

VIVÊNCIAS SOBRE QUESTÕES DE GÊNERO NO COTIDIANO ESCOLAR: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS EM DIFERENTES NÍVEIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Elaine da Silva Reis (UEPB)
elainereis1406@gmail.com
Irenita Ferreira dos Reis (UEPB)
iferreirareis@hotmail.com
Lidiane da Silva Reis (UEPB)
lidianereis.lettras@hotmail.com

Resumo

Apesar das lutas e avanços nas discussões sobre gênero vê-se ainda os vestígios velados de “vontades de verdade” e “relações de poder” que perpetuam estereótipos ligados tanto a traços quanto a papéis destinados socialmente em relação tanto ao sujeito homem quanto ao sujeito mulher. A partir de autores como Foucault (2004), Hall (2006) e Silva (2000), o presente estudo discute questões relacionadas a vontades de verdade, identidade e estereótipos que constituem as relações de gênero na sociedade. Nessa perspectiva, entendemos a instituição escolar como um lugar bastante significativo para se observar o reflexo dos ditames da sociedade, inclusive, no que diz respeito as relações de gêneros. Pensando nisso, esta pesquisa de campo traz algumas reflexões sobre vivências decorrentes do cotidiano de escolas públicas da cidade de Campina Grande-PB, focalizando questões de gênero, em forma de relatos de experiências de observações realizadas em diferentes níveis da Educação Básica. Para tanto, elencou-se para essa pesquisa os objetivos apresentados a seguir: refletir sobre a constituição das relações de gênero no cotidiano escolar; examinar a mediação dos professores no tocante às questões de gênero na escola e comparar a configuração dessas relações na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino Médio. Diante disso, chegamos à conclusão de que a instituição escolar contribuir com a disseminação de estereótipos que marcam as identidades dos sujeitos, delegando atividades e papéis a serem assumidos por homens e mulheres. Assim, as relações de gênero, ainda, se constituem de forma extremamente dicotômica no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Cotidiano escolar. Relações de gênero. Estereótipos.

Resumen

A pesar de las luchas y los avances en las discusiones sobre género, todavía hay rastros de las "voluntades de verdad" y "relaciones de poder" que perpetúan los estereotipos de los sujetos hombres y mujeres. A partir de autores como Foucault (2004), Hall (2006) y Silva (2000), este trabajo discute cuestiones relacionadas con voluntades de verdad, identidad y estereotipos que constituyen las relaciones de género en la sociedad. Desde esta perspectiva, entendemos la institución educativa como um lugar bastante significativo para observar el reflejo de los dictados de la sociedad, en particular con respecto a las relaciones de género. Pensando en ello, esta investigación de campo refleja en las experiencias cotidianas que surgen de las escuelas públicas en la ciudad de Campina Grande-PB, centrándose en las cuestiones de género en forma de las experiencias reportadas en las observaciones realizadas en los diferentes niveles de la educación básica. Para ello, ha enumerado los objetivos siguientes: reflexionar sobre la

constitución de las relaciones de género en la vida escolar cotidiana; examinar la mediación de los docentes en relación con las cuestiones de género en el ámbito escolar y comparar estas relaciones en la educación infantil en la escuela primaria y media. Por lo tanto, llegamos a la conclusión de que la escuela contribuy con la difusión de estereotipos que caracterizan a las identidades de los sujetos, actividades y funciones de delegación para ser asumida por hombres y mujeres. Por lo tanto, las relaciones de género constituyen también forma extremadamente dicotómica en la vida escolar cotidiana.

Palabras clave: Rutina escolar. Las relaciones de género. Los estereotipos.

1 Introdução

Ao longo dos anos, a sociedade vem ditando regras de condutas a serem seguidas pelos sujeitos para se tornarem sujeitos morais. Essas regras demarcam posturas diferenciadas a serem seguidas pelos homens e pelas mulheres, determinando, por exemplo, o modo de se vestir, falar e agir.

Apesar das lutas e avanços nas discussões sobre gênero, principalmente no tocante ao sujeito mulher, vê-se ainda os vestígios velados de “vontades de verdade” e “relações de poder” que perpetuam estereótipos ligados tanto a traços quanto a papéis destinados socialmente em relação tanto ao sujeito homem quanto ao sujeito mulher.

A instituição escolar é um lugar bastante significativo para se observar o reflexo dos ditames da sociedade, inclusive, no que diz respeito à ratificação dicotômica entre gêneros. É “mergulhando” no cotidiano escolar que se pode perceber esse espaço como um ambiente propício para a disseminação de ideologias que legitimam determinadas práticas sociais.

Nidelcoff (1983, p.9) argumenta que a escola, apesar de ter o poder para modificar a estrutura social, acaba confirmando e sustentando essa estrutura. É o que acontece, por exemplo, com a constituição das relações de gênero, tendo em vista que essa instituição, ao “produzir” os indivíduos que a frequentam, o fazem a partir da intensificação de diferenças e desigualdades entre os sujeitos que nela estão inseridos, contribuindo para a disseminação de diferentes estereótipos que marcam a identidade de homem e mulher.

Pensando nisso, este trabalho traz algumas reflexões sobre vivências decorrentes do cotidiano de escolas públicas da cidade de Campina Grande-PB, focalizando questões de gênero, em forma de relatos de experiências de observações realizadas em

diferentes níveis da Educação Básica. Para tanto, elencou-se para essa pesquisa os objetivos apresentados a seguir:

- Refletir sobre a constituição das relações de gênero no cotidiano escolar;
- Examinar a mediação dos professores no tocante às questões de gênero na escola;
- Comparar a configuração dessas relações na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino Médio.

O desenvolvimento dessa pesquisa se justifica como uma ação que busca contribuir para um olhar menos ingênuo frente as práticas que marcam as relações de gênero no cotidiano escolar, reforçando estereótipos e papéis a serem assumidos por homens e mulheres na sociedade desde a infância.

2 Metodologia

Segundo os objetivos, essa pesquisa é do tipo descritivo-interpretativa, pois busca “descrever uma situação social circunscrita” (DESLAURIERS, 2008, p, 130), a saber: a prática social de representações de gênero no cotidiano escolar. Em relação às fontes de informação e coleta dos dados, pode ser classificada como pesquisa de campo.

Nesse sentido, toma como *corpus* e objeto de análise, os registros de observações feitas por três pesquisadoras oriundas dos cursos de Pedagogia e Letras em escolas públicas da cidade de Campina Grande em quatro turmas que contemplam níveis diferentes da educação básica, sendo uma ligada à educação infantil, outra às séries iniciais do ensino fundamental, a terceira, às séries finais do ensino fundamental e a quarta, ao ensino médio.

3 Vontades de verdade, poder e as relações de gênero

As relações de gênero são construções sócio-históricas, culturais e ideológicas que se solidificam a partir da memória social, do contexto histórico e do que pode/deve ser dito a partir de um determinado lugar social. Tais relações estabelecidas na e pela sociedade são propagadas sob determinadas “vontades de verdades” que figuram como verdade em dado contexto sócio-histórico cultural e ideológico.

Essas vontades de verdade, além de valores e crenças, reafirmam preconceitos

e sedimentam intolerâncias em relação a determinados sujeitos, a exemplo da mulher e do homem. Segundo Leite (2008, p. 20), “o preconceito é a ideia, a opinião ou o sentimento que pode conduzir o indivíduo à intolerância, à atitude de reagir com violência ou agressividade a certas situações”. Essa violência está intimamente relacionada ao conceito de alteridade, referindo-se não só à violência física como também a situações de humilhação através de dizeres depreciativos, exclusão, desrespeito e indiferença.

Nas palavras de Foucault (2004, p. 282), as “vontades de verdade” são um “conjunto de regras de produção de “verdade”, pois, para o autor, não existe uma verdade absoluta, mas “temas fabricados em um momento particular da história”, conforme se pode ver, por exemplo, na literatura, na religião ou na mídia. O filósofo compara a verdade com um jogo que não tendo apenas o sentido de imitar ou de repetir, significa um conjunto de procedimentos que conduzem a certo resultado.

Assim, compreende-se que a verdade não existe nela mesma. O que existe é a vontade de verdade, estabelecida a partir de uma relação desequilibrada, pois não serão todos os sujeitos que terão direito a dizer “a verdade”, mas indivíduos que se encontram inseridos em uma certa rede de práticas de poder. De acordo com Foucault,

O poder não é substancialmente identificado com um indivíduo que o possuiria ou que o exerceria devido a seu nascimento; ele torna-se uma maquinaria de que ninguém é titular. Logicamente, nesta maquinaria ninguém ocupa o mesmo lugar; alguns lugares são preponderantes e permitem produzir efeitos de supremacia (FOUCAULT, 2005, p. 219).

Como exemplo desse exercício de poder, vê-se os papéis outorgados historicamente a homens e mulheres, desde a mais tenra idade, e são reafirmados através de práticas dicotômicas no ambiente escolar. Conforme aponta Foucault (1995, p. 235), essa forma de poder une o indivíduo “à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele”. As “vontades de verdade” transitam de acordo com as relações de poder, determinando o modo verdadeiro de ser sujeito.

Diante disso, entende-se neste trabalho que a identidade é uma construção discursiva ligada aos saberes provenientes das relações de poder responsáveis pela constituição dos sujeitos ao longo da história, a exemplo dos papéis sociais ocupados por homens e mulheres.

4 Identidade, estereótipo e as relações de gêneros

Na perspectiva dos Estudos Culturais, a identidade é um construto discursivo situado num determinado contexto histórico. Segundo Hall (2006), mediante o fenômeno da pós-modernidade, a identidade não pode mais ser vista como um construto “fechado em si mesmo”, tendo em vista que se apresenta como algo fragmentado e “descentrado” que “desloca” o sujeito para diferentes posições sociais.

Para o autor, o sujeito pós-moderno, distingui-se do sujeito do iluminismo e do sujeito sociológico, próprios dos períodos que antecederam a modernidade. Essas modificações resultaram no “descentramento” da identidade, fazendo com que cada sujeito construa para si identidades que são continuamente deslocadas, “identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções” (HALL, 2006, p.13).

O mundo moderno está vivendo a cada dia que passa um processo de transição que requer novos conhecimentos, novas formas de perceber e agir socialmente. Isso acaba contribuindo para a denominada “crise” de identidade que envolve as mais diferentes instituições sociais como a família, a igreja, a escola, fazendo com que cada vez mais os sujeitos se sintam inseguros e instáveis frente a determinadas crenças, atitudes e valores. Ainda na perspectiva de Hall (2006, p. 7): “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado”.

Esse pensamento faz com que se retome o conceito de identidade como uma construção sócio discursiva associada a uma memória que se materializa nas práticas sociais, formando diversas identidades culturais em processo constante de transformação no curso da história. Compreender as identidades como móveis, fragmentadas e transformadas a partir de diferentes práticas e posições sociais marcadas nos diversos discursos, é uma forma de aceitar que “As identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter” (BAUMAN, 2005, p.96).

Diante desse processo de representação simbólica os sujeitos passam a ocupar “seus” diferentes “lugares identitários” a partir da diferença com o outro. Silva (2000, p. 79) aponta que as identidades “não podem ser compreendidas [...] fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentidos. Não são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem”. Essa idéia permite perceber que a identidade se desenvolve, não apenas por meio de um processo interno, mas, sobretudo, através de

um processo externo de práticas discursivas. “A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação “(SILVA, 2000, p.97).

Nesse sentido, as representações associadas à identidade encontram-se ligadas a um conceito bastante forte para a construção e disseminação das imagens de determinados sujeitos na sociedade, a saber: estereótipos. Silva (2000, p.98) apresenta esse conceito como “imagens do outro que são fundamentalmente errôneas”. Possenti (2010, p.40) o descreve a partir de suas similitudes com a caracterização da identidade como: “social, imaginário e construído”, mas que se diferencia da identidade, à medida que “se caracteriza por ser uma redução (com frequência negativa), eventualmente um simulacro” da mesma. Mussalim (2011, p. 139), situando esse conceito, aponta que “Os estereótipos pertencem ao repertório de fórmulas, imagens, tópicos e representações compartilhadas pelos sujeitos falantes de uma língua determinada ou de uma mesma cultura”.

De acordo com o que apresentam esses autores, esse conceito, assim como o de identidade, é algo construído sócio-historicamente, trata-se de representações consolidadas por meio de práticas discursivas associadas às formas de poder. Tanto em Silva (2000) quanto em Possenti (2010) vê-se a indicativa dos estereótipos como uma visão “distorcida” ou “incompleta” que se tem do outro. A partir da colocação de Mussalim (2011) é possível perceber o fator cultural como elemento responsável pelo compartilhamento e pela disseminação dos estereótipos na sociedade ao longo da história.

Apesar dos estereótipos serem encontrados nos diversos discursos que permeiam as relações de comunicação, normalmente, como um dado universal, como uma representação que não está inserida em uma determinada condição histórica de produção, Possenti (2010, p.40) mostra que, na verdade, os estereótipos “são construtos produzidos por aquele(s) que funciona(m) como o(s) Outro(s) para algum grupo”.

Isso não quer dizer que o estereótipo esteja sempre ligado a uma representação negativa da identidade, mas que se pauta em um padrão fixo ou geral para produzir falsas generalizações identitárias. O fato de os estereótipos se constituírem como “representações coletivas cristalizadas ou esquemas culturais preexistentes e compartilhados no mundo social” (AMOSSY, 1991 apud MUSSALIM, 2011, p. 141) faz com que os estereótipos sejam responsáveis pela estruturação de dados papéis e/ou traços de gênero.

Desse modo, o estereótipo constitui-se como uma forma aligeirada/apressada de categorizar as identidades que constituem determinados sujeitos, contribuindo para que sejam disseminados hábitos de julgamento que convergem na vulgarização e na agressão a determinadas identidades e posições sociais, gerando preconceito e intolerância.

Sendo assim, a instituição escolar acaba figurando como um espaço amplamente perpassado pela separação dos papéis de gênero, pela construção cultural e sócio-histórica e ideológica que marcam a identidade dos sujeitos homem e mulher, perpetuando, assim, a hierarquia de gênero a partir da constituição de estereótipos que reforçam a dicotomia entre “masculino” e “feminino”.

5 As relações de gênero no cotidiano escolar

A partir de observações realizadas em diferentes escolas públicas e diferentes níveis de ensino em torno da problemática da constituição das relações de gênero no cotidiano escolar, decidimos trocar “figurinhas” para refletir sobre essa temática a partir dos relatos socializados a seguir.

5.1 Relato da experiência decorrente da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental

“Vasculhando” o cotidiano escolar de uma Escola Municipal de Campina Grande que trabalha com a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino fundamental, a partir do estágio supervisionado, tivemos a oportunidade de verificar na prática que como as relações de gênero se constituem no interior da escola, partindo do pressuposto de que “desde os seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos” (Louro, 1997, p.57).

Nessa escola, observamos que no momento da recreação, os brinquedos eram distribuídos levando-se em consideração os que eram “apropriados” para as meninas e para os meninos. A velha história de que as meninas deveriam brincar com as bonecas e os meninos com as motos ou os carrinhos, reforçando os estereótipos de que a mulher deve, desde cedo, saber que o seu papel na sociedade é o de ser mãe, cuidar de seus filhos e do marido enquanto o homem deve ser o que sabe dirigir, que sai para trabalhar.

Uma das professoras, inclusive, chegou a negar um brinquedo para um garoto, afirmando que “quem brinca com bambolê é só menina”.

Na sala de aula, no momento da distribuição de livros de literatura infantil, uma professora separava os livros pela capa e os que faziam referência a princesas, por exemplo, a mesma oferecia aos meninos e dizia este é para meninas. Já em outra atividade, ao entregar bolas de assopro para uma determinada brincadeira, observamos que havia a preocupação de separar as rosas, verde claro, ou com detalhes de bolinhas para as meninas e azuis as cores fortes para os meninos.

No momento da fila para lavar as mãos ou retornar a sala havia uma separação dos grupos femininos e masculinos com o argumento de que os meninos costumam ser mais agressivos e as meninas mais sensíveis. Vimos na prática dessa professora uma forte distinção entre meninos e meninas. Inclusive, a mesma declarou: “as meninas são bem mais comportadas e inteligentes, os meninos são distraídos e desobedientes”, ratificando estereótipos que constituem esses sujeitos.

Ao longo da observação, percebemos que essa diferenciação foi internalizada de tal forma pelas crianças que quando algum menino se aproximava para realizar determinadas atividades ou brincadeiras com as meninas elas os rejeitavam, argumentando que o grupo pertence às meninas.

Outro fato que nos chamou atenção foi quando, ao sentar em sua cadeira, um menino percebeu que na cadeira à sua frente tinha uma mochila rosa pendurada e isso lhe incomodou a ponto de leva-lo a chorar, pois dizia que não queria ficar de frente para uma mochila rosa, porque era menino e não menina. Isso nos remete à fala de Camargo e Ribeiro (1999, p. 34), quando defendem que “a infância é falada na voz do adulto e de acordo com seu pensar”.

5.2 Relato da experiência decorrente dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio

Em uma Escola Estadual na cidade de Campina Grande, acompanhamos as aulas de Língua Portuguesa de algumas professoras e percebemos uma forte distinção no tocante a diferenciação entre o que seja “assunto para meninos e assuntos para as meninas”.

A professora trouxe para uma turma do Fundamental II um poema da escritora Cecília Meireles e os meninos desaprovaram imediatamente o poema, antes mesmo de ser lido. Os mesmos disseram: “Eca, professora, poema, isso é coisa de mulherzinha”. A

docente explicou que os poemas não são destinados apenas para as mulheres e pediu que prestassem atenção, pois alguns traziam temáticas de interesse do público masculino. Com essa justificativa, a professora buscou chamar atenção dos alunos para a leitura dos poemas, mas acabou ratificando a ideia de que determinados assuntos são de competência masculina e outros de competência feminina.

Em uma turma do Ensino Médio, durante uma das atividades propostas para produção textual, uma docente introduziu um debate em torno do tema sobre a política brasileira e indagou aos estudantes o que pensavam a respeito do assunto. Ninguém se prontificou a dar início ao debate, diante do silêncio da turma, a professora perguntou: “Cadê os homens da sala? Pois quem gosta mais de falar sobre política são os homens mesmo.” Ao que uma aluna rebateu da seguinte maneira: “Não professora, eu sou mulher e gosto de falar sobre política, só não estava a fim de falar sobre isso agora”.

Com isso, percebemos que ainda há por parte de muitos educadores e alunos, ideias discriminatórias no que tange a questão de gênero. Por isso, é necessário que os docentes repensem sua prática pedagógica, fazendo “a crítica dos papéis tradicionais e de suas convicções ideológicas” (NUNES E SILVA, 2000, p.106). Pois, conforme pudemos observar no decorrer dos estágios, determinadas condutas servem para ratificar discursos que estão arraigados na sociedade de forma a determinar um ideário do que é ser homem e do que é ser mulher, estabelecendo para esses sujeitos papéis sócio historicamente impostos.

Considerações finais

A realização desse estudo possibilitou a constatação de que a instituição escolar constitui-se, ainda como um espaço de reprodução da dicotomia entre as relações de gênero, de modo a contribuir com a disseminação de estereótipos que marcam as identidades dos sujeitos, delegando atividades e papéis a serem assumidos por homens e mulheres.

As experiências decorrentes das observações realizadas nas escolas nos levaram à conclusão de que, embora as discussões teóricas tenham avançado de modo expressivo nas universidades, as relações de gênero, ainda, se constituem de forma extremamente dicotômica no cotidiano escolar, chegando a ratificar o par binário menino X menina, desde a formação das conhecidas filas até os comandos para a realização de determinadas atividades.

Diante disso, vimos que é necessário que a escola, enquanto instituição responsável pela “produção” de sujeitos deixe de funcionar como um lugar de perpetuação de preconceito no tocante a conteúdos e atividades capazes de serem administrados apenas por homens ou por mulheres, para apresentar as crianças e jovens novas posturas que visem a promoção e a valorização de diferentes modelos e papéis a serem assumidos por homens e mulheres, meninos e meninas, na sociedade.

Referências bibliográficas

BAUMAN, Z. *Identidade. Entrevista a Benedito Vecchi*. Trad. bras. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; RIBEIRO, Cláudia. *Sexualidade(s) e Infância(s): a sexualidade como tema transversal*. Campinas, SP: Moderna, 1999.

DESLAURIERS, J; KÉRISIT. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART et all. *A pesquisa qualitativa*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, p.127-151

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In.: DREYFUS. H. e RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

_____. *Arqueologia do Saber*. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

_____. *Microfísica do poder*. 21 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade, educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MUSSALIM, F. Estereótipos de gênero e cenografias em anúncios publicitários. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (Org.). *Fórmulas discursivas*. São Paulo: Contexto, 2011.

NIDELCOFF, M. *Uma escola para o povo*. 16.ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

POSSENTI, S. *Humor, Língua e Discurso*. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, T. T. (org.). *Identidade e Diferença. A perspectiva dos estudos culturais*. 2 ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.