

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Nara Márcia Tavares Rech

SER MENINA E SER MENINO TAMBÉM SE APRENDE NA ESCOLA

Porto Alegre

2018

Nara Márcia Tavares Rech

SER MENINA E SER MENINO TAMBÉM SE APRENDE NA ESCOLA

Monografia apresentada no Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharela em Ciências Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Melissa de Mattos Pimenta

Porto Alegre

2018

“Não se esqueça de que o pensamento se modela graças à palavra, e que só existe o que tem nome”. M^a. Angeles Calero

“Em um mundo onde a linguagem e o nomear as coisas são poder, o silêncio é opressão e violência”. Adrienne Rich

“Sei que a língua corrente está cheia de armadilhas. Pretende ser universal, mas leva, de fato, as marcas dos machos que a elaboraram. Reflete seus valores, suas pretensões, seus preconceitos”. Simone de Beauvoir

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força e iluminado meu caminho nessa cansativa jornada de estudos, que desde meu ingresso na universidade se vão sete longos anos. Muitas noites em claro, após um dia de trabalho, muitas reflexões sobre os conhecimentos adquiridos, conceitos e pré-conceitos desconstruídos e construídos novamente, sobre minha caminhada e futuro.

Agradeço aos meus pais, Diolanda e João Alexandre, *In memoriam*, pelo investimento na minha educação e incentivo dado durante minha infância e adolescência, não deixando que eu desistisse dos meus sonhos. Ao meu filho Tiago, pelo seu amor e por acreditar em mim. E, principalmente ao meu amado marido Marcelo, pela paciência, compreensão, companheirismo nas saídas de campo, como meu apoio técnico e financeiro e, principalmente pelo incentivo na hora de escrever meu trabalho de conclusão, através de seus questionamentos e de suas considerações na área jurídica. À minha irmã, pelos conselhos e dicas valiosas para a escolha da orientadora e para a escrita do trabalho. E aos meus sogros Luiz e Corina *In memoriam* que sempre estiveram presentes durante meu percurso acadêmico torcendo por mim.

Agradeço também aos inúmeros professores que tive durante minha caminhada acadêmica, tanto na escola regular, quanto na universidade, com certeza tiveram um papel importante no meu crescimento intelectual e acadêmico, bem como nas minhas escolhas.

As minhas colegas de trabalho que nos últimos dias torceram muito por mim, me deram força através de suas palavras de incentivo.

Também agradeço imensamente à minha orientadora Melissa de Mattos Pimenta, que não desistiu de mim, apesar do meu silêncio, algumas dificuldades e muitos problemas que tive durante o semestre. Sua paciência e tranquilidade com as minhas dúvidas. Ao mesmo tempo em que dizia que não estava bom, elogiava minha escrita e dizia que gostava muito das minhas reflexões, fato que me ajudava e incentivava a procurar as respostas de suas indagações.

Sem essas pessoas certamente eu não teria chegado até aqui!

RESUMO

O presente estudo tem como proposta fazer uma análise inicial sobre o lugar ocupado pela professora na construção das relações de gênero, assim como sobre a importância da discussão dessas relações nas práticas escolares para a constituição de uma sociedade menos desigual e mais democrática. Interessa analisar como professoras, professores e a escola compreendem gênero e as relações de gênero, e como pensam que deveriam tratar esses temas em sala de aula com estudantes, assim como em outros ambientes da escola. Para este estudo foi realizada pesquisa com dez professoras da rede pública e privada de diferentes áreas e níveis da educação básica. Também foi realizada a observação direta, tendo em vista que o objeto de estudo requer observação, descrição, análise e desenlace de práticas de professoras e estudantes em sala de aula com relação à construção de gênero. Nessas escolas durante os meses de abril a julho e de agosto a dezembro de 2015 analisei estudantes e professoras de ensino médio de duas escolas públicas da zona sul do município de Porto Alegre, onde efetuei os estágios obrigatórios da disciplina de Estágio em Docência de Licenciatura em Ciências Sociais. Também realizei observações em outras três escolas particulares da zona sul de Porto Alegre, onde desenvolvi atividades laborais, sendo uma de Educação Infantil, na qual constatei a utilização de cantigas populares de roda em atividades pedagógicas. Estas também serão objeto de análise por apresentarem conteúdo sexista e reforçarem os lugares sociais de homens e mulheres.

Nos referidos estágios, observei a necessidade efetiva de discutir sobre as relações de gênero no ambiente escolar, uma vez que esse tema surgiu inúmeras vezes durante as aulas ministradas por mim. Os estudantes demonstraram uma necessidade contínua de falar sobre gênero e sexo, já que os indivíduos são constituídos em sua integralidade de um corpo com sexo, não sendo possível sua separação. E, nesse sentido se torna inquestionável a presença das relações de gênero na escola, seja através do conteúdo de diversas disciplinas, nas cantigas de roda ensinadas às crianças, desde a tenra idade, no comportamento dos adultos (comunidade escolar), assim como, em conversas informais e performances de alunas e alunos. Neste contexto, torna-se pertinente a discussão e uma breve reflexão sobre a temática de gênero e de suas relações no espaço escolar.

As respostas dos questionários sugere que os professores acreditam que o tema deve ser tratado em sala de aula e no ambiente escolar, contudo indicaram que suas áreas de

conhecimento não abrangem esse tema, bem como evitam tratar esses assuntos em sala para não gerar constrangimentos e desconfortos junto às famílias. Todavia, um trabalho conjunto transdisciplinar entre a sociologia e as demais áreas do conhecimento pode contribuir para a construção do conhecimento e o alargamento do conceito e das discussões acerca do tema no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: relações de gênero, professora, escola, práticas escolares.

Sumário

1.	INTRODUÇÃO.....	9
2.	QUESTÕES DE GÊNERO E A PRODUÇÃO DA DESIGUALDADE.....	13
3.	A ESCOLA.....	27
3.1	O início da escola no Brasil.....	27
3.2	Separação de gênero na escola.....	33
3.3	A escola contemporânea.....	39
3.4	As professoras.....	41
4.	OBSERVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA.....	46
4.1	Análise das cantigas de roda e Gênero na percepção docente.....	46
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
	REFERÊNCIAS.....	62

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como proposta fazer uma análise inicial sobre o lugar ocupado pela professora¹ na construção das relações de gênero, assim como sobre a importância da discussão dessas relações nas práticas escolares para a constituição de uma sociedade menos desigual e mais democrática. Para tanto é importante frisar que falar sobre gênero se constitui um tema nevrálgico da sociedade e ao mesmo tempo está na agenda do dia. O tema é bastante complexo, pois envolve uma multiplicidade de significações. Conforme Fachinetti (2012) trata-se de um conceito dinâmico, portanto, não é fechado estando em constante transformação. Contudo, iniciarei a análise a partir da concepção de que gênero vai muito além do sexo biológico e refere-se ao conjunto das representações sociais e culturais sobre ser “homem” e ser “mulher”. Nessa perspectiva, as noções que envolvem o masculino e o feminino são entendidas como uma construção social e, portanto, a masculinidade e a feminilidade estão relacionadas, mas não necessariamente determinadas pelo sexo biológico. Assim, o comportamento de homens e mulheres e os lugares que ocupam na sociedade não são naturais, mas sim construções histórico-sociais que privilegiam os homens por não oferecer as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania às mulheres, e operam processos que consolidam diferenças de valor entre o masculino e o feminino, gerando hierarquia e desigualdade entre seres humanos.

Segundo Pimenta (2010), desigualdade:

“Refere-se à posição ocupada por um indivíduo ou grupo na hierarquia social, econômica ou política, que confere vantagens e desvantagens. Tais vantagens e desvantagens se expressam nas diferenças de poder, autoridade, prestígio e condição social entre homens e mulheres nas sociedades [...] as desigualdades de gênero são resultado de processos sociais e históricos de longa duração, que variam enormemente de um contexto para outro”. (PIMENTA, 2010. p. 144)

Assim, “de qualquer perspectiva, as diferenças de gênero não são neutras, pois as diferenças entre homens e mulheres, situam-se em posições sociais desiguais”. (PIMENTA, 2010. p. 144).

¹ Utilizarei o termo professora de forma genérica ao feminino/masculino quando me referir aos profissionais da educação. Visto a necessidade de desconstrução da hierarquia entre os gêneros que são usuais na linguagem, tendo em vista seu papel socializador, conforme feministas Adrienne Rich e Maria Angeles Calero.

Nessa perspectiva, convém lembrar que os sujeitos (homens e mulheres) constroem suas identidades através de sua interação social com o meio em que vivem. Esses sujeitos terão diferentes características a partir do grau de sua exposição no meio social. Contudo, a construção de sua identidade permanecerá ao longo de toda vida. Esse sujeito iniciará a construção de sua identidade logo ao nascer, através do contato com seus pais ou cuidadores, posteriormente com outras crianças na escola e demais lugares onde interagir. Essa interação com diferentes sujeitos implicará na exigência de comportamentos definidos socialmente para cada uma dessas categorias. Sendo assim, ser mulher é não ser homem e, portanto, negar as características formadoras da identidade masculina.

Contudo, “homens e mulheres constroem de formas próprias e diversas suas identidades – muitas vezes em discordância às proposições sociais de seus tempos”. (LOURO, 2017. p. 478)

Para PIMENTA:

“Quando um indivíduo ou um grupo humano se distingue de outro, atribui a si próprio e/ou ao outro, determinadas características que o diferenciam entre o eu e ele ou nós e eles. Cada um é identificado por outrem, mas pode recusar essa identificação e se definir de outra forma. Nos dois casos, a identificação utiliza categorias socialmente disponíveis e mais ou menos legítimas em níveis diferentes (designações oficiais de Estado, denominações éticas, regionais, profissionais, até mesmo idiosincrasias diversas...) (DUBAR, 2009, p, 137). (PIMENTA, 2010. p. 139, 140)

Sendo assim, a identidade passa pela diferenciação entre ser e não ser. E nesse sentido, cabe mencionar:

“que as diferenças são produzidas por relações de poder e que a condição de subordinação de certa identidade está diretamente relacionada à sua construída representação negativa (em contingências históricas específicas, ligadas a certos interesses e decorrentes do jogo de forças presentes em sua produção)”. (FURLANI, 2013. p.81)

Assim sendo, a construção da identidade é um processo relacional, contínuo, incompleto e subjetivo, que ocorre através das relações entre os indivíduos e práticas discursivas. Trata-se muito mais de identificação do que propriamente uma identidade, de como cada sujeito se percebe e onde deseja se encaixar.

Interessou então para este estudo, analisar a forma como as professoras e a escola tratam as questões de gênero e propõem (ou não) abordá-las em sala de aula com seus estudantes. Com vistas a esse objetivo, serão utilizados, como base teórica, alguns estudos de gênero, e também que relacionam gênero e educação realizados por pesquisadores de diferentes campos do conhecimento, a saber, história, sociologia, antropologia, entre outros.

Para este estudo foi realizada pesquisa com dez professoras da rede pública e privada de diferentes áreas e níveis da educação básica, além da observação junto a estudantes e professoras de ensino médio de duas escolas públicas da zona sul do município de Porto Alegre. Escolas essas onde efetuei os estágios obrigatórios da disciplina de Estágio em Docência de Licenciatura em Ciências Sociais². O Estágio em Docência I foi realizado em escola estadual no Bairro Cavalhada ocorrido entre os meses de março a julho de 2015 e Estágio em Docência II em escola pública de ensino médio no Bairro Tristeza ocorrido entre os meses de agosto a dezembro de 2015. Também serão utilizados dados obtidos a partir das minhas experiências enquanto estagiária e professora nas escolas particulares de Porto Alegre onde atuei.

Durante os referidos estágios, observei a necessidade efetiva de discutir sobre as relações de gênero no ambiente escolar, pelo fato desse tema ter aparecido inúmeras vezes a pedido dos estudantes durante as aulas ministradas por mim. Eles questionavam e iniciavam intermináveis debates sobre questões relacionadas a gênero.

De acordo com esses relatos e outros que aparecerão ao longo deste trabalho torna-se evidente a presença e a necessidade da discussão das relações de gênero na escola, ou seja, através do conteúdo das diferentes disciplinas, no comportamento dos adultos (comunidade escolar), bem como em conversas informais e performances:

“Teatralização e dramatização do cotidiano. Segundo Ervin Goffman: Uma performance pode ser definida como toda e qualquer atividade de um determinado participante em uma certa ocasião, e que serve para influenciar de qualquer maneira qualquer dos participantes. Tomando um participante em especial e sua atuação como ponto básico de referência, podemos nos referir a aqueles que contribuem para as outras performances como o público, os observadores, os outros participantes. O padrão pré-estabelecido da ação desenvolvida durante uma performance e que pode ser apresentada ou encenada em outras ocasiões pode ser chamada de “parte” ou de “rotina”. Estes termos situacionais podem facilmente ser relacionados com casos de estrutura convencional. Quando uma pessoa ou um ator executa o mesmo papel para o mesmo público em ocasiões diferentes, quase que surge uma relação social. Definir papel social como encenação de direitos e deveres de um certo status, podemos dizer que um papel social envolverá um ou mais dos papéis, e cada um destes papéis diferentes podem ser executados pelo performer em uma série de

² Atividade de ensino de caráter teórico-prático que visa a inserção e a convivência do discente-estagiário no contexto escolar, a partir de sua atuação como regente/docente de sala de aula na área de Ciências Sociais/Sociologia em instituições de Educação Básica. Oportuniza a elaboração de um Plano de Trabalho, bem como a problematização do objeto de ensino das Ciências Sociais, da escola como espaço sociocultural, das identidades dos sujeitos implicados com os processos de ensino e aprendizagem, com as temáticas, as metodologias, o currículo e o planejamento didático-pedagógico, a partir de uma postura investigativa, analítica e reflexiva.

ocasiões, para os mesmos tipos de público ou para um público das mesmas pessoas”.
(GOFFMAN 1959 apud SCHECHNER 2006. p. 30)

No próximo capítulo serão abordados os projetos de lei que transitam por todas as esferas legislativas (Congresso Nacional, Assembleias Estaduais e Câmaras Municipais). Assim como, o contexto da discussão de gênero e a apresentação do problema do trabalho.

2. QUESTÕES DE GÊNERO E A PRODUÇÃO DA DESIGUALDADE

Atualmente tramitam no Congresso Nacional, Assembleias Legislativas e Câmaras de Vereadores diversos Projetos de Lei que intervêm diretamente nos conteúdos abordados em sala de aula, impedindo a chamada “doutrinação política e ideológica”, “escola sem partido” ou “ideologia de gênero”. A democracia e os direitos individuais estão sendo ameaçados por ofensivas contra o que vem sendo chamado de “ideologia de gênero”. Trata-se da ação retrógrada, orquestrada, de alguns grupos religiosos na política. Embora se digam contra uma “ideologia”, atuam para frear e interromper a consolidação de valores básicos da democracia, como o tratamento igual aos indivíduos independentemente do que os singulariza e a promoção, no ambiente escolar, do respeito à pluralidade e diversidade que caracterizam as sociedades contemporâneas. De acordo com Fernando Penna, professor-adjunto da Faculdade da Educação da Universidade Federal Fluminense, projetos de lei com esses teores tramitam em assembleias legislativas de vários estados da federação e em municípios, incluindo capitais como São Paulo, Rio de Janeiro e Curitiba. Um dos projetos que tramitam é o 2.731/2015, que altera o Plano Nacional de Educação (PNE), vedando a discussão de gênero dentro das escolas. De autoria do Deputado Federal Eros Biondini (PTB-MG) – o PL prevê pena de prisão para os professores que desrespeitarem a determinação. Eros defende a inclusão do seguinte trecho no artigo 2º do PNE: “É proibida a utilização de qualquer tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto”. Os professores que não atenderem a esse dispositivo estarão sujeitos às mesmas penas previstas no artigo 232 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que prevê prisão de seis meses a dois anos para aqueles que submeterem “criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou constrangimento”.

No Estado de Roraima o deputado Mecias de Jesus (PRB) defendeu o projeto nº 131/17 de autoria dele e da deputada Ângela Águida Portela (PSC), que dispõe sobre a proibição de atividades pedagógicas que visam à reprodução do conceito de ideologia de gênero na grade curricular das escolas estaduais públicas e privadas do Estado de Roraima. Na visão do deputado, as escolas não devem tocar em escolhas individuais, mas se comprometer em oferecer apenas os assuntos de interesses didáticos. “A escola é responsável pela reprodução

social no ensino dos conteúdos da grade curricular, orientados pelos projetos políticos pedagógicos, para alcançar o objetivo claro de formação de cidadãos autônomos, respeitosos, plurais e capazes de lidar com a diversidade”. Ainda de acordo com Mecias de Jesus, “ninguém discorda que a escola seja espaço de formação e, a dinâmica da reprodução social nas crianças está centrada no processo educacional, mas o respeito deve ser a base para o desenvolvimento saudável na educação”, concluiu. Para justificar seu projeto de lei, o deputado estadual usou o artigo 206 da Constituição Federal, que compreende o direito do estudante a que o seu conhecimento da realidade não seja manipulado, para fins ideológicos. E o disposto no Art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente, garante aos estudantes “o direito de ser respeitado por seus educadores”. Em sua justificativa, o parlamentar declarou que não se trata de discriminação com os alunos que possuem uma orientação sexual diversa, mas que o objetivo do projeto é evitar a doutrinação ideológica.

Outro Projeto de Lei que se encontra aguardando parecer do relator da Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher é o PL 3.235/2015 de autoria do Pastor Marco Feliciano – PSC/SP, que “criminaliza o comportamento que induza à ideologia de gênero e acrescenta o art. 234-A a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990”, que “Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências”.

No estado da Paraíba, segundo o Jornal o Globo, foi aprovado o projeto de lei de nº 051/2017, de autoria do vereador Caca Gadelha que especifica: “Fica proibida na grade curricular da rede municipal de ensino e da rede privada a disciplina Ideologia de gênero, bem como toda e qualquer disciplina que tente orientar a sexualidade dos alunos ou que tente extinguir o gênero masculino ou feminino, como gênero humano.”³.

Em contrapartida, alguns projetos de lei defendem que a escola necessita tratar a temática de gênero. No Rio Grande do Sul, o Projeto de Lei 457/2015, do Deputado Pedro Ruas propõe Instituir o Programa “Escola Livre de Discriminação por Orientação Sexual e Gênero” na rede estadual de ensino público do Rio Grande do Sul. “Este Programa tem por objetivo tornar o ambiente escolar um espaço de inclusão, debate e acolhimento a todo e

³ <https://www.al.rr.leg.br/2017/10/31/mecias-de-jesus-apresenta-projeto-que-proibe-ensino-de-conceito-de-genero/> acessado em 07/07/2018

qualquer participante da comunidade escolar, sem qualquer discriminação à população LGBT, além de combater a LGBTfobia nas escolas”.⁴

A partir dessas proposições, é possível perceber uma luta constante nos espaços públicos, a nível nacional - Congresso Nacional, estadual - Assembleias Legislativas e municipal – Câmaras de Vereadores, pelo direito de tratar temas referentes às questões de gênero ou retirá-las do ambiente escolar. Diferentes grupos políticos traçam seus projetos a partir de seus lugares sociais: igrejas, movimentos sociais, entre outros. Contudo, essas disputas de poder não devem representar retrocesso democrático. Como mencionado anteriormente, o ambiente escolar é múltiplo, alunos, professores e comunidade não deixam sua sexualidade do lado de fora dos muros da escola. Proibir a temática no âmbito escolar é excluir inúmeros sujeitos desse ambiente que precisa ser acolhedor e inclusivo.

Nesse contexto, as discussões sobre a temática de gênero e de suas relações na escola têm extrema importância. Entretanto, parece que as professoras evitam falar sobre gênero e sexualidade em sala de aula, talvez por julgarem tratar de assunto de menor relevância, não estarem preparadas para a discussão ou, pelo fato do assunto representar um tabu.

Todavia, a discussão sobre as relações de gênero está na ordem do dia, não só nas demandas apresentadas pelos estudantes, mas também nas diversas mídias, a saber: *internet* (*You tube*, sites de relacionamento, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*), revistas impressas, jornais, programas televisivos, sobre os quais discorrerei posteriormente, entre outros tantos. Esses espaços costumam apresentar tecnologias discursivas que contribuem para a desigualdade nas relações sociais e de gênero. Existe a imposição heteronormativa:

“Conceito ou ideologia de que somente relacionamentos heterossexuais (entre pessoas de sexos opostos) são normais ou corretos, sendo que o homem e a mulher desempenham naturalmente lugares diferentes numa sociedade. [Por Extensão] Perspectiva que exclui ou marginaliza as orientações sexuais que se diferem da heterossexual”.⁵

Imposição essa produtora de corpos-homens e corpos-mulheres, que procura a partir da sua perspectiva etnocêntrica, ou seja, o julgamento a partir de sua própria cultura, impor como esses corpos devem se comportar. Sendo assim, a sociedade determina como espera que

⁴ <http://www.al.rs.gov.br/site> acessado em 04/07/2018

⁵ <https://www.dicio.com.br/heteronormatividade> acessado em 04/07/2018

os indivíduos devam agir em determinadas situações, de acordo com suas doutrinas religiosas, políticas, jurídicas, entre outras.

Nesse sentido:

“O aprendizado dos papéis ⁶de gênero é um processo muito complexo que envolve muito mais do que as interações entre pais e filhos. Ele abrange não apenas os agentes de socialização primária, desde a mais tenra idade, mas também figuras de autoridade como professores, orientadores, profissionais, sacerdotes, entre outras, que procuram impor suas ideias acerca do comportamento de gênero apropriado às crianças. Além disso, a forma como o processo de socialização se dá no interior das relações familiares e, posteriormente, na educação escolar será fundamental para o tipo de identidade de gênero que a criança desenvolverá em sua vida adulta”. (PIMENTA, 2010. p. 143)

As tecnologias discursivas e a elaboração de leis que objetivam a imposição de uma heteronormatividade desejada por determinados segmentos da sociedade, tem como finalidade reger as práticas pedagógicas, impedindo a utilização de conteúdos de gênero apresentados nas escolas ou até mesmo sua discussão em sala de aula. Essa interferência causa retrocesso à educação, no sentido de como se produz conhecimento: que é através do diálogo e da troca entre professoras e estudantes. Além do mais, a escola é um local para discussão sobre as questões de gênero e outras tantas, pois isso faz parte da produção e construção de conhecimento. Também pode se levar em consideração que o ambiente escolar é o local onde meninas e meninos fazem grandes descobertas, inclusive as sexuais e iniciam o exercício de seu poder de sedução. Cabendo salientar ainda que, a escola está inserida no contexto social, político e cultural, não podendo ser descolada dos acontecimentos mundiais. Além disso, convém lembrar que o sexo e o gênero acompanham os indivíduos onde quer que estes vão, não podendo ser deixado do lado de fora da escola, motivo pelo qual cabe ainda mencionar que os fatos não são simplesmente acontecimentos isolados no mundo e, que a escola de hoje sofre influências de episódios passados. Por isso, se faz necessário recordar que as questões de gênero e feminismo são um tema que representa uma luta antiga das mulheres. Conforme segue:

[...] “quando se pretende referir ao feminismo como um movimento social organizado, esse é usualmente remetido, no Ocidente, ao século XIX. Na virada do século, as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no chamado "sufragismo", ou seja, no movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres. Com uma amplitude inusitada, alastrando-se por vários países ocidentais (ainda que com força e resultados desiguais), o sufragismo passou a ser reconhecido, posteriormente, como

⁶ Segundo a autora não é mais usado o termo papéis de gênero.

a "primeira onda" do feminismo. Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de certa acomodação no movimento". (LOURO, 1997. p.14 e15)

Cabendo referência ao filme “As Sufragistas” (2015), ele narra a luta das mulheres inglesas pelo direito ao voto no início do Século XX. O filme aborda especificamente um grupo militante que decide coordenar atos de insubordinação, quebrando vidraças e explodindo caixas de correio, para chamar a atenção dos políticos locais à causa. Maud Watts personagem de Carey Mulligan, trabalhadora de uma lavanderia, descobre o movimento e passa a cooperar com as novas feministas. Ela enfrenta a polícia, o marido, os vizinhos, a prisão, mas entende que o combate pela igualdade de direitos merece alguns sacrifícios, até ser expulsa de casa e proibida de ver seu filho. Em depoimento no parlamento essa personagem afirma que mulheres trabalham mais horas que os homens e em condições adversas e recebem seis vezes menos que eles, além de terem uma curta vida profissional, devido aos inúmeros problemas de saúde adquiridos em decorrência da insalubridade, à qual são submetidas diariamente. Também é abordado no filme o abuso sexual sofrido pelas mulheres no ambiente de trabalho. Fato de extremo constrangimento para as vítimas, tendo em vista que a manutenção do emprego depende da aceitação de sua prática. Ou seja, compreendendo que a obra de arte cinematográfica, supracitada, ilustra a condição do trabalho feminino na história, não é surpreendente que, ainda nos dias atuais, persista a desigualdade e a exploração no trabalho, assim como a luta por melhores condições e equidade. Nesse contexto de exploração e de desigualdade é comum ouvirmos o discurso de que a mulher (vítima) é a culpada pelo comportamento inadequado dos homens.

Essa luta acabou se concretizando efetivamente a partir dos anos 1960 com maior expressão nos Estados Unidos e na Europa e ainda se faz presente na história contemporânea. Naquele momento da história, lideranças do movimento feminista defendiam as relações de poder entre homens e mulheres, respeitando-se as diferenças (PINTO, 2010). Margareth Mead, antropóloga, através de suas pesquisas desenvolveu a teoria que a cultura é o fator determinante dos lugares que mulheres e homens ocupam, das condutas e comportamentos de homens e mulheres:

“Historicamente, nossa própria cultura apoiou-se, para a criação de valores ricos e contrastantes, em muitas distinções artificiais das quais a mais importante é o sexo. Não será pela mera abolição dessas distinções que a sociedade desenvolverá padrões em que os dons individuais hão de receber o seu lugar, em vez de serem forçados a

um molde mal ajustado. Se quisermos alcançar uma cultura mais rica em valores contrastantes, cumpre reconhecer toda a gama das potencialidades humanas e tecer assim uma estrutura social menos arbitrária, na qual cada dote humano diferente encontrará um lugar adequado.”(MEAD, 1999. p.303)

Esses argumentos são importantes para a compreensão de que os papéis de homens e mulheres não são naturais, mas sim uma construção social de acordo com os interesses predominantes em cada sociedade. Assim, a escola e a professora através de sua atuação podem contribuir para a construção de uma sociedade mais equilibrada, onde, segundo (LOURO 1997), “homens e mulheres são diferentes e essa é uma afirmação irrefutável”, mas somente no sentido biológico, uma vez que são iguais em seus direitos, deveres e potencialidades, segundo a constituição brasileira. Pois, ainda conforme Louro, o reconhecimento das potencialidades humanas contribui para o enriquecimento cultural da sociedade, garantindo o lugar social de cada sujeito, não de forma hierarquizada, mas sim de acordo com as aptidões individuais.

Apesar disso, o modelo de escola instituído em nossa sociedade, de posse do caráter pedagógico, legitimado pela família e Estado, tende através de suas práticas normalizar e controlar comportamento de meninas e meninos, ajustando condutas consideradas desviantes, fato que contribui para a reprodução de identidades de gênero hegemonicamente aceitáveis. Essa divisão de gênero comum na prática escolar é reafirmada e legitimada a partir das representações sociais que atravessam os indivíduos (professoras, alunas e alunos), a partir das instituições sociais, às quais pertencem, como: igreja, família, classe social, visto estarem apoiadas em suas diferentes realidades sociais.

Apesar de a escola ser um espaço heterogêneo, das variadas propostas político-pedagógicas e dos inúmeros currículos que sabemos existir, ainda é possível encontrar espaços educacionais, mesmo que de forma velada, estimulando meninas e meninos a atividades diferentes. Nos ambientes de educação infantil é comum que as brincadeiras propostas às meninas sejam bonecas, casinha, salão de beleza e aos meninos carrinho, bonecos e aventuras. Onde meninas em suas brincadeiras aprendem e desenvolvem o gosto pelo cuidado da casa e dos possíveis filhos, comportamento e atividades esperadas das mulheres, enquanto os meninos, através de suas brincadeiras, são estimulados à solução de problemas, desenvolvimento da lógica e o uso da força física. E, de acordo com esse modelo,

meninas devem ser “belas e recatadas”⁷ para serem donas de casa, boas esposas e mães. Enquanto, os meninos são educados para a proteção, virilidade e aventura, devendo evitar a demonstração de fraqueza e sensibilidade.

Nesses padrões reproduzidos na escola, professoras, através da autoridade revestida por seu cargo, reafirmam a conduta exigida e aceitável para meninas e meninos, separando práticas, brinquedos, atividades esportivas e intelectuais, assim como divisão das filas de meninas e de meninos, o que atualmente parece estar sendo desconstruído.

Nas aulas de educação física: meninas jogam vôlei ou fazem ginástica localizada e meninos jogam futebol. Sendo assim:

“o modo como as ideologias de gênero são construídas socialmente reforça a constituição e o exercício de papéis masculinos e femininos considerados apropriados. Este aspecto é decisivo, por exemplo, no momento da escolha da carreira profissional. Um levantamento realizado (BRYM et al., 2008, p. 259-260) a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2003, revelou a tendência para uma clara divisão sexual nas opções profissionais de jovens brasileiros, ao analisarem-se os cursos superiores com maiores percentuais de matrícula do sexo feminino e do sexo masculino, respectivamente. A preferência feminina é pelas Ciências Humanas e da saúde, especialmente os serviços sociais e de orientação, a fonoaudiologia, a nutrição e o secretariado, enquanto a preferência masculina é pelas Ciências Exatas, especialmente a mecânica, a construção e a manutenção de veículos a motor, os transportes e serviços (cursos gerais) e a eletrônica”. (PIMENTA, 2010. p. 145)

Nesse sentido, segundo PIMENTA:

“As escolhas profissionais femininas tendem a limitá-las a ocupações e empregos mal remunerados. Isso ocorre porque o trabalho desempenhado por mulheres é considerado menos qualificado e, conseqüentemente, é menos valorizado do que o trabalho desempenhado por homens. Essas percepções são baseadas em pré-noções acerca das capacidades atribuídas a homens e mulheres e fundamentam as atitudes de preconceito e discriminação com base no gênero. O fato de a mulher ser capaz de gerar e dar à luz a um bebê confere a ela uma suposta capacidade inata para o amor e o cuidado com as crianças, levando à tendência de se atribuir às atividades profissionais de atendimento e educação infantil como próprias ao universo feminino. Essa é uma noção preconceituosa de que somente a mulher é capaz de cuidar de crianças ou é mais capacitada para cuidar delas do que os homens. A discriminação ocorre quando preconceitos em relação às capacidades masculinas e femininas para o trabalho são utilizados para determinar faixas salariais, estabelecendo, assim, desigualdades de renda”. (PIMENTA, 2010. p. 145)

Além disso, nas observações que realizei nas escolas, pude perceber um discurso revestido de violência simbólica⁸, onde as professoras corrigem meninas e meninos sobre seus

⁷ Vale lembrar reportagem da Revista Veja (publicação digital do dia 18/04/2016), sobre Marcela Temer mulher do vice-presidente do Brasil, hoje presidente, Michel Temer. A edição tem como manchete: Marcela Temer: bela, recata e “do lar”. Essa publicação gerou repúdio aos leitores e causou polêmica nas redes sociais. O texto da revista tem um teor machista, destacando e valorizando um tipo ideal de mulher dócil e submissa.

comportamentos: “Menino não brinca de boneca”, pois brincar de boneca é coisa de menina, podendo comprometer a sua masculinidade, “menina deve sentar de pernas fechadas”, a questão maior nessa expressão não é o fato de aparecer a calcinha da menina e sim a carga negativa e sexual que representa uma mulher de pernas abertas, pois as mulheres devem se manter de pernas fechadas. Esses discursos reforçam e reproduzem a desigualdade de gênero, e também estereótipos de gênero, que refletem concepções de como as meninas devem se parecer e se comportar. Evidenciam que o exercício do poder está organizado em discursos e práticas presentes na escola, aceitos ou contestados, mas presentes. Nesse sentido é importante a problematização e a discussão de práticas sociais e culturais com a comunidade escolar para a desconstrução da hierarquização e subordinação de gênero. Na prática de algumas professoras, ou seja, nas atividades desenvolvidas junto aos estudantes, observou-se a utilização de cantigas populares, as quais através de seu conteúdo sexista definem os lugares sociais de mulheres e homens (mulher faz renda, cuida da casa, entre outras atividades domésticas). Práticas que reafirmam e reproduzem hierarquização de gênero e subordinação das mulheres aos homens, normatizando as condutas aceitáveis para a sociedade.

Com base nessas observações e na minha prática enquanto professora-estagiária, passei a questionar a posição da professora na construção das relações de gênero no ambiente escolar, surgindo assim a questão central deste estudo e suas derivações.

Como a professora contribui, através de suas práticas, para a construção das relações de gênero na escola? As práticas da professora podem contribuir para a diminuição da desigualdade de gênero? Quais práticas seriam mais indicadas? Os conteúdos abordados pelas diferentes disciplinas reforçam ou desconstruem relações subordinadas de gênero? As brincadeiras, as músicas refletem relações de gênero?

A partir destas questões pode se pensar que caráter educador, formador e especialista da professora, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs:

“Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação básica em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros,

⁸ A violência simbólica é produto de relações de comunicação, processo no qual transformam-se as variações do capital em capital simbólico, sobretudo no uso de categorias e percepções, produzindo o desconhecimento da violência objetiva das relações de força, ou ainda, o consentimento do dominado em aceitar sua condição.(BOURDIEU, 1989)

principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual”.

Permite tratar sobre sexualidade:

“Sintetizando, a sexualidade envolve as práticas eróticas do ser humano, suas escolhas de relação afetiva e objetos de desejo. Portanto, os conceitos de gênero e sexualidade possuem diferenças. Porém, esses conceitos ainda são confundidos, fato que pode ter influenciado a abordagem das questões sobre gênero nas orientações sexuais dos PCNs”.

E relações de gênero em sala de aula de uma forma conceitual, sem preconceito e com propriedade do assunto, pois segundo os PCNs – Orientação Sexual:

“O trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. Desde muito cedo são transmitidos padrões de comportamento diferenciados para homens e mulheres. A flexibilização dos padrões visa a permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano e que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum, pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas. As diferenças não precisam ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um”. (PCNs-ORIENTAÇÃO SEXUAL. p. 322)

E ainda:

“A questão de gênero se coloca em praticamente todos os assuntos trabalhados pela escola, nas diferentes áreas. Estar atento a isso, explicitando sempre que necessário, é uma forma de ajudar os jovens a construir relações de gênero com equidade, respeito pelas diferenças, somando e complementando o que os homens e as mulheres têm de melhor, compreendendo o outro e aprendendo com isso a ser pessoas mais abertas e equilibradas.” (PCNs-ORIENTAÇÃO SEXUAL)

Dessa forma, a função da professora de educar para transformar a sociedade do futuro significaria uma mudança do pensamento da sociedade para a igualdade de gênero, o fim da discriminação e preconceito. Contudo, a professora carrega consigo, além do conhecimento formal (científico), sua formação social, política, ideológica, psicológica, bem como religiosa, o que certamente aparecerá em seu discurso e prática.

Sendo assim, a discussão em torno das relações de gênero na escola está na agenda do dia diante do contexto social, cultural e econômico do Brasil, tendo em vista que a escola e a professora são importantes agentes de transformação no processo de socialização das crianças. É preciso que as discussões sobre a discriminação, preconceito e equidade de gênero estejam em pauta também no ambiente escolar, uma vez que mesmo depois de mais de um século de lutas, as mulheres ainda são consideradas, mesmo de forma simbólica por alguns segmentos da sociedade, como incapazes ou objetos de prazer, através de sua erotização. Fato

que as deixam expostas a inúmeros tipos de violência: física, institucional, intrafamiliar, moral, patrimonial, psicológica, sexual.

A discriminação no mercado de trabalho também é uma realidade que se mantém. Segundo pesquisa contínua realizada pelo IBGE⁹ entre os anos de 2012 e 2016, mais de quarenta milhões de trabalhadoras no Brasil, completaram o ensino superior e mesmo assim seus rendimentos são cerca de um quarto do salário dos homens, permanecendo a desigualdade de gênero, objeto de luta das mulheres já no século passado.

Dessa forma, durante abordagem do tema gênero em sala de aula, nos estágios docentes em Ciências Sociais, procurei observar o posicionamento de estudantes com relação à desigualdade de gênero e o que consideravam como feminino e masculino. Percebi que, com relação a coisas de meninas e coisas de meninos (brincadeiras/brinquedos, cores, profissões, entre outras) os estudantes se posicionavam dizendo que: não existem coisas somente de meninas ou de meninos. Esse fato gerou curiosidade sobre a contribuição da professora na construção das relações de gênero no período escolar no sentido da reprodução e reiteração de comportamentos “aceitáveis” para meninas e meninos. Até onde a professora é responsável pela manutenção da desigualdade de gênero e homofobia pelo fato de emitir opiniões a partir de seus conceitos e pré-conceitos, sem responsabilidade científica ou social? Ou até mesmo de se omitir diante de expressões utilizadas em sala de aula? Essa curiosidade suscitou um posicionamento mais crítico sobre o comportamento da professora e sua contribuição na construção das relações de gênero durante o período escolar, tendo em vista que essa profissional da educação está formando cidadãos para a sociedade.

Dessa forma, interessa-me pesquisar a importância do papel da professora na construção do gênero e a discussão das relações de gênero nas práticas escolares, para a constituição de uma sociedade menos desigual e mais democrática.

Na maioria das vezes, o trabalho desenvolvido na escola enfatiza apenas o viés biológico de acordo com as disciplinas, sem abordar a questão de gênero e suas relações. Porém, gênero e sexualidade são conceitos vinculados às relações de poder entre os indivíduos e grupos sociais, evidenciando o quanto é importante levar em consideração as interações sociais estabelecidas entre mulheres e homens a partir das relações desiguais de poder. Não obstante, vale lembrar os inúmeros casos de violência sexual, e de mulheres

⁹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

assassinadas por seus companheiros ou ex-companheiros, entre outros crimes praticados contra a mulher. Em 2016, foram registrados nas polícias brasileiras 49.497 casos de estupro, conforme informações disponibilizadas no 11º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, ou seja, a cada hora quase seis mulheres foram vítimas, sendo que somente pouco menos de quarenta por cento dos crimes sexuais são notificados. Nesse contexto é comum ouvir o discurso de que a mulher (vítima) é a culpada pelo comportamento ou pelas roupas usadas: “Não consegui me controlar, ela é muito gostosa e tava se oferecendo”, “ela tava com roupa curta não consegui resistir” ou “achei que tava querendo”, entre outras tantas afirmações intimidadoras e constrangedoras que as mulheres costumam ouvir, além do comum “fiu, fiu”. Outro fato pouco falado são os estupros coletivos, contudo, os casos que ocorreram no Piauí e Rio de Janeiro no ano de 2016, amplamente divulgados na mídia reacenderam discussões acerca do crime de violência sexual, que refletem a desigualdade e reafirmam concepções machistas, ajustadas na ideia de inferioridade das mulheres. No ambiente escolar não é diferente: durante os estágios ouvi comentários de professores sobre o comportamento e vestimenta das meninas: “olha só elas pedem, olha a roupa que essa aí está usando”. “Elas usam decote e roupa curta para seduzir os professores, depois não querem”.

Diante deste contexto de violência contra a mulher, onde segundo pesquisa do IPEA no ano de 2016, a cada duas horas uma mulher foi assassinada no Brasil, totalizando 4.645 crimes registrados e de tantas desigualdades é que vem a necessidade de discussão das relações de gênero no ambiente escolar, bem como, do desenvolvimento de propostas pedagógicas para a criação de atividades voltadas para a equidade de gênero, para que as concepções de gênero não sejam tratadas somente como uma questão biológica, mas como uma construção histórica, social e cultural. Para tanto, é necessária a desconstrução do senso comum entre os estudantes acerca de machismo e feminismo através de seus significados, bem como, a utilização de expressões de cunho machista, do tipo: “mulher no volante, perigo constante”, “mulher tem que esquentar a barriga no fogão e esfriar no tanque”, onde os alunos compreendam o grau de violência simbólica que essas declarações carregam.

É importante ainda que se faça uma reflexão acerca dos discursos sexistas para, desta forma, percebermos a sua existência entranhada na sociedade de tal forma que um simples ditado popular carrega um peso sem fim de preconceito, machismo e violência. Desta forma, poderemos desenvolver novos discursos e representações alternativas que, com o tempo serão incorporados à realidade a partir da prática docente.

Dessa forma, para a realização deste trabalho foi utilizada a pesquisa qualitativa, visto:

“A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (MINAYO. 2001. p.15)

Especialmente a observação direta, principal instrumento de pesquisa, tendo em vista que o objeto de estudo requer observação, descrição, análise e desenlace de práticas de professoras e estudantes em sala de aula com relação à construção de gênero.

A observação direta tem como particularidade o contato direto e prolongado da pesquisadora com os sujeitos e seu contexto. Além disso, a inserção e a interação da pesquisadora devem ser com responsabilidade e reflexão diante dos pesquisados, o que possibilitará o desenvolvimento da pesquisa e obtenção de resultados. Assim:

“A observação direta é sem dúvida a técnica privilegiada para investigar os saberes e as práticas na vida social e reconhecer as ações e as representações coletivas na vida humana. É se engajar em uma experiência de percepção de contrastes sociais, culturais, e históricos.” (ECKERT; ROCHA. 2008. p. 2)

Sendo assim, a escolha por este método de pesquisa ocorreu por ser compreendido como o melhor para a apreensão das práticas de professoras e estudantes. As falas, os olhares, o comportamento e intervenções de professoras e estudantes precisam ser apreendidos na íntegra, para a compreensão dos detalhes e nuances das relações sociais dos sujeitos sem prejuízos ou falsas interpretações por parte da pesquisadora. Desta forma:

“A inserção no contexto social objetivado pelo (a) pesquisador (a) para o desenvolvimento do seu tema de pesquisa, o (a) aproxima cada vez mais dos indivíduos, dos grupos sociais que circunscrevem seu universo de pesquisa. Junto a estas pessoas o (a) pesquisador (a) tece uma comunicação densa orientada pelo seu projeto de intenções de pesquisa.” (ECKERT; ROCHA. 2008. p.6).

Conforme essa afirmação, minha inserção ocorreu na escola de modo que eram necessárias as observações acerca do tema sobre o papel da professora na construção das relações de gênero no ambiente escolar. Essas observações iniciaram-se durante o período da Disciplina de Estágio de Docência em Ciências Sociais I e II. Efetuei então o Estágio Docente I em escola pública de ensino médio no bairro Cavallhada ocorrido entre os meses de março a julho de 2015 e Estágio Docente II em escola pública de ensino médio no bairro Tristeza, no município de Porto Alegre, ocorrido entre os meses de agosto a dezembro de 2015. O período inicial de observações e posteriormente as aulas por mim ministradas durante o período dos

estágios I e II possibilitaram que eu pensasse sobre o tema e pudesse analisar e compreender melhor esse processo.

Dessa forma, durante os dois semestres em que realizei os estágios obrigatórios do curso de Licenciatura em Ciências Sociais observei as práticas de professoras e as expressões utilizadas, seu comportamento em relação aos estudantes, bem como o comportamento de estudantes em relação às questões de gênero, desigualdade entre homens e mulheres, preconceito, entre outros.

Também realizei observações em outras três escolas particulares da zona sul de Porto Alegre, onde desenvolvi atividades laborais, sendo uma de Educação Infantil, onde constatei a utilização de cantigas populares de roda em atividades pedagógicas. Sendo assim, essas cantigas de roda também serão objeto de análise por apresentarem conteúdo sexista e reforçarem os lugares sociais de homens e mulheres. A pesquisa foi complementada pela aplicação de um questionário semi-estruturado a dez professores e professoras, das quais, sete têm formação em Pedagogia, uma em Língua Portuguesa, uma em Química e um em Música. Atuam na rede privada e pública estadual e municipal como professores da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e orientação pedagógica.

Tabela perfil dos Informantes

Professora/Professor	Idade	Tempo de docência	Escola	Área de atuação
M	23 anos	2 anos	Pública	Pedagogo EF
T	51 anos	23 anos	Pública e privada	Pedagoga EF
S	43 anos	20 anos	Pública	Pedagoga EF
F	32 anos	7 anos	Privada	Química EM
M	52 anos	25 anos	Pública	Pedagogo EF
D	32 anos	10 anos	Privada	Música EF
F	35 anos	14 anos	Privada	Pedagogo EF
T	37 anos	19 anos	Privada	Pedagoga
D	39 anos	10 anos	Privada	História EM
C	28 anos	10 anos	Privada	Língua Portug. EF

As professoras e professores que responderam ao questionário foram escolhidos a partir do curso de Especialização em Educação Inclusiva: ênfase no atendimento educacional especializado que faço na UNIRITTER e de colegas de trabalho de uma escola particular de Porto Alegre. O método visou obter mais dados com relação a como essas professoras e professores percebem, ou não, seu papel na formação das relações de gênero na escola, a fim de desvendar como essas relações e as construções ocorrem a partir da prática das docentes e, proporcionando, desta forma, uma interpretação do fenômeno a partir de uma análise mais ampla.

Diante dos motivos apresentados essa pesquisa possui grande relevância. Nos capítulos seguintes apresentarei fatos históricos acerca da educação no Brasil e como as relações de gênero foram construídas. Também será apresentada a escola contemporânea, e sua transversalidade com o contexto social, o poder simbólico e conteúdo sexista das cantigas de roda, criadas nos séculos passados e ainda utilizadas nas escolas.

3. A ESCOLA

3.1 O início da escola no Brasil

A escola no Brasil sempre foi um lugar de diferenciação, de divisão social e sexual. Basta nos debruçarmos na história e verificaremos períodos em que apenas meninos de famílias tradicionais e abastadas tinham acesso à educação. Mulheres, negros e pobres não eram contemplados nos modelos de escola.

A escola, segundo Ribeiro (1988. p. 19), inicialmente idealizada de acordo com as diretrizes da nova política de D. João III (17/12/1548), tinha como função a conversão dos indígenas à fé católica através da catequese e instrução. Para essa missão no ano de 1549, chegaram ao Brasil, juntamente com Tomé de Souza, quatro padres e dois irmãos jesuítas, chefiados por Manoel da Nóbrega. Contudo, “o plano legal (catequisar e instruir os índios) e o real se distanciaram. Os instruídos serão descendentes dos colonizadores. Os índios serão apenas catequisados”. Assim, “a elite era preparada para o trabalho intelectual segundo um modelo religioso (católico) [...]”. (RIBEIRO, 1988. p.25) A formação inicial da educação evidencia o quanto a organização escolar estava ligada à política colonizadora dos portugueses, que era a expansão naval e o lucro fácil: rápido e abundante, obtido, através da extração de produtos da colônia, como por exemplo, o rápido esgotamento das matas costeiras de pau-brasil. E, para que essa política tivesse sucesso era necessário alguém que trabalhasse a terra, o índio (domesticado através do catecismo) e posteriormente os negros escravizados para satisfazer os interesses da burguesia mercantil.

Para Bitar e Ferreira, (2007) essa escola inicialmente pensada por padres católicos tinha a intenção de catequizar os índios e os filhos órfãos de portugueses e, posteriormente os filhos de fazendeiros e escravos. Contudo, vale salientar que aqueles primeiros alunos da educação formal do Brasil nas Casas de Bê-á-bá como eram chamadas, abrigavam orfanatos somente para meninos. Além disso, essas casas lembravam um pouco a cultura hebraica de se construir nos fundos da sinagoga uma sala de aula, onde se ensinava os rudimentos de ler e escrever para os meninos.

Teatro, poesia, cantos e danças eram utilizados pelos padres para conquistar e envolver as crianças nos ensinamentos cristãos, adaptando crenças indígenas e mundanas às normas cristãs aceitáveis para a época. Os hábitos dos nativos de nudez e bigamia eram transformados

de forma didática e lúdica para uma forma considerada mais cristã de viver. Assim, a educação foi planejada a partir de princípios cristãos, dentro de uma norma rígida de conduta.

Até meados do séc. XVIII (período em que a educação no Brasil esteve sob os domínios de padres jesuítas), o aprendizado iniciava pela doutrina cristã, passando por Humanidades, Teologia, Direito Canônico e Filosofia. Ao fim dessas etapas os filhos de ricos fazendeiros com regularidade iam para universidades na Europa para conclusão dos estudos. Enquanto isso, os filhos dos escravos e imigrantes aprendiam a arte de ofícios manuais para abastecer o mercado interno com mão de obra e as meninas não tinham acesso à escola. “Nesse período a educação feminina restringia-se a boas maneiras e prendas domésticas”. (RIBEIRO, 1988. p. 25)

Após a expulsão dos jesuítas, o Marquês do Pombal (1759),¹⁰ então Secretário de Estado do Reino de D. José I Rei de Portugal (1750-1777) procurou organizar a educação para que essa fosse laica e de responsabilidade do Estado. Segundo Ribeiro, (1988) os jesuítas educavam o cristão a serviço da ordem religiosa e não dos interesses do país. No entanto, devido à forte influência católica dos governantes do Brasil, a religião permaneceu presente, também pelo fato da maioria dos professores serem padres, diante de sua maior escolaridade e conhecimento para exercer atividade docente.

Há poucas informações acerca da educação feminina formal no Brasil no século XIX. Sabemos que as meninas eram educadas para serem mães e esposas, limitando-se a aprender as tarefas do lar como: bordar, cozinhar, costurar, cuidar do marido e dos filhos.

“Os cuidados e a supervisão da mãe passam a ser muito valorizados nessa época, ganha força a ideia de que é muito importante que as próprias mães cuidem da primeira educação dos filhos e não deixem simplesmente soltos sob influência de amas negras ou “estranhos”, “moleques” da rua”. (D’INCAO. 2017. p.229)

Além disso, as mulheres eram consideradas frágeis e pouco inteligentes, justificando a proteção patriarcal que as afastava dos espaços públicos e, por conseguinte, da educação formal. Até mesmo para preservação da moral das moças candidatas ao casamento, pois a virgindade feminina, segundo D’Incao (2017. p.235) era um requisito fundamental para um bom casamento, principalmente nas classes altas. Nesse sentido, o modo como as concepções

¹⁰ Sebastião José de Carvalho e Melo (1699-1782), o marquês de Pombal, iniciou uma reforma da Educação com o objetivo de modernizar o reino de dom José I (1714-1777).

de gênero são construídas socialmente reforça a constituição e o exercício dos lugares sociais do masculino e feminino considerados apropriados. (PIMENTA, 2010. p. 145)

Em meados do século XIX, “Nísia Floresta, uma voz feminina revolucionária, denunciava a condição de submissão em que viviam as mulheres no Brasil e reivindicava sua emancipação, elegendo a educação como o instrumento através do qual essa meta seria alcançada”. (LOURO, 2017. p. 443). Nesse período havia escolas femininas e masculinas, sendo as últimas em maior número, mantidas por congregações religiosas e por leigos. Contudo, era necessário que fossem professores para os meninos e professoras para as meninas e esses docentes deveriam ter reputação indiscutivelmente reta dentro dos padrões morais da época. “Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos noções de geometria; para as meninas, bordado e costura”. (LOURO, 2017. p. 444)

Ao regulamentarem o que seria a primeira legislação destinada à educação pública, os deputados ditaram como e quem deveria ministrar.

“O ensino das pedagogias – aliás, o único nível a que as meninas teriam acesso -, afirmaram que seriam nomeadas mestras dos estabelecimentos “aquelas senhoras que por sua honestidade, prudência e conhecimentos se mostrarem dignas de tal ensino, compreendendo também o coser e bordar”. Aqui vale notar que, embora a lei determinasse salários iguais, a diferenciação curricular acabava por representar uma diferenciação salarial, pois a inclusão da geometria no ensino dos meninos implicava outro nível de remuneração no futuro – que só seria usufruído pelos professores”. (LOURO, 2017.p. 444).

Outro fator importante a ser mencionado é a falta de acesso à escola pelas meninas das camadas mais populares, as quais tinham como prioridade ajudar nos trabalhos na roça, afazeres domésticos e no cuidado de seus irmãos menores, atribuições essas que tinham prioridade em relação à educação escolarizada. (LOURO, 2017. p. 445). Em contrapartida, as meninas órfãs eram educadas por ordens religiosas femininas que se dedicaram à preservação da “contaminação de vícios” ou do cuidado com moças desempregadas ou ainda as que se desviavam do “bom caminho”¹¹.

Esse tipo de educação se manteve até o final do século XIX:

¹¹ Grifo meu. Foram levianas e tiveram algum deslize moral, caindo em pecado e desfrutando os prazeres da carne.

“As últimas décadas do século XIX apontam, pois, para a necessidade de educação para a mulher, vinculando-a a modernização da sociedade, à higienização da família, à construção da cidadania dos jovens. A preocupação em afastar do conceito de trabalho toda a carga de degradação que lhe era associada por causa da escravidão e em vinculá-lo *ordem e progresso* levou os condutores da sociedade a arregimentar as mulheres das camadas populares. Elas deveriam ser diligentes, honestas, ordeiras, asseadas; a elas caberia controlar seus homens e formar os novos trabalhadores e trabalhadoras do país; àquelas que seriam as mães dos líderes também se atribuía a tarefa de orientação dos filhos e filhas, a manutenção de um lar afastado dos distúrbios e perturbações do mundo exterior”. (LOURO, 2017. p. 447)

Além disso, convém lembrar que:

“Para muitos, a educação feminina não poderia ser concebida sem uma sólida formação cristã, que seria a chave principal de qualquer projeto educativo[...]. A escolha entre esses dois modelos representava, na verdade, uma não escolha, pois se esperava que as meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da Virgem. Através do símbolo mariano se apelava tanto para a *sagrada missão* da maternidade quanto para manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas”. (LOURO, 2017. p. 447)

Chama a atenção nos textos históricos referentes à educação de meninos e meninas não existir menção alguma ao comportamento desejável para os meninos com relação à sua conduta ou religiosidade. Aos (futuros) homens eram permitidos os vícios, os prazeres da carne, a exposição pública, contudo, se alguma conduta muito desviante viesse a aparecer seria de inteira responsabilidade feminina, pois a mãe não teria sido verdadeiramente eficiente em sua educação.

No final do século XIX, mais precisamente em 19 de abril de 1879, é decretada a reforma Carlos Leôncio de Carvalho, onde se estabelece:

“Art. 2º Até se mostrarem habilitados em todas as disciplinas que constituem o programma das escolas primarias do 1º gráo, são obrigados a frequental-as, no municipio da Còrte, os individuos de um e outro sexo, de 7 a 14 annos de idade. Esta obrigação não comprehende os que seus pais, tutores ou protectores provarem que recebem a instrucção conveniente em escolas particulares ou em suas proprias casas, e os que residirem a distancia maior, da escola publica ou subsidiada mais proxima, de um e meio kilometro para os meninos, e de um kilometro para as meninas. § 1º Todos aquelles que, tendo em sua companhia meninos ou meninas nas condições acima mencionadas, deixarem de matricular-os nas escolas publicas, ou de proporcionar-lhes em estabelecimentos particulares ou em suas casas a instrucção primaria do 1º gráo, sejam pais, mais, tutores ou protectores, ficam sujeitos a uma multa de 20 a 100\$000.”¹²

¹²<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>

Nesse momento foi pensado em uma educação primária obrigatória para ambos os sexos, conforme consta no decreto Leôncio de Carvalho. Contudo, a obrigatoriedade de conclusão até quatorze anos passa a ser somente para meninos, conforme consta na lei:

“Na mesma pena incorrerão os que, sendo advertidos da pouca frequência dos alumnos á escola ou regularidade do ensino administrado particularmente, á vista dos mappas organizados nas escolas publicas ou dos attestados que no segundo caso deverão apresentar de tres em tres mezes, não provarem no trimestre seguinte que houve a devida regularidade no mesmo ensino ou frequência, salvo caso de molestia ou outro justo impedimento. § 2º Os meninos que atingirem a idade de 14 annos, antes de haverem concluido o estudo das disciplinas mencionadas no principio deste artigo, são obrigados a continua-lo, sob as penas estabelecidas, nas parochias onde houver escolas gratuitas para adultos”.¹³

Não obstante, apesar do surgimento do ensino secundário feminino, a partir de iniciativas particulares, a realidade encontrada nas províncias era muito diferente, dado o grau de subordinação das mulheres, onde a maioria delas era analfabeta. “Uma pequena parte era tradicionalmente preparada na família pelos pais e preceptores, limitando-se, entretanto, às primeiras letras e ao aprendizado das prendas domésticas e de boas maneiras”. (RIBEIRO, 1988. p. 64),

Esse modelo de educação feminina permaneceu então até o final do século XIX e início do século XX, quando, novas configurações políticas, econômicas e sociais passaram a vigorar no país. Nesse período, início do século XX a educação feminina começa a tomar novos rumos, quando trabalhadores, especialmente os anarquistas, organizados em torno de seus ideais políticos, apresentaram propostas para a educação de suas crianças e criaram escolas a partir de suas concepções, por acreditarem que a instrução era uma arma privilegiada de libertação. (LOURO, 2017, p. 446). Portanto, nessas escolas libertárias havia uma atenção especial à educação feminina, pois havia a preocupação com a instrução das meninas para que essas tivessem uma maior participação no movimento operário e na sociedade.

Com o avanço das escolas de cursos normais pelas províncias, houve um aumento significativo do número de mulheres na educação secundária. Nesse momento, início do século XX, o avanço social e político pintava um novo cenário, onde as mulheres começavam a ingressar maciçamente no mercado de trabalho. Contudo, devido ao pouco estudo ou em alguns casos nenhum, ocupavam cargos que não necessitavam muitos conhecimentos

¹³ <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> acesado em 24/06/2018

intelectuais. Segundo Rago (2017. p. 586) elas eram, operárias, floristas, costureiras, garçonetes, entre outras profissões, sendo o magistério o que acabou recrutando o maior número de mulheres principalmente das classes mais favorecidas. Há aqui uma importante distinção de classe e ocupação: as mulheres com pouca especialização ocuparam cargos subalternos e as professoras vinham predominantemente de classes abastadas.

Segundo Maria Cristina Gomes Machado, a educação se popularizou nos anos 1920. Anysio Teixeira e Lourenço Filho defendiam a escola pública, gratuita e laica, tendo em vista que na década de 1920 o analfabetismo atingia o índice de oitenta por cento da população.

Na década de 1930 durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930/1945), a responsabilidade da educação já era do Estado, porém as igrejas, principalmente a Católica possuíam muitas instituições de ensino, visto que o país tinha a Religião Católica como oficial. A Constituição de 1934 então definiu que a educação deveria ser ministrada pelos Poderes Públicos. Conforme segue abaixo:

“Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana”.¹⁴

Nesse sentido, o Estado percebe a necessidade de universalização da educação para a construção e desenvolvimento da nação. Mas que tipo de nação? E, para quem seria essa nova nação que pretendiam construir?

A partir então desse novo perfil desejado de cidadão, os legisladores da época através da elaboração da Constituição de 1934, tiveram uma preocupação com a regulação, organização e promoção do desenvolvimento educacional brasileiro. Dessa forma, ocorreram muitos avanços na área da educação no Brasil. Segundo Ribeiro (1988. p. 104), através da nova legislação houve maior evidência à educação dedicando o Capítulo II ao tema. Os artigos 148 a 158 foram destinados à fixação de um plano nacional de educação, sendo criados conselhos Nacionais e Estaduais e destinadas verbas para aplicação na área.

A partir então dessa nova constituição, conforme Ribeiro (1981), os escolanovistas Fernando de Azevedo e Anysio Teixeira trouxeram dos Estados Unidos e Europa novas ideias

¹⁴ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm Acessado em 23/05/2016

e técnicas pedagógicas, porém difíceis de serem implantadas no Brasil, tendo em vista as diferenças apresentadas pelo país em relação àquelas sociedades que:

"Ao proporem um novo tipo de homem para a sociedade capitalista e defenderem princípios ditos democráticos e, portanto, o direito de todos se desenvolverem segundo o modelo proposto de ser humano, esquecem o fato fundamental desta sociedade, que é o de estar ainda dividida em termos de condição humana entre os que detêm os meios de produção, isto é, entre dominantes e dominados". (RIBEIRO, 1981, p. 116)

Além da separação das classes detentoras dos meios de produção e dos trabalhadores, ainda permanecia a separação sexual. As mulheres continuavam tendo uma educação diferenciada. Contudo, a partir da década de 1930 o Estado passou a definir direitos e deveres relativos à organização e às práticas produtivas. A crescente urbanização e a industrialização abriram novas perspectivas de trabalho e atuação para as mulheres.

Além disso, a nova teoria educacional brasileira, através das inúmeras medidas tomadas que traçaram uma política educacional desde a década de 1920, representou uma expressiva evolução na modernização educacional do país. (RIBEIRO, 1981. p. 129). Inúmeros órgãos foram criados para estudo, pesquisa, aperfeiçoamento e difusão da educação, bem como, a elaboração do anteprojeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN encaminhada em 1948 para a Câmara Federal, mas transformada em lei somente no ano de 1961.

Todas essas mudanças contribuíram para uma transformação significativa no cenário da educação feminina e na sua conquista do espaço público, passando desde uma feminização da profissão docente do ensino primário, pelas lutas feministas dos anos de 1960 a conquista do mercado de trabalho pelas mulheres, chegando à atualidade, onde as professoras têm um papel importantíssimo para a formação dos estudantes.

Na continuação do capítulo serão tratados os seguintes temas: a separação por gênero na escola, a educação feminina, a escola contemporânea, as professoras e a construção da identidade a partir da escola.

3.2 Separação de gênero na escola

Como já mencionado anteriormente, nos primórdios da educação brasileira, somente meninos tinham acesso aos bancos escolares. As meninas ficavam restritas à educação doméstica, pois eram educadas para o casamento e a maternidade. Segundo Hahner, (2011) o letramento feminino no Brasil, foi admitido pelo Estado para cumprir a um ideal político

planejado para o país. Nesse ideal político educação e liberdade seriam vigiadas para mulheres e negros, pois estes estariam à margem dos interesses do Estado. “Educa-se porque é conveniente, liberta-se para gerar mais lucros”.

Assim quando as meninas começaram a ingressar na escola a escolarização deveria ocorrer em ambientes separados, motivo pelo qual, por muitos anos houve escolas somente para meninas ou para meninos, mantidas por religiosas e religiosos de congregações católicas.

Em meados do século XIX, apesar da criação de Escolas Normais, ainda assim essas eram somente para a educação de rapazes. Porém, diante de novas demandas da sociedade e das mulheres, uma luta feminina iniciou-se em prol da conquista por seu direito ao ingresso nas instituições de ensino. Porém, somente a partir de 1876 em São Paulo foi criada uma seção para atender o público feminino com atividades básicas para os cuidados com lar, filhos e família. Assim a educação feminina era idealizada para os cuidados do lar e dos filhos e a ela eram atribuídos o sucesso da família ou os distúrbios públicos. Às mulheres, sobretudo as filhas de grupos sociais privilegiados, recebiam ensino de literatura, escrita, noções básicas de matemática, piano e francês. Tais ensinamentos, segundo Louro, eram “ministrados em suas próprias casas por professoras particulares ou em escolas religiosas”. (2017. p. 446). Os estudos eram complementados ainda por habilidades com agulha, bordado, rendas, culinária, bem como, o mando das criadas e serviçais. As mulheres precisavam ser preparadas para ter o domínio da casa, devendo ser essa a sua única atividade laboral: administradora do lar e cuidadora dos filhos.

Embora a educação feminina tivesse concepções e formas diferentes, na sociedade brasileira do século XIX, alguns grupos defendiam que as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas. Isso, por acreditarem que uma sólida formação moral seria indispensável para a sua verdadeira carreira de mãe e esposa. Homens então tinham acesso a cursos universitários nos quais as mulheres não podiam ingressar. Pois, segundo o discurso naturalista citado na obra de Perrot (2001) existiam duas espécies, cada qual com qualidades e aptidões próprias: “Aos homens, o cérebro, a inteligência, a razão lúcida, a capacidade de decisão. Às mulheres, o coração, a sensibilidade, os sentimentos”.¹⁵ Homem/mulher, razão/emoção, público/privado, onde a mulher ocupava um plano secundário, em situação permanente de submissão ao homem, deixando clara a ideia de superioridade do homem em

¹⁵ Publicado em NOVA ESCOLA Edição 263, JUNHO/JULHO 2013.

relação à mulher. Ao homem é destinada esfera pública e às mulheres o espaço privado. Nesse sentido, cabe lembrar o termo homem público se refere ao homem do povo, que se consagra à vida pública, enquanto mulher pública significa prostituta. Assim, não restava às mulheres se não o cuidado com a casa, os filhos e a família.

“Esposas, tias, filhas, irmãs, sobrinhas (e serviçais) cuidavam da imagem do homem público; esse homem aparentemente autônomo, envolto em questões de política e economia, estava na verdade rodeado por um conjunto de mulheres das quais esperava que o ajudassem a manter sua posição social”. (D’INCAO. 2017. p.229)

As mulheres passavam suas vidas à disposição de seus homens: pai, irmãos, marido, filhos. Eram sentinelas do lar, em estado permanente de alerta e, no caso das mulheres que conseguiam trabalhar fora de casa, ainda mais, pois não podiam pecar em suas obrigações domésticas.

Assim, na década de 1870, com a necessidade de reorganizar a economia e a política do país, a educação seria um elemento essencial para o desenvolvimento do Brasil. Para tanto, havia a necessidade de melhoramentos na educação feminina. Nesse período, a mulher serviu como ferramenta para impulsionar o progresso e o patriotismo, tendo como função orientar o desenvolvimento moral de seus filhos e formá-los bons cidadãos para a Nação. Dessa forma, era preciso educar a mulher de tal forma que a capacitasse a ser uma mãe da família atribuindo assim, a educação da mulher à ideia de destino nacional.

Nesse sentido, Machado afirma que:

“O significado da educação oscila permanentemente entre os dois polos: a conservação e a transformação. O aumento do mundo pelo aparecimento do novo, resultante dos processos de autoria, de criação, é da mesma estirpe dos processos associados a transformações na ordem vigente, ou à manutenção da mesma. As ações educacionais da família ou da escola, em seus diversos níveis de ensino, referem-se inevitavelmente, ao cultivo e à manutenção da ordem vigente ou ao estabelecimento de uma nova ordem, projetada a partir de valores socialmente acordados.” (MACHADO, 2008.p. 87).

A partir do decreto de Leôncio de Carvalho, ocorrido no ano de 1879, (supracitado), com a criação de escolas para meninos e meninas, ambos passaram a ocupar o mesmo espaço, porém permanecendo a separação por gênero, a qual deveria ocorrer logo após o quarto ano do ensino primário. A recomendação¹⁶ dada às escolas era para que fossem organizadas em turmas de meninas e turmas de meninos e somente poderiam ocupar lugares lado a lado nas

¹⁶ Decreto nº 7.249 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império redigido por Carlos Leôncio de Carvalho.

carteiras dos anos iniciais na escola. Já no ginásio e no colegial, moças e rapazes passavam a participar de turmas separadas. Segundo intelectuais da época como Rui Barbosa, durante o período dos onze aos dezoito anos seriam um mal muito grande para a fisiologia da mulher educá-la sobre mesmos bancos e na mesma organização pedagógica e regime disciplinar dos homens. (BARBOSA, 1947 apud HAHNER, 2011).

Apesar do avanço que esse decreto representou para as mulheres na educação brasileira, ainda persistiu a separação por gênero. As mulheres primeiramente tinham disciplinas especiais para o seu preparo ao matrimônio e à maternidade e posteriormente na universidade, além de suas matrículas serem facultativas, tinham lugares separados durante as aulas.

Nessa nova escola as disciplinas eram pensadas para meninos e meninas e outras somente para um ou outro, conforme segue: instrução moral, instrução religiosa, leitura, escrita, noções de coisas, noções essenciais de gramática, princípios elementares de aritmética, sistema legal de pesos e medidas, noções de história e geografia do Brasil, elemento de desenho linear, rudimentos de música, com exercício de solfejo e canto, ginástica, costura simples (para meninas). Já o ensino nas escolas de segundo grau consta da continuação e desenvolvimento das disciplinas ensinadas no primeiro grau e mais as seguintes: princípios elementares de álgebra e geometria, noções de física, química e história natural, com explicação de suas principais aplicações à indústria e aos usos da vida, noções gerais dos deveres do homem e do cidadão, com explicação sucinta da organização política do Império, noções de lavoura e horticultura, noções de economia social (para os meninos), noções de economia doméstica (para as meninas), prática manual de ofícios (para os meninos), trabalhos de agulha (para as meninas). As mulheres que tivessem a oportunidade de ingressar no ensino superior, sua inscrição era facultativa e teriam aula em lugares separados.

Tudo isso tinha conforme a literatura encontrada, uma única explicação, os corpos não podiam se encontrar: “os corpos, quando não vigiados encontravam-se. E, quando se encontravam causavam transtornos para o sistema do casamento, que se via ameaçado [...]”. (D’INCAO, 2017.p. 236), já que a virgindade era uma condição comprobatória da honestidade e caráter de moças solteiras de família e, no caso das famílias burguesas poderia ameaçar alianças políticas e econômicas. Havia, portanto, um enorme controle, principalmente da sexualidade feminina. Seus passos eram vigiados pelo pai e a conduta submetida a olhares atentos da sociedade, pois, o ideal feminino fundado pela igreja,

principalmente católica, deveria ser sobre a sagrada missão da maternidade e manutenção da pureza feminina. Guardar-se para o casamento: sua verdadeira missão.

A criação então de cursos normais, para ambos os sexos, vem como forma de salvar as mulheres de serem educadas somente para o cuidado do lar, dando-lhes a possibilidade de busca por uma profissão. Onde, antes somente homens poderiam ser professores, agora havia uma necessidade de mulheres, mas com uma ressalva, essas deveriam ser mulheres honestas, a honestidade da mulher passava pelos seus comportamentos (da sua família e as testemunhas) perante a sociedade e referia-se à virtude moral no sentido sexual. (SOUZA, 2012. p. 10). Sendo assim, para atender as classes femininas. Sendo assim, a ideia inicial era a formação de professores e professoras que pudessem atender ao aumento da demanda escolar; no entanto no decorrer dos anos os relatórios apresentados começaram a indicar uma grande diminuição do número de homens e um aumento significativo do número de mulheres nos cursos. Isso parecia ser uma tendência geral, pois devido à urbanização e industrialização, as oportunidades se ampliaram e os homens passaram a procurar outras profissões mais lucrativas. Com isso, o magistério passou a ser vinculado à figura feminina.

As escolas normais então, destinadas para as moças tinham como missão em seus currículos “transformar meninas/mulheres em professoras”. Nesse momento a instrução inicial que partia da mãe era destinada a uma terceira pessoa. Isso não era somente a educação de crianças, mas representava a construção de um novo modelo de sociedade. E, para isso:

“Uma série de rituais e símbolos, doutrinas e normas foram mobilizados para a produção dessas mulheres professoras [...]. As mulheres tinham aulas de português, matemática, geografia nacional, história do Brasil e geral, história sagrada, catecismo, pedagogia e também puericultura¹⁷, psicologia, economia doméstica, trabalhos manuais, higiene escolar, sociologia e ainda outras”. (LOURO, 2017. p. 455 - 456)

Diante de um contexto de abandono dos homens dos cursos normais, movimentos passaram a apresentar novos discursos, afirmando que as mulheres tinham por natureza uma inclinação ao trato com crianças, pelo fato delas serem as primeiras educadoras. Esse argumento se tornou parte da justificativa do magistério representar de certa forma uma extensão da maternidade. Isso então justificava a saída dos homens do magistério e a entrada das mulheres nas escolas. Porém, esse processo representou uma separação por gênero em

¹⁷ ciência que reúne todas as noções (fisiologia, higiene, sociologia) suscetíveis de favorecer o desenvolvimento físico e psíquico das crianças, desde o período da gestação até a puberdade.

relação também aos professores. Nos anos iniciais da escola professoras do sexo feminino eram maioria. Já no Ginásio e no Colegial havia a atuação de um maior número de professores do sexo masculino, esses geralmente formados em áreas como Direito e Filosofia, demonstrando uma clara hierarquia de gênero, pois os homens tinham acesso a cursos universitários nos quais as mulheres não podiam ingressar.

Contudo, as mulheres que atuavam como professoras abandonavam com regularidade sua atividade ao se casarem, já que o trabalho representava uma condição transitória até a passagem para sua verdadeira vocação a de ser esposa e mãe. Além disso, o matrimônio representava uma incompatibilidade em relação ao trabalho, devido à exposição de sua sexualidade diante de uma possível gravidez. A explicação de tal fato geraria constrangimento para as crianças, principalmente para os meninos. Ocorria, assim, uma negação da sexualidade feminina, bem como cerceamento e cuidados permanentes, que devido à sua fragilidade, precisava de controle e proteção.

Igualmente, se faz necessário salientar os baixos salários oferecidos às mulheres na profissão docente, o que era justificado pelo caráter transitório ao trabalho em relação ao casamento. Além do mais, o trabalho fora seria aceitável apenas para mulheres sozinhas, viúvas ou solteiras até o casamento ou solteironas - àquelas que não encontrassem marido. Bem como, o sustento da casa cabia ao homem, seu trabalho e o provimento do lar eram sinal de masculinidade, motivo pelo qual havia tanto cuidado com relação a profissionalização da mulher, pois isso poderia ferir sua feminilidade. Ao mesmo tempo, o magistério era um trabalho de apenas um turno, permitindo que as mulheres atendessem suas obrigações domésticas no turno inverso.

Contudo, apesar de em 1939 ter sido criado o primeiro curso de Pedagogia na Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), as professoras continuavam a se formar nas Escolas Normais, onde o currículo era pouco específico e oferecia disciplinas como higiene e trabalhos manuais, permanecendo assim, os currículos voltados especificamente para mulheres.

Ainda conforme Louro, os currículos, normas e representações sofreram mudanças e se diversificaram ao longo dos anos e de acordo com as diferentes épocas, fato que ia se ajustando e produzindo novos sujeitos. Contudo, apesar de a escola promover o rompimento com o ensino desenvolvido no lar, por ter adquirido maior legitimidade para apresentar os

novos conhecimentos para a mulher moderna, continuava a aproximar a formação docente da maternidade e de seu afeto peculiar.

Além disso, os cursos de formação docente tinham o caráter de normatizar as estudantes e mestras através de uniformes sóbrios e que escondessem os corpos e uma postura discreta e digna. Era como se o curso de formação docente orientasse como ser uma mulher digna e honesta. As normalistas então passaram a ser um padrão de mulher a ser seguido.

Contudo, o letramento que, num primeiro momento era fundamental para as moças conseguirem bons casamentos e educarem seus filhos, passou a ser um problema. As mulheres passaram a ter acesso a romances fabulosos que poderiam transformar seu comportamento. A partir da leitura, as solteiras passariam a sonhar com paixões avassaladoras e uniões felizes, fato gerador de preocupações dos membros mais conservadores da sociedade, de que as famílias já não estavam mais preparando suas filhas para o casamento, já que, essas moças passavam a pensar serem “princesas” e que seus “príncipes” chegariam num cavalo branco para satisfazer suas vontades. Sendo assim, o casamento seria uma frustração ao perceberem o abismo entre a fábula e a realidade, e logo a relação ficaria insuportável. Situação inadmissível, pois o marido e os filhos precisariam ser a preocupação central da mulher. Dela dependia a felicidade doméstica e conjugal.

Porém, apesar da perpetuação do modelo educacional do século XIX ao longo do século XX, a partir dos anos de 1960 e 1970, inúmeras mudanças políticas, econômicas e sociais contribuíram para que a educação sofresse transformações. Legislações foram criadas, determinando as orientações curriculares. Meninas e meninos passaram a frequentar as mesmas escolas, e, essas passaram a ser ambientes multiculturais de interação e transformação social. Essa nova escola que se assemelha a encontrada no final do século XX e início do século XXI transformou-se em um ambiente onde as relações se constroem e se desconstroem permanentemente. É em torno desse ambiente que a discussão a seguir trabalhará. A seguir será abordada a escola contemporânea e suas transformações.

3.3 A escola contemporânea

A escola contemporânea vai muito além do ambiente da educação formal. Ela também é local de sociabilidade, desenvolvimento de criatividade e de reflexão política e social. Relações sociais das mais diversas são estabelecidas, onde professoras e alunos, além de agentes da construção do conhecimento, são produto e produtores de um rico sistema social.

Além disso, não se pode deixar de lembrar que a escola contemporânea estabelece novas relações interpessoais, onde os sujeitos produzem cultura e são nelas produzidos. Nesse espaço, diferente de outras épocas, meninas e meninos convivem no mesmo ambiente desde os anos iniciais, passando pelo ensino médio e cursos universitários. Suas relações recebem inúmeros atravessamentos dentro e fora do ambiente escolar. Na TV é possível ver telejornais, novelas, *reality shows*, programas voltados aos públicos: infantil, *teen*, adulto, que apresentam os mais variados conteúdos (política, estilo de vida, cultura, violência, sexo, drogas, entre outros tantos). Além disso, com o advento da *internet*, e seu avanço estudantes e professoras tem acesso aos mais diversos tipos de informação. A *internet* nesse sentido é um universo paralelo onde podemos encontrar tudo ou quase tudo o que procuramos. Basta uma simples busca no *Google*, por exemplo, para chegarmos aos resultados selecionados e escolhermos o link no qual iremos clicar. Tudo parece muito simples e benéfico, porém nesse mundo virtual, além de conteúdos sérios com fundamentação científica, também há muita desinformação ou informações distorcidas. A *internet* ainda oportuniza uma vasta agenda de contatos e facilita as amizades e outros tipos de relacionamento. Namoros virtuais são cada vez mais frequentes e a utilização de práticas como o envio de *nudes* se propagam. *Sites* de relacionamento, oferecendo ampliação de currículo social e relacionamentos descomplicados. Há inclusive um site com o *ranking* dos mais bem avaliados: o Top 10, que traz o seguinte *slogan*: “Então precisa saber que o namoro online é uma forma moderna e conveniente de você ampliar seu currículo social e conhecer novas pessoas, tanto para compromissos sérios, quanto para descomplicados encontros casuais”. *Sites* de sexo online também são encontrados com facilidade e apenas um *click*. Revistas digitais e impressas voltadas para o público adolescente apresentam temas como: sexo, abordam que tipo de beijo vocês gostam, estou apaixonada por dois *boys*¹⁸. Vídeos no *You tube* com diversos conteúdos: desenhos animados, tutoriais de beleza, artesanato, palhaçadas, piadas bobas, piadas homofóbicas, filmes de terror, de sexo, entre outros tantos que todos têm acesso. Sendo assim, esses estudantes, bem como toda a comunidade escolar recebem múltiplas influências políticas, sociais, artísticas, culturais de várias partes do planeta.

Nesse sentido, a escola contemporânea é um local de múltiplas relações sociais entre os agentes envolvidos: professoras, alunos, funcionários e comunidade. É um espaço

¹⁸ <https://todateen.com.br/> acessado em 01/07/2018

democrático de multiplicidade cultural, homogeneização e transformação social que dá voz a inúmeros corpos.

“A escola é um espaço onde é possível observar a emergência de conflitos em torno da visibilidade desses novos grupos sociais que buscam afirmar suas formas de vida até então subjugadas. A reação a esses grupos e suas pautas e assuntos polêmicos se dão de uma forma muitas vezes conflitiva e até violenta. Seus comportamentos tidos como estranhos e/ou impuros parecem não só rondar o território escolar, mas também compô-lo, o que exacerba as disputas entre grupos. Tais disputas não são apenas opiniões distintas sobre um tema, elas são lutas em torno do poder de ditar as normas do gênero e da sexualidade”. (SILVA, SOARES. 2014. p.142)

Nesse contexto, é notório que a escola contemporânea abriga uma infinidade de sujeitos e que, esses sujeitos lutam por espaço e direitos sociais. Também se faz necessário lembrar que, esse espaço abriga transformações aceleradas e plurais. Distribui poder e regula comportamentos. Estabelece a manutenção e funcionamento de normas regulatórias de gênero através de comportamentos aceitáveis e de uma hierarquia legitimada pela sociedade.

“Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo de adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico”. (LOURO, 2013. p. 45 – 46)

Currículos são planejados para atender ambos os sexos. Contudo, ainda pode ser percebida uma separação entre meninas e meninos: nas filas, nas brincadeiras, nos discursos. Apesar da democratização do espaço escolar e da unificação da educação para meninas e meninos este tipo de situação apresenta uma clara separação e distinção entre os corpos. Fato que, nem sempre representa meramente uma reprodução das ações das professoras, sem uma intencionalidade aparente. Mas, de forma naturalizada separa, hierarquiza e inferioriza um ou outro.

No próximo capítulo abordarei as observações realizadas durante os estágios, minhas experiências, bem como, a análise das respostas das professoras entrevistadas.

3.4 As professoras

Nas escolas onde realizei os estágios docentes, observei que a instituição, bem como as professoras, ao mesmo tempo em que dão maior liberdade aos estudantes, permitem a manutenção da ordem social no exercício da sexualidade e na construção das relações de gênero. Ratificando os argumentos abaixo:

“[...] a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade “normal” e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher “de verdade” deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. [...] Aqueles e aquelas que se atreverem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam “marcados” como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar.” (LOURO, 2001. p.26)

A argumentação da autora remete às expressões que ouvi de professores com relação ao comportamento e roupas das meninas, referentes à grande exposição sexual através dos inúmeros relacionamentos e das roupas curtas, decotadas e transparentes. Fato causador de desconforto e constrangimento nos professores que acabam não sabendo como lidar com as questões da sexualidade desses jovens.

Nesse sentido outro fato a que convém lembrar é o movimento do “*vai ter shortinho sim*”, ocorrido do início do ano letivo de 2016, amplamente comentado na mídia. Esse movimento teve início a partir de um grupo de alunas com idades entre 13 e 17 anos deu início a um movimento contestando as regras de vestuário do Colégio Anchieta. O abaixo-assinado nomeado “Vai ter shortinho, sim” é destinado a coordenadores e diretores. As alunas dizem que a instituição não permite o uso de shorts nas dependências da escola. Essas meninas questionam a instituição e problematizam o posicionamento dela sobre suas práticas ao ensinar aos estudantes desigualdade e hierarquia de gênero ao cultivarem o machismo, através da proibição do uso de um determinado tipo de roupa, sendo que, “O Colégio Anchieta diz ser um colégio que ensina a pensar e fazer o futuro, mas nós não vemos nada de futuro em suas aulas e suas políticas”¹⁹. Fatos como esse demonstram o quanto à escola é um ambiente reprodutor do machismo inculcado na sociedade.

Também se faz necessário mencionar o movimento “meu professor abusador”, que ficou visível durante as ocupações das escolas públicas estaduais ocorridas no ano de 2016, relatado a Professora Rosimeri Aquino da Silva²⁰ quando pesquisava sobre as ocupações:

“acompanhando também um sábado pela manhã de avaliação do movimento, tivemos ocasião de conversar com calma com um grupo de professoras, onde havia algumas bastante jovens, e outras mais velhas, e há muito tempo na escola. Elas relataram, com muita franqueza, que inicialmente haviam ficado um tanto chocadas

¹⁹ (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2016/02/alunas-fazem-mobilizacao-pelo-uso-do-shorts-em-escola-de-porto-alegre.html>) Acesso em: 19/06/2016

²⁰ Professora Adjunta do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS

com a campanha, movida por um grupo de meninas, que espalharam cartazes pela escola com as frases “meu professor abusador” e “meu professor estuprador”, e curtos relatos de casos, assédios, e falas que revelavam abusos feitos por professores sobre elas. Nos cartazes postos em um dos corredores havia frases que se escutam nas aulas, em que na aparência de um elogio feito pelo professor a uma menina, por ser bonita, se manifesta algum tipo de assédio. As professoras deixaram claro que, inicialmente, taxaram a atitude das meninas como algo exagerado, talvez copiado de algum lugar, um despropósito, que inclusive manchava o nome da escola. Como disse uma delas, “não bastava a escola pública ser menos qualificada em termos de estudos, agora seria vista também como lugar de abusos sexuais”. Mas alguns dias depois, numa das tantas reuniões entre alunas e professoras, elas foram indagadas pelas meninas se porventura nunca tinham sofrido algum assédio dos seus colegas professores. Uma professora mais antiga na escola tomou a palavra e relatou alguns casos, sem citar nomes. A partir dali outras professoras também relataram casos claros de assédio ou momentos de medo ou constrangimento frente a colegas professores. A situação nos pareceu muito interessante, pois que foram as mulheres mais jovens, as alunas, que levantaram o tema, que inicialmente sofreu um repúdio das mulheres mais velhas. Mas pouco tempo depois, as professoras reconheceram que a questão do abuso e do assédio, das piadinhas de mau gosto, também eram vivenciadas por elas, e criavam um clima de trabalho pouco amigável. Uma das professoras relatou que em alguns finais de ano elas tinham se sentido aliviadas quando certos colegas homens professores não puderam ir nas comemorações que tradicionalmente se faziam de encerramento do ano letivo, envolvendo janta, eventualmente alguma festa, e depois as caronas para retornar a casa”. 11 Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women’s Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X (SILVA, 2017)

Os relatos acima evidenciam o quanto o assédio sexual, abusos, brincadeiras e piadinhas despreziosas estão profundamente arraigados na sociedade, de tal forma que as professoras se incomodavam com as situações, mas precisaram ser alertadas pelas alunas sobre essa prática machista. Essa situação, embora desconfortável, é tão naturalizada que até mesmo as professoras mais jovens não conseguiram perceber. Esses relatos manifestam as relações de poder exercidas pelos homens sobre as mulheres. Uma visível hierarquização e desigualdade histórico-culturais desenvolvidas pela sociedade de que homens podem submeter mulheres ao constrangimento, vergonha e humilhação. Atitudes repletas de violência simbólica do que alguns homens pensam ser a representação do ser “macho”. Diante dessas afirmações, convém lembrar que o ambiente escolar não possui neutralidade, muito pelo contrário é um espaço de reprodução de relações de poder e de clara hegemonia e hierarquização entre homem e mulher.

Sendo assim, e diante do fato da escola ser um espaço dinâmico, onde as relações, interações e conflitos acontecem, os corpos se encontram, se repelem, se descobrem, se percebem. É necessária a justa preocupação para que, isso ocorra de forma saudável e responsável.

E nesse sentido, faço saber que, o Ministério da Educação, através dos PCNs – Orientação Sexual demonstra sua preocupação em abordar o tema no ambiente escolar, pois conforme sua apresentação:

“Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro”. (Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.)

Assim, as discussões sobre temas relacionados a gênero e suas relações, devem ser tratados no ambiente escolar, em sala de aula. E, devido à sua transversalidade, as professoras através de atividades elaboradas nas diferentes áreas do conhecimento podem trabalhar em conjunto ampliando a rede de conhecimentos.

Conforme expressa a proposta da PCN – Orientação Sexual:

“A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Orientação Sexual é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social. As crianças e adolescentes trazem noções e emoções sobre sexo, adquiridas em casa, em suas vivências e em suas relações pessoais, além do que recebem pelos meios de comunicação. A Orientação Sexual deve considerar esse repertório e possibilitar reflexão e debate, para que os alunos construam suas opiniões e façam suas escolhas. A escola não substitui nem concorre com a família, mas possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de valores. Em nenhuma situação cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos. Como um processo de intervenção pedagógica, tem por objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados, sem invadir a intimidade nem direcionar o comportamento dos alunos”. (Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 67).²¹

De acordo com as orientações do PCN, as professoras são sujeitos importantes no processo pedagógico, devido à sua formação profissional. Contudo, utilizam suas referências sociais como parâmetro para julgar e classificar as alunas e alunos, fato que pode ser

²¹ <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf> Acessível em 24/05/2016

prejudicial e que pouco contribui para a construção das relações de gênero, por carregarem consigo uma reprodução da violência simbólica²².

Essa violência simbólica está tão entranhada no comportamento dos agentes da educação que muitas vezes não é percebida, mas são demonstradas a partir de suas escolhas didáticas. Alguns materiais escolhidos para apresentação dos conteúdos em sala de aula acabam por conter, na maioria das vezes, embora de modo sutil, uma infinita quantidade de preconceitos que ditam regras socioculturais para a construção de mulheres e homens e criam processos de desigualdade.

Para melhor entendimento da figura da professora e da escola na construção das relações de gênero é preciso compreender seu papel na sociedade, qual seja, a de agente na formação de cidadãos, além de ser uma educadora, atuando como gestora de aprendizagem. A professora tem influência para orientar e motivar seus alunos, bem como, contribuir para a construção de identidades. Entretanto, talvez o resultado não esteja dentro dos padrões aceitáveis pela sociedade, levando-se em consideração o investimento significativo que é feito nas instituições sociais: família, escola, igreja, para a construção e manutenção da heteronormatividade. Conforme o que segue:

“a sociedade busca intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, fixar uma identidade masculina ou feminina “normal” e duradoura. Esse intento articula, então, as identidades de gênero “normais” a um único modelo de identidade sexual: a identidade heterossexual”. (LOURO 1997, 1998 apud LOURO 2001. p. 26)

No próximo capítulo serão tratadas as observações realizadas durante os estágios, minhas experiências em sala de aula e o resultado dos questionários aplicados às professoras e professores.

²² Tal reconhecimento prático assume, muitas vezes, a forma da emoção corporal (vergonha, timidez, ansiedade, culpabilidade), em geral associada à impressão de uma regressão a relações arcaicas, aquelas características da infância e do universo familiar. Tal emoção se revela por manifestações visíveis, como enrubescer, o embaraço verbal, o desajeitamento, o tremor, diversas maneiras de se submeter, mesmo contra a vontade e a contragosto, ao juízo dominante, ou de sentir, por vezes em pleno conflito interior e na “fratura do eu”, a cumplicidade subterrânea mantida entre um corpo capaz de desguiar das diretrizes da consciência e da vontade e a violência das censuras inerentes às estruturas sociais (BOURDIEU, 2001, p.205)

4. OBSERVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA

Durante o período em que estive nas escolas realizando os estágios docentes, verifiquei que o espaço escolar passou por uma transformação. Tornou-se realmente um espaço mais democrático em relação ao tempo em que cursei a escola básica: lá se vão mais de vinte anos. Os currículos têm maior flexibilidade. Os alunos possuem autonomia e liberdade para se expressar, contudo são mais vigiados. Câmeras de vigilância instaladas em pontos estratégicos e monitores transitando pelos corredores e pátios da escola, coibindo comportamentos desviantes dos esperados. Os professores, apesar de algumas vezes disciplinadores, parecem ser mais acessíveis e amistosos. Contudo, o discurso da construção relacional de gênero continua presente. É frequente ouvir professores e alunos comentando sobre as roupas e comportamento das alunas.

A escola poderia contribuir para a construção de relações sociais menos hierarquizadas e desiguais. Porém, ela, salvo experiências pontuais, não tem feito isto. Contudo, nesse ambiente podem ser verificadas práticas docentes e conteúdos que continuam reproduzindo as relações de poder: hierarquização e subordinação das mulheres aos homens. Um exemplo é a utilização das cantigas de roda²³, muito populares escutadas em salas de aula principalmente da educação infantil.

4.1 Análise das cantigas de roda e Gênero na percepção docente

A prática de roda ou ciranda já não está mais tão presente nas brincadeiras das crianças, devido às novas tecnologias. No entanto, as cantigas ainda são utilizadas nas escolas para entretenimento ou prática pedagógica, motivo pelo qual deve haver uma reflexão sobre o conteúdo das letras. Essas cantigas populares apresentam algumas características específicas tais como: letras fáceis de memorizar, rimas, repetições e trocadilhos, fazendo da música uma brincadeira. Contudo, a brincadeira ingênua pode caracterizar uma perpetuação dos discursos

²³ Tipo de canção comum no Brasil faz parte da cultura popular. Elas possuem um caráter folclórico e consiste em formar grupos com várias crianças para brincadeiras de roda para cantar e dançar as músicas. Essas músicas possuem melodia e ritmo de acordo com a cultura local, letras de fácil compreensão e temas próximos à realidade das crianças ou seu universo imaginário. Essas cantigas também tem um caráter temporal, pois a maioria das composições é do século XIX e início do século XX.
<https://folclorebrasileiro.wordpress.com/cantigas-de-roda-3/>. Acessível em: 12/05/2016

que reforçam a desigualdade através de seu conteúdo sexista. E, dessa forma a desigualdade de gênero, a assimetria entre homem e mulher e, portanto a conservação do machismo, bem como do preconceito. Essas cantigas estão presentes nas rotinas de crianças muito pequenas, normalmente da educação infantil, onde estão sendo formadas, e, portanto, recebendo a carga desse conteúdo sem saberem seu teor. Ao ouvir as músicas é inculcada a ideia de superioridade do homem sobre a mulher e de seus lugares sociais.

As cantigas analisadas são utilizadas em sala de aula, por professoras de escolas de educação infantil. Embora sejam meras rimas e brincadeiras com pouca representatividade, mencionam fatos do cotidiano e comportamentos esperados de mulheres e homens. Por estarem naturalizados, não despertam atenção para os menos avisados. Professoras e alunos, diante das adversidades diárias existentes na educação acabam não se atentando ao teor das cantigas que são meras reproduções de uma época passada, porém revalidam uma força simbólica.

“A força simbólica é uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e, como que por magia, sem qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, nas zonas mais profundas dos corpos”. (BOURDIEU, 2002. p. 47)

Essa força simbólica, a qual Bourdieu se refere, não representa violência física, contudo, ela atua de forma sutil e não menos eficaz, pois está presente em discursos simples, reiterados repetidas vezes nas cantigas populares. Sendo assim, procurei analisar algumas cantigas populares muito conhecidas e reproduzidas nas brincadeiras em escolas. Essas cantigas foram utilizadas em salas de aula durante atividades observadas em uma escola de educação infantil onde realizei atividades de pesquisa.

A cantiga “Na mão direita” apresenta um trecho, grifado por mim, que demonstra claramente o conteúdo sexista. De forma explícita a frase demonstra que a mulher faceira deve ser rejeitada, enquanto que a boa companheira é que deve ser valorizada. A mulher segundo esta cantiga, não deve ser alegre, expansiva, “faceira”, deve apenas ser companheira, dando a entender que a mulher para ser companheira deve ser discreta e reservada. Existe uma clara distorção da palavra faceira, dando-lhe um tom pejorativo.

Na mão direita
 “À mão direita tem uma roseira (bis)/Que dá flor na primavera (bis)/Entrai na roda,
 ó linda roseira (bis)/ **E abraçai a mais faceira (bis)/ A mais faceira eu não abraço**

(bis)/ Abraço a boa companheira (bis).²⁴ (Folclore brasileiro - autor desconhecido)

Na música “Terezinha de Jesus”, o grifo pode ser interpretado como sendo o casamento como destino mais apropriado na vida da mulher na sociedade brasileira do século XIX marcada pelo patriarcalismo. A música prepara a moça para o seu destino: o casamento. Também estabelece uma hierarquia de obediência aos homens: pai, irmão e marido. Além disso, a queda de Terezinha à que se refere a música pode ser interpretada como um tombo físico, mas também como um deslize moral, comportamentos e atitudes que destoam do que se constitui enquanto padrão moral em uma sociedade conservadora.

Terezinha de Jesus

“Teresinha de Jesus deu uma queda/ Foi ao chão/ Acudiram três cavalheiros/ Todos de chapéu na mão/ O primeiro foi seu pai/ O segundo seu irmão/ O terceiro foi aquele/ Que a Teresa deu a mão/ Teresinha levantou-se/ Levantou-se lá do chão/ E sorrindo disse ao noivo/ Eu te dou meu coração/ Dá laranja quero um gomo/ Do limão quero um pedaço/ Da morena mais bonita/ Quero um beijo e um abraço.” (autor desconhecido)

Na letra da música “Sapo Cururu”, aparece novamente o destino inexorável na vida da mulher, qual seja, o casamento, bem como atividades voltadas às tarefas domésticas e trabalhos manuais, enquanto o sapo está lá fora, a sua mulher está em casa preparando renda para o casamento.

Sapo cururu

“Da beira do rio/ Quando o sapo grita/ Oh! Maninha/ É porque tem frio./ A mulher do sapo/ Deve estar lá dentro/ Fazendo rendinha/ Oh! Maninha/ Pro seu casamento.” (autor desconhecido)

A música “Pombinha Branca” é outro exemplo de cantiga onde a mulher aparece lavando, o que? A roupa para o casamento, como se não houvesse outro destino para a mulher se não lavar roupas, casar, cuidar da casa.

Pombinha Branca

“Pombinha branca o que esta fazendo/ Lavando roupa pro casamento/ Vou me lavar, vou me secar/ Vou pra janela pra namorar/ Passou um moço de terno branco, / Chapéu de lado meu namorado/ Mandei entrar, mandei sentar/ Cuspiu no chão, limpa aí seu porcalhão, tenha mais educação.” (autor desconhecido)

Assim como as músicas acima mencionadas, inúmeras outras cantigas de roda possuem letras a serem observadas e questionadas com relação ao seu teor, por condicionar a

²⁴ Utilizo negrito para grifar os trechos das cantigas que contém expressões de cunho machista e preconceituoso.

mulher ao casamento, as tarefas do lar e submissão ao homem, bem como a violência simbólica introjetada na sociedade. É preciso a reflexão das letras dessas músicas que num primeiro momento parecem inofensivas, mas que carregam consigo preconceito e sexismo, representando sentimentos inculcados no íntimo da sociedade. As letras apresentam situações naturalizadas pela sociedade, que não são naturais, são construções sociais. Formas de organização da sociedade a partir de padrões hegemônicos.

As expressões machistas também têm caráter pejorativo na educação, tendo em vista que, na maioria das vezes são ditas sem a devida reflexão. Expressões de cunho machista como: “coisa de mulherzinha”- inferioriza os assuntos femininos. “Essa é uma mulher de respeito”- todas as mulheres são de respeito, indiferente de suas escolhas. “Toda a mulher deve lutar pelos seus direitos, desde que, não atrapalhe o serviço da casa” – como se o serviço da casa fosse somente de responsabilidade da mulher. “Que mulher mal amada” – relacionando seu comportamento as relações sexuais. Qual a relação disso com suas atitudes?

Diante desse contexto, ao assumir as turmas de primeiro e terceiro anos de Ensino Médio de uma escola pública da zona sul de Porto Alegre, para ministrar as aulas de Sociologia durante o estágio docente, procurei questionar os alunos sobre os temas que gostariam de abordar. Suas escolhas foram: drogas, preconceito, sexualidade, aborto, violência. Dentro dessas sugestões propostas pelos alunos, devido ao pouco tempo para trabalhar os temas, procurei tratar algo mais abrangente: desigualdade de gênero que acabou englobando violência, sexualidade, aborto e preconceito, temas de extrema importância devido a curiosidade adolescente.

Ao abordar o tema sobre desigualdade de gênero, expus conceitos, vídeos sobre a violência de gênero²⁵, dados oficiais do IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, sobre diferenças salariais entre mulheres e homens, taxa de desemprego, escolaridade, entre outras e propus atividades. Uma das atividades mais marcantes foi a das coisas de meninas e coisas de meninos, onde foram montadas duas colunas, os alunos falaram cores, brincadeiras, profissões, entre outras. Foi uma atividade surpreendente, pois os alunos demonstraram não ter alguns preconceitos que eu imaginava que teriam.

Durante essa atividade surgiram inúmeros questionamentos dos alunos e revelações com relação a comportamentos aceitáveis ou não aceitáveis de homens e mulheres, bem como

²⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=i6oHNrSfyTo>

discussões acaloradas acerca do assunto. A seguir algumas das discussões da turma 111, 1º ano do Ensino Médio, Escola Pública:

Menino 1: - “Professora, o cara fica com uma guria, aí ela vai lá e trai o cara. O cara vai fazer o que? Ah, vai encher de porrada mesmo”.

Menina 1: - “Nada a ver meu, se a mina traiu é porque o cara não deu conta”.

Menina 2: - “Só porque ela traiu não quer dizer que mereça apanhar, não justifica”.

Menino 2: - “O cara tem que procurar outra guria que dê valor para ele. Essa não merecia ele”.

Menina 3: - “Tá, e se fosse ao contrário, se o cara traiu a mina, ele merece levar uns tapas”?

Menino 1: - “Aí não né? É normal”!

Menina 4: - “Merece do mesmo jeito”.

Essa discussão nos levou a uma reflexão sobre a relação entre homem e mulher e de como ela pode ser conflituosa, desigual e assimétrica. Contudo, alguns alunos consideraram que mulheres e homens têm os mesmos direitos e todos merecem respeito. Cabe salientar que a traição somente por parte dos homens não é algo natural, assim como agressão contra a mulher é um crime com legislação específica, Lei 11.340/ denominada Maria da Penha²⁶.

Outra discussão também muito acirrada foi em torno das cores e brincadeiras, onde apareceram comentários do tipo:

Menino 1: - “Eu gosto de cor de rosa professora, será que eu sou gay e não sei”.

Menino 2: - “Ih, sai de perto de mim meu”.

Menino 3: - “Nada a ver meu, sexo não tem cor”.

Menina 1: - “Eu uso azul e gosto de menino”.

Menina 2: - “Meu namorado usa rosa e não tem nada a ver”.

Vários meninos: - “O meu se tu tá desconfiado que é veado, acho que tu é heim”!
“É, tu é gay, tu é gay que eu sei”. (risos)

Meninas: - “Nada a ver, né profe, não existe mais isso de cor de menina e cor de menino né. Meu pai usa camisa rosa e não é veado”.

Através dessa discussão, pode ser percebido que as dimensões de gênero aparecem misturadas com o sexo e com a orientação sexual, o que evidencia uma das principais dificuldades de tratar o tema em sala de aula: é possível pensar em gênero sem nos referirmos necessariamente à orientação sexual? Esse descolamento é necessário para desarticular a homologia entre gênero/sexo e orientação sexual, que naturaliza a heteronormatividade e torna desviante a homossexualidade. Essa discussão também nos levou a reflexões acerca de

²⁶ Lei Maria da Penha: Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

cores, brincadeiras, profissões. Não existem coisas de meninas e coisas de meninos. Meninas podem jogar futebol, meninos podem brincar de bonecas e usar cor de rosa, sem, contudo, explicitar através disso sua sexualidade. Fazem a atividade ou usam a cor pelo simples fato de gostarem. Cabeleireiros não necessariamente são homossexuais. Mulheres podem ser mecânicas e trabalharem na construção civil. Por que não? Além dessas, outras discussões foram muito enriquecedoras, as quais trouxeram para a sala de aula acontecimentos do cotidiano dos alunos relacionados a relações de gênero, violência, preconceito e homofobia.

É imprescindível que a professora não deixe a discussão dos alunos ficar no senso comum, sem que haja sua manifestação. Esclarecer dúvidas e realizar uma reflexão sobre o assunto abordado contribui para que aumente a compreensão relacionada às questões de gênero, preconceito, dentre outras. Contudo, é imprescindível que a professora tenha argumentos para esclarecer, porém sem, a utilização de juízo de valores, preconceito ou violência, pois o papel da educação é o de preparar cidadãos e reduzir as diferenças que geram desigualdades e violências.

Para tentar entender a prática docente sobre a questão das relações de gênero apliquei um questionário semiestruturado a um conjunto de dez professores, conforme mencionei anteriormente. O roteiro que orientou o questionário foram as relações de gênero na escola. As questões foram no sentido de procurar entender a concepção das professoras sobre o conceito de gênero, como acreditam que esse conceito pode ser trabalhado na escola, qual a sua participação na educação com relação ao gênero.

Em uma das questões apresentei o entendimento dos PCNs conforme aparecerá na questão quatro. Assim, as professoras foram questionadas da sua contribuição para o entendimento das relações de gênero. Também sobre ao seu entendimento acerca do machismo, os tipos de práticas machistas vistos na escola, pedindo exemplos e como professora o que poderia fazer sobre o machismo.

O universo de pesquisados foi um conjunto de 10 professores e professoras, atuantes na rede pública e privada de diferentes níveis, áreas do conhecimento, idades e tempo de docência.

Os inquiridos são seis mulheres, das quais quatro trabalham em escolas privadas e uma em escola pública e privada de Porto Alegre e quatro homens sendo que dois trabalham em escolas públicas e dois em escolas privadas.

Ainda convém mencionar que o número de depoentes e suas respostas representam apenas uma parte de um grande universo de professoras e professores. Em suas respostas é possível perceber sua compreensão do que seja gênero e a necessidade de abordar o assunto em sala de aula. Acreditam que as práticas machistas devem ser evitadas, assim como, as expressões com conteúdo sexista e que o tema deve ser conversado, debatido e esclarecido na escola.

Na questão 1, foi perguntado: “O que você entende quando falamos de gênero?” Em geral, os profissionais responderam ter algum conhecimento sobre o que seja gênero, como por exemplo, quando responderam “diferentes formas de identificação” (professor D, 32 anos, EF, escola privada), ou “o que identifica ou diferencia homens e mulheres” (professora S, 43 anos, EF, escola pública). Outros tinham muita clareza sobre o conceito de gênero, explicitando mais claramente que “transpõe a questão de sexo (masculino e feminino) que se relaciona com a questão da identidade de gênero” (professora T., 37 anos, EM, escola privada). “Como cada um se define e se visualiza em sua concepção. Não podem ser considerados somente o feminino e o masculino, existe o transgênero”. (professora F., 32 anos, EM, escola particular). “Gênero é uma construção social”. (professor M., 52 anos, EF, escola pública). Os profissionais questionados demonstraram ter algum conhecimento a partir de suas concepções do que seja gênero, com exceção de um professor que relaciona as questões de gênero unicamente ao: “sexo biológico” (professor M., 23 anos, EF, escola pública).

Na questão 2 foi perguntado: Como gênero pode ser trabalhado em sala de aula? Os profissionais responderam de formas muito significativas conforme o que segue: “Através da autoimagem, entendendo que diferentes formas de identificação são possíveis” (professora C., 28 anos, EF, escola particular). “Desconstruindo os extremos como sendo único e aceitáveis. E que transgêneros e os agêneros devem ser conhecidos e principalmente, todos respeitados”. (professora F., 32 anos, EM, escola particular). “Aprofundando questões que parecem cristalizadas, como as corriqueiras: rosa para as meninas e azul para os meninos. As tradicionais construções de que “homem não chora”. Desnaturalizar o que parece “ser natural”, lógico, normal, problematizar conceitos de gênero”. (professor M, 52 anos, EF,

escola pública). “Conversa sincera e aberta, não separando espaços, brinquedos, atividades de meninos e meninas, fila mista”. (professora S. 43 anos, escola pública estadual e municipal). Outro profissional respondeu que deve ser tratado: “Biologicamente explicando que gênero e orientação sexual são coisas distintas, incentivando o respeito”. (professor, 23 anos, escola pública estadual).

Na questão 3 foi perguntado: Qual a participação das professoras na educação sobre gênero? Os professores acreditam na importância de sua participação, e acreditam que o respeito é a melhor forma de abordar o tema, mas precisam de formação e apropriação do conceito para melhor abordá-lo, conforme o que segue: “Instruir-se e apropriar-se para poder educar e desconstruir os pré-conceitos que envolvem o tema. (professor D. 32 anos, EF escola privada). “Pautando a temática e reflexões em seu planejamento. Intervindo/propondo no cotidiano e relacionamento dos alunos”. (professor F. 35 anos, diretor pedagógico escola privada). “Forte, determinante. Deve acontecer de forma responsável”. (professora S. 43 anos, pedagoga, 2º ano escola pública estadual e municipal 20 anos de docência).

Para a questão 4 a partir de um trecho das PCNs foi perguntado: Como professor, como você pode contribuir para o entendimento das relações de gênero? Considerando que “A questão de gênero se coloca em praticamente todos os assuntos trabalhados pela escola, nas diferentes áreas. Estar atento a isso, explicitando sempre que necessário, é uma forma de ajudar os jovens a construir relações de gênero com equidade, respeito pelas diferenças, somando e complementando o que os homens e as mulheres têm de melhor, compreendendo o outro e aprendendo com isso a ser pessoas mais abertas e equilibradas.” (PCNs-ORIENTAÇÃO SEXUAL). Na quarta questão, as respostas têm muitas semelhanças entre elas. Os professores acreditam que podem contribuir para o entendimento das relações de gênero, através de sua postura, seriedade e através de projetos. Demonstram que como educadores podem contribuir para a mudança da sociedade. Mas, é necessária sua melhor compreensão acerca do conceito, para trabalhar de forma séria, problematizando e planejando atividades para a abordagem do tema em sala, conforme o que segue: “Problematizando situações cotidianas”. (professor F. 35 anos, diretor pedagógico, escola privada). “Não separando os gêneros, mostrar que todos nós podemos ter as mesmas oportunidades”. (professora T. 51 anos, EF escola pública estadual e privada). “Diálogo, projetos, identidade”. (professora S. 43 anos, escola pública estadual e municipal). “Acredito que através de uma

postura íntegra, clara e transparente que consiga compreender e abordar temas distintos despido de preconceitos e julgamentos”. (professora T. 37 anos, EM, escola particular).

Para a questão 5 foi perguntado: O que é machismo para você? As respostas foram muito esclarecedoras. Os professores entendem bem o que significa o machismo e os danos que provocam na sociedade. Possuem uma visão homogênea do que acreditam ser o machismo, onde o homem exerce poder e tem mais oportunidades em uma sociedade hierarquizada e hegemônica. Conforme o que segue: “Trata-se de um dos preconceitos mais praticados na sociedade, ainda que muitas vezes velado. Gerador da desigualdade social e de gênero”. (professora T. 37 anos, EM escola particular). “Meninos que não querem as meninas no time. Cargos de serviços gerais exercidos somente por homens”. (professora S. 43 anos, escola pública estadual e municipal). “Supervalorização das características masculinas, desigualdade de direitos e deveres entre os gêneros”. (professor D. 39 anos, EF, escola privada). “Machismo é achar que apenas o olhar do forte, repressor, seja masculino ou feminino, onde apenas um polo deve superar o outro nas relações de poder, esse professor apresenta uma visão diferente com relação aos conceitos, possui esclarecimento sobre as questões, bem como um posicionamento que não representa o todo”. (Professor M. 52 anos, EF escola pública estadual).

Na questão 6 foi perguntado: Que tipo de práticas machistas você vê na escola? Pode dar um exemplo? Com relação ao machismo, todos os entrevistados possuem muito claro o que é o machismo e como deve ser evitado, devido ao prejuízo que causa à sociedade. Conforme o que segue: “Tarefas e atividades determinadas para cada gênero”. (professor D. 39 anos, EF, escola privada). “Infelizmente é uma prática impregnada na cultura de muitas famílias que evidencia em momentos distintos no comportamento dos estudantes/educadores. Exemplo: meninos impedindo as meninas de jogarem futebol no momento do recreio”. (professora T. 37 anos, EM escola particular). “Trabalho em uma escola que costuma combater o machismo, não vejo esse tipo de prática”. (professora C. 28 anos, EF, escola particular). “Nas brincadeiras, no comportamento dos estudantes e professores, no desrespeito com as meninas, valentia com professoras e colegas” (professora C. 28 anos, EF, escola particular). “Valorização de família aos profissionais homens” (professor F. 35 anos, EF, escola privada) “Separando “coisas de menina” e “coisas de menino” (professor M. 52 anos, EF escola pública). “Nos comentários sobre o corpo feminino, prática impregnada na cultura” (professora F. 32 anos, EM escola privada)

Na questão 7 foi perguntado: Como professora, o que pode ser feita em sala de aula sobre o machismo? “Deve ser trabalhada a igualdade, equidade”. (professor D. 39 anos, EF escola privada). “Pensar sobre o que parece naturalizado, duvidar das verdades que nos são impostas, “ser um homem feminino não fere meu lado masculino””. (professor M. 52 anos, EF escola pública estadual). “Através de debates, palestras, levando dados estatísticos para a sala”. (professora S. 43 anos, escola pública estadual e municipal).

As respostas propõem varias reflexões sobre os diferentes entendimentos dos profissionais, onde relacionam gênero ao masculino e feminino, as diferentes percepções dos indivíduos com relação seu corpo, ao ser e não ser, entre outras. De acordo com o perfil dos depoentes, quanto mais idade e tempo de docência melhor o seu entendimento acerca do conceito de gênero. Todos os informantes acreditam que o tema deve ser tratado em sala pelos professores, com clareza, respeito e desnaturalizando questões cristalizadas numa sociedade conservadora, onde o machismo encontra-se presente principalmente no ambiente escolar, através das brincadeiras, da separação por gênero nas aulas, nos comentários e diferenciação entre meninas e meninos. Todos consideram que a professora tem um papel importante na desconstrução da relação de poder entre homens e mulheres que é fator de depreciação humana. As respostas dessas dez professoras e professores contribuem para pensar como tem se dado o papel da escola e da educação para a construção das relações de gênero no ambiente escolar. Também possibilitam a reflexão sobre a abordagem e instrumentação do professor através de formação para que possam fazer a abordagem do tema.

Sendo assim, as professoras e professores e a escola através de seu caráter de importante agente no processo de socialização das crianças, colaboram para educar no caminho da transformação da sociedade do futuro. Onde, uma mudança do pensamento da sociedade poderá contribuir para que haja igualdade de gênero, a redução da discriminação e preconceito.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho de conclusão teve como proposta inicial realizar uma reflexão através da análise das práticas docentes das professoras e suas contribuições na construção das relações de gênero na escola, bem como as possibilidades dessas práticas fornecerem subsídios para a redução da desigualdade de gênero. Para tanto, foram consideradas as observações realizadas durante os estágios docentes, pesquisa com professoras e professores das redes pública e privada do município de Porto Alegre e minhas experiências na escola como educadora. Também foi analisado o conceito de gênero e realizada uma visita à história da educação no Brasil, buscando compreender como foram construídas as relações de gênero e sua construção na educação brasileira para entendermos essas relações na escola contemporânea.

Durante os estágios obrigatórios do curso de Licenciatura em Ciências Sociais I e II, resolvi abordar os temas gênero e sexualidade, devido à curiosidade apresentada pelos estudantes, tendo em vista que eles mencionavam não terem muitos espaços formais para falar sobre esses assuntos. Além disso, no período em que realizei as observações do estágio percebi que alguns professores abordavam temas importantes como gênero e sexualidade do ponto de vista do senso comum. Sendo assim, trabalhei essa temática, por acreditar que a professora e a escola são agentes na formação de cidadãos. A professora é uma educadora, atuando como gestora de aprendizagem e responsável na orientação e motivação dos estudantes e colaboradora para a construção de identidades. Nesse momento percebi que a professora deve estar munida de conhecimento científico para abordar os diferentes temas propostos pelos estudantes de forma séria e sem juízo de valores.

A importância dessa abordagem se faz necessária, pelo fato das relações de gênero estarem presentes na escola, bem como nas discussões políticas, que através de projetos de lei vedam a discussão do tema pelos professores no ambiente escolar e preveem penas de reclusão para quem descumprir a lei submetendo os estudantes a essa temática. Essas leis objetivam a imposição de uma heteronormatividade desejada por determinados segmentos da sociedade. Assim como, representa retrocesso, tendo em vista que esse tipo de dispositivo era utilizado na década de 1930, onde penalidades eram previstas para professores e professoras que tivessem condutas consideradas inadequadas.

Esse discurso de proibição das discussões sobre gênero e sexualidade perde consistência na contemporaneidade, devido à disseminação global de informações através das

inúmeras mídias impressas e digitais, às quais os estudantes têm acesso e muitas vezes sem a devida atenção dos pais.

Nesse contexto, a discussão sobre a temática de gênero e de suas relações na escola tem extrema importância. Contudo, embora as respostas do questionário mostram que os informantes julgam importante tratar essa temática em sala, as professoras e professores não o fazem e ainda mencionaram que evitam falar sobre gênero e sexualidade em sala de aula, para não causar constrangimentos junto às famílias, e também por considerarem não ter relação com seus conteúdos pedagógicos. Contudo, a discussão é imprescindível, os estudantes necessitam falar sobre as relações de gênero, pelo fato da temática fazer parte de suas vidas: na rua, na *internet*, em seus relacionamentos, no reconhecimento de seus corpos, na discussão das diferentes mídias, no consumo de produtos para meninas e meninos, bem como através da heteronormatividade imposta pela sociedade. Isso tudo influencia diretamente no comportamento e na vida de estudantes e professoras. Além disso, também é necessário ser levado em consideração que a infância e a adolescência são os períodos da vida onde ocorrem as maiores descobertas, e na adolescência principalmente, as identidades se constroem a partir da interação social com o meio, a sexualidade emerge fortemente e não deve ser castrada.

Apesar de a escola ser um espaço heterogêneo, com as mais variadas propostas político-pedagógicas e dos inúmeros currículos que sabemos existir, ainda é possível encontrar espaços educacionais, mesmo que de forma velada, estimulando meninas e meninos a atividades diferentes. Nos ambientes de educação infantil, conforme as observações realizadas e experiências vividas durante o período que trabalhei neste ambiente são comuns que as brincadeiras propostas às meninas sejam diferentes das dos meninos e por meio das quais aprendem que devem desenvolver um comportamento esperado para mulheres diferente do esperado para homens. Além disso, as letras das cantigas populares utilizadas nas brincadeiras dessas escolas de educação infantil devem ser problematizadas com uma profunda reflexão sobre seu conteúdo, tendo em vista que muitas delas reproduzem conteúdos sexistas que reforçam o papel e lugar social da mulher, que é na cozinha, lavando roupa, casada, ou procurando marido. Situações que não devem ser uma condição final para a mulher e sim uma opção dentre outras tantas possibilidades. Com base nisso, também proponho uma maior reflexão e intencionalidade não somente no conteúdo pedagógico oferecido aos estudantes, mas também um cuidado maior com as atividades lúdicas, mesmo que essas sejam

destinadas ao ócio. Pois, no ócio também se aprende, percebe e apreende informações, conhecimento e naturalizações cristalizadas ao longo da história.

Esses discursos e práticas são revestidos de violência simbólica, que causa danos morais e psicológicos profundos nos indivíduos a ela submetidos, os quais mesmo sem força física são conduzidos a um determinado comportamento de acordo com uma organização racional e produtiva de gestos, de horários, de obrigações, que devem produzir no fim, um indivíduo normalizado. Ou seja, através dessa violência simbólica as professoras corrigem meninas e meninos sobre seus comportamentos instituindo os lugares sociais de cada sujeito, estabelecendo um padrão heteronormativo hegemonicamente aceitável.

Entretanto, é preciso lembrar que a escola contemporânea está inserida no contexto social, político e econômico, não podendo ser descolada da realidade. Além disso, a escola e a professora são agentes de transformação no processo de socialização das crianças. Sendo assim, é preciso que as discussões sobre a discriminação, preconceito e equidade de gênero estejam em pauta também no ambiente escolar, uma vez que, mesmo depois de mais de um século de lutas, as mulheres ainda são consideradas, mesmo que de forma simbólica por alguns segmentos da sociedade, como incapazes ou objetos de prazer, através de sua erotização, por meio de músicas, mídias e roupas, fato que as deixam expostas a inúmeros tipos de violência, física, institucional, intrafamiliar, moral, patrimonial, psicológica, sexual, prolongando essa violência e desigualdade para o mercado de trabalho, onde as mulheres continuam a ganhar até quarenta por cento menos que os homens, mesmo quando possuem mais estudo que eles. Acrescente-se a isso o assédio sexual, comportamento de homens que se julgam superiores às mulheres e as consideram como objetos para satisfação de seu prazer que se reflete na violência sexual através do crescente número de estupros e feminicídios praticados por ex-companheiros que não aceitam o fim da relação.

Essa violência empregada sobre a mulher e sua representação inferiorizada no Brasil é uma construção histórica e social arraigada ao longo de mais de dois séculos. As mulheres passaram um longo período sendo tratadas como inferiores, subalternas, menos inteligentes e frágeis demais, sendo restringidas aos espaços privados do lar ou da igreja, tendo seu acesso negado à educação e vida pública, num período onde a honestidade feminina era atribuída à sua conduta. Posteriormente, as mulheres passaram a ingressar no ambiente escolar, contudo, separadas dos homens por representarem perigo para a ordem social.

Nesse contexto histórico, cabe lembrar ainda que as mulheres recebiam educação especial para o cuidado com a casa, marido e filhos. A mulher precisava ser competente nos afazeres domésticos e familiares (cuidar dos filhos, da casa, cozinhar, bordar, mandar nas empregadas). As mulheres recebiam um tipo de educação conforme o perfil desejado para a sociedade vigente. Esse tipo de pensamento e prática educacional vigorou no Brasil até meados do século XX quando, através da modernização, industrialização acabou se alterando a ordem social, introduzindo as mulheres no mercado de trabalho, necessitando uma melhor e maior formação desse público.

A contemporaneidade traz novos modelos e padrões sociais a serem seguidos. E a escola passa a abrigar novos atores sociais. Porém, continua estabelecendo e mantendo o funcionamento de normas regulatórias de gênero através de comportamentos aceitáveis e de uma hierarquia legitimada pela sociedade. Na escola contemporânea professoras e estudantes estabelecem relações das mais diversas, produzem culturas e são nelas produzidos criando um rico sistema social. O advento da *internet* globalizou a escola e as relações sociais, introduzindo neste ambiente diversos atravessamentos através do acesso a conteúdos antes inimagináveis. A escola contemporânea passa então a ser um ambiente de múltiplas relações sociais, onde os sujeitos lutam por espaço e direitos sociais.

Nesse contexto as professoras são agentes na formação de cidadãos, compreendendo o importante papel na construção das relações de gênero. A professora tem influência para orientar e motivar seus alunos e contribuir para a construção de identidades aceitáveis para a construção e manutenção da heteronormatividade. Ao mesmo tempo em que as professoras reproduzem o machismo através de seus discursos sobre as roupas das meninas e seus comportamentos são vítimas, dos comentários, brincadeiras e assédio dos professores, fato apresentado através dos relatos de estudantes que participaram das ocupações das escolas públicas estaduais no ano de 2016.

Esse contexto histórico e social construiu e vem construindo a educação no Brasil, motivo pelo qual o tema sobre as relações de gênero deve ser amplamente discutido no ambiente escolar e nas salas de aula. Contudo, apesar da necessidade latente dos estudantes para debater e resolver dúvidas, visto que muitas vezes, conforme seus relatos durante o período em que estive com eles ser o único ambiente onde podem falar a respeito com maior liberdade, sem julgamentos, a legislação vêm na contramão proibindo a discussão nesses espaços em que o saber científico do professor deve contribuir para a formação dos

estudantes, bem como deve ser valorizado. Os projetos de lei tentam retirar da escola e dos estudantes o direito de tratar um tema de suma importância, tendo em vista que faz parte da constituição dos sujeitos e de suas identidades. Uma das alegações utilizadas pode ser empregada justamente para comprovar a importância da temática na educação, qual seja, a escola é responsável pela reprodução social no ensino dos conteúdos da grade curricular, orientados pelos projetos políticos pedagógicos, para alcançar o objetivo claro de formação de cidadãos autônomos, respeitosos, plurais e capazes de lidar com a diversidade. Ora, se os estudantes não conviverem com a diversidade e não a discutirem na escola de uma forma conceitual, sem juízo de valores, não aprenderão a lidar com ela. Portanto, os argumentos de alguns dos projetos de lei apresentados que tramitam nas esferas legislativas, não são muito claros no que diz respeito ao motivo de não poder tratar o tema na escola.

As respostas dos questionários evidencia que os professores acreditam que o tema deve ser tratado em sala de aula e no ambiente escolar, mas indicaram que suas áreas de conhecimento não abrangem esse tema, bem como evitam tratar esses assuntos em sala para não gerar constrangimentos e desconfortos junto às famílias. Assim, um trabalho conjunto transdisciplinar entre a sociologia e as demais áreas do conhecimento pode contribuir para a construção do conhecimento e o alargamento do conceito e das discussões acerca do tema no ambiente escolar.

A proposta desta pesquisa é uma maior formação aos docentes com relação a temática, para que não seja tratada somente como uma questão biológica, bem como somente nas aulas de sociologia. Mas que sejam amplamente discutidas no ambiente escolar através do desenvolvimento de políticas e projetos que eliminem práticas de desigualdade, hierarquia de gênero, discriminação, assédio sexual, entre outras tantas sofridas pelas mulheres. Essas práticas passam pela eliminação de filas de meninas e meninos, desconstrução do machismo e feminismo, abolição de termos com conteúdo machista, meninas e meninos estimulados a brincar das mesmas brincadeiras e juntos sem separação de gênero, tendo em vista que as crianças através de suas brincadeiras reproduzem a realidade em que vivem e constroem suas identidades.

Toda essa vivência influencia os estudantes na sua construção de identidade, a qual deve ocorrer a partir de suas construções e percepções livres de preconceito, desigualdade, discriminação e da hegemonia hierarquizada das relações de poder.

O tratamento dado a cada tema em gênero e sexualidade precisa convergir para o favorecimento da construção, por parte do aluno, de um ponto de auto referência, a partir do qual poderá desenvolver atitudes coerentes com os valores que elege para si. Há que se considerar, também, a impossibilidade, mesmo para adultos, das verdades absolutas e imutáveis, pois, enquanto componente da subjetividade, a sexualidade se constrói e se modifica ao longo de toda a vida e, portanto, os valores a ela associados podem ser transitórios.

Diante de todos os argumentos expostos ao longo desse trabalho, se faz importante mencionar que ser menina e ser menino também se aprende na escola, assim como em casa, no parque, no *shopping*, na academia, em todos os lugares nos quais há interação social.

REFERÊNCIAS

ACORDI, Daiana da Rosa. Da chibata ao magistério: a trajetória da educação feminina no Brasil patriarcal. *Rev. Estud. Fem.* [online]. 2007, vol.15, n.3, pp.834-836. ISSN 1805-9584. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2007000300022>.

AQUINO, Julio Groppa. *Confrontos na Sala de Aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus, 1996.

BALESTRIN, Patricia Abel. Gênero e sexualidade no cinema. Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual. / Constantina Xavier Filha, organizadora - -Campo Grande, MS. Ed. UFMS. 2009. p. 176-192.

BITTAR, Marisa ; FERREIRA Jr., Amarilio . Casas de bê-á-bá e colégios jesuíticos no Brasil do século 16. Em Aberto , v. 21,n78, p. 33-57, 2007.

BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. *A dominação masculina*./Pierre Bourdieu; tradução Maria Helena Kühner. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand. Brasil. 2002.

_____. *O poder simbólico*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

COLERO, Maria Luisa. *Del silencio al lenguaje (perspectivas desde la outra orilla) em feminino y en masculino*. Madrid. Instituto de la mujer. 2002.

D'INCAO, Maria Angela. Mulher e família burguesa. *In: História das Mulheres no Brasil*. Mary Del Priore (org.): Carla Bassanezi (coord. de textos). 8.ed. – São Paulo. Contexto. 2006.

ECKERT, Cornélia; ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. *Etnografia: saberes e práticas*. **Revista Iuminuras**. V.9, n.21, 2008.

Disponível em:<<http://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/9301/5371> >.Acesso em: 15/06/2016

FACHINETTO, Rochele Felini. *Quando eles as matam e quando elas os matam: uma análise dos julgamentos de homicídio pelo Tribunal de Júri*. Porto Alegre. 2012.

FERRAZ, Ana Lúcia Camargo; MENDONÇA, João Martinho de. Ana Lúcia Camargo Ferraz e João Martinho de Mendonça (Orgs.). *Antropologia visual: perspectivas de ensino e pesquisa*; Brasília- DF: ABA, 2014.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. *In Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*/Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (organizadoras). 9ª Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GURAN, Milton. Linguagem fotográfica e Informação. Dissertação. Brasília, 1991.

HAHNER, June E. Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a feminização do magistério no século XIX. *Rev. Estud. Fem.* [online]. 2011, vol.19, n.2, pp.467-474. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200010>.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. Ed. Vozes. Petrópolis, RJ. 1997.

_____. Mulheres na sala de aula. *In: História das Mulheres no Brasil.* Mary Del Priore (org.): Carla Bassanezi (coord. de textos). 8.ed. – São Paulo. Contexto. 2006.

_____. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação/ Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (organizadoras). 9.^a ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACHADO, Nilson José. Educação: Competência e Qualidade. Ed. Vozes. 2008

MEAD, Margaret. Sexo e temperamento em três sociedades primitivas. São Paulo: Perspectiva. 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.126p.

PERROT, Michelle. Os excluídos da história [recurso eletrônico]: operários, mulheres e prisioneiros/Michele Perrotq; seleção de textos e introdução Maria Estela Martins Bresciani; tradução Denise Bottman. – 1. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2017. recurso digital.

PIMENTA, Melissa de Mattos. Diferença e Desigualdade. *In. Sociologia: ensino médio / Coordenação Amaury César Moraes.* - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 15)

PINTO, Célia Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>>. Acesso em: 31/05/2015

RIAL, Carmen. Contatos Fotográficos. Antropologia em Primeira Mão/UFSC, 2001.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. *A educação das mulheres no século XIX: o colégio de Carolina e Hércules Florence de Campinas (1863-1889).* *Histedbr on-line*, v. 1, p. 1-25, 2007. Acessível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>>

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar.* 3^a Edição. São Paulo, Editora Moraes, 1981.

RICH, Adrienne. Sobre mentiras, secretos y silenciosos. Barcelona, Icaria. 1983.

SCHECHNER, Richard. 2006. “O que é performance?”, em *Performance studies: an introduction*, second edition. New York & London: Routledge, p. 28-51. Acesso em: 12/06/2016.

SILVA, Rosimeri Aquino da and SOARES, Rosângela. Sexualidade e identidade no espaço escolar: notas de uma atividade em um curso de educação a distância. *Educ. rev.* [online]. 2014, n.spe-1, pp.135-151. ISSN 0104-4060. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.36545>. Acesso em 19/06/2016

SOUZA, Sandra Izabel de. Entre promessas e seduções. Comportamentos amorosos e relações de gênero nos processos-crime de Recife (1900-1912). XI encontro regional de história da ANPUH – RIO. Rio de Janeiro. 2012

Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women’s Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X

XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a Sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual. Campo Grande. Ed. UFMS. 2009

Sites:

<https://ofolclorebrasileiro.wordpress.com/cantigas-de-roda-3/>. Acesso em: 12/05/2016.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm Acesso em: 23/05/2016.

<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/era-vargas-profusao-ideias-historia-educacao-762711.shtml#ad-image-0> Acesso em: 23/05/2016.

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> Acesso em: 28/05/2016.

<https://ieccmemorias.wordpress.com/2013/04/14/iecc-memorias-xxxvi-exposicao-escolar-de-novembro-de-1896-na-escola-normal-e-na-escola-modelo-caetano-de-campos/>Acesso em: 23/05/2016.

<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/etnias-do-rio-negro/1530> Acesso em: 23/05/2016.

http://www.forumseguranca.org.br/storage/download//anuario_2015.retificado_.pdf Acesso em: 14/06/2016.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm Acesso em: 15/06/2016.

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> Acesso em: 24/06/2018

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_carlos_leoncio_de_carvalho.htm Acesso em: 24/06/2016

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>