



UM OLHAR DE GÊNERO SOBRE A PSICOLOGIA ESCOLAR

Iara Luzia Henriques Pessoa¹
Glauce Michelle Araújo Penha²
Carlos Alberto Gomes de Brito³

RESUMO

O presente estudo surgiu a partir de uma leitura sobre as questões de gênero na escola, a qual afirmou-se insuficiente para responder inquietações sobre o tema. Marcadores sociais como gênero, sexualidade e raça são importantes para a construção da identidade do sujeito. Esses marcadores são atravessados constantemente por discursos normatizadores veiculados por instituições que detém o poder, como a escola, que pode transformar esses corpos. A escola como uma das primeiras instituições na vida de um sujeito, detém esses discursos que interferem na construção da identidade, sobretudo naquela não normativa. Foi elaborada a presente revisão bibliográfica não sistemática a partir do marcador gênero na escola que trouxe questionamentos sobre como o tema está sendo desenvolvido em trabalhos acadêmicos, assim como algumas reflexões sobre a diferença de como meninos e meninas são tratados e apontados em sala de aula. O referencial teórico utilizado foi o pós-estruturalismo que demonstra essas relações como sendo indissociáveis da rede de poder de nossa sociedade, tanto quanto tratando a escola como um lugar de produção de um corpo escolarizado, e de relações de gênero rígidas, assim como explicitamente normativas. A partir dessa construção e inquietações percebemos que é necessário pensar em mudanças que reverberem na educação. Esta seria de qualidade, participativa tal como desgenerificada, culminando numa educação inclusiva não só socialmente, mas democraticamente, englobando todos os grupos e marcadores sociais tidos como não normativos em nossa sociedade. Transformando a educação em um instrumento de revolução social.

Palavras chave: Questão de Gênero, Psicologia Escolar, Pós-Estruturalismo, Escola.

INTRODUÇÃO

A partir do artigo de Modesto (2017), o qual tem como objetivo maior contribuir com os estudos sobre o fracasso escolar com aproximações entre a psicologia e os discursos sobre as questões escolares a partir da perspectiva de gênero. Sentiu-se, então, a necessidade da construção do presente texto, pois apesar da autora basear sua fundamentação teórica em Pearse

¹ Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, iaraluzia1996@gmail.com

² Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, glauce.michellearaujopenha@gmail.com

³ Professor orientador: Mestre em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, c.brito@br.inter.net



e Connel (2015) que afirmam que o gênero pode ser compreendido como um tipo de estrutura social. Sob o lastro teórico de Pearse e Connel Modesto elenca o gênero como uma maneira pela qual a sociedade lida com os corpos e as consequências desse lidar na vida das pessoas e do coletivo, portanto construído socialmente. Abrindo assim as portas para um conceito multidimensional de gênero subtraindo da diferença entre macho e fêmea, isto é a divisão biológica culturalmente instituída como verdade absoluta. A essa visão instituída, socialmente majoritária, contrapõe-se as categorias que se ocultam no interior dessa classificação já normatizada chamadas de macho e fêmea.

Contudo, mesmo com o viés do seu embasamento teórico Modesto (2017) e trazendo em seu artigo uma dimensão material e estrutural do gênero em consonância com as autoras supracitadas, houve grande utilização de argumentos estatísticos, além de um grande entrelaçamento do marcador social de raça, ofuscando a questão do gênero. Por esse motivo, então, não fizemos uso de dados estatísticos, somente de pesquisa bibliográfica para a construção do presente artigo, além de separamos este marcador social (raça) de nossa pesquisa simplesmente por motivos metodológicos. Mas, na realidade da instituição escolar, há uma correlação entre esses marcadores, e a promoção da diferenciação e desigualdade de gênero, além de como essas crianças agem após o período escolar (CONNEL, 1996). Segundo elas, um regime implícito institucionalmente que é retroalimentado por alunos, professores, educadores e todos que participes desse ambiente institucional. Entretanto o instituído nesse caso é passível de transformação, as relações de poder, divisão de trabalho, padrões emotivos e simbolizações precisam ser discutidas e postas em questionamento junto com os agentes da instituição escolar.

Quanto às expectativas generificadas alerta para seus impactos na vida escolar, a exemplo do encaminhamento de meninas com problemas comportamentais e de meninos com problemas disciplinares a atividades extras. Mas não é sabido se, na verdade, o que se encontra nessa situação seria uma menina assertiva e um menino que simplesmente não possui permissão ou até conhecimento de termos vocabulares para expor o porquê de sua indisciplina. Outro exemplo é de classificações descontextualizadas por profissionais não conhecedores da história de vida e de trajetória escolar dos alunos ali avaliados; e ainda fazendo uso de instrumentos frágeis inconsistentes ou inadequados, como classificatórios de limitações mentais. Sendo inclusive diagnósticos, que isentos de generificações ou sendo utilizados instrumentos mais adequados poderiam trazer outros contextos totalmente diferentes, falta de atenção, problemas adaptativos ou mesmo não aceitação do não saber. Demonstrando uma faceta da escolaridade

que é a classificação e enquadramento de alunos que não se adaptam tão facilmente às tarefas escolares como fracassados.

A autora deixa reflexões quanto ao desafio de pensar o fracasso escolar nesse contexto. Questiona se a psicologia tem feito articulações com a vasta produção da educação sobre gênero e se essa ciência estaria aberta a usar padrões diferentes dos seus para explicar problemas de pesquisa. Reflete ainda a posição dos professores quanto aos questionamentos de diagnósticos instituídos aos quais discordem, pois os docentes se sentem “desconhecedores” das técnicas e não aptos para palpitar quanto ao diagnóstico feito por um outro profissional com o uso de um instrumento normatizado. Enfim discutir relações de gênero na escola implica problematizar relações de poder, salários, formações, visões ideologizadas, padrões esperados, noção de fracasso escolar etc.

Assim diante dos desafios citados pela autora e a educação como prioridade dentro do contexto escolar, bem como a escola como lugar de aprendizado e por nos colocarmos no lugar de busca por elementos teóricos que venham colaborar com questões generificadas no contexto escolar e suas implicações para esses agentes. Pois, todo conhecimento provoca inquietações, modificações e busca por novos saberes que possam contribuir com o entendimento sobre o tema central contextualizado no ambiente escolar. Então, traremos algumas reflexões utilizando a perspectiva pós-estruturalista com o objetivo de concluir nossas elucubrações acerca do tema.

DISCUSSÃO DO TEMA

Trazendo dados estatísticos que colaboram com o proposto pelo seu referencial teórico Modesto (2017) reflete e contextualiza-os. O processo de redemocratização do ensino como fator que influenciou a redução das taxas de analfabetismo feminino e que não reverberou em avanços masculinos, incita questionamentos. A progressão continuada com sua ineficácia quanto à inserção escolar, causando alunos a estarem no último ano do fundamental 2 e ainda não estarem hábeis a entender textos simples. Assim como entrada precoce masculina no mercado de trabalho, o que dificulta ainda mais a atenção desses alunos com as questões escolares, sendo a maioria deles que abandonam a escola para somente trabalhar. Assim como a gravidez precoce como um possível motivo para a evasão escolar de meninas em idade escolar, além de possivelmente explicar os números tão altos de meninas que somente estudam e não trabalham no artigo supracitado.

A taxa potencializada de analfabetismo entre nordestinos, residentes de zonas rurais e negros em detrimento a outras regiões e raças denunciando uma superposição de grupos vulneráveis. Marcadores sociais como raça e gênero são de vital importância para a construção da identidade de um sujeito, que são construídas a partir de discursos a cerca de ambos. E é por esse motivo que a escola como uma das primeiras instituições educativas da vida de um sujeito que os discursos nela existentes interferem tanto nessa construção de gênero como na construção negra, porém no caso da identidade negra já se encontra como não normativa, mas na de gênero até a identidade masculina (GOMES, 2002), que é normativa, é influenciada por esses discursos que permeiam na escola. E assim como a identidade feminina é tida sempre em oposição à masculina, e sendo tida em oposição a esta (LOURO, 2017), isto é como secundária; a identidade da pessoa negra é vista em oposição com a da pessoa branca, secundarizada e excluída.

Então como dito por Gomes (2002) e por Louro (2017) é necessário que essas identidades sejam tratadas não como em oposição a uma primeira normativa, mas como mais um tipo de vivência. Assim como é mais superficial e simples tratar as dificuldades de meninas com matemática como algo intrínseco, é também mais “natural” diminuir as questões históricas, culturais, sociais e econômicas a comportamentos individuais (GOMES, 2002). Igualmente como é um reducionismo pensar mostrado em livros didáticos escolares de quem “deve ser” a pessoa negra reforça o estereótipo e impede de que nós conseguimos vê-lo como sujeito histórico e social, assim como esse não-lugar para as mulheres em livros didáticos reforça a normatização também daqueles que se encontram dentro da normatividade.

Então, de acordo com Souza (2010) e as principais pesquisas relatadas em seu artigo, o discurso percebido, em geral, é o discurso da justiça social, da escola para todos, inclusive para pessoas com necessidades educativas especiais. Mas, a partir de tudo que foi dito anteriormente e que será dito posteriormente, é perceptível que o que é dito nas políticas públicas não é o que acontece na realidade das escolas. Porque a escola é para todos aqueles que se comportam, tiram notas boas, não questionam, obedecem, estão dentro das características normativas e não tem nenhum tipo de necessidade educativa especial (ARROYO, 1992). Da mesma maneira de que o que acontece na realidade é uma necessidade da instituição escolar de socializar conteúdos para um possível ingresso numa universidade e não na educação de um indivíduo que será um adulto na sociedade. Isto é, a escola abre mão de socializar e manutenção do *status quo*, garantindo então, o “acesso” ao conhecimento e a permanência, mas exclui uma formação integral (SOUZA, 2010). Ou seja, o objetivo seria de que homossexuais continuem em um lugar

de desconhecimento, ou melhor, que nossas crianças permaneçam na “inocência”, perante a existência deles. No caso das mulheres seria que elas continuassem obedientes, não questionadoras e tolhidas (LOURO 2017). E para os negros continuarem no papel de coadjuvantes sendo somente existentes como classe trabalhadora (GOMES, 2002). E nesse contexto de acordo com Souza (2010) o psicólogo deveria construir o conhecimento a partir de um contexto não normativo, dando voz a essas pessoas que na maioria dos espaços sociais não tem.

E é por isso que a diversidade sexual e de gênero deveria ser trabalhada em escolas, principalmente a existência transexual, a qual vai de encontro com as normas com relação a gênero. Além de que os números de evasão escolar dentro dessas pessoas têm aumentado significativamente, devido a preconceito de educadores e alunos (MONTEIRO *et al*, 2017). Se desde os primeiros anos escolares as crianças não fossem ensinadas que existe brinquedos de meninos e meninas, e, além disso, fossem tratados com igualdade, talvez essas identidades que vão de encontro a norma fossem tratadas com menos choque e preconceito. De acordo com Louro (2017) o discurso pode instaurar diferenças de gênero, e, como a arquitetura também é um discurso, para pessoas transexuais o banheiro se tornou um marcador de identidade, além de um problema (MONTEIRO *et al*, 2017). Pois o entendimento do biológico, isto é, órgão sexual como marcador do ser homem ou mulher, quer dizer poder usar o banheiro feminino/masculino ou nenhum destaca um preconceito dentro das escolas (MONTEIRO *et al*, 2017).

Assim como a pessoa negra, a pessoa pertencente a um gênero ou sexualidade não normativa, a pessoa com altas habilidades e superdotação faz parte desse grupo classificado como diferente do padrão estabelecido (BAHIENSE; ROSSETTI, 2014, p. 200). No entanto essas são tratadas, como problema e não como possibilidade. E, assim como deveriam ser trabalhadas pelo psicólogo escolar e pelos próprios docentes, a questão das AH/SD precisa de um conhecimento específico e um trabalho por parte dos educadores, principalmente com aqueles que se enquadram como AH/SD como com aqueles alunos que estão convivendo com esses “diferentes”. Numa cultura neoliberal de enquadramento, há uma veemente necessidade de dizer o que é e assim dizendo estará dizendo o que não é. Isso é muito perceptível na dificuldade de lidar com o diferente. Na contemporaneidade ainda existe uma necessidade de colocar em movimento, fazer circular essa criança estigmatizando-a, cristalizando-o, o que mostra um olhar reducionista para essa questão. Pode-se citar a aprendizagem direcionada a um

grupo de alunos enquanto os que não se enquadram nesses contextos, qualquer que seja o motivo, são fluidos e problematizados.

Bem como essas pessoas tidas como “diferentes” ou fora da normal são alvos de “atitudes agressivas, intencionais, deliberadas e conscientes que visam causar dor, sofrimento, perseguição e exclusão” (CAMPOS; JORGE, 2010, p. 110), um tipo de violência escolar mais conhecida como bullying. É um erro culpabilizar a vítima do bullying por sua diferença, porém a sociedade elege critérios de classificação do que é considerado normal, então, aquele que não possui essas características tidas como normal, sofre preconceito e discriminação (GOFFMAN, 1992 *apud* CAMPOS; JORGE, 2010). O conflito no ambiente escolar é pontual, nele e com ele se descobre o limite do outro e o seu próprio limite, entretanto o bullying se caracteriza pela humilhação o desrespeito constante, contínuo, premeditação. Vitimando sujeitos frágeis física e emocionalmente.

De acordo com Campos e Jorge (2010) todas as meninas que não se encaixarem no “ideal” para seu gênero e sexualidade, ou seja, não se encaixarem como heterossexuais, delicadas, atraentes, doces e meigas, poderá sofrer bullying tanto de outras meninas como de meninos. Meninos tenderiam a praticar um bullying com meninas voltados para a sexualização, palavras ofensivas e humilhação, e com meninos tenderiam mais a praticar bullying físico ligado à agressividade que é tanto incitada desde sua primeira infância (CAMPOS; JORGE, 2010; LOURO, 2017). Entre as meninas os efeitos são mais velados, o deixar de lado, isolamento social, fofocas e o olhar de deboche são alguns exemplos. No caso dos meninos a pressão que eles sofreriam seria para que se encontrassem num padrão de masculinidade, força, não demonstrar sentimentos, o que serviria para que esses meninos não sofressem bullying de seus colegas. Um fator que merece ênfase é a cristalização do agressor e do agredido quando nos referimos ao bullying, e essa fragiliza sujeitos em vias de formação. Entretanto a posição do agressor geralmente é subestimada, pois ele também sofre, provavelmente reproduzindo uma vivência do lar, portanto o psicólogo escolar precisa ter um olhar cuidadosos para as duas posições nesse contexto, seja o agressor ou o agredido.

CONCLUSÃO

Desde criança somos bombardeados com a ideia de que meninos podem fazer determinadas coisas e meninas não. Que meninos são mais agressivos e corajosos, e meninas mais recatadas e delicadas. Se fizermos uma enquete entre varias gerações identificaremos

muitas questões como fila dividida entre meninos e meninas, menino ser proibido de chorar na frente dos colegas, uma menina ser reprimida ou assediada por usar um short, isso é coisa de menino ou aquilo é coisa de menina sendo esses discursos muitas vezes produtos de estereótipos e hierarquias sociais. Entretanto não basta só o desejo da escola ser um espaço socialmente privilegiado para a reflexão e os novos aprendizados é preciso um esforço bem maior multidisciplinar com lócus diferenciados (escola, família, sociedade). No entanto cabe-nos focalizar na instituição escolar. Nesse sentido seria importante um esforço para somar à formação do corpo docente bem como da equipe técnica da escola as questões de gênero, pois as relações de gênero e sexualidade são fundamentais para educação de meninos e meninas em relação de reconhecimento e respeito à diferença.

Portanto vê-se a importância dessas discussões conscientizadoras, democráticas e com a participação ativa da família, no âmbito escolar, sobretudo em seu currículo, pois as consequências da educação escolar vão além da caderneta de notas. Na família, a questão de gênero veste-se de uma complexidade abrangente, pois pode ser essa, a primeira responsável pela inculcação dessas características, bem como pela bipolarização dos sexos. Aos meninos e meninas são atribuídas (os) brincadeiras, atitudes, roupas, carinhos, normas, cuidados, possibilidades e realidades diferentes. Diante dos estudantes, por conseguinte, o estímulo a debates, pesquisas, bem como o uso de não só punições para qualquer caso de discriminação que ocorra dentro ou fora da sala, dentro ou fora dos muros da escola, sendo utilizado como oportunidade para retomar o assunto articulados com técnicas e formas de mediar essa reflexão e estimular nesses o desejo de se posicionar sobre essa realidade, buscando o questionamento dessa normatividade e não somente a punição daquele que agiu seja com violência, seja com preconceito.

Precisamos de uma revolução de ideias e articulação entre saberes, sobretudo sobre as ideias e métodos hegemônicos de ensinar e aprender. A psicologia escolar tem um papel primordial nesse processo e certamente o desejo maior não é o de aumentar notas em exames, mas sobretudo a inclusão. Entretanto não se trata de incluir em salas mais avançadas simplesmente para drenar salas superlotadas ou para maquiar índices, mas sobretudo para preparar sujeito mais capazes e habilitados, potencializados em suas competências e habilidades, consequentemente mais exitosos em sua cidadania. Entretanto é urgente pensar em mudanças que reverberem em educação de qualidade inclusiva e relevante para todos. Partindo da consideração de que quando a educação é prioridade inovar é uma necessidade. Inovar que tem como um dos sinônimos atualizar, o sistema educacional no sentido de levá-lo a ser mais

democrático, participativo, desgenerificado, portanto, e com avaliação sistemática, interna e externa com intuito de tornar a educação um instrumento de revolução social. Colaborando, portanto, com as mudanças supracitadas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica.** Em Aberto, Brasília, v. 11 n. 53, p. 46-53. 1992.

BAHIENSE, Taisa; ROSSETTI, Claudia. **Altas habilidades/superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente.** Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 20, n. 2, p. 195-208, 2014.

CAMPOS, Herculano; JORGE, Samia. **Violência na escola: uma reflexão sobre o bullying e a prática educativa.** Em Aberto, v. 23, n. 83, p. 107-128. 2010.

GOMES, Nilma. **Educação e Identidade Negra.** Aletria: Revista de Estudos de Literatura, s/n, v. 9, p. 38-47. 2002.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 16ª ed. 5ª reimpressão. 2017.

MODESTO, Ângela. **Um olhar de gênero sobre a psicologia escolar.** Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress, Florianópolis, 2017.

MONTEIRO, Felipe et al. **Transexualidade infantil na psicologia: uma revisão bibliográfica.** Revista Mangaio Acadêmico. v. 2, n. 3, 2017.

SOUZA, Marilene. **Psicologia escolar e políticas públicas em educação: desafios contemporâneos.** Em aberto, v. 23, n. 83, p. 129-149. 2010.