para outros, fruto da socialização das mulheres –, muitas atividades profissionais que se relacionam ao cuidado são consideradas femininas (enfermagem, cuidar de crianças pequenas, Educação Infantil, assistente social, etc.) e até desvalorizadas por esse motivo. Entretanto, o ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser encarado como uma atividade que envolve compromisso moral e que é parte integrante da educação e do processo de ensino e aprendizagem (CARVALHO, 1999). Neste caso, se faz necessário retomar a ideia de feminização no que tange as transformações qualitativas do conceito de cuidar.

Na pesquisa realizada por Carvalho (1999) *No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais*, a autora remete as práticas do cuidado:

Não eram elementos introduzidos de fora, a partir da domesticidade, nem decorriam de algum tipo de despreparo profissional ou técnico. Especialmente àquelas professoras mais envolvidas com práticas de “cuidado” incorporavam em sua identidade profissional o prazer de estar com crianças, à paixão pela atividade e a riqueza de vivências pessoais, emocionais que percebiam na sala de aula. (CARVALHO, 1999, p.232).

Ressaltamos que as práticas do cuidado citadas pela autora acima envolvia um compromisso com a aprendizagem nas dimensões sociais e vinculada à visão não elitista e moralizadora dos alunos/as, ao mesmo tempo proporcionava um ambiente mais acolhedor e menos hostil. Uma prática que fortalecia o compromisso e responsabilidade

1 O binômio educar/cuidar foi amplamente divulgado após a publicação do documento editado pelo MEC em 1994: Por uma política de formação profissional na Educação Infantil.

dos professores que exigem uma alta disponibilidade emocional. Um ponto importante destacado é:

Afirmar a necessidade de articulações coletivas para reflexão, formação e apoio às atividades de [cuidado] significa não pressupor que, por serem mulheres, todas as professoras disporão naturalmente de uma inclinação para essas relações e atividades, especialmente com crianças. (CARVALHO, 1999, p. 234).

Ainda que o desenvolvimento do cuidado dependa da sensibilidade contextualizada e de esforços individuais, o cuidado não é tema trabalhado nos cursos de formação e, portanto, não faz parte do trabalho pedagógico do/a professor/a. Introduzir o cuidado na formação inicial implica trabalhar com paciência, espera e, além de ser o apoio da criança para a aprendizagem, escutá-la é parte imprescindível deste processo. Conseqüentemente, desenvolver a sensibilidade dos diferentes órgãos dos sentidos, estar disponível para entrar em relação com o outro, dialogar com a criança, adequar a justa medida em cada situação e deste modo reconhecer a diferença e diversidade nos modos de ser e se comportar de meninos e meninas.

Sayão (2005) relata que são evidentes os preconceitos e estigmas originários de ideias que veem a profissão como eminentemente feminina porque lida diretamente com os cuidados corporais de meninos e meninas. Historicamente, dados como uma continuação da maternidade, os cuidados com o corpo foram atributos das mulheres, a proximidade entre um homem lidando com o corpo de meninos e/ou meninas de pouca idade provocam conflitos, dúvidas e questionamentos, estigmas e preconceitos. Tendo ciência da literatura referente ao tema, nomeadamente as preocupações no tocante a aprendizagem cultural do que é feminino e masculino, observamos que os homens bolsistas do PIBID/UFPR/Educação Física ficaram receosos para atuar na escola com meninos e meninas da primeira etapa do ensino fundamental, pois de alguma forma a ideia do não lugar do homem na educação de crianças ou a incomodidade de lidar com os corpos dos pequenos, os levou a perguntar: “posso auxiliar uma menina na execução das atividades?”; “posso dar a mão para a aluna sem que as professoras me julguem?”; “Até que ponto eu posso expressar afeto com e pelas crianças?”.

A discussão da temática da educação e o cuidado na educação de crianças são fulcrais nos cursos de formação, problematizados no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID na Educação Física da UFPR. A estereotipia dos papéis femininos e masculinos relacionadas ao gênero da docência é provocada por forças sociais e/ou culturais, mas é possível resistir a estas determinações, enquanto resistência demarcada no compromisso, com responsabilidade no trabalho educacional de meninos e meninas, bem como reconhecimento das crianças, pais e dos pares.

Carvalho (1999) destaca em sua pesquisa que a relação do professor, cujo nome é Paulo, com o magistério não remetia ao cuidado ou vocação, o que o distinguia das

professoras. A atuação do professor era formal: “(...) tudo se passava como se não houvesse crianças, apenas matéria a ser ensinada, concentrada no professor e transmitida através de práticas rotinizadas.” (CARVALHO, 1999, p.184).

A relação formal estabelecida pelo professor acima citado envolveu a contradição poder autoridade, isto é, a escola está fortemente marcada pelas estruturas de poder (notas, normas, horários, burocracia) e por outro lado a exigência da sociedade no que se refere à aprendizagem através de um processo democrático, o que implica o reconhecimento de que o poder seja repartido e negociado. O modo de agir do professor/a impacta na aprendizagem dos alunos/as e, no caso acima obstaculiza a autoridade, entendida aqui no sentido originário de “*autorictas*: fazer crescer, e os que a autoridade ou os que têm autoridade constantemente aumentam é a fundação” (ARENDR, 2003, p.193). Neste sentido, a definição de autoridade relacional remete ao ensino e aprendizagem e o poder serve para aprovar ou reprovar. A autoridade, como diz Jourdan (2001), está relacionada ao desejo de aprender e na relação de confiança; em outras palavras é um reconhecimento em que predomina a relação e o encontro. É coloca-la no lugar que favoreça as relações em que não faça sentido fixar papéis sociais ou hierarquia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos de gênero têm focado a compreensão do magistério como um espaço feminilizado e são raros, ainda, os estudos sobre o magistério masculino nas séries iniciais do ensino fundamental. A discussão da presença do homem na docência nos primeiros anos de escolarização das crianças deve ser abordada na formação inicial para que os homens possam se inserir com mais segurança e qualidade neste espaço da educação formal.

O estudo sobre a feminilização e feminização da docência nos possibilita pensar as implicações na formação de meninos e meninas e nos currículos de formação de professores/as. O maior número de professoras no magistério na educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, se analisado desde a perspectiva da feminização, poderá propiciar a valorização da profissão, autonomia docência e luta por melhores salários. Assim a presença dos homens nesse espaço poderá auxiliar na redefinição da função docente do professor homem nos primeiros anos de formação.

Gênero, nesta dimensão, enquanto categoria de análise auxilia na compreensão das relações escolares e atuação docente, para além da composição sexual da categoria profissional que perpetuam preconceitos e práticas sexistas no cotidiano escolar. Neste sentido, a inserção do homem na docência com crianças levará a uma reconfiguração de homens e mulheres nesse espaço assim como as práticas de cuidado-educação.

É fundamental, contudo, que as palavras e ações dos professores e professoras estejam carregadas de intencionalidade transformadora e que estimulem meninos e

meninas na linguagem, relação entre meninos e meninas, liderança, jogos e brincadeiras, em uma relação de respeito à diferença e diversidade, etc. Cabe lembrar aqui da premissa do educador Stenhouse, citado por Elliott (2003) que apregoa o processo educativo investigativo colocando como objeto central a relação professor-alunos-professores e os docentes, sabedores de seu papel, serem cientes de que são aprendizes. Tendo presente, portanto, a recíproca relação professor/a-aluno/a e aluno/a-professor/a não devem esquecer que, conforme Paulo Freire, aquele que educa aprende enquanto ensina. Ao mesmo tempo em que os professores formam meninos e meninas, estes também são formados e essa relação recíproca é essencial para repensar a ação docente.

Por fim, é necessário almejar também, entre pais e mães das crianças da educação infantil, a análise dos preconceitos de gênero referente à profissão docente. As discussões e debates provavelmente provoquem reflexões comunitárias. Afinal, a vida comunitária qualificada em termos de conhecimento poderia melhorar as relações de aprendizagem e talvez possibilitar significativas transformações sociais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. **Mulher e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo. UNESP. 1998.

APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARAÚJO, H. C. As mulheres professoras e o ensino estatal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 29, p. 81-103, 1990.

ARENDT, H. **Entre el pasado y el futuro**: ocho ejercicios sobre la reflexión política. Barcelona: Ediciones Península, 2003.

BRASIL. MEC/INEP. **Censo do Professor Superior**. (CD ROM Microdados), 2009.

CARVALHO, M. P. **No coração da sala de aula**: gênero e trabalho docente nas séries iniciais. São Paulo: Xamã, 1999.

ELLIOTT, J. A docência como aprendizagem. In: SEBARROJA, J. C. (et al.) **Pedagogias do século XX**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EUGÊNIO, B. G. Narrativas de professores homens no magistério dos anos iniciais do ensino fundamental. **Fazendo Gênero 9**, Diásporas, Diversidades, Deslocamento, 2010. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278277656_ARQUIVO_NARRATIVASD EPROFESSORESHOMENSNO MAGISTERIODASSERIESINICIAIS.pdf Acessado em: 02/07/2021.

FARIA FILHO, L.; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Número Especial, p. 19-34, 2000.

JOURDAN, C. Educar em relación. **DUODA Revista d'Estudis Feministes**, n.21, p. 103-118, 2001. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/DUODA/article/view/62585/90763> Acesso 11/07/2021.

LOURO, G. L. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

MIRANDA, M. H. G. **Magistério masculino: (re) despertar tardio da docência**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9844> acessado em: 10/07/2021.

NÓVOA, A. **Os professores: Quem são? Donde vêm? Para onde vão?** Lisboa: ISEF, 1989.

RABELO, A. Debates sobre gênero na docência: o professor do sexo masculino. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.48, p.207-234, abr./jun. 2013. Editora UFPR.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível em: <http://www.cidadaniaepaz.se.gov.br/wp-content/uploads/2012/09/rela%C3%A7%C3%B5es-de-genero-na-creche.pdf>, acessado em 10/07/2021.

YANNOULAS, S. Feminização ou feminilização: apontamentos em torno de uma categoria. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 11, n.22, p.271-292, jul./dez., 2011.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescentes 32, 35, 106, 109, 112, 113, 115

Atividade física 3, 5, 32, 35, 36, 37, 38, 43, 44, 55, 56, 71, 72, 73, 78, 80, 81, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 108, 109, 113, 116, 119

C

Consumo de oxigênio 116, 117, 118, 125, 128

Covid-19 32, 33, 39, 40, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78

Crianças 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 17, 18, 21, 22, 32, 34, 37, 38, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115

Cultura 4, 4, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 36, 39, 43, 45, 54, 69, 103, 132

Cultura corporal 24, 26, 27, 28, 29, 30, 36, 43, 45, 54

Currículo 4, 3, 11, 41, 43, 44, 45, 47, 52, 53, 54, 57, 58, 73, 95, 108

D

Débito cardíaco 5, 116, 118, 121, 128

Deficientes 59

Docentes 1, 5, 10, 25, 29, 30, 43, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68

E

Educação 2, 3, 4, 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 78, 91, 95, 96, 103, 104, 106, 107, 108, 110, 113, 115, 116, 132

Educação física 2, 3, 4, 1, 8, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 46, 48, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 65, 67, 68, 69, 70, 78, 91, 95, 96, 103, 104, 106, 107, 108, 115, 116, 132

Educação física escolar 3, 4, 12, 13, 21, 22, 27, 29, 30, 32, 36, 41, 42, 55, 56, 57, 58, 78, 132

Ensino remoto 3, 5, 32, 33, 36, 40, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78

Escola 4, 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 26, 32, 34, 41, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 65, 68, 69, 74, 110, 113, 114, 115, 132

Esporte 2, 3, 4, 27, 30, 36, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 78, 93, 94, 95, 96, 97, 103, 104, 108, 109, 112, 115, 117, 132

Estudantes 33, 34, 35, 52, 56, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 66, 67

F

FIFA 93, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103

FIFUSA 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103

Futebol de salão 3, 5, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105

Futsal 3, 5, 45, 46, 47, 49, 56, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105

G

Gênero 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 111

I

Idoso 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92

Inclusão 3, 4, 54, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 81, 108, 111

Índice de massa corporal 5, 106, 108, 109, 111, 112, 115, 119

J

Jogos e brincadeiras 10, 12, 21, 22

Judô 106, 107, 108, 109, 114, 115

L

Lazer 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 22, 23, 37, 48, 58, 63, 77, 80, 88, 89, 94, 102, 103, 109, 113, 132

Letramento digital 4, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30

Limiar ventilatório 116, 117

Ludicidade 4, 24, 25, 27, 28, 29, 30

P

Pedagogia 1, 6, 23, 30, 69, 115

Práticas pedagógicas 24, 26, 30, 34, 42, 43, 44, 46, 61

Projeto de ensino 5, 71, 72, 73, 74

Q

Qualidade de vida 36, 37, 38, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 104, 106, 108, 109, 110, 113

S

Saúde 4, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 55, 56, 62, 63, 72, 73, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 87, 89, 90, 91, 92, 108, 109, 112, 114, 115, 129, 130

ASPECTOS PEDAGÓGICOS E SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



 **Atena**
Editora

Ano 2022

ASPECTOS PEDAGÓGICOS E SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



 **Atena**
Editora

Ano 2022