

## REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO EM UMA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DO INTERIOR DE PERNAMBUCO

Fernanda Cavalcante da Silva; Katharine Ninive Pinto Silva (Orientadora).

*Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: [ppgeduc.ufpecaa@gmail.com](mailto:ppgeduc.ufpecaa@gmail.com)*

**Resumo:** O presente trabalho é um recorte da pesquisa que resultou na dissertação de mestrado intitulada *Relações de gênero no contexto do programa de educação integral (PEI): os desafios dos conteúdos da jornada ampliada, que teve como um dos objetivos refletir sobre o tempo pedagógico destinado aos jovens, de acordo com as relações de gênero, nas atividades de sala de aula e externas à sala de aula de uma Escola de Referência em Ensino Médio*. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e utilizou-se os seguintes instrumentos de coleta de dados: observação participante registrada em diário de campo e entrevista semiestruturada. A interpretação dos dados foi fundamentada na *Hermenêutica Dialética*. A análise dos dados revela que o tempo pedagógico destinados aos/as jovens na Escola de Referência em Ensino Médio em que o estudo foi realizado foi bem marcado pelas relações de gênero. As atividades dirigidas e não dirigidas realizadas em sala de aula e externas a esse recinto revelaram marcas de uma construção histórica e social desigual de gênero. A organização/disposição dos/as estudantes na sala de aula observada, expõe, de imediato, a demarcação dos espaços masculinos e femininos. Nas observações em sala de aula pudemos identificar a existência de “brincadeiras” sobre a sexualidade/orientação sexual de meninos, feitas por meninos e meninas, quando estes não se comportavam de acordo com o que a sociedade atribui como sendo próprio do seu gênero. A separação entre meninas e meninos também foi identificada no pátio da escola durante todos os dias de observação, bem como uma frequência de atitudes de assédio sexual neste local, sobretudo no horário do lanche, sempre dos meninos em relação às meninas. Tendo em vista essas questões identificadas, não há na realidade observada, mesmo com a ampliação da jornada escolar para o tempo integral, uma ênfase em desconstruir as desigualdades de gênero.

**Palavras-chave:** Educação Integral, Tempo Integral, Relações de Gênero, Ensino Médio, Escola de Referência.

### Introdução

A promoção da igualdade de gênero no cenário contemporâneo é uma emergência, visto que, o predomínio de atitudes sociais discriminatórias, nas mais diversas sociedades, ainda é uma realidade tão persistente quanto naturalizada. As discriminações de gênero são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social, inclusive na escola. Os desdobramentos dessas atitudes discriminatórias tem acarretado no crescimento dos números da violência contra a mulher<sup>1</sup>, caracterizada pelo CNJ<sup>2</sup> como qualquer conduta - ação ou omissão - de discriminação, agressão ou coerção, ocasionada pelo simples fato de a vítima ser mulher e que cause dano, morte, constrangimento, limitação, sofrimento físico, sexual, moral, psicológico, social, político ou econômico ou perda patrimonial. Destaca-se também a

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/>, [http://www.spm.gov.br/assuntos/violencia/pesquisas-e-publicacoes/mapaviolencia\\_2015\\_mulheres.pdf](http://www.spm.gov.br/assuntos/violencia/pesquisas-e-publicacoes/mapaviolencia_2015_mulheres.pdf) e <http://agenciapatriciagalvao.org.br/>. A nível regional, o Estado de Pernambuco registrou em junho de 2016 número recorde de assassinatos de mulheres, o que se configura como feminicídio. Disponível em: <http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cidades/noticia/2016/07/13/junho-registra-numero-recorde-de-assassinatos-de-mulheres-em-pernambuco-244110.php>

<sup>2</sup> Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/programas-e-acoas/lei-maria-da-penha/formas-de-violencia>.

violência de gênero - violência sofrida pelo fato de ser mulher, sem distinção de raça, classe social, religião, idade ou qualquer outra condição, produto de um sistema social que subordina o sexo feminino. Essas formas de violência vêm ocorrendo tanto em espaços públicos, como em espaços privados, e é herança da nossa sociedade patriarcal.

O patriarcado é entendido como forma de organizar (através de parâmetros sociais) a sociedade criando hierarquias entre homens e mulheres, “desde os primórdios da filosofia ocidental, quando se teciam louros aos homens e se negava a completude da humanidade das mulheres” (SECMULHER, 2015, p. 24). Naqueles idos, na Grécia antiga, destinavam-se lugares específicos para cada um dos sexos na sociedade, os lugares privilegiados eram reservados para os homens, e os menos privilegiados para as populações femininas. Posteriormente, as Ciências Modernas e as religiões vão reproduzir em seus campos a ideia de inferioridade das mulheres - justificada nas diferenças biológicas - “liderando a construção de argumentos, dogmas, leis e castigos que fragilizaram socialmente os extratos femininos e lhes reservaram situações econômicas, amorosas e políticas, que até hoje são insatisfatórias na maioria das sociedades” (SECMULHER, 2015, p. 24). Vale salientar, que esse processo encontrou resistências e posições divergentes, antes mesmo do surgimento do feminismo.

Contudo, é o feminismo, ação política organizada, que reconhece no sistema patriarcal a força antagônica à emancipação das mulheres e reivindica, através de diferentes formas de luta, a extinção dos privilégios econômicos, jurídicos, sociais e políticos dos homens e a construção de uma sociedade pautada na equidade de gênero, que acolha novos comportamentos e novas relações entre os sexos na esfera pública e privada, rompendo com os padrões e estereótipos criados e atribuídos aos sexos.

Os processos e práticas educativas implementadas no Brasil ainda têm contribuído para a manutenção das desigualdades de gênero, visto que, continuam legitimando um sistema binário de educação, com valorização das representações tradicionais do masculino e feminino, bem como dos modelos de comportamentos considerados adequados aos mesmos. Essa legitimação se materializa nos currículos, métodos, conceitos, na linguagem (falas), atitudes e expressões de docentes e demais profissionais da educação. A prática pedagógica diária, os jogos e brincadeiras, brinquedos, livros e demais materiais didáticos, por vezes, reforçam as desigualdades de gênero. (LOURO, 1997; AUAD, 2006; SECMULHER, 2015).

O debate de gênero é essencial e precisa ser trabalhado no contexto escolar em todas as etapas da educação básica, pois permite compreender que as desigualdades econômicas, políticas e sociais existentes entre homens e mulheres não são, simplesmente, produtos de

suas diferenças biológicas, são construções resultantes das relações sociais (relações desiguais de poder), ou seja, das relações entre as pessoas e das relações das pessoas com a natureza, no desenvolvimento de cada sociedade (SANTOS; BUARQUE, 2003). Buarque *et al.* (2011, p. 30) alertam que “é imprescindível desenvolver a educação de sentimentos e valores, melhorar a convivência e as relações interpessoais desde criança, estimulando a amizade, a tolerância, a solidariedade, o respeito às diferenças, a cooperação e a autoestima”, pois, “distanciando-se desses elementos, se articula a construção de um ambiente propício à violência, baseada na ideia patriarcal de superioridade de um ser humano sobre os outros”. Frente ao exposto, justificamos a relevância do presente trabalho que teve como objetivo refletir sobre o tempo pedagógico destinado aos jovens, de acordo com as relações de gênero, nas atividades de sala de aula e externas à sala de aula de uma Escola de Referência em Ensino Médio do interior Pernambucano.

### **Metodologia**

O presente trabalho se configura como uma pesquisa qualitativa respaldada na abordagem qualitativa, conforme aborda Maria Cecília Minayo (1998). Na compreensão de Minayo (1998), a pesquisa qualitativa é entendida como aquela “capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas” (p. 10). A pesquisa qualitativa dá atenção especial aos aspectos subjetivos, pois busca compreender a realidade humana vivida socialmente e totalmente diversa do mundo das ciências exatas e naturais (MINAYO, 1998).

A técnica para o tratamento dos dados coletados pela pesquisa foi a hermenêutica dialética, definida por Minayo (1998) como “um caminho do pensamento, como uma via de encontro entre as ciências sociais e a filosofia” (p. 218).

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma Escola de Referência em Ensino Médio situada na região do Agreste no Estado de Pernambuco com estudantes matriculados no 2º ano do ensino médio e os docentes que lecionam na turma em questão. Foi realizada em maio de 2016, em horário integral (das 7h 30 às 16h 40). Para tanto, utilizamos os seguintes instrumentos de coleta de dados: Observação participante registrada em diário de campo e entrevista semiestruturada.

### **Resultados e Discussão**

O tempo pedagógico destinados aos/as jovens na Escola de Referência em Ensino Médio em que o estudo foi realizado foi bem marcado pelas relações de gênero. As atividades dirigidas e não dirigidas realizadas em sala de aula e externas a esse recinto revelaram marcas de uma construção histórica e social desigual de gênero.

Em todas as aulas observadas a disposição dos estudantes em sala de aula foi marcada pela separação entre meninas e meninos. A divisão entre os gêneros ocorreu primeiramente na ocupação da sala de aula onde meninas e meninos sentavam em lados opostos e interagiam mais com pessoas do mesmo gênero. A separação entre os gêneros também ocorreu quando estes precisaram desenvolver atividades que exigiam a formação de grupos, desse modo, os trabalhos escolares eram apresentados em grupos por gênero (o grupo das meninas e o grupo dos meninos). Os dados revelaram que a organização/disposição dos/as estudantes na sala de aula observada, expõe, de imediato, a demarcação dos espaços masculinos e femininos.

A separação entre meninas e meninos também foi identificada no pátio da escola durante todos os dias de observação. As meninas foram observadas sempre juntas, em pequenos grupos, embaixo das árvores ou passeando pelo pátio. Os meninos também foram vistos sempre na companhia de outros meninos jogando futebol na quadra de esportes. Apenas um grupo misto foi visto embaixo de uma árvore jogando vôlei.

Durante todos os dias de observação pudemos identificar que meninas e meninos desempenharam atividades diferentes durante as aulas vagas, nos intervalos (recreio) e horário de almoço, bem como nas aulas de educação física. Nas aulas vagas pudemos observar que os gêneros se dividiram em grupos, algumas meninas aproveitaram para navegar nas redes sociais, enquanto que três meninas foram jogar vôlei com alguns meninos e outras colocaram para tocar música e começaram a dançar. Já os meninos preferiram jogar futebol. Nas aulas de Educação Física os meninos e as meninas ainda apresentam resistência ao trabalho integrado, assim, os gêneros buscam realizarem atividades, brincadeiras e jogos diferenciadas, sempre em grupos formados por pessoas do mesmo gênero.

As informações extraídas dos diários de campo acima nos convidam a refletir sobre o que nos faz, por exemplo, naturalizar o fato de que em nossas salas de aula, meninas e meninos formem, na maior parte do tempo, grupos separados. Sobre essa “naturalização”, Louro (1997, p. 60) alerta que “tal ‘naturalidade’ tão fortemente construída talvez nos impeça de notar que, no interior das atuais escolas, onde convivem meninas e meninos, rapazes e moças, eles e elas se movimentem, circulem e se agrupem de formas distintas”. “[...] Mas as divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero estão, sem dúvida, implicadas nessas

construções e é somente na história dessas divisões que podemos encontrar uma explicação para a ‘lógica’ que as rege” (p. 61).

O comportamento de ambos os gêneros nos permite inferir que há uma assimilação por parte desses do intenso aprendizado histórico e cultural que nos ensina a agir conforme as prescrições de cada gênero e vai ao encontro das discussões de Vianna e Finco (2009) que apontam que comumente meninas e meninos desenvolvem seus comportamentos, atitudes e potencialidades no sentido de corresponder às expectativas quanto às características mais desejáveis para o masculino e para o feminino.

Também observamos uma frequência de atitudes de assédio sexual no pátio da escola, sobretudo no horário do lanche, sempre dos meninos em relação às meninas. O incômodo das meninas era frequente também. Algumas verbalizavam o incômodo e outras buscavam ignorar, apesar de deixarem clara a insatisfação com a situação através da expressão facial.

As atitudes dos meninos nos permite inferir que eles agem desse modo apoiando-se no estigma de virilidade masculina. Desde da infância, é exigido dos meninos a manifestação de um apetite sexual intenso como prova de sua virilidade, estimulada por homens próximos a eles quando apontam o corpo das mulheres na TV ou nas ruas (BRASIL, 2009). Quanto à postura das meninas frente ao assédio sofrido, Silva e Negreiros (2012) enfatizam que as meninas são movidas por processos culturais e de socialização que as encorajam a assumir posições contrárias à violência, diferentemente dos meninos que são encorajados a assumirem posturas violentas. Pudemos perceber que as formas de abordagem dos meninos para com as meninas ocorreram de forma violenta e abusiva, e as reações manifestadas por elas foram contrárias à violência, evitando o conflito de gênero, visto que elas apenas pediram para eles se afastarem ou os ignoraram.

Nas observações em sala de aula pudemos identificar a existência de “brincadeiras” sobre a sexualidade/orientação sexual de meninos, feitas por meninos e meninas, quando estes não se comportavam de acordo com o que a sociedade atribui como sendo próprio do seu gênero. Um dos exemplos que ilustraram essa situação foi quando uma menina mencionou que um colega de turma chorou ao assistir um filme de desenho animado. Com isso, os/as colegas de turma começaram a apelidá-lo de “viado”, “gay” e “bicha”, um deles afirmou que homem de verdade não chora, demonstrando assim a aprendizagem estereotipada de gênero.

Essa desconfiança acerca da sexualidade pode ser compreendida pela forma como são educados os gêneros. Desde crianças meninas e meninos são educados de maneiras distintas. Elas são educadas para serem submissas, meigas, sensíveis e delicadas, enquanto que eles são

educados para serem insensíveis, sendo comum a expressão “homem não chora”, fortes, corajosos, galanteadores, que devem “gostar e dar em cima das meninas/mulheres”. Para Connel (1997, p. 2) “La masculinidad existe solo en contraste com la femineidad”. Uma vez que a ideia de feminilidade é ser frágil, sensível, emotiva, sentimental, delicada, a masculinidade vai repousar na oposição de todos esses atributos, tidos como próprios do sexo feminino. Scott (1995) também aponta que a ideia de masculinidade repousa na repressão necessária de aspectos femininos, induzindo o conflito entre masculino e feminino.

Quando um menino, rapaz ou homem tem atitudes consideradas como sendo de mulher ou não seguem o modelo de masculinidade imposto pela nossa sociedade, ele é prejudicado e discriminado, foi o que aconteceu com os estudantes, principalmente com o estudante JP quando chorou ao assistir um filme, demonstrando sensibilidade, característica atribuída às mulheres e não quis namorar uma menina. A literatura aborda que “quando meninos têm atitudes consideradas femininas, eles são objeto de suspeita se seriam ‘verdadeiramente homens’, aludindo a uma possível homossexualidade [...] meninos e rapazes que não seguem o modelo da masculinidade hegemônica são prejudicados e sofrem discriminação” (BRASIL, 2009).

Ainda sobre a questão da virilidade, Gonçalves (2016) ressalta que podemos entender o quanto essas construções estereotipadas dos gêneros ainda estão muito presentes. A ideia da virilidade como atributo próprio (e ideal) da masculinidade acaba por reforçar os mitos de que todo homem precisa ser forte, provedor, macho, viril, não deve demonstrar sentimentos. Safiotti (2001, p. 25) enfatiza que “O homem será considerado macho na medida em que for capaz de disfarçar, inibir, sufocar, seus sentimentos. A educação de um verdadeiro macho inclui necessariamente a famosa ordem: “Homem (com H maiúsculo) não chora”. Dessa forma, nossas observações reiteram a literatura estudada.

Durante as observações pudemos perceber que a homossexualidade estava presente no cotidiano da escola pesquisada. Na sala de aula observada, a homossexualidade era feminina e, sobre ela, recaía um duplo preconceito: de gênero e de opção sexual, bem como a prática de homofobia, que envolvia, sobretudo a segregação dessas estudantes em todos os momentos observados dentro e fora da sala de aula. Diante dessa realidade, buscamos compreender como ela era entendida pelas/os estudantes pesquisados. Para a maioria dos/das entrevistadas a homossexualidade foi encarada como algo errado/anormal, apenas alguns estudantes consideravam normal. Os discursos dos/as estudantes também revelaram que eles/as reconhecem que na escola há a prática da homofobia, expressa pelo desprezo e aversão aos/às

estudantes homossexuais, e ressaltaram que isso ocorre de forma explícita, através de piadas preconceituosas e comentários, bem como de forma implícita, através de olhares e gestos que falam mais que as palavras. Sobre essa prática na escola, Louro resalta:

(...) a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse "contagiosa", cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. O resultado é, muitas vezes, o que Peter McLaren (1995) chamou de um apartheid sexual, isto é, uma segregação que é promovida tanto por aqueles que querem se afastar dos/das homossexuais como pelos/as próprios/as. (LOURO, 2000, p. 19-20).

Frente ao exposto, entendemos que a instituição escolar tem como missão formar pessoas dotadas de espírito crítico e de instrumentos conceituais para se posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações. Pessoas que possam refletir sobre o acesso de todos/as à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social e política. Desse modo, vai se delineando a construção de uma sociedade mais justa e democrática para as novas gerações, para tanto, a discussão de gênero nesse recinto é de grande relevância. (BRASIL, 2009).

## **Conclusões**

Tendo em vista essas questões identificadas, não há na realidade observada, mesmo com a ampliação da jornada escolar para o tempo integral, uma ênfase em desconstruir as desigualdades de gênero. Inclusive, essas desigualdades podem estar sendo até intensificadas porque os jovens estão em condições de convivência interpessoal em um ambiente limitado pela falta de estrutura adequada para que esses jovens passem tanto tempo na escola, além de uma organização curricular voltada para o ensino das disciplinas tradicionais sem a inclusão das discussões de gênero, causando um estreitamento curricular ao invés de uma educação integral.

Diante do apresentado, ressaltamos que as discussões sobre as relações de gênero na última etapa da educação básica tornam-se fundamentais para a desconstrução dos significados de gênero nas relações entre os/as educandos/as, quase sempre carregadas de sentidos para o que é ser menina e o que é ser menino, significados esses que são responsáveis pela desigualdade entre os gêneros e pela violência contra a mulher manifestadas em todas as instâncias sociais, inclusive, nas escolas, com destaque para aquelas que ofertam uma jornada ampliada.

Argumentamos que uma educação de ampliação da jornada escolar, como a que vem acontecendo no Estado de Pernambuco, com a criação das Escolas de Referência em Ensino Médio, pode contribuir para a desconstrução das desigualdades de gênero. Para isso, necessita urgentemente incluir em sua Política de Educação Integral (lei), no currículo escolar e na prática cotidiana das escolas de forma sistemática e frequente as discussões sobre as relações de gênero.

### Referências

- AUAD, D. **Educar meninas e meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. **Gênero e diversidade na escola**: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Brasília: SPM, 2009.
- BUARQUE, C *et al.* **Das lutas à lei**: uma contribuição das mulheres à erradicação da violência. Recife. Secretaria da mulher. 2011.
- CONNELL, R. W. La organización social de la masculinidad. In. VALDÉS, T. OLAVARRÍA, J. (org.). **Masculinidad/es**: poder y crisis. Chile: Isis internacional, 1997.
- GONÇALVES, A. P. B. “Vish, sai de mim”: gênero e diversidade sexual para estudantes do CEEBJA. In: BUENO, A. S. ESTACHESKI, D. T. CREMA, E. C. (org.). **Gênero, educação e sexualidades**: reconhecendo diferenças para superar [pré] conceitos. Uberlândia: Editora dos autores, 2016.
- LOURO, G. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, G.L.WEEKS, J. BRITZMAN. HOOKS, B. PARKER, R. BUTLER, J. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 5. Ed. São Paulo: Hucitec: Abrasco, 1998.
- SAFFIOTI, H. I. B. **O Poder do Macho**. São Paulo: Editora Moderna, 2001.
- SCOTT, J. **Gênero**: Uma Categoria Útil para a Análise Histórica. Recife: SOS Corpo, 1995.
- SANTOS, G. BUARQUE, C. **O que é gênero**. In: I Seminário de integração dos Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher. Recife, p. 1-5. Set. 2012. Versão adaptada para o Projeto Estratégias de Igualdade de Gênero no Trabalho/2003. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2003.
- SECRETARIA DA MULHER. (org.). **Gênero e Educação**: Caderno da igualdade nas

escolas. Recife: A Secretaria, 2015.

SILVA, E. H. B; NEGREIROS, F. O bullying no ambiente escolar do contexto sócio-cultural de Floriano/Piauí. In: VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão –Sergipe. P. 1-15. 20 a 22 de setembro. 2012. Disponível em <[http://www.educonufs.com.br/cdvicolquio/eixo\\_15/PDF/10.pdf](http://www.educonufs.com.br/cdvicolquio/eixo_15/PDF/10.pdf)>. Acesso em: 03 nov 2016.

VIANNA, C; FINCO, D. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**. Campinas, n. 33, p. 265-283. jul-dez. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010483332009000200010&lng=&nrm=iso&tIng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010483332009000200010&lng=&nrm=iso&tIng=pt)>. Acesso em: 18 maio 2016.