

## GÊNERO NA ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO

Sollange Alves Ribeiro Santos  
sollange.historia@gmail.com

Tathiane Gualberto Rocha  
tathianegualberto@hotmail.com

M. Geralda de Almeida Moreira  
maria.geralda@ueg.br

**RESUMO:** O presente trabalho é fruto de experiências adquiridas com o subprojeto *Convivendo com a Diversidade, Construindo Cidadania* que faz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). O subprojeto é desenvolvido no Colégio Estadual Osório Raimundo de Lima, desde agosto de 2012, por acadêmicas do curso de História da UEG, UnU Iporá. Neste texto analisamos se as formas hierárquicas de gênero estão presentes na escola campo, como são concebidas pelos agentes presentes nela (sejam alunos, equipe gestora e docente) e discutir se as diferenças de gênero têm sido abordadas na escola de forma a promover uma convivência harmoniosa garantindo direitos iguais a todos. Metodologicamente este trabalho se fundamenta em uma abordagem qualitativa e em estudos de teóricos sobre gênero que nortearam a análise das entrevistas realizadas pelas bolsistas, bem como das experiências adquiridas no período de contato e interação com a escola.

**PALVRAS-CHAVE:** Gênero. Ensino. Cidadania.

### Introdução

As reflexões presentes neste relato têm como base as experiências vivenciadas na escola parceira do subprojeto do curso de História da UEG – Unidade de Iporá, participante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Nossas reflexões partem do pressuposto de que o ambiente escolar é um espaço de produção de identidades e reprodução de normas sociais, como também de propagação de preconceitos, resistências sociais e outros.

O subprojeto *Convivendo com a Diversidade, Construindo Cidadania* têm como objetivo abordar diversas temáticas no campo da diversidade. Devido ao seu objetivo, o espaço de atuação das bolsistas ficou muito amplo, dificultando, assim a realização de uma abordagem qualificada das temáticas. Com o intuito de dinamizar as ações e permitir que as bolsistas concentrassem esforços em temáticas específicas o subprojeto foi dividido em eixos temáticos: gênero, diversidade cultural e violência. Em função desta divisão, esse texto abordará apenas as ações voltadas para a temática gênero, analisando como os sujeitos e suas posturas em relação a questão, observando se as formas hierárquicas estão presentes na escola e como a escola tem proporcionado espaços de diálogo sobre a temática.

## **Gênero: compreendendo essa categoria de análise**

Gênero é um termo que ganha grande relevância na década de 1980 em decorrência principalmente das influências feministas passando a ser usado em substituição a palavra mulher. Segundo Alves (1980) gênero possui algumas vantagens, pois subjetiva e neutraliza a ideia política feminista, sendo que este não exclui o homem, pois um implica na análise do outro.

Em 1990, a categoria “gênero” passa a ocupar lugar de destaque quando Joan Scott publicou um importante trabalho intitulado *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Neste clássico o autor afirma que

(...) as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado (SCOTT, 1990, p. 1).

Lauretis (1987, p. 208) em seu artigo intitulado *A tecnologia do gênero*, se propõe a pensar “gênero como produto e processo de certo número de tecnologias sociais”. A referida autora apresenta quatro proposições a cerca desses produtos que envolvem a construção de gênero e sua concepção, os quais são:

(1)Gênero é (uma) representação- o que não significa que não tenha implicações concretas ou reais, tanto sociais quanto subjetivas, na vida material das pessoas. Muito pelo contrário. (2) A representação do gênero é sua construção- e num sentido mais comum pode-se dizer que toda a arte e a cultura erudita ocidental são um registro da história dessa construção. (3) A construção do gênero vem se efetuando hoje no mesmo ritmo de tempos passados, como da era vitoriana, por exemplo. E ela continua a ocorrer não só onde se espera que aconteça- na mídia, nas escolas públicas e particulares, nos tribunais, na família nuclear, extensa e monoparental- em resumo, naquilo que Louis Althusser denominou “aparelhos ideológico do Estado”. A construção de gênero também se faz , embora de forma menos óbvia, na academia, na comunidade intelectual, nas práticas artísticas de vanguarda, nas teorias radicais, e até mesmo, de forma bastante marcada no feminismo. (4)Paradoxalmente, portanto a construção de gênero também se faz por meio de sua desconstrução, quer dizer, em qualquer discurso, feminista ou não que veja o gênero como apenas uma representação ideológica falsa.[...] (LAURETIS, 1987 p. 209).

Nicholson (2000) em seu artigo *Interpretando o Gênero* apresenta o corpo humano como alvo de representação social, por isso o sexo biológico do indivíduo compartilha significados. Segundo o autor,

“Gênero” tem suas raízes na junção de duas idéias do pensamento ocidental moderno: a da base material da identidade e a da construção social do caráter humano (NICHOLSON, 2000, p.10).

Louro (2000) em sua obra intitulada *Um olhar feminista sobre a educação* discute gênero a partir da perspectiva feminista e conceitua-o enquanto oriundo de uma construção social e cultural do feminino e do masculino. Para a autora a historiografia apresenta muitas lacunas no que se refere à abordagem de gênero. “A ausência e o silêncio nos registros históricos só podiam ser uma história mal contada” (LOURO, 2000, p.). Diante dessa constatação a autora procurou em seus trabalhos dar visibilidade e voz a estes sujeitos, silenciados historicamente.

Outra autora que tem se dedicado aos estudos de gênero é Costa (2003). No texto *Gênero e História* discute o conceito de gênero, seu surgimento e desdobramento na história. Para a autora esse conceito é fruto de uma longa relação entre homens e mulheres. Inicialmente, essas relações eram consideradas naturais, porém, quando recebem significados políticos a situação se modifica.

Segundo Costa (2003), a compreensão sobre a história das mulheres cresce associada aos movimentos feministas a partir dos anos 1970. As mudanças começam por meio da avaliação e formulação da História das Mulheres realizada por um grupo de pesquisadoras, lideradas pela historiadora francesa Michelle Perrot. Neste primeiro momento, a “mulher” tornou-se uma categoria central de análise das mulheres que escreviam suas próprias experiências. A grande mudança ocorre quando as mulheres feministas, militantes, pesquisadoras começam a utilizar o termo gênero em substituição à palavra “mulher”. Assim, proposto pelas próprias mulheres, o termo gênero possui uma série de vantagens como: uma conotação subjetiva e neutra, dissociado da política feminista, e ao mesmo tempo incluía as mulheres e não exclui os homens (COSTA, 2003).

Partimos desse debate sobre a formulação e definição do conceito de gênero por considerar que o debate ou a ausência dele no espaço educacional tem implicações. Para analisar as questões de gênero no ambiente escolar, além das referências anteriores, partiremos das análises de Pinsky (2009). Segundo a autora, a reflexão sobre as questões de gênero na escola é de suma importância, pois permite visualizar várias vertentes as quais muitas das vezes são condicionadoras da afirmação ou intensificação dos conflitos de gêneros.

Pinsky(2009) afirma que para compreender gênero e suas relações é imprescindível levar em consideração os variados elementos englobados como: os símbolos, as normas sociais, a organização política, econômica e social e a subjetividade.

Os símbolos citados pela autora referem-se às representações de gênero que é retratado em cada contexto, época histórica, como exemplo “deus-pai”, “mãe natureza”. Nessas expressões, mesmo que sutilmente, estão presentes significados com base nas características emocionais construída sobre o homem e a mulher, sendo assim, deve-se ter em mente que essas expressões não são colocadas na história de forma aleatória, mas que há nelas relações de poder. A autora em sua obra revela essas simbologias que reforçam as relações de dominação.

No mundo mediterrâneo do século XIX, a contrapartida da honra masculino era a virtude feminina simbolizada pela virgindade antes do casamento[...] a honra de um homem (a quem eram permitidas liberdades sexuais com o sexo oposto)[...] Na França do antigo regime a autoridade do rei sobre seus súditos é assemelhada a autoridade do pai sobre seus filhos, ambas consideradas como naturais e inquestionáveis (PINSKY, 2009, p. 41).

As normas sociais envolvem uma série de elementos que constrói e moldam as relações de gênero. Segundo Pinsky (2009, p. 41), as “doutrinas religiosas, concepções educacionais, projetos políticos, condutas jurídicas, dinâmicas familiares, escolhas de parceiro, noções de progresso” influenciam as relações de gênero.

Pinsky (2009, p. 45) afirma que “as concepções de gênero são tanto produto das relações de poder quanto parte da construção dessas próprias relações”, sobretudo pelo fato de que a sociedade constitui-se de uma hierarquia social, fruto da divisão de classes, sendo assim há divisões de poderes, distribuições diferenciadas de capital isso implica nas desigualdades sociais e de gênero.

De acordo com Louro (2011) o ambiente escolar é um espaço onde as distinções de gênero também são produzidas, uma vez que a escola não aborda as questões de gênero de forma adequada, não levando os alunos a reflexão e a análise das desigualdades de gênero no cotidiano. Nesse sentido, para Louro (2011) as desigualdades de gênero são naturalizadas na escola a partir do momento em que

ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (LOURO, 2011, p. 61).

Percebe-se que tal realidade inerente à instituição escolar desde o início de sua história permanece nos dias atuais. Tais situações, apresentadas por Louro (2011), são construídas na escola campo, mesmo que inconscientemente pela comunidade escolar.

### **As relações de gênero na escola campo**

As bolsistas no decorrer de quase um ano de atividades na escola parceira (início em agosto de 2012 até maio de 2013) empregaram diferentes metodologias para abordar a temática com os alunos. Foram realizados: grupos de estudos no contra-turno; discussões de textos em sala; apresentação de slides e vídeos, adaptação de temas e construção de roteiro para a montagem de peça teatral; ensaios e gravação foram realizados com alunos do 9<sup>a</sup> ano do turno vespertino. O concurso de cartazes foi realizado com os alunos do Ensino Fundamental dos dois turnos: matutino e vespertino.

Para abordar a temática com os alunos, as bolsistas foram orientadas a pesquisar e realizar a leitura de textos sobre gênero. Inicialmente foram realizados seminários, pesquisas e grupos de discussões com a professora orientadora, com base nos textos, para que as bolsistas pudessem se apropriar das discussões teóricas necessárias para realizar as atividades com os alunos. As orientações, sobre leituras por temática, bem como sobre as atividades a serem executadas na escola, aconteceram de forma contínua e não somente para as atividades com os alunos, mas para a construção dos relatos de experiências.

A partir das atividades acima descritas, as bolsistas iniciaram suas atividades com grupos específicos de alunos da escola o que permitiu uma convivência intensa das bolsistas estes alunos. A vivência e observação do cotidiano escolar permitiu a identificação, neste espaço, de algumas das situações analisadas por Louro (2011) as quais analisaremos a seguir.

Dentre os aspectos identificados pelas bolsistas a partir da observação da postura dos alunos, das relações estabelecidas, bem como das entrevistas realizadas foi que na escola ocorre a naturalização da ideia de que os meninos são mais agitados e curiosos que as meninas; ou a preocupação pela disponibilização de atividades mais tranquilas para meninas. Já os meninos preferem jogos mais agressivos. Outro aspecto observado é a utilização de fórmulas sexistas de tratamento, como o emprego no masculino de termos/expressões em referência aos dois sexos.

Esses indícios observados, segundo Louro (2011, p.68), não são “naturais”, “é indicador de que esses/as alunos/as estão apresentando “desvios” de comportamento?”

Logicamente não! Conforme sugerido pela referida autora “a tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como natural” (2011, p. 67).

Retornando um pouco as reflexões em que Pinsky (2008), concebe gênero enquanto uma construção que interage com diversas variáveis como: classe social, etnicidade, etc., e normas sociais (doutrinas religiosas, concepções educacionais, escolha de parceiro, etc.) é possível relacioná-las às contribuições de Louro. Para Louro (2011, p.58) o entrelaçamento entre as diferentes formas de opressão consiste em uma complexa “equação” de combinações como “relações de gênero racializadas”. Por exemplo, em entrevista feita pelas pibidianas de História, no início de suas atividades na escola campo, muitos alunos, professores e funcionários da escola ao serem perguntados se são a favor do casamento Gay, responderam ser contra alegando que são de religião cristã e que a Bíblia condena isso. Ou seja, doutrinas religiosas e outras normas sociais estão a todo instante influenciando as representações que são formuladas pelos sujeitos sobre gênero e conseqüentemente promovem o sexismo e exclusões.

Nesta perspectiva Pinsky (2009) apresenta a seguinte contribuição:

Normas sociais que se relacionam com as representações de gênero estão presentes, por exemplo, em doutrinas religiosas, concepções educacionais, projetos políticos, condutas jurídicas, dinâmicas familiares, escolhas de parceiro, noções de progresso (PINSKY, 2009, p 41).

### **Considerações finais**

Consideramos que as discussões realizadas contribuíram com a formação intelectual e humana dos alunos, no sentido de que estes possam repensar o seu olhar e suas formas de “ver” e conceber o outro, identificando situações de preconceito, violência e discriminação.

Já no que tange às bolsistas o Projeto Pibid tem sido de grande relevância na formação acadêmica e profissional docente destas, sobretudo por possibilitar uma interação maior com o ambiente escolar e permitir refletir acerca da formação docente.

### **Agradecimentos**

A equipe do PIBID do Subprojeto de História da UEG – Unidade de Iporá agradece ao fomento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID da CAPES, pela bolsa.

## Referências

- ALVES, Branca Moreira. *Ideologia e Feminismo: A Luta da Mulher pelo Voto no Brasil*. Petrópolis: Vozes. 1980.
- COSTA, Suely Gomes. Gênero e história. In: *Ensino e história: conceitos, temáticas e metodologias*. Martha Abreu e Rachel Soihet (org.). Rio de Janeiro: Casa da palavra, p. 187-220, 2003.
- LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLANDA, Heloísa Buarque (Org). *Tendências e Impasses*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- LOURO, Guacira Lopes. Um olhar feminista sobre a educação. In: LOURO, Guacira Lopes (Org). *Currículo, Gênero e Sexualidade*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: editora, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- NICHOLSON, Linda. Interpretando o Gênero. In: *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis, n.2. vol. 8, p. 9-41, 2º semestre 2000.
- PINSKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: PINSKY, C. Bassanezi (Org.). *Novos temas nas salas de aulas de História*. São Paulo: Contexto, p. 29-54, 2009.