



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

ANTONIA MILENA ELMIRO FURTADO CID

**RELAÇÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR: INOVAÇÃO OU
REPRODUÇÃO?**

FORTALEZA

2020

ANTONIA MILENA ELMIRO FURTADO CID

RELAÇÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR: INOVAÇÃO OU
REPRODUÇÃO?

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Sociologia.

Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Dra. Irlys Alencar Firmo Barreira

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C51r Cid, Antonia Milena Elmiro Furtado.
Relações de gênero no ambiente escolar : Inovação ou reprodução? / Antonia Milena Elmiro Furtado Cid. – 2020.
112 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2020.
Orientação: Profa. Dra. Irllys Alencar Firmo Barreira.
1. Relações de gênero. 2. Juventude. 3. Educação. 4. Sociologia. 5. Ensino Médio. I. Título.

CDD 301

ANTONIA MILENA ELMIRO FURTADO CID

RELAÇÕES DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR: INOVAÇÃO OU
REPRODUÇÃO?

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestra em Sociologia.

Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Irllys Alencar Firmo Barreira (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professora Dra. Rosângela Duarte Pimenta
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Professor Dr. Irapuan Peixoto Lima Filho
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais, Inácio e Miluina.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Ceará – UFC pela oportunidade de poder investir na minha formação profissional;

À Coordenação do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, bem como o corpo docente que compõe o colegiado de todo o PROFSOCIO, pois vocês renovam e fortalecem a nossa esperança na educação;

À Professora Dra. Irllys Barreira, minha orientadora, que com paciência e compromisso contribuiu para a minha formação, além de todo o ensinamento proporcionado no decorrer da caminhada;

À professora e ao professor participantes da Banca Examinadora, Rosângela Pimenta e Irapuan Peixoto, por todo o apoio no processo de escrita e contribuição teórica para a pesquisa;

Às meninas e aos meninos pesquisados(as), pois foram fundamentais para a análise realizada e pelas conclusões alcançadas;

Aos membros das escolas participantes da pesquisa pela disponibilidade e parceria;

À minha mãe, Miluina, por ser o meu maior exemplo de perseverança e de força. Agradeço também por todo o amor e afeto que sempre partilhou, pois, com certeza, todos esses aspectos contribuíram para que eu me tornasse quem sou hoje;

Ao meu pai, Inácio, pelo apoio de sempre;

Ao meu irmão, Junior, e à minha irmã, Ana Luiza, por estarem sempre comigo, mesmo que cada um à sua maneira;

Ao meu companheiro, Thiago, por não me deixar desistir, mesmo quando a caminhada estava difícil, além disso, por ter fornecido subsídios para que eu permanecesse exclusivamente no mestrado;

À minha família e amigos(as) por compreenderem as minhas ausências e mesmo assim continuarem me apoiando e amando;

Às amizades que o PROFSOCIO proporcionou com destaque especial para Alaíde, Iara, Fernanda, Romário, Josenira, Ana Maria, Newton, Lucas, Clodomir Junior, Carol e Alane. Obrigada por partilhar diversos momentos e obstáculos que surgiram no decorrer do mestrado, bem como fornecer apoio teórico e emocional para fortalecer a caminhada e torná-la mais leve. Vocês são incríveis!

À CAPES, pelo custeio do PROFSOCIO;

A Deus, por garantir que tudo isso fosse possível!

RESUMO

Esta pesquisa objetiva verificar como as representações de papéis sociais, a partir de uma perspectiva das relações de gênero, são compreendidas por jovens estudantes do Ensino Médio pertencentes a 10 escolas públicas. A investigação está vinculada à linha de pesquisa Juventude e Questões contemporâneas do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal do Ceará (UFC) e foi realizada durante os anos de 2018 e 2020. A pesquisa está dividida em três etapas, através da junção de técnicas que envolvem uma metodologia qualitativa. Na primeira etapa realizei a observação participante, aplicação de 56 questionários para pré-teste e uma oficina pedagógica na Escola Maria Guacira. Na segunda etapa apliquei 332 questionários em 10 escolas públicas, destaco que o questionário foi reformulado após a fase de pré-teste. A terceira etapa contou com a realização de duas entrevistas semiestruturadas, sendo uma com o coordenador pedagógico da Escola Maria Guacira e outra com a coordenadora pedagógica da Escola Francisco Bourdieu. Utilizei como referência teórica Pierre Bourdieu, Guacira Lopes Louro e Heleieth Saffioti, buscando compreender as relações de gênero e suas dimensões no ambiente escolar, bem como as relações de poder que permeiam este ambiente. O resultado da pesquisa aponta para a necessidade de investimentos teóricos e pedagógicos sobre a temática de relações de gênero e diversidade sexual na formação dos(as) docentes, bem como a importância de abordar tais temáticas no ambiente escolar.

Palavras-chave: Relações de gênero; Juventude; Educação; Sociologia; Ensino Médio.

ABSTRACT

This research aims to verify how the representations of social roles, from a perspective of gender relations, are understood by young high school students belonging to 10 public schools. The research is linked to the line of research Youth and contemporary issues of the Professional Master of Sociology in the National Network (PROFSOCIO) of the Federal University of Ceará (UFC) and was carried out during the years 2018 and 2020. The research is divided into three stages, through the combination of techniques that involve a qualitative methodology. In the first stage, I conducted participant observation, applied 56 questionnaires for pre-test and a pedagogical workshop at Escola Maria Guacira. In the second stage, I applied 332 questionnaires in 10 public schools, highlighting that the questionnaire was reformulated after the pre-test phase. The third stage included two semi-structured interviews, one with the pedagogical coordinator of the Maria Guacira School and the other with the pedagogical coordinator of the Francisco Bourdieu School. I used Pierre Bourdieu, Guacira Lopes Louro and Heleieth Saffioti as a theoretical reference, seeking to understand the gender relations and their dimensions in the school environment, as well as the power relations that permeate this environment. The result of the research points to the need for theoretical and pedagogical investments on the theme of gender relations and sexual diversity in the training of teachers, as well as the importance of addressing such themes in the school environment.

Keywords: Gender relations; Youth; Education; Sociology; High school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma da CODEA	50
Figura 2 – Escola Maria Guacira	56
Figura 3 - Aplicação do Questionário	67
Figura 4 – Uso do Tempo.....	81
Figura 5 – Banheiro Feminino da Escola Maria Guacira	89
Figura 6 – Música: Construção de Gênero.....	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Renda Familiar e quantidade de pessoas que moram na mesma residência.....	40
Tabela 2 - Formação de professores e atendimento às escolas	52
Tabela 3 – Assédio é?.....	83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Orientação sexual e Gênero.....	37
Gráfico 2 - Escolaridade dos pais e das mães	39
Gráfico 3 – Com quem você mora atualmente?	41
Gráfico 4 - Você considera necessário realizar debates na escola sobre o papel desempenhado por meninos e meninas?	53
Gráfico 5 - Alguém já lhe proibiu de fazer algo alegando que não era atividade do seu sexo?	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AUH	Associação dos Universitários de Hidrolândia
CODEA	Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
DCN'S	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
GDE	Livro de conteúdo sobre Gênero e Diversidade na Escola
GEPSS/Gênero	Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Saúde, Sexualidade e Gênero
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PEE	Plano Estadual de Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
SEDUC/CE	Secretaria da Educação do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CONEXÃO ENTRE PERCURSO METODOLÓGICO E O OBJETO INVESTIGADO	20
2.1 Etapas e instrumentos de pesquisa	23
2.1.1 Primeira etapa	25
2.1.2 Segunda etapa	29
2.1.3 Terceira etapa	31
2.2 Conhecendo os sujeitos da pesquisa	36
3 O CAMPO E EU: RELAÇÕES DE GÊNERO SOB UMA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA	42
3.1 Opressão e violência contra a mulher	45
3.2 Gênero e suas implicações na Educação	47
3.2.1 O estado do Ceará em foco	49
3.2.1.1 Ações desenvolvidas pela equipe de Educação, Gênero e Sexualidade da SEDUC	51
3.2.2 Visões das(os) jovens sobre a discussão acerca das relações de gênero no ambiente escolar	53
4 ESCOLA MARIA GUACIRA E A REALIZAÇÃO DA OFICINA DE PESQUISA	56
4.1 Percepções sobre a Escola Maria Guacira	56
4.2 Refletindo sobre Juventudes	61
4.3 Analisando a realização da Oficina de pesquisa	65
5 ENTRELANÇANDO GÊNERO E ESCOLA	72
5.1 Diferenciações de meninos e meninas por profissionais da escola	73
5.2 “Toque feminino”? Uma análise sobre tarefas que são consideradas tipicamente femininas ou masculinas	77
5.3 Assédio	82
5.4 Preconceito	85
5.5 Outros marcadores de diferenciação	89
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NO PRÉ-TESTE	101

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APÓS ADEQUAÇÕES	103
APÊNCIDE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA O(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)	107
ANEXO A - CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS ESCOLAS	108
ANEXO B - A LEI MARIA DA PENHA EM CORDEL	109

1 INTRODUÇÃO

“Escolher escrever é rejeitar o silêncio”

- Chimamanda Ngozi Adichie

Considerando que o ato de pesquisar se propõe a conhecer intensamente aspectos de um determinado meio social, objetivo compreender como os papéis sociais, a partir de uma perspectiva das relações de gênero, são percebidos e praticados por jovens do ensino médio, através das representações e vivências de jovens de 10 escolas¹. É importante entender que “pesquisar [...] é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados, pensamento e ação” (MINAYO, 2010, p. 47). Ao aproximar-se do campo de investigação é traçado um percurso metodológico que pode levar a um determinado resultado. Entretanto, se outras possibilidades forem efetivadas, a partir da combinação de outras técnicas e instrumentos de pesquisa, haverá a possibilidade de chegar a um resultado diverso do apresentado nesta dissertação. Por essa razão, não há como padronizar uma pesquisa. Ao se propor uma pergunta de partida surgem algumas hipóteses que serão desvendadas e confirmadas ou rejeitadas a partir da análise dos dados coletados. Ou seja, a forma como esta pesquisa foi conduzida é apenas uma das maneiras possíveis de realizar a investigação do objeto.

Esta investigação está vinculada à linha de pesquisa Juventude e questões contemporâneas do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Reitero que as representações das relações de gênero foram averiguadas no ambiente escolar², através da percepção dos(as) jovens investigados(as), tornando assim, este local o campo primordial da pesquisa.

As escolhas metodológicas fazem parte de um processo árduo e arriscado, pois existe a possibilidade da técnica escolhida não vingar, ou seja, não ser tão eficaz quanto a(o) pesquisadora(o) esperava, e esta, por sua vez, deve contribuir para desvendar o objeto, por conseguinte, “um dos desafios mais

¹ São três escolas no município de Fortaleza, duas em Sobral, uma em Santa Quitéria, uma em Santana do Acaraú e uma em São Benedito, todas no estado do Ceará, como também duas na cidade de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro.

² Ressalto que dentre as escolas pesquisadas, sete ofertam ensino regular, duas são de ensino em tempo integral e uma é escola profissionalizante.

intrigantes que as ciências sociais podem enfrentar é a combinação de técnicas de pesquisa para enfrentar os dilemas de construção do conhecimento” (HEILBORN, 2003, p. 196).

Considerando as possibilidades existentes de como e onde fazer pesquisa, além das perspectivas que são geradas antes de ir a campo, é necessário, também, refletir sobre o objeto de investigação escolhido. Sua relevância enquanto fenômeno sociológico justifica-se desde a escolha da categoria escolhida: “a escola de ensino médio, é, de certo modo, especial, porque é um espaço em que a juventude se faz presente em todos os sentidos” (SILVA, 2010, p. 16).

É notório que novas temáticas e questionamentos vêm sendo abordados em nossa sociedade. Com o impulsionamento dos movimentos sociais, dentre eles o movimento feminista, as formulações propositivas estão contribuindo para a desconstrução de padrões tidos como naturais, porém, opressores. Temos como exemplo o movimento *Marcha das Vadias* que protesta sobre a cultura do estupro. Esse movimento ganhou repercussão em diversos países, fomentando indagações sobre as implicações de ser homem e ser mulher, uma vez que alguns estereótipos objetivam criar uma padronização simbólica para categorias de gênero, no qual suas ações devem adequar-se.

Segundo Butler, “a formação do sujeito ocorre no interior de um campo de poder” (2018, p. 25), isto é, as relações sociais são permeadas por um campo simbólico que determina normas e regras aos indivíduos. Nessa perspectiva, “o poder apresenta duas faces: a da potência e a da impotência. As mulheres são socializadas para conviver com a impotência; os homens – sempre vinculados à força – são preparados para o exercício do poder” (SAFFIOTI, 2015, p. 89), ou seja, o poder atribuído apenas ao homem ainda é legitimado em nossa sociedade, contribuindo para atos de violência e opressão contra as mulheres. Contudo, destaco que também existe uma contra hegemonia. Nesse sentido, a pesquisa que foi desenvolvida no PROFSOCIO buscou compreender essas dimensões a partir do olhar dos(as) jovens do ensino médio, além de propor uma oficina pedagógica através de processos formativos envolvendo a pesquisa-ação a partir de uma perspectiva sociológica da pesquisa como instrumento indutor de reflexão.

Verifica-se ainda a necessidade de desconstruir alguns padrões que estão embutidos em caixas simbólicas e que são naturalizadas em nosso cotidiano.

E diante desse processo, a escola, enquanto instituição social formadora de indivíduos, representa um espaço privilegiado para pesquisar discursos e práticas sobre gênero, pois consegue unir a teoria, através do conhecimento científico, e a prática, mediante a vivência dos(as) estudantes.

Diante desse contexto, optei por fazer uma junção de instrumentos de pesquisa, com o objetivo de viabilizar a coleta e análise de dados de forma compreensível e adequada ao objeto de investigação. Tendo sido utilizada uma metodologia que abrangeu aspectos qualitativos e quantitativos, conforme descreverei a seguir.

Inicialmente realizei a observação participante e a aplicação de questionários na Escola Maria Guacira³. Logo após, debrucei-me sobre a análise dos dados coletados a partir da aplicação dos questionários visando realizar uma oficina de pesquisa, dispondo desta como indutora de reflexão sobre os fenômenos sociais nas aulas de Sociologia.

Reitero que a disciplina de Sociologia tem papel central na educação básica, pois contribui para a reflexão sobre as práticas e estruturas que permeiam a sociedade, a partir da desnaturalização de padrões e análise do cotidiano através dos fenômenos sociais.

Em seguida avalei o questionário aplicado e reformulei, levando em consideração a sua aplicação, bem como as sugestões do professor e da professora que contribuíram no Exame de Qualificação. Ademais, expandi o seu local de aplicação para outras 09 escolas. Saliento que o objetivo não foi realizar uma análise comparativa entre os dados coletados, mas possibilitar novos olhares e percepções tendo em vista a variedade de público pesquisado.

Na condição de pesquisadora sinto a necessidade de desnaturalizar essas construções sociais em que estamos imersos(as) com as quais nos confrontamos a todo instante. Dessa forma, será possível entender como as relações de gênero afetam a escola, e como os(as) jovens reproduzem os papéis que são definidos para homens e mulheres, por exemplo, o homem como provedor do lar e a mulher como responsável pelas tarefas domésticas. Essas inquietações ganharam significado no decorrer da pesquisa, sendo responsáveis por elucidar alguns apontamentos que surgiram de acordo com o que vejo, leio e ouço. Tenho

³ Utilizarei o nome fictício Maria Guacira para descrever uma das escolas pesquisadas, visando não identificá-la.

necessidade de entender e identificar como e porque essas relações pertencentes ao gênero influenciam o nosso cotidiano.

Cabe destacar ainda que essa pesquisa pode contribuir diretamente para o ensino de Sociologia na escola, pois questões voltadas às relações de gênero são abordadas através da cientificidade nessa disciplina. Nesse sentido, considero relevante uma pesquisa que visualize o(a) jovem e as relações de gênero que permeiam seu cotidiano, além da possibilidade de propor intervenções pedagógicas direcionadas para o Ensino Médio, unindo teoria e prática com uma perspectiva social da educação.

Ao propor uma linguagem inclusiva no decorrer desta dissertação, torno perceptível que o masculino não é universal, contudo, apresenta-se como algo ainda engessado em nossa sociedade. Dessa maneira, opto por utilizar “o(a)” e/ou as palavras no masculino e no feminino, visando a posicionar o gênero feminino nesta pesquisa, isto é, tirá-lo da invisibilidade, como por exemplo, os alunos e as alunas ou as(os) estudantes. Contudo, apesar de perceber que essa ação de alguma forma reforça o binarismo entre o feminino e o masculino, como opostos, não considere viável utilizar o “x”, bem como o “@”, pois dificultaria a leitura em alguns aspectos.

As reflexões presentes nessa dissertação são frutos de quase dois anos de pesquisa desenvolvida entre os anos de 2018 e 2020, durante o período de curso do PROFSOCIO, ademais, a dissertação está dividida em quatro capítulos que demonstram a trajetória que foi trilhada na pesquisa e os resultados obtidos.

No primeiro capítulo apresento detalhadamente a conexão entre percurso metodológico e objeto investigado, através da explanação sobre as etapas e os instrumentos da pesquisa, além de evidenciar o perfil dos sujeitos dessa investigação, a partir de aspectos socioeconômicos.

No segundo capítulo efetuo uma reflexão sobre a temática ora pesquisada, apresentando aspectos referentes à violência contra a mulher, equidade de gênero, as implicações do gênero na educação, além de ressaltar as ações desenvolvidas pelo estado do Ceará no âmbito educacional para abordar essa temática. Ainda neste capítulo, exponho a visão dos(as) jovens sobre a discussão acerca das relações de gênero no ambiente escolar.

No terceiro capítulo faço uma análise da oficina de pesquisa realizada na Escola Maria Guacira, com ênfase nas percepções sobre a escola e uma reflexão sobre juventudes, compilando e demonstrando as estratégias empregadas, bem

como os resultados alcançados. Levei em consideração a prática docente e o uso da pesquisa como instrumento para realizar oficina de pesquisa a partir da análise dos dados coletados sobre como jovens do ensino médio da Escola Maria Guacira percebem e praticam as relações de gênero em seu cotidiano.

O quarto capítulo analisa os dados coletados no decorrer da investigação, destacando pontos variados, tais como, diferenciação de meninos e meninas por profissionais da escola, marcadores sociais, assédio e preconceito.

Por fim, apresento as considerações conclusivas sobre esta pesquisa, pautando a discussão a partir de uma análise de toda a dissertação e suas principais nuances identificadas na investigação, fornecendo subsídios para pensar e propor ações sobre relações de gênero no ambiente escolar.

2 CONEXÃO ENTRE PERCURSO METODOLÓGICO E O OBJETO INVESTIGADO

Este estudo dá continuidade a uma trajetória de investigação, tendo em vista a sua vinculação com o objeto pesquisado durante a graduação em Ciências Sociais. A seguir descreverei aspectos metodológicos da pesquisa, bem como as etapas realizadas. Destaco que essas etapas aconteceram de forma sequencial, entretanto, apresentarei alguns dados no decorrer de todo o texto ora exposto.

Ao propor a ideia inicial para a pesquisa no mestrado, visava desenvolvê-la em duas escolas, através de uma análise comparativa entre dois modelos de escolas públicas que ofertam a modalidade regular do ensino médio na capital cearense. Busquei o contato inicial com ambas, porém, só consegui ter acesso a uma delas através de um interlocutor que atua como Coordenador Pedagógico; na outra escola, o diretor não foi receptivo nem se mostrou satisfeito com a proposta da pesquisa em seu campo de trabalho, sendo esse um dos primeiros obstáculos que surgiram.

O fato me fez compreender que o ato de pesquisar proporciona múltiplos campos de possibilidades, já que o caminho nem sempre se apresenta de forma linear, e pode estar envolvido em nuances que perpassam o previsível, desde métodos que precisam ser adaptados, até contextos simbólicos que surgem no decorrer da pesquisa. Todavia, “as dificuldades geradas quando bem resolvidas ou problematizadas demonstraram ser proveitosas fontes de conhecimento” (AGUIAR, 1978, p. 133), expondo a necessidade que o ato de pesquisar seja flexível, visando adequar o método aos imprevistos ocorridos durante o desenvolvimento da pesquisa.

Diante desse contexto modifiquei o objetivo da pesquisa, considerando os empecilhos que surgiram ao tentar executar a proposta inicial. Na escola a que obtive acesso, como citei anteriormente, tive um interlocutor que me proporcionou conhecer algumas formas de organização social desse ambiente,

Talvez a primeira experiência do pesquisador de campo – ou no campo – esteja na domesticação teórica de seu olhar. Isso porque, a partir do momento em que nos sentimos preparados para a investigação empírica, o objeto, sobre o qual dirigimos o nosso olhar já foi previamente alterado, pelo próprio modo de visualizá-lo (OLIVEIRA, 2000, p. 19).

A citação proporciona uma reflexão sobre o momento em que iniciei a pesquisa de campo, haja vista que não há neutralidade, pois o(a) pesquisador(a) adentra ao campo guiado(a) pela sua experiência prévia e pelo olhar teórico construído a partir de suas vivências, leituras e análises, ou seja, ela(e) é pré-moldada(o) para a pesquisa.

Além disso, comumente somos guiadas(os) a pesquisar algo que de alguma forma nos impacta, intriga-nos ou que se aproxima do nosso cotidiano, e sendo assim nos direcionamos ao campo com um olhar, de certa forma, domesticado, por isso é necessário destacar a importância da desnaturalização do objeto da pesquisa. Frequentemente acontece a banalização do olhar, ou seja, enxergamos apenas o que nos chama mais atenção, deixando de lado fatores simbólicos que podem contribuir bastante para o desenvolvimento da pesquisa, com esse desnudamento do objeto de investigação através da análise e compreensão de determinado fenômeno social. Pensando nisso, considero importante debruçar sobre minha vinculação com a pesquisa sobre relações de gênero.

Iniciei a graduação em Ciências Sociais, na modalidade licenciatura, na Universidade Estadual Vale do Acaraú no ano de 2010, e confesso que naquele momento o que mais me intrigava ou inspirava-me ao questionamento era o contexto do movimento estudantil no Brasil, com o recorte para a Associação de Universitários de Hidrolândia (AUH), de cuja diretoria eu fazia parte. No decorrer da graduação, um eixo dos novos movimentos sociais começou a me chamar bastante atenção, sendo ele, o movimento feminista. Para mim, era corriqueira a necessidade de garantir direitos iguais para homens e mulheres, tendo em vista o âmbito patriarcal em que nossa sociedade está inserida.

A partir desse momento, comecei a direcionar minha atenção para as representações sociais dos papéis do homem e da mulher e com isso resolvi fazer parte do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Saúde, Sexualidade e Gênero (GEPSS/Gênero). Eu tentava compreender melhor as matizes das relações de gênero, e diante disso, optei por desenvolver a minha pesquisa de graduação nessa temática, unindo as práticas e as vivências do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no qual fui bolsista durante quase toda a graduação, e o Estágio Curricular obrigatório. Ambos me direcionavam para práticas pedagógicas interventivas neste ambiente tão múltiplo e diverso como é a escola.

E ao pleitear a inserção no PROFSOCIO optei por dar continuidade em uma pesquisa com a mesma temática. Dessa forma, ao conhecer as três linhas do programa percebi que minha proposta de pesquisa estava melhor relacionada com a linha “Juventude e Questões Contemporâneas”, contemplando a temática das relações de gênero. Retomei um tema já pesquisado, entretanto, o que poderia ser um aspecto facilitador, apresentou efeito contrário, tendo em vista que tive um bloqueio no processo de escrita, desencadeado pelo receio de ser repetitiva e cansativa para o leitor. Diante disto, precisei buscar outros(as) autores(as) para ampliar o meu campo de possibilidades no que diz respeito aos aspectos teórico-metodológicos e isso fortaleceu o meu lado de pesquisadora, como diria Ivani Fazenda, possibilitou “um aprimoramento do paladar” (FAZENDA, 1991, p. 07). Ou seja, revisei as técnicas e autores(as) utilizados(as) no decorrer da pesquisa anterior e pude garimpar outras investigações que abordavam temáticas afins a que eu venho pesquisando.

Além disso, o Mestrado Profissional apresenta-se como uma ferramenta que pode contribuir para a atuação profissional, tendo em vista que o mesmo é direcionado ao ensino de Sociologia, possibilitando reflexões sobre a prática docente, além de fomentar a criação de estratégias e didáticas que se adaptem a realidade de cada contexto escolar, percebendo a(o) estudante como sujeito, e não apenas como um número a mais nas estatísticas de evolução.

Isto posto, faz-se necessário pensar por que “possuir um pênis ou uma vagina nos vincula, naturalmente, ao exercício de determinadas formas de sexualidade” (DORNELLES; MEYER, 2013, p. 49). Há o entendimento que o indivíduo que possui pênis é homem e aquele que possui vagina é mulher, e ambos precisam ser heterossexuais. Essa perspectiva é advinda de construções que permeiam nossa sociedade, levando em consideração um padrão hegemônico heteronormativo, no qual o fato de possuir uma vagina ou um pênis obriga os seres humanos a se encaixarem em determinados papéis e desiguais relações de poder.

Considero necessária a desnaturalização desses processos, pois é importante refletir sobre as imposições que são direcionadas aos sujeitos. Além disso, é primordial perceber a naturalização que há na opressão, como enfatiza Bourdieu (2012), sobre o sujeito enquanto dominado ou dominante. Essa dominação simbólica existe sem que possa ser percebida pelo indivíduo que é dominado, pois é

vista como padrão natural da sociedade, sendo capaz de mascarar o poder escondido que se instala em todas as relações.

Nesse aspecto, é importante ressaltar a importância da escola na formação dos sujeitos, seja através da inovação de práticas pedagógicas inclusivas e/ou da reprodução de padrões que inferiorizam ou limitam os sujeitos, pois “através de suas normas, do uso do tempo, do espaço, das suas rotinas, a escola sempre esteve envolvida no processo de construção de gênero e de sexualidade” (BALESTRIN; SOARES, 2015, p. 48). Pensar de forma reflexiva tais marcadores de espaços e rotinas escolares fez parte desta investigação, pois durante a observação participante foi possível identificar certa rigidez nas normas direcionadas aos meninos, haja vista o estigma que envolve o ser que representa o masculino, tais como: ações tendenciosas que consideram os meninos danados, inquietos ou até mesmo não tão dedicados aos estudos quanto às meninas. E das meninas são esperadas ações dóceis e delicadas acompanhadas de um tom de voz suave e meigo.

Nota-se que o gênero é plural, sendo capaz de ganhar diversas facetas e possibilidades de representação de acordo com o local de análise e a forma como as relações processam-se nesse contexto social, por esse motivo, resalto a especificidade do ambiente escolar para esta pesquisa, pois não estou investigando o gênero em outro campo social, mas sim na escola, a partir do olhar de jovens e suas percepções sobre tais configurações que se entrelaçam na sociabilidade e na maneira como as ações são percebidas ou até mesmo omitidas e silenciadas.

2.1 Etapas e instrumentos de pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se em três etapas distintas, porém complementares, tendo sido a primeira de forma exclusiva na Escola Maria Guacira⁴, pertencente à rede pública estadual do Ceará, onde realizei a aplicação de 56 questionários em duas turmas de 1ª série do Ensino Médio, do turno vespertino, em fase inicial de pré-teste, observação participante, bem como a oficina de pesquisa,

⁴ A Escola Maria Guacira está localizada no Bairro Messejana, pertencente a Regional VI do Município de Fortaleza, e oferta ensino regular. Destaco que o bairro onde a escola está situada possui o seguinte IDH: 0,376, de acordo com o Documento **Desenvolvimento Humano, por bairro, em Fortaleza**. Disponível em: <http://salasituacional.fortaleza.ce.gov.br:8081/acervo/documentById?id=22ef6ea5-8cd2-4f96-ad3c-8e0fd2c39c98>. Acesso em 20 de abril de 2020.

visando unir teoria e prática, além de possibilitar a construção do conhecimento a partir da realidade local, isto é, utilizei os dados coletados para subsidiar a inserção da teoria sobre relações de gênero e direitos humanos.

Quando propus uma oficina de pesquisa levei em consideração a pesquisa-ação, definida por Michel Thiollent, pois “além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro” (1947, p. 07), buscando realizar uma prática educativa diferenciada, capaz de envolver discentes, pautando-se em uma prática planejada a partir dos dados coletados na aplicação dos questionários. Nesse sentido, Neto destaca que,

Em Ciências Sociais, tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo (NETO, 1994, p. 51).

O autor Pedro Demo (2002) traz uma abordagem que versa sobre a possibilidade de educar através da pesquisa, pois essa estratégia é capaz de envolver o(a) estudante a partir de uma metodologia ativa. Nessa perspectiva, a Sociologia mostra-se como disciplina essencial e legítima para discussão de tais temáticas. Porém, apesar da preponderância da Sociologia, temas como igualdade, respeito e diversidade, que estão embutidos também nas relações de gênero, classe, étnico-raciais etc., devem ser abordados de forma interdisciplinar na escola.

Esta pesquisa trouxe como um dos seus resultados a necessidade de uma abordagem integrada, partindo desde a formação continuada do corpo docente, haja vista que estes(as) são mediadores(as) do conhecimento, até a inserção da temática nas aulas.

A segunda etapa deu-se através da aplicação de questionários em 10⁵ escolas, tendo sido 08 escolas no estado do Ceará e 02 no estado do Rio de Janeiro. Para a realização dessa coleta de dados, contei com a participação colaborativa de professores(as) de Sociologia da rede pública. A escolha de escolas diversas justifica-se pela necessidade de conhecer outras realidades e contextos,

⁵ 228 questionários aplicados em Fortaleza, distribuídos em 03 escolas;
05 questionários aplicados em 01 escola do município de Santa Quitéria;
44 questionários aplicados em 01 escola do município de Santana do Acaraú;
33 questionários aplicados em 01 escola do município de São Benedito;
11 questionários aplicados em Sobral, distribuídos em 02 escolas;
11 questionários aplicados em Duque de Caxias, distribuídos em 02 escolas.

contribuindo para a ampliação do conhecimento e possibilitando uma análise sociológica capaz de perceber as singularidades apresentadas nos dados coletados.

Já a terceira etapa consolidou-se com a realização de duas entrevistas, sendo uma com o coordenador pedagógico da Escola Maria Guacira e a outra com a coordenadora pedagógica da Escola Francisco Bourdieu⁶.

A seguir irei me deter às três etapas ora mencionadas, visando aprofundar acerca dos detalhes e percepções identificadas no decorrer da pesquisa, como também a relação com os atores sociais envolvidos na investigação.

2.1.1 Primeira etapa

A articulação entre diferentes métodos de investigação tem a finalidade de enriquecer o trabalho ora apresentado, fundamentando as análises e resultados a partir de dados de uma realidade social que emerge no cotidiano escolar. Além do mais, colocar em pauta a temática das relações de gênero é dar visibilidade às questões ligadas à diversidade, ao respeito, bem como às formas de integrar conhecimentos com a realidade dos indivíduos.

No primeiro momento realizei a observação participante com o intuito de conhecer as interações sociais que faziam parte do local aonde o trabalho de campo vinha sendo desenvolvido, no caso, a Escola Maria Guacira. Essa observação foi realizada entre os meses de agosto e novembro de 2018 no período da tarde, possibilitando subsídios para a elaboração do questionário para a fase de pré-teste, pois acompanhei algumas aulas de Sociologia ministradas na referida escola, bem como o horário do intervalo de alunas e alunos. Foi possível dialogar com a professora responsável por ministrar a disciplina e com discentes que se inquietavam com a minha presença naquele ambiente. Destaco que o ato de pesquisar, de algum modo, propõe uma troca, pois os sujeitos pesquisados demandam uma necessidade de saber qual o objetivo da pesquisa, quais etapas serão seguidas, bem como os seus possíveis impactos naquele ambiente. E enquanto pesquisadora devo deixar explícito todas essas questões, para que não ocorram interpretações ambíguas sobre a proposta da investigação. No tocante à

⁶ Utilizarei o nome fictício Francisco Bourdieu para descrever uma das escolas pesquisadas, visando não identificá-la.

primeira etapa, irei apresentar em um capítulo posterior dados pertinentes à oficina de pesquisa, realizando uma explanação sobre esse processo metodológico e as percepções que obtive a partir de sua aplicação.

Ressalto que apesar de utilizar técnicas quantitativas para coletar dados, a natureza da pesquisa obteve preponderância qualitativa, tendo em vista que independente do método utilizado, o dado passou por análise interpretativa, corroborando para a compreensão de forma aprofundada do objeto de investigação. Justifica-se essa tomada de decisão pelo objeto ora pesquisado e o percurso metodológico proposto, pois para adentrar em questões mais subjetivas foi necessária a prevalência do método qualitativo.

Iniciei esta pesquisa buscando conhecer o ambiente da Escola Maria Guacira, com informações referentes à organização estrutural e pedagógica. Realizei uma visita institucional guiada pelo meu interlocutor, o coordenador pedagógico da escola, com o objetivo de conhecer os espaços utilizados pelos sujeitos da pesquisa e a relação entre ambos. Em seguida, selecionei duas turmas para fazer parte do estudo inicial. Dessa forma, minha pesquisa tem aspectos qualitativo e quantitativo, visando a uma melhor análise e compreensão do objeto, assegurando a execução do produto final através de dados coletados e analisados a partir da realidade local.

É importante frisar que em 2008 foi sancionada a Lei nº 11.684, sendo esta responsável por alterar o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁷, incluindo Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio brasileiro. Entretanto, em 2017 a educação brasileira passou por um momento de readequação do seu sistema de ensino, modificando assim o caráter obrigatório das referidas disciplinas nas escolas. Ressalto que as escolas do ensino médio do estado do Ceará continuam ofertando as disciplinas supracitadas.

No desenrolar da observação participante, optei por assistir as aulas de duas turmas do 1º ano do turno vespertino, tendo em vista que os(as) discentes do 3º ano envolvem-se diretamente nas questões vinculadas ao ENEM, tais como: oficinas de redação, palestras e simulados. Como a pesquisa duraria mais de um ano, os(as) discentes que estavam no 2º ano logo mudariam para a série seguinte,

⁷ Lei 9.394/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 27 abr 2019.

inviabilizando a sua disponibilidade para participação na pesquisa. Destaco que a professora responsável pelas turmas foi bem receptiva e mostrou-se disponível para contribuir com a execução da pesquisa. Fui apresentada aos três turnos da escola e o interlocutor foi responsável por me propiciar esse momento.

Aproveitei para coletar dados diversos sobre aquele espaço educacional, dentre eles, destaco que o turno da noite possui características peculiares comparado aos demais, pois contempla, de forma preponderante, um público trabalhador que utiliza o dia para o labor e dedica-se à educação formal durante a noite. Além disso, tem uma carga horária diferenciada, atendendo a LDB que garante que “os sistemas de ensino dispõem sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (BRASIL, 1996, ART. 24, § 2).

O contato direto com os(as) alunos(as) gerou algumas inquietações diante das observações realizadas na escola. Por exemplo: quais os espaços utilizados por meninos ou meninas no horário do intervalo das aulas? Como se configura essa relação diante da diferença de gênero? Como estudantes do ensino médio percebem a representação do papel feminino e do masculino? Estas representações causam alterações no ambiente escolar? E de que forma?

Vale ressaltar que a minha proximidade com a escola, através de visitas semanais, pode ser percebida de duas formas, no primeiro caso, torna-se mais fácil o acesso aos(as) alunos(as) que são os sujeitos da minha pesquisa, pois eles(as) passam a me reconhecer naquele ambiente, não como uma nativa, mas como um indivíduo que desempenha determinadas funções neste campo; já no segundo caso, preciso manter um distanciamento e estranhar os aspectos que vêm se tornando familiares pelas constantes visitas neste estabelecimento de ensino. Geertz argumenta que o estranhamento precisa ser efetivado diante da realidade pesquisada,

Para entender as concepções alheias é necessário que deixemos de lado nossa concepção, e busquemos ver as experiências de outros com relação à sua própria concepção do "eu". [...] Porém, a compreensão depende de uma habilidade para analisar seus modos de expressão, aquilo que chamo de sistemas simbólicos, e o sermos aceitos contribui para o desenvolvimento desta habilidade (GEERTZ, 1997, p. 64).

Velho vem reiterar que é necessária “uma distância mínima que garanta ao investigador condições de objetividade em seu trabalho” (1978, p. 01), pois essa

aproximação com o objeto pesquisado precisa ser mediada para que não se torne familiar e interfira na conclusão temporária da pesquisa.

O trabalho de observação participante foi fundamental para a coleta de dados, possibilitando-me o acesso aos dados que outra técnica de pesquisa não proporcionaria. Assim, “o observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo [...]. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante dela” (BECKER, 1992, p. 47).

É necessário observar, registrar, contextualizar e analisar para construir conhecimento a partir da realidade empírica. A princípio pode ser difícil se aproximar do campo de estudo, mas a partir da convivência alguns indivíduos observados começam a se aproximar, talvez por curiosidade. Mas nesse momento é necessário observar com mais exatidão para tentar compreender quais sentidos determinados fatores e hábitos podem representar diante daquele grupo social. Diante dessa perspectiva,

A pesquisa baseada em observação produz um montante imenso de descrições detalhadas [...]. Em face desta quantidade de dados ‘ricos’ e variados, o pesquisador enfrenta o problema de como analisá-los sistematicamente e, então, apresentar suas conclusões (BECKER, 1992, p. 48).

Pensando nisso, reforcei a opção já feita previamente que dava preponderância aos dados qualitativos visando conseguir um maior acesso às informações e esclarecer as inquietações que surgem constantemente em seu desenvolvimento.

Contudo, porém não menos importante, preciso destacar a importância da revisão bibliográfica no processo de inserção em campo, pois essa técnica possibilitou um aprofundamento sobre a temática e suas implicações em nossa sociedade, contribuindo para a escolha dos métodos e instrumentos de pesquisas que foram utilizados.

A escrita por vezes apresenta-se como o processo mais doloroso da pesquisa, no entanto a imersão em campo pode facilitar essa ação, tendo em vista a prática que é adquirida, a vivência, o contato e o diálogo com interlocutores(as). E o pesquisar destina-se a desvendar algo novo, a compreender relações sociais e como elas interferem diretamente no cotidiano da sociedade. Nesse aspecto, as Ciências Sociais apresentam papel fundamental, seja quanto à utilização de

técnicas, seja quanto às teorias já existentes, já que estas demonstram papel fundamental no processo de desvendar a sociedade.

O contato direto com o fenômeno observado apresenta algumas questões que demandam atitude reflexiva, como por exemplo: como eu, enquanto pesquisadora, mulher e feminista, dotada de concepções e percepções sobre as relações de gênero posso abdicar de tais convicções para entender as relações complexas e contraditórias que se fazem presentes no cotidiano escolar? Este não é um processo simples, pois requer um distanciamento do campo pesquisado.

Neto (1994) destaca que “as capacidades de empatia e de observação por parte do investigador e a aceitação dele por parte do grupo são fatores decisivos nesse procedimento metodológico, e não são alcançados através de simples receitas” (p. 61). Ou seja, o caminho é construído através do dia a dia e da vivência que o campo proporciona, sempre buscando refletir juntamente com uma fundamentação teórica acerca das variações decorrentes do objeto pesquisado. Logo após irei explanar sobre a segunda etapa do percurso metodológico desta pesquisa.

2.1.2 Segunda etapa

A segunda etapa da pesquisa teve como principal instrumento a utilização de questionário, tendo sido aplicado em turmas e turnos variados da Escola Maria Guacira, bem como em outras escolas, totalizando um quantitativo de 332 questionários respondidos. Utilizei a ferramenta de *internet* conhecida como *Google Drive*, através da criação de um formulário que foi aplicado de forma *online* e virtual, atendendo a uma maior demanda em um espaço menor de tempo, pois os(as) estudantes puderam acessar o formulário através do próprio celular, tablet ou computador da escola.

O uso da metodologia não presencial trouxe como uma das principais vantagens o alcance de sujeitos, que através de outras metodologias não seria possível, tendo em vista que resido em Fortaleza e não teria como me deslocar para os demais municípios, entretanto, também apresenta suas desvantagens, tais como: o desinteresse em responder ao questionário, problemas de entendimento sobre algumas questões, dentre outros.

Quando os questionários foram aplicados por mim, inicialmente eu realizava um diálogo explicativo sobre o objetivo da pesquisa e a importância da resposta dos(as) discentes para que fosse possível refletir sobre o objeto investigado através das respostas dos questionários, além disso, também efetuei explicações sobre as dúvidas que surgiam no decorrer da aplicação.

Nas escolas em que contei com a ajuda de professores(as) para a aplicação, identifiquei um quantitativo menor de questionários respondidos, apresentando-se como um aspecto limitador, acredito que este fato se deu devido ao não interesse e disponibilidade dos(as) discentes, tendo em vista que em alguns casos o questionário foi enviado através de grupos de estudantes que o(a) professor(a) gerenciava via *whatsapp*. Apesar de haver a possibilidade de o questionário ser respondido através do tablet, celular e/ou computador, a maioria foi direcionado(a) ao Laboratório de Informática das escolas.

Esta etapa efetivou-se após a qualificação do mestrado e a fase de adequação do questionário, passando a conter questões fechadas e abertas, tendo em vista o pré-teste, ampliei o local de aplicação dos questionários, passando a investigar também a Escola Francisco Bourdieu, que se encontra situada na mesma regional da Escola Maria Guacira. Destaco que apenas a Escola Francisco Bourdieu possui professor responsável pela disciplina de Sociologia com graduação em Ciências Sociais. Foi possível aplicar 130 questionários na Escola Maria Guacira e 93 na Escola Francisco Bourdieu.

A Escola Maria Guacira participou de algumas ações promovidas pela SEDUC, como por exemplo, palestras e seminários em alusão à Semana Janaina Dutra e a Semana Maria da Penha. Ademais, em fevereiro de 2019 o artista Tião Simpatia foi até a escola apresentar a Lei Maria da Penha em Cordel para os(as) discentes, com o objetivo de abordar a temática da violência contra a mulher de forma lúdica. Outra ação que merece destaque é o Pelotão da Diversidade, no qual discentes e docentes organizam-se para participar da marcha do dia 07 de setembro, em comemoração a Independência do Brasil, através da exposição de cartazes, faixas e vestimentas que versam sobre a temática da diversidade sexual e identidade de gênero.

Em ambas as escolas eu obtive boa receptividade e acolhida, desde o corpo docente até o núcleo gestor. Ressalto que essas duas escolas foram centrais para esta pesquisa. Contudo, as possibilidades não se limitaram a elas, pois, ainda

na segunda etapa, contei com a participação colaborativa de docentes de Sociologia que viabilizaram a aplicação do questionário em outras 06 escolas, distribuídas no interior do estado do Ceará e 02 escolas no estado do Rio de Janeiro. Vale salientar que a ampliação da abrangência da aplicação do questionário não foi efetuada com o propósito de realizar uma análise comparativa. Ou seja, busquei unir diversas possibilidades, integrando múltiplas modalidades de escolas, agregando jovens de locais, séries e turnos variados, visando contribuir com a coleta de dados e fornecer subsídios para compreender as interações sociais que permeiam as relações de gênero no ambiente escolar.

De acordo com os dados coletados, 224 estudantes fazem parte das Escolas Maria Guacira e Escola Francisco Bourdieu, sendo 108 referentes às demais escolas pesquisadas. Dentre os(as) pesquisados(as), 18,37% estão na 1ª série do ensino médio, 45,48% na 2ª série e 36,14% na 3ª série. Já no que diz respeito ao turno, 12,04% estudam pela manhã, 26,8% no período da tarde, 44,27% durante a noite e 16,86% estudam em tempo integral. Este é um breve espelho do perfil dos(as) discentes pesquisados(as), no qual me deterei em um capítulo posterior de forma mais abrangente e detalhada sobre tal perfil. Em seguida irei dedicar-me a terceira etapa.

2.1.3 Terceira etapa

Conto ainda com uma terceira etapa, na qual realizei duas entrevistas semiestruturadas, isto é, com perguntas previamente elaboradas, tendo como interlocutores o Coordenador Pedagógico da Escola Maria Guacira e a Coordenadora Pedagógica da Escola Francisco Bourdieu, o primeiro graduado em Ciências Sociais e a segunda em Letras. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado por ambos e cada entrevista durou em média 40 minutos, tendo sido gravadas com o consentimento dos entrevistados. Destaco que a elaboração do roteiro para a entrevista semiestruturada deu-se a partir da realização da primeira e segunda etapa da pesquisa. De acordo com Neto,

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores,

enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (NETO, 1994, p. 57)

Apesar de ser frequente o uso da técnica de entrevistas em pesquisas qualitativas, o seu valor continua sendo imensurável, tendo em vista as possibilidades que se apresentam no decorrer de sua realização, tais como: as percepções acerca das perguntas realizadas e a reação das pessoas entrevistadas diante das temáticas abordadas. É notória a inquietação, a reflexão sobre as perguntas e as práticas exercidas no ambiente escolar. No que diz respeito à naturalização das ações:

Tem algum exemplo da escola que você consegue identificar tratamento diferenciado para meninos e meninas?

R. Quando realizamos algumas ações que envolvem um grupo maior, a gente tenta colocar as meninas primeiro, porque os meninos são mais violentos ou são mais ágeis e podem machucar, acho que nesse tipo de situação. Que é o exemplo da fila hoje: as meninas vêm primeiro, pois são mais frágeis e delicadas e os meninos são mais brutinhos, então vem depois que é para não correr o risco de machucar ninguém. Acho que às vezes a gente toma essas posturas e não se dá conta delas. Eu só prestei atenção quando me chamou atenção (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO BOURDIEU, 2020)

R. Existe uma tendência dos professores de tratar às vezes as meninas com não tanta imposição, de forma não tão rigorosa. Em que sentido? Não quando quebra as regras. Tende a colocar a menina como se fosse a mais fragilizada, aquele ideal de coitadinha e o menino é mais danado, ele influencia as pessoas e as meninas é que são influenciadas por eles ou por outras meninas, tem um pouco disso. Mas no geral, quando quebra uma regra mais crítica, como desrespeito ao professor, não tem muito isso não, o professor ou professora manda para a coordenação, a gente registra e tem todo um ritual de conversa com eles. Nas duas primeiras indisciplinas eles têm a oportunidade de amadurecer e somente na terceira que a gente vai entrar em contato com os pais (COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA MARIA GUACIRA, 2020).

Na obra *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire argumenta que:

Ninguém pode conhecer por mim, assim como não posso conhecer pelo aluno. O que posso e o que devo fazer, na perspectiva progressista em que me acho, é, ao ensinar-lhe certo conteúdo, desafiá-lo a que se vá

percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber (FREIRE, 2011, p. 121).

Conforme Paulo Freire, o processo de ensino-aprendizagem deve levar em consideração o conhecimento prévio do(a) estudante, visando contribuir para aprimorá-lo e proporcionar uma leitura de mundo a partir do conhecimento científico que a escola propõe ensinar. Desta forma, as práticas pedagógicas contribuem para tornar os sujeitos autônomos, capazes de compreender o contexto social de maneira ampla, além disso, perceberem as diversidades existentes em nossa sociedade.

Nesse processo, destacam-se pluralidades de saberes, além de gostos e emoções, pois a escola recebe o indivíduo em diversas fases da sua vida, em momentos de transição e desenvolvimento, e no ensino médio não seria diferente.

Segundo a autora Louro (1997), “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer” (p. 58), e dessa maneira, guia as práticas educativas, contribuindo para perpetuar a delimitação não somente dos espaços, mas dos corpos e a forma como são representados em nossa sociedade, visando moldar os sujeitos dentro das caixinhas impostas por essa instituição social que tem grande relevância e impacto na vida do indivíduo.

Além disso, a escola apropria-se dos padrões hegemônicos para formular seus símbolos e códigos, fortalecendo o silenciamento dos sujeitos que não são considerados adequados a esses tais padrões, como exemplo temos os homossexuais, sejam meninas ou meninos; a escola silencia, em alguns casos de forma velada, assumindo um papel de apoiadora da diversidade, porém nas relações mais intrínsecas, nos gestos mais sutis, continua perpetuando o silenciamento, através de piadas, “brincadeiras”, jogos excludentes, entre tantas outras práticas educativas que não são apenas pedagógicas, mas que tem uma perspectiva social e histórica, contribuindo para a permanência do que é uniforme e exclusão do que foge a essa regra. Conforme exposto a seguir,

Qual a sua opinião sobre a forma como o corpo docente aborda temáticas sobre relações de gênero na escola?

R. Não existe uma abordagem em sala de aula. Existem depois só os comentários na sala dos professores. A gente tem alguns professores que respeitam, mas não adentram a temática. Têm os professores que não tem paciência e não respeitam. Têm os que levam tudo na brincadeira do “viado”, que vira “viado” na sala, querendo ser engraçado. Mas a abordagem, o estudo e a conversa não existem (COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA MARIA GUACIRA, 2020).

Essa fala deixa explícito como professores(as) podem ser agentes da homofobia, isto é, não é algo engraçado, caracteriza-se como prática homofóbica. Em outros casos esse silenciamento não é velado, determinam padrões sobre as feminilidades e masculinidades que não podem ser expressas no ambiente escolar com frases do tipo: “não me importo se você é gay, mas não precisa ficar dizendo pra todo mundo que é”, ou seja, a sexualidade deve ser vivenciada de forma secreta, pois se desvia do que é natural, ou em casos vinculados a atividades esportivas, no qual meninas que se destacam no futebol têm sua sexualidade contestada, sendo chamada pelos colegas de “sapatão” ou “mulher-macho”. De acordo com Simmel,

Todos esses elementos que determinam o papel social do segredo são de natureza individual; mas a medida em que as disposições e as complexidades das personalidades constituem segredos dependerá, ao mesmo tempo, da estrutura social em que as suas vidas estejam inseridas (SIMMEL, 1999, p. 224)

Nos dias atuais ainda é notório um silenciamento sobre questões relacionadas ao gênero e a sexualidade no ambiente escolar, podendo ser interpretada como uma forma de não incentivar tais debates, como também de não apropriar-se teoricamente para obter subsídios com o intuito de mediar tais discussões, tendo em vista que a escola está envolvida nessas relações sociais, pois os sujeitos não abandonam a sua sexualidade ou identidade de gênero ao adentrar na escola. Desde o modo como as filas são organizadas até a divisão para participar de atividades esportivas, tudo isso foi construído historicamente e continua perpetuando-se.

As atividades físicas são feitas de forma conjunta?

R. Têm algumas atividades que eles fazem em conjunto. A gente tem a prática funcional que eles fazem juntos, mas no futsal os professores não juntam meninos e meninas. Carimba, que não tem contato físico, eles fazem em conjunto. Vôlei que não tem contato físico, eles fazem juntos. Mas o que tem contato físico os professores fazem separados.

Mas qual é o argumento utilizado pelos/as professores/as?

R. Que os meninos podem machucar as meninas, porque eles são mais violentos. Pelo menos essa é a fala que eles fazem e que eu acredito, eu nem questiono. Na verdade, é uma coisa que eu nunca nem questionei com eles. E é um grupo que eu acompanho diretamente, que é um grupo de linguagens (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO BOURDIEU, 2020)

A prática da divisão de meninos e meninas em atividades esportivas foi percebida tanto na Escola Maria Guacira, quanto na Escola Francisco Bourdieu. E durante a observação participante identifiquei angústia na fala das discentes em relação a essas divisões, pois se sentem desvalorizadas e excluídas das atividades, tendo em vista que o tempo disponibilizado para as meninas é inferior ao tempo que os meninos podem utilizar a quadra poliesportiva.

A ordem natural das coisas se sobressai no ambiente escolar, havendo uma predeterminação da sexualidade, guiada pelo que é permitido ou não. Ou seja, “sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes” (LOURO, 1997, p. 62).

A escola modifica-se, criando uma capa de proteção que aparenta que ela está adequando-se aos novos padrões, tais como: a diversidade e a inclusão; entretanto, continua reproduzindo a distinção entre os sujeitos, por classificação, ordenamento ou tantas outras formas que são comuns no ambiente escolar.

E essas distinções influenciam diretamente na sua formação e escolhas durante a trajetória de vida, pois a escola ainda é vista como instituição capaz de proporcionar a transformação na vida dos indivíduos, ou seja, se o(a) estudante seguir as regras e códigos que a escola delimita, irá conseguir alcançar a ascensão social e até mesmo a mobilidade entre classes sociais. De acordo com Louro (1997),

Da arquitetura aos arranjos físicos; dos símbolos às disposições sobre comportamentos e práticas; das técnicas de ensino às estratégias de avaliação; tudo opera na constituição de meninos e meninas, de homens e mulheres — dentro e também fora da escola (uma vez que a instituição “diz” alguma coisa não apenas para quem está no seu interior mas também para aqueles/as que dela não participam) (LOURO, 1997, p. 91).

A partir das análises de Louro sobre a escola e suas nuances com as relações de gênero, é possível compreender que esta é simbolicamente construída para atuar diretamente na formação dos indivíduos, guiando-os e direcionando-os para o que pode ser considerado “certo”, ou seja, as ações que permeiam a escola estão envolvidas a partir de um aspecto político que é responsável por conduzir o contexto estudantil, tendo por base um caráter legítimo que exerce coerção social. Ou seja, é uma força que representa uma imposição simbólica aos indivíduos, e em caso de oposição, esse indivíduo será fortemente coagido pelos demais para que possa adequar-se.

É nesse contexto que a problematização sobre as relações de gênero ganha espaço em minha pesquisa, tendo em vista a naturalização que é implantada nas ações pedagógicas e educativas no ambiente escolar. As entrevistas realizadas nesta ocasião foram essenciais para concluir, mesmo que de forma momentânea, esta pesquisa, haja vista que existem outras vertentes e possibilidades de debruçar-se sobre a temática em questão. Contudo, levando em consideração o prazo do mestrado e o objeto de investigação, as três etapas mencionadas no decorrer do capítulo demonstraram ser fundamentais para garantir subsídios técnicos e teóricos para aprofundar o conhecimento sobre relações de gênero no ambiente escolar e perceber que o processo investigativo é amplo e baseia-se no tempo e espaço social no qual a pesquisa foi realizada. A seguir debruçar-me-ei sobre os sujeitos da pesquisa.

2.2 Conhecendo os sujeitos da pesquisa

Reitero que os dados foram coletados em 10 escolas, totalizando 06 municípios, sendo a sua maioria localizada no estado do Ceará, incluindo alguns jovens do Rio de Janeiro que também fizeram parte da pesquisa. Esse fato possibilitou ampliar o olhar sobre a percepção juvenil e caracterização dos sujeitos que compõem o ensino médio. Contudo, compreendo que os dados coletados representam apenas uma amostra diante da amplitude e faces do ensino médio brasileiro. Ao pensar sobre a juventude que compõe o ambiente escolar é fundamental considerar sobre a diversidade que permeia esses sujeitos. O que se determina é uma faixa etária “adequada” para o ensino médio, não se resumindo às possibilidades de ser jovem e de fazer parte desse contexto.

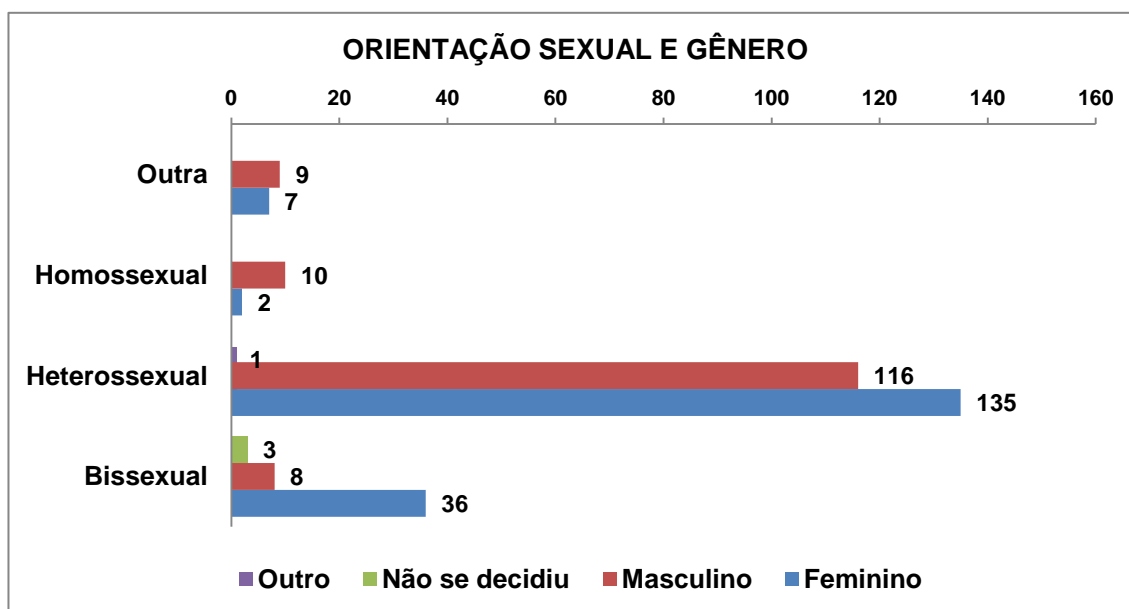
Compreendendo que “a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável” (BOURDIEU, 1983, p. 153), trazendo diversas nuances para o universo social escolar, é essencial refletir sobre esses sujeitos e o seu contexto social, tendo em vista que traz implicações efetivas para o cotidiano escolar, pois o sujeito não se constrói isoladamente, isto é, ele(a) faz parte de um grupo, acumulando características, normas e percepções, que vão reverberar na escola.

Por esse motivo, considerar a escola como uma instituição social neutra, sem levar em consideração os indivíduos que fazem parte dela não é eficaz para

pensar uma pesquisa e uma política pública educacional efetiva. Faz-se necessário conhecer o corpo discente que faz parte do ambiente escolar e identificar suas demandas e realidades, garantindo, assim, subsídios para uma prática social inclusiva. O questionário aplicado foi readequado após a fase de pré-teste, pois inicialmente o mesmo abordava questões exclusivas a respeito das percepções dos sujeitos sobre as relações de gênero e suas manifestações no ambiente escolar. Entretanto, identifiquei a necessidade de ampliar o questionário, visando fornecer subsídios para conhecer o perfil básico dos(as) jovens, com o intuito de apresentar aspectos importantes que foram considerados durante a pesquisa, Isto é, os dados empregados na análise são provenientes da aplicação de 332 questionários. Diante desse recorte, pretendo assim abordar características de grupos de jovens entre a 1ª e a 3ª série do Ensino Médio de escolas públicas.

No decorrer do capítulo apresentarei os principais aspectos identificados e analisados no que se refere aos sujeitos da pesquisa, além de realizar um esboço sobre o perfil socioeconômico dos(as) 332⁸ estudantes que responderam ao questionário. Dessa maneira, destacarei a seguir aspectos relevantes identificados no decorrer da pesquisa.

GRÁFICO 1 - ORIENTAÇÃO SEXUAL E GÊNERO



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

⁸ O número de respostas varia de acordo com as perguntas, pois alguns (mas) estudantes optaram por não responder todas as questões.

No que se refere ao gênero e a orientação sexual, 55,05% (180) apontaram que são do gênero feminino, 43,73% (143) do gênero masculino, 0,9% (3) não se decidiram e 0,3% (1) é de outro gênero. Durante a aplicação do questionário foi possível identificar que todas as turmas apresentaram dúvidas ou total desconhecimento sobre o que o gênero ou a orientação sexual representam, sendo necessária uma explicação prévia sobre a temática. Dentre as respostas, destaca-se a de um jovem, do gênero masculino, cuja orientação sexual ele apontou como “outra”,

Gosto de mulheres como companheiras para vida toda e longos relacionamentos, mas vejo em corpos masculinos oportunidade para gerar prazer, em outros termos satisfação sexual em corpos masculinos, sentimentos e maior desejo em femininos (DISCENTE: MENINO - 2ª ANO DO ENSINO MÉDIO – ESCOLA REGULAR).

Essa resposta me fez refletir sobre as imposições sociais a partir de um padrão heteronormativo que é apresentado como natural e aceitável em nossa sociedade, que tem uma vertente patriarcal, em que o homem é o detentor do poder, tendo em vista a norma fálica. Há uma construção simbólica que molda os relacionamentos e a forma de se relacionar, tendo em vista que o jovem demonstra interesse em ter relacionamentos longos com mulheres, atendendo a um padrão heteronormativo. Entretanto, para ele, os corpos masculinos geram mais prazer. A separação entre prazer e relacionamento duradouro pode revelar a incorporação da norma de acordo com as imposições sociais.

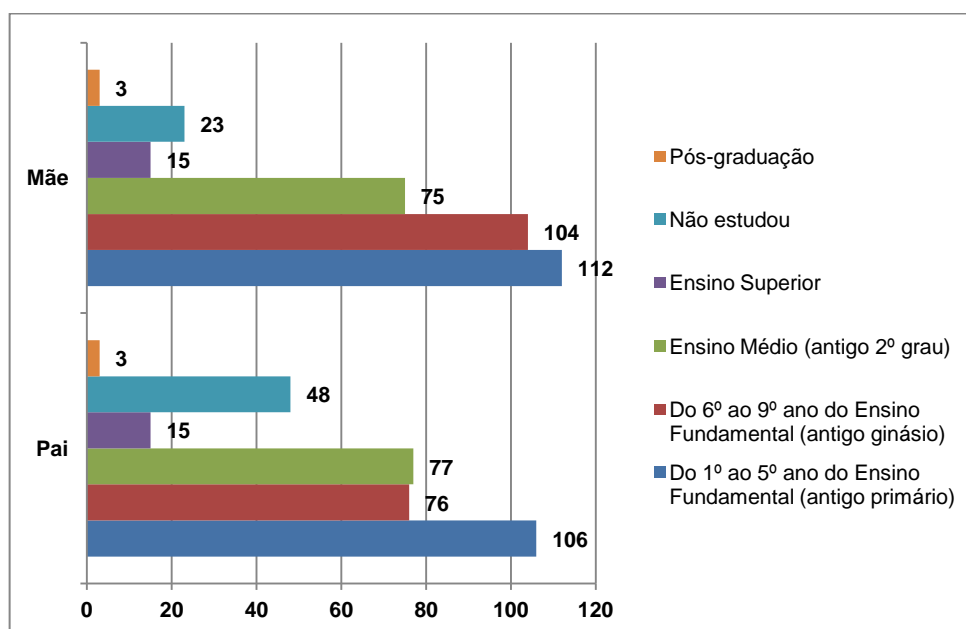
Em uma das turmas na qual apliquei o questionário, fui indagada se os pais ou responsáveis legais teriam acesso àquelas respostas, ao evidenciar o caráter metodológico e científico da pesquisa, alguns(mas) estudantes tranquilizaram-se, pois se sentiram mais à vontade para responder de acordo com o que de fato eles(as) sentiam e compreendiam. Isso demonstra as condições de confiabilidade que envolvem temas como gênero e sexualidade, pois se os(as) discentes não se sentissem seguros(as) para revelar dados vinculados à sua subjetividade e orientação sexual, não seria possível ter uma real compreensão sobre como o objeto de investigação apresenta-se no cenário atual.

Além disso, também identifiquei uma necessidade de auto-afirmação da sexualidade, uma vez que mesmo respondendo o campo “orientação sexual” como “heterossexual”, alguns jovens ainda respondiam o campo seguinte, que era específico para a resposta “outro”, afirmando que são “homens” e/ou “machos”.

Nesse aspecto, entrelaçam-se os conceitos de sexo, gênero e sexualidade, revelando-se o ser por identificação e não apenas por atribuição biológica.

No que se refere ao nível de escolaridade dos pais e mães, 33,73% (112) das mães possuem do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (antigo primário), já os pais aproximam-se da mesma escolaridade, sendo 32,62% (106). Destaca-se, nesse aspecto, que apenas 15 pais e 15 mães apresentam ensino superior, entretanto, 91,8% (305) dos(as) jovens desejam ingressar no Ensino Superior, apontando como possibilidade de transformação da sua realidade, isto é, utilizando o grau de escolaridade como aspecto facilitador para ingressar no mercado de trabalho.

GRÁFICO 2 - ESCOLARIDADE DOS PAIS E DAS MÃES



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

Saliento que na elaboração do questionário não indiquei como opção a resposta “não sei” no tocante à escolaridade do pai e durante a aplicação do referido instrumento de pesquisa foi possível identificar o erro ao omitir essa opção, pois a partir de indagações de vários(as) estudantes constatei que alguns(mas) não conhecem e/ou não foram registrados pelo pai. Isso gera uma reflexão, pois é comum habituar-se a um modelo de família que possua pai, mãe e filhos, contudo,

de acordo com os dados do Conselho Nacional de Justiça⁹, “Brasil tem 5,5 milhões de crianças sem pai no registro”.

Apesar das dificuldades constatadas no cotidiano, “[...] o mundo jovem expressa um misto de positividade e negatividade no contexto social: é o depositário de esperanças, e carrega a marca do movimento-mudança promovendo e (*sic*) inflexões na ordem social” (BARREIRA, 1999, p. 155). Na tabela apresentada a seguir é possível constatar que 55,9% (180) possuem renda familiar de até 1 salário mínimo, além disso, destes, 66% (119) moram em uma residência com mais de três pessoas. Já 42% (134) dos(as) participantes da pesquisa apontaram que a renda familiar está entre 1 e 4 salários mínimos. Ademais, cabe destacar que apenas 1 estudante apontou que a renda familiar é superior a 10 salários mínimos, contudo, em sua casa moram 07 ou mais pessoas.

TABELA 1 - RENDA FAMILIAR E QUANTIDADE DE PESSOAS QUE MORAM NA MESMA RESIDÊNCIA

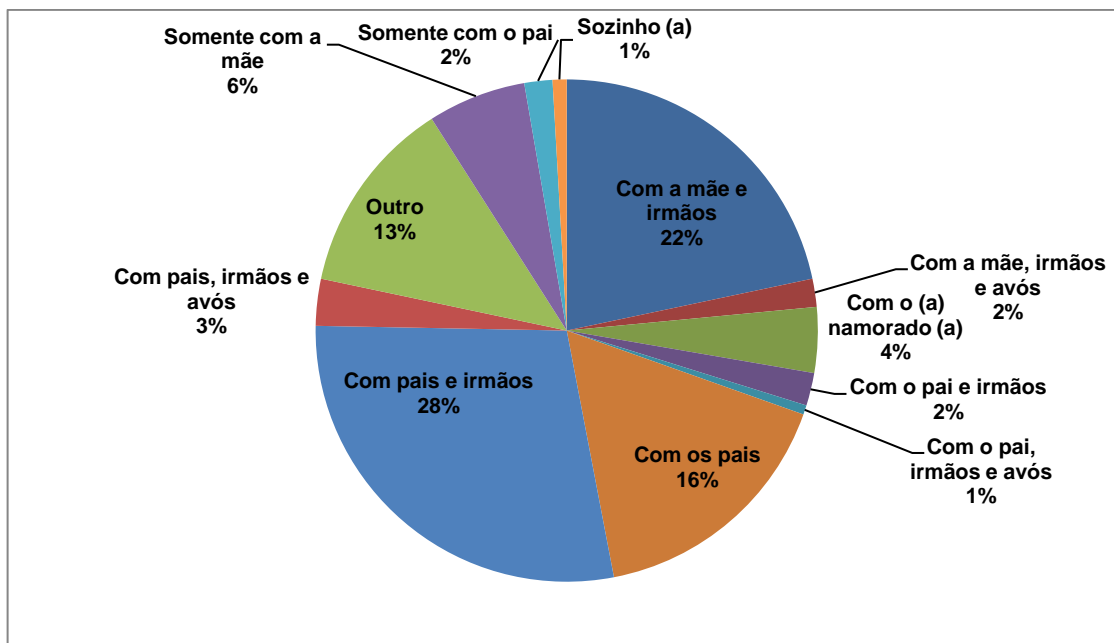
RENDA FAMILIAR	Quantas pessoas moram na sua casa? (Contando com você)							TOTAL GERAL
	01	02	03	04	05	06	07 ou mais	
	Até 1 salário mínimo	02	17	42	46	36	16	
De 1 a 2 salários mínimos	-	05	28	35	24	11	14	114
De 3 a 4 salários mínimos	-	-	07	04	01	03	05	20
De 5 a 10 salários mínimos	-	-	03	02	01	01	-	07
Mais de 10 salários mínimos	-	-	-	-	-	-	01	01

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

No tocante às pessoas que moram com os(as) jovens pesquisados(as), 28% moram com pais e irmãos, já 22% moram com a mãe e irmãos. O gráfico a seguir colabora para a compreensão da amplitude do conceito de família, abrangendo a monoparental, homoafetiva, extensiva, reconstituída, dentre outras.

⁹ Brasil tem 5,5 milhões de crianças sem pai no registro. Disponível em: < <https://exame.abril.com.br/brasil/brasil-tem-5-5-milhoes-de-criancas-sem-pai-no-registro/>>. Acesso em 14 out. 2019.

GRÁFICO 3 – COM QUEM VOCÊ MORA ATUALMENTE?



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

Nos dias atuais existem diversas formas de constituir famílias, como por exemplo, duas mulheres e um(a) filho(a), dois homens e um(a) filho(a), avó e netos, dentre outras diversas possibilidades existentes. É fundamental refletir sobre a escola em seu aspecto mais amplo, enquanto instituição social que influencia diretamente na construção do sujeito no seu processo de formação, tendo em vista que no Brasil, de acordo com a LDB, a Educação Básica engloba, em regra, pessoas entre 04 e 17 anos de idade, ou seja, o indivíduo passa quase duas décadas dos seus primeiros anos de vida na escola, seja em tempo integral ou não, e esse período ainda pode ser ampliado através do ensino superior, variando de dois a dez anos a mais em instituições de ensino, com regras e normas próprias. Contudo, neste momento iremos nos deter ao Ensino Médio, etapa pertencente à Educação Básica, tendo em vista que o local pesquisado se encontra nesse contexto.

No capítulo seguinte realizarei uma análise crítica a partir da revisão bibliográfica acerca do conceito de gênero, bem como as concepções normativas e sociológicas que entrelaçam gênero e educação, além de apresentar aspectos vinculados à realidade cearense.

3 O CAMPO E EU: RELAÇÕES DE GÊNERO SOB UMA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA

Esta pesquisa reflete sobre relações de gênero, levando em consideração a diversidade que elas contemplam, bem como o seu caráter histórico, já que,

Para as ciências sociais e humanas, o conceito de gênero se refere à construção social do sexo anatômico. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura (GDE, 2009, p. 39).

Certamente, a Sociologia, enquanto disciplina pertencente às ciências sociais e humanas, deve ser utilizada como um dos instrumentos legítimos para impulsionar debates e reflexões sobre as práticas que atravessam as relações sociais de gênero, porém, é possível encontrar pesquisas de historiadoras e filósofas com maior frequência, tais como Joan Scott (1995) e Simone de Beauvoir (1980). Em face deste quadro, saliento que a realização desta pesquisa está vinculada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, onde pretendo contribuir com os estudos sobre relações de gênero e representações de papéis sociais, bem como as suas implicações no cotidiano dos indivíduos.

Simone de Beauvoir escreveu uma obra que é referência sobre essa temática, intitulada de *O Segundo Sexo*, com o objetivo de refletir sobre as desigualdades entre homens e mulheres. A autora em questão enfatizou que “não se nasce mulher, torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1980), contribuindo para a análise sobre a construção social dos sujeitos.

Já Joan Scott é considerada um ícone nos estudos sobre gênero, tendo em vista a sua pesquisa desenvolvida na década de 1980, com o objetivo de realizar uma análise crítica sobre o que se formulava sobre as distinções impostas ao masculino e ao feminino, nesse aspecto, a autora destaca que “o gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as ‘construções sociais’ – a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres” (SCOTT, 1995, p. 07), ou seja, corroborando para as assimetrias de gênero.

Comumente é possível verificar um direcionamento sobre a maneira de vivenciar o gênero e a sexualidade. Contudo, faz-se necessário refletir sobre tal direcionamento e compreender que existem diversas formas de ser mulher e ser homem, isto é, são formas plurais, que variam em aspectos referentes à orientação

sexual, etnia, classe social, entre outros marcadores. Ou seja, não há um padrão do masculino nem do feminino, mas existem culturas diversas que influenciam a maneira de exercer as masculinidades ou feminilidades.

Bourdieu (1989) considera este campo como um “poder simbólico”, capaz de impor normas e regras, sem necessariamente fazer uso da força para tal, ou seja, as relações naturalizam-se, como se o processo de formação do sujeito já estivesse inserido na ordem natural das coisas. As características sociais e culturais interferem diretamente na construção dessas pluralidades e a construção política dos sujeitos propõe uma representatividade, que, em regra, é masculina.

Nesse aspecto, a partir de um enfoque sobre as representações dos papéis sociais direcionados para as relações de gênero, é inevitável lançar um olhar às várias faces das representações, adequando-se ao contexto e as pessoas que fazem parte dessas relações, visando criar uma “fachada”, como Goffman (1985) denomina.

A ideia de representação para Goffman é empregada como “toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre este alguma influência” (1985, p. 29), quer dizer, os papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres refletem a perspectiva das representações sociais. Conforme Bourdieu,

O trabalho de construção simbólica não se reduz a uma operação estritamente performativa de nomeação que oriente e estruture as representações [...]. Isto é, em um trabalho e por um trabalho de construção prática, que impõe uma definição diferencial dos usos legítimos do corpo, sobretudo os sexuais, e tende a excluir do universo do pensável e do factível tudo que caracteriza pertencer ao outro gênero (BOURDIEU, 2012, p. 33).

Sob essa ótica e dialogando com Bourdieu, compreende-se o fortalecimento dos polos de poder, que refletem o aspecto da dominação, definidos a partir de lados opostos, como virilidade/pudor, quente/frio, cheio/vazio, entre outros. É nesse contexto que é possível identificar o lugar que é dado à mulher ou ao homem, sempre sob uma perspectiva que determina o seu campo de possibilidades e quais caminhos seguir, levando em consideração não somente o seu sexo, como também o seu gênero.

É comum ouvir discursos sobre padrões tidos como *naturais*, inscritos no que Bourdieu (2012) chama de “ordem das coisas”, ou seja, são determinadas

formas de agir para o homem e/ou a mulher, e o que perpassa essas determinações fugiria dessa tal ordem, implicando diretamente na percepção dos indivíduos sobre a “ordem das coisas”. Esse fato não é gratuito ou natural, mas é fruto do contexto histórico, cultural e social dos indivíduos.

Ainda segundo Bourdieu, “a ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça” (2012, p. 18). Dessa forma, constrói-se um poder simbólico exercido pelo masculino em detrimento do feminino, colocando-os em lados severamente opostos e hierarquicamente desiguais. É possível identificar como esse poder se manifesta em nossa sociedade, seja no mercado de trabalho, onde os salários costumam ser desiguais para homens e mulheres, no qual estas recebem um valor inferior, seja nas tarefas domésticas, já que o espaço privado historicamente foi imposto como o local legítimo da mulher, visando desempenhar as funções que venham a colaborar para a organização da casa em suas mais variadas facetas, desde a limpeza até a alimentação a ser servida.

É fundamental desconstruir a lógica binária do masculino-feminino/homem-mulher, tendo em vista que essa lógica impõe arbitrariamente parâmetros, modelos e singularidades aos sujeitos, sem levar em consideração que “o conceito de gênero não explicita, necessariamente, desigualdades entre homens e mulheres” (SAFFIOTI, 2015, p. 47). Isto não significa que não haja desigualdade ou distinção, mas apenas reforça que parâmetros binários são extremistas, haja vista que as formas de constituir-se enquanto indivíduo são multifacetadas, pois “o gênero é também estruturante da sociedade, do mesmo modo que a classe social e a raça/etnia” (SAFFIOTI, 2015, p. 87).

De acordo com Louro, “a oposição é construída e não inerente e fixa” (1997, p. 32). E nesse processo de construção destacam-se as relações de poder que envolvem as relações sociais, isto é, “os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder” (LOURO, 1997, p. 41), delimitando uma relação de superioridade e inferioridade, baseada em características que não compreendem a totalidade, como força e habilidades; essa abordagem mostra-se excludente e quando problematizada, identifica-se que “a inferioridade feminina é exclusivamente social” (SAFFIOTI, 1987, p. 15).

Ademais, é possível perceber essas distinções nas profissões, onde há uma feminilização de algumas, tais como as direcionadas à docência de crianças e

adolescentes, bem como o curso de enfermagem, serviço social, entre outros que são direcionados ao ensino e ao cuidado. Já para os homens, há um direcionamento para cursos de engenharia, direito, medicina, etc. Ao homem ou à mulher que adentram ao *território* tido como natural do *outro* são colocadas algumas barreiras sociais, visando a não legitimação daquela ação. Entretanto, ao pensar as relações sociais e sua vinculação com o gênero, bem como o seu caráter mutável, ainda é possível identificar que,

As mulheres são ‘amputadas’, sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder. Elas são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores. Os homens, ao contrário, são estimulados a desenvolver condutas agressivas, perigosas, que revelem força e coragem (SAFFIOTI, 2015, p. 37).

Essas produções e reproduções estão imersas no nosso cotidiano, corroborando para situações de opressão e violência, tendo em vista que a mulher ou o homem que venha a desviar desse padrão tido como natural e imposto diariamente aos sujeitos nas mais diversas instituições sociais aos quais estes(as) se vinculam, apresentam maior probabilidade de serem excluídos(as) ou sofrerem chacotas. Dando continuidade ao capítulo, no tópico seguinte irei abordar sobre violência contra a mulher.

3.1 Opressão e violência contra a mulher

Sou pesquisadora, mulher, nordestina, além de possuir diversos outros marcadores sociais da diferença, e estes fatos contribuem para direcionar esta pesquisa para buscar retirar a mulher/sujeito feminino da invisibilidade guiada por uma prerrogativa patriarcal, isto é, o poder sendo exercido por homens, como sendo algo universal e invariável. Há uma socialização das mulheres através de uma ótica patriarcal de gênero e nesse aspecto, é fundamental salientar que o “conhecimento científico reflete o momento histórico, social, político de sua produção” (SAFFIOTI, 2015, p. 45).

Nesse ponto da discussão, ressalto que o que se busca é uma equidade de gênero, levando em consideração a mulher e o homem como sujeitos de direitos. Embora reconheça que não é algo fácil de concretizar, detenho-me a essa questão, pois a “violência de gênero, inclusive em suas modalidades familiar e doméstica, não

ocorre aleatoriamente, mas deriva de uma organização social de gênero, que privilegia o masculino” (SAFFIOTI, 2015, p. 85).

Desta forma, a Organização das Nações Unidas – ONU considera que “um dos maiores obstáculos para o alcance da igualdade de gênero é a violência contra mulheres e meninas, uma pandemia global que afeta 1 em cada 3 mulheres ao longo de suas vidas”¹⁰ (ONU, 2015). Ora, sob minha ótica é indissociável pesquisar relações de gênero e não pontuar aspectos ligados à violência contra a mulher.

É nessa perspectiva que a plataforma digital intitulada “Violência contra as Mulheres em Dados” foi elaborada, reunindo dados e pesquisas recentes relacionados às violências contra as mulheres no Brasil, realizado pelo Instituto Patrícia Galvão¹¹. O referido instituto conta com o apoio do *Instituto Avon, Observatório da Mulher contra a Violência e ONU Mulheres*. Cabe ressaltar que os dois últimos apoiadores citados foram criados na segunda década do século XXI, levando em consideração os alarmantes números de atos violentos e opressores direcionados às mulheres.

De modo correlato, em 2006 foi promulgada a Lei nº 11.340, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha, que visa criar mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, tendo em vista a trajetória da cearense Maria da Penha, que em 1983 foi vítima de dupla tentativa de feminicídio¹² pelo companheiro na ocasião. Destacando-se o Artigo 8º da referida lei, que versa sobre:

Art. 8º A política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto *articulado de ações* da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes:
[...] *V - a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público*

¹⁰ Dia Laranja celebra o compromisso pela igualdade de gênero na Agenda pelo Desenvolvimento Sustentável 2030. Disponível em: <<https://unids.org.br/2015/09/dia-laranja-celebra-o-compromisso-pela-igualdade-de-genero-na-agenda-pelo-desenvolvimento-sustentavel-2030/>>. Acesso em 22 set. 2019.

¹¹ O Instituto Patrícia Galvão é uma organização feminista fundada em 2001 que atua nos campos dos direitos das mulheres e da comunicação. Para o Instituto, a mídia é um espaço estratégico de incidência social e política para qualificar os debates sobre políticas públicas voltadas à promoção da igualdade e equidade de gênero. Disponível em: <<https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia-em-dados/sobre-esta-plataforma/>>. Acesso em 21 set. 2019.

¹² Instituto Maria da Penha. Disponível em: <<http://www.institutomariadapenha.org.br/quem-e-maria-da-penha.html>>. Acesso em 23 set. 2019.

escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres;
 [...] VIII - a *promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia;*
 IX - o destaque, nos *currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher* (BRASIL, 2006).

O Jornal O Povo circulou uma matéria em 2018 com o título “A morte no Ceará tem rosto de mulher” (O POVO, 2018)¹³, reforçando assim a necessidade de abordar temáticas nas escolas que versem sobre a equidade de gênero, bem como sobre a violência contra a mulher. Nessa perspectiva, apresentarei a seguir algumas normativas, diretrizes e legislações que abordam de maneira transversal, ou não, questões direcionadas para gênero e educação.

3.2 Gênero e suas implicações na Educação

As práticas desenvolvidas no cotidiano escolar baseiam-se em legislações e normativas que versam sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Levando em consideração o objeto pesquisado, é importante salientar as especificidades que vinculam à temática de gênero ao contexto escolar e ao ensino.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, é possível destacar os seguintes incisos do Artigo 3º:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
 III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
 IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

A Constituição da República Federativa do Brasil em 1988 já lançava o olhar para a promoção do bem de todos(as), isto é, visava contribuir para a redução das desigualdades sociais. Entretanto, é necessário refletir sobre as ações desenvolvidas, tendo em vista que a desigualdade continua propagando-se nas mais “singelas” atitudes, fortalecendo-se, bem como o impulsionamento da discriminação,

¹³ MOURA, R. A morte no Ceará tem rosto de mulher. O Povo Online. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/jornal/colunas/ricardomoura/2018/12/a-morte-no-ceara-tem-rosto-de-mulher.html>. Acesso em 03 jan. 2019.

levando em consideração as diferenças. Nesse espaço de construção em que a escola está imersa, destaca-se a necessidade de dialogar, debater e até mesmo reconstruir alguns conceitos e ações tidos como “naturais” e hegemônicos.

Em 1996 foi promulgada a Lei nº 9.394 que estabelece as bases e diretrizes da educação nacional, conhecida popularmente por LDB. A referida lei foi sancionada em consonância com a Carta Magna do Brasil, tendo, em 2014 uma alteração que dispõe sobre aspectos da Lei nº 8.069 de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, destacando-se a seguinte alteração no Art. 26 da LDB:

Art. 26 - § 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado (BRASIL, 2014).

Em 2007 foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, evidenciando-se entre as suas diversas ações programáticas:

9. Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos/as trabalhadores/as da educação para lidar criticamente com esses temas (BRASIL, 2007).

Logo em seguida a Resolução nº 04 de julho de 2010 do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica, que versava sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN's) foi aprovada, sendo, desta forma, mais uma normativa que contribuiu para a efetivação de uma educação capaz de garantir “o pleno desenvolvimento do educando”, previsto nas finalidades da LDB (1996). Além disso, destacam-se os seus fundamentos, pois se pautam na “cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade” (BRASIL, 2010).

Em 2014 também se destaca a aprovação do Plano Nacional de Educação¹⁴, possuindo uma duração decenal, ou seja, abrangendo o período de

¹⁴ LEI Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

2014 a 2024. É possível apontar duas diretrizes que se vinculam fortemente a temática pesquisada, sendo elas:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Entretanto, é válido salientar que o PNE foi fruto das disputas intensas em torno das questões de gênero e orientação sexual, e o que o texto aprovado expressou uma ampla vitória dos movimentos conservadores, comandados pela popularmente conhecida como “Bancada da Bíblia”, como exemplo disso temos a seguinte alteração: no Artigo 2º o texto que antes era redigido dessa forma: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, passou a ser conforme exposto acima, excluindo questões essencialmente envolvidas nas desigualdades educacionais.

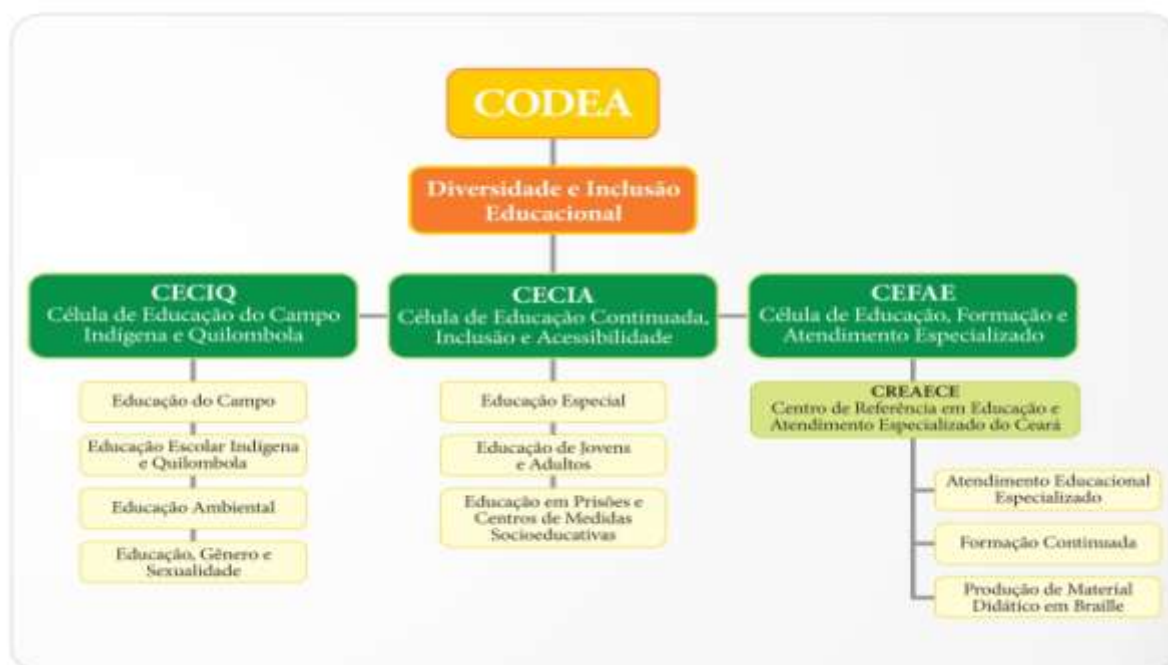
Em 2018 foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, que vai direcionar os currículos escolares, bem como as habilidades e competências que os(as) discentes devem ter adquirido no decorrer da educação básica. Esse documento apresenta-se como norteador para pensar práticas pedagógicas, contudo, ressalto que houve um recuo em relação às questões que abordam a temática de identidade de gênero, orientação sexual e sexualidade.

3.2.1 O estado do Ceará em foco

Considero indissociável abordar a temática de relações de gênero sem lançar o olhar sobre os crescentes números de casos de violência contra a mulher. Nesse aspecto, é importante ressaltar a aprovação do Decreto Estadual nº 31.221, de 03 de junho de 2013, que instituiu a área de Diversidade e Inclusão Educacional na Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), que desenvolve, a partir de um aspecto transversal, ações que corroboram para “a construção de um ambiente mais saudável, compreensivo e valorizador da diversidade humana, sobretudo em

suas relações de gênero e sexualidade” (SEDUC/CE, 2013)¹⁵. Segue abaixo para melhor identificação o organograma da CODEA:

FIGURA 1 – ORGANOGrama DA CODEA



Fonte: SEDUC/CE, 2013.

Nessa perspectiva, acompanhando o cenário nacional é possível destacar duas leis que foram sancionadas, respectivamente em 2016 e 2017, no estado do Ceará, sendo elas:

- Lei nº 16.044/2016, que institui a Semana Maria da Penha na rede estadual de ensino;
- Lei nº 16.481/2017, que cria a Semana Janaína Dutra de promoção do respeito à diversidade sexual e de gênero no estado do Ceará.

Ambas as leis apresentam-se como um marco na educação cearense tendo em vista os aspectos vinculados à promoção dos direitos humanos, pois a primeira evidencia os seguintes objetivos:

Art. 1º - II – estimular reflexões sobre estratégias de prevenção e combate ao machismo e sobre os tipos de violência contra a mulher, como a moral, psicológica, física, sexual e patrimonial;

¹⁵ CEARÁ. Secretaria Estadual de Educação. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/diversidade-e-inclusao-educacional/>>. Acesso em 20 dez. 2019.

III – conscientizar a comunidade escolar acerca da importância e do respeito aos direitos humanos e sobre os direitos das mulheres (CEARÁ, 2016).

Já na segunda lei supracitada, destaca-se o seguinte objetivo no Art. 2º, “II – promover o respeito à diversidade sexual e de Gênero” (CEARÁ, 2017). As duas semanas instituídas na legislação cearense passaram a fazer parte do Calendário Oficial de Eventos do Ceará, sendo a primeira a ser realizada na semana do dia 07 de agosto, tendo em vista a data em que a Lei nº 11.340/06, Lei Maria da Penha, foi sancionada, já a outra será realizada na semana do dia 17 de maio, considerando o Dia Internacional de Combate à LGBTfobia.

É inegável a importância da aprovação das referidas leis, entretanto ressalto que o Plano Estadual de Educação (PEE), aprovado em 2016, silenciou questões que poderiam contribuir para um ambiente escolar mais democrático e igualitário. Destaco que as temáticas mais discutidas¹⁶ em torno do PEE foram educação de gênero e sexualidade, reforçando o aspecto conservador dos(as) representantes responsáveis por votar tais legislações estaduais.

3.2.1.1 Ações desenvolvidas pela equipe de Educação, Gênero e Sexualidade da SEDUC

Para refletir sobre a práxis educativa é importante reconhecer que os(as) professores(as) constroem-se no decorrer de sua trajetória de vida, tendo em vista que não há uma única forma de ser professor ou professora, pois os sujeitos são múltiplos e diferem a partir de suas singularidades, dentre elas, classe social, gênero e etnia. A construção do conhecimento a partir de uma base teórica expandida no decorrer da graduação e as noções pré-concebidas sobre a escola são aspectos fundamentais para refletir sobre as práticas que são concebidas no ambiente escolar, pois, de acordo com Louro “magistério e escola, como atividades ou instituições sociais, transformam-se historicamente” (1997, p. 94).

Nesse sentido, é necessário considerar as implicações do momento social vivenciado na sociedade brasileira, pois vem se fortalecendo um discurso que critica e exerce vigilância sobre as práticas pedagógicas inclusivas, legitimando processos

¹⁶ No CE, deputados aprovam plano de educação com mais de 120 emendas. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/noticia/2016/05/no-ce-deputados-aprovam-plano-de-educacao-com-mais-de-120-emendas.html>>. Acesso em 10 abr. 2020.

que contribuem para a exclusão social dos sujeitos que divergem do padrão heteronormativo.

Como exemplo disto, temos o crescente movimento que desaprova os debates e discussões sobre gênero no ambiente escolar. Esse discurso conservador, por vezes, trata como “ideologia de gênero”, mas o que de fato acontece são debates sobre relações de gênero. A “ideologia de gênero” que alguns governantes atuais acreditam estar sendo desenvolvida na escola exclui o debate. Nesse sentido, Louro ressalta que “a escola é atravessada pelos gêneros; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino” (1997, p. 89), pois a escola é composta por sujeitos, sejam eles meninos ou meninas, pobres ou ricos(as), negros(as) ou brancos(as).

A partir desse ponto de vista, destacarei a seguir algumas ações promovidas nos últimos anos pela SEDUC/CE através da área da Diversidade e Inclusão Educacional da Coordenadoria do Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem, abrangendo a equipe de Educação, Gênero e Sexualidade, sendo distribuídas na categoria de Formações pedagógicas.

TABELA 2 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ATENDIMENTO ÀS ESCOLAS

Formações pedagógicas	2015	2016	2017	2018 (primeiro semestre)
Oficinas	19	13	13	08
Palestras	02	03	30	27
Rodas de conversa	02	07	18	03
Aulões ENEM	-	06	27	06
Total de pessoas beneficiadas:	920 pessoas (Professores Diretores de turma – PPDT, gestores escolares e técnicos da Crede/Sefor)	2.227 pessoas (Professores, estudantes e outros profissionais da Educação)	7.203 pessoas (Professores, estudantes e outros profissionais da Educação)	2.846 pessoas (Professores, estudantes e outros profissionais da Educação)

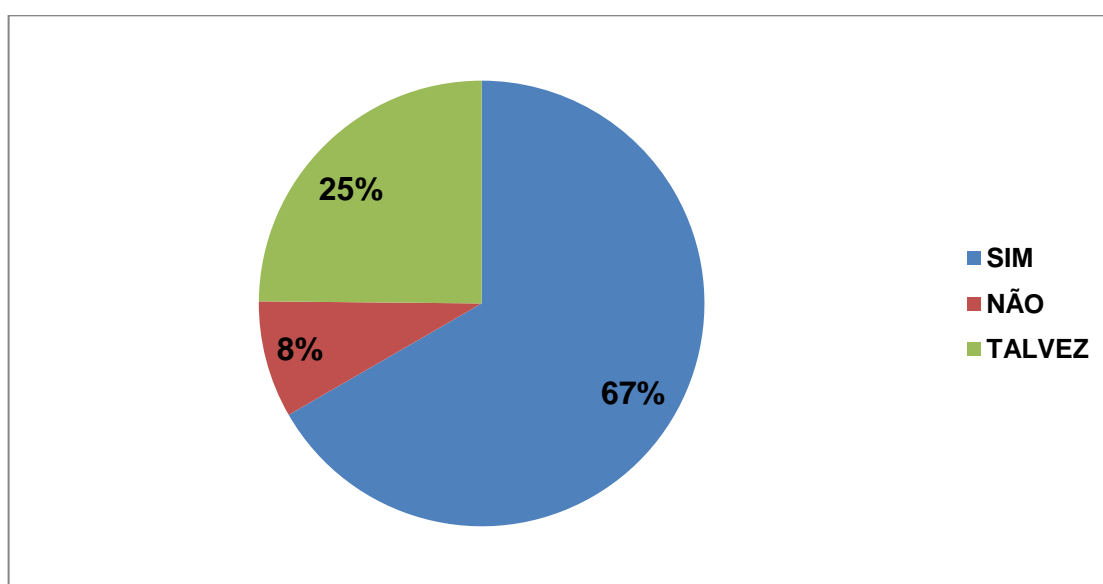
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados no site da SEDUC/CE, 2018.

A tabela anterior apresenta um notório crescimento nas ações que abordam a temática de gênero, isto é, os dados oficiais da Secretaria de Educação do Ceará mostram que entre 2015 e meados de 2018 um total de 13.196 pessoas passou por algum tipo de formação pedagógica direcionada para a temática de Educação, Gênero e Sexualidade, isto foi equivalente a 184 formações distribuídas nas categorias roda de conversa, oficinas, palestras e aulas ENEM. Além disso, a SEDUC/CE promoveu o Curso de Aperfeiçoamento de Direitos Humanos em Gênero e Sexualidade na Escola, beneficiando a 120 docentes da rede estadual de ensino no ano de 2017. A seguir apresentarei a visão dos(as) jovens pesquisados(as) sobre a discussão acerca das relações de gênero no ambiente escolar.

3.2.2 Visões das(os) jovens sobre a discussão acerca das relações de gênero no ambiente escolar

Apesar da temática de gênero e sexualidade direcionada para o ambiente escolar ser fomentada a partir de espaços formativos no estado do Ceará, ainda há uma grande demanda estudantil em discutir esses temas, constatada a partir dos dados coletados:

GRÁFICO 4 - VOCÊ CONSIDERA NECESSÁRIO REALIZAR DEBATES NA ESCOLA SOBRE O PAPEL DESEMPENHADO POR MENINOS E MENINAS?



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

Das 330 respostas obtidas, 67% apontaram que consideram necessário realizar debates na escola sobre o papel desempenhado por meninos e meninas, representando 220 respostas, e 25% disseram que talvez seja necessário, totalizando 82 respostas. Em menor número temos aqueles(as) que não consideram necessário realizar debates sobre a temática na escola, totalizando 8%, correspondendo a 28 respostas.

A escola é uma instituição social que historicamente desempenha um papel central na vida das pessoas, corroborando para a reprodução de desigualdades, como também para a produção de relações sociais, refletindo aspectos que envolvem as normas impostas socialmente, dentre elas, questões referentes ao gênero e à sexualidade.

Dentre as ações que podem ser desenvolvidas na escola pela equipe de docentes e demais profissionais, bem como com a participação do núcleo gestor, destacam-se no cenário mundial o *Dia Laranja pela Eliminação da Violência Contra as Mulheres*, celebrado no dia 25 de setembro, com o intuito de ressaltar o compromisso mundial de adoção da Agenda pelo Desenvolvimento Sustentável 2030; já no cenário local temos o *Agosto Lilás*, que é fruto da Semana Maria da Penha, estendendo-se durante todo o mês.

Cabe destacar o Projeto Lei Maria da Penha em Cordel nas Escolas, que foi implementado em 2018 na rede estadual de ensino do Ceará, através da SEDUC, constituindo uma parceria entre o Instituto Maria da Penha e o Governo do Estado, no qual se utiliza a literatura de cordel como instrumento lúdico-pedagógico para conscientizar as pessoas sobre a violência contra a mulher.

De acordo com Madureira e Branco, “focalizar os preconceitos e as práticas discriminatórias em relação à diversidade sexual e de gênero no espaço escolar é uma forma de denunciar, por um lado, os processos de exclusão presentes em nossa sociedade” (2015, p. 579). Ou seja, a partir de uma série de ações direcionadas à prática pedagógica, podem ser construídos espaços sociais que possuam um aspecto menos violento e opressor, baseando-se no debate e em práticas que respeitem as diferenças.

Apesar de identificar nas normativas vigentes da educação, incluindo o Ceará, questões alusivas à violência, visualiza-se um ambiente que caminha na contra mão do que está previsto na legislação e normativas, haja vista os altos índices de agressão constatados. Nesse aspecto, faz-se necessária uma ampla

reflexão sobre esse contexto de engavetamento de ações que se apresenta na realidade brasileira. Que fatores contribuem para a não execução de tais práticas? A escola engloba a diversidade em seus projetos pedagógicos? Considero necessário colocar em prática estratégias de fortalecimento de uma cultura democrática capaz de respeitar a diversidade, sem deixar de levar em conta que as relações sociais estão envolvidas em uma construção histórica e social. Quando essa construção traz aspectos que interferem ou ferem o livre arbítrio de outra pessoa, através de aspectos opressores e violentos, fisicamente e simbolicamente, é fundamental refletir sobre tal prática.

4 ESCOLA MARIA GUACIRA E A REALIZAÇÃO DA OFICINA DE PESQUISA

Neste capítulo realizarei uma explanação sobre o trabalho de campo realizado na Escola Maria Guacira, a partir de uma exposição das percepções sobre o campo pesquisado, bem como a realização da oficina de pesquisa.

4.1 Percepções sobre a Escola Maria Guacira

Aqui destaco as primeiras percepções acerca da escola-campo. Iniciei a observação participante com o objetivo de compreender a dinâmica escolar e, nessa ocasião, foi possível perceber que a escola foi construída com uma arquitetura bastante peculiar. Os espaços de poder estão localizados em pontos estratégicos para realizar o monitoramento, como diria Foucault (1987) em sua obra *Vigiar e Punir*. Inspirada no autor, percebo que ao adentrar a escola, do lado direito, há um corredor com uma sequência de salas da gestão, dentre elas, a sala do diretor, a sala da coordenação pedagógica, a sala do grêmio estudantil e a sala dos(as) professores(as). Ou seja, os “disciplinadores” da escola encontram-se interligados através da proximidade das salas, facilitando assim o diálogo e a formulação de estratégias para organizar e disciplinar estudantes e os espaços da escola.

FIGURA 2 – ESCOLA MARIA GUACIRA



Fonte: Fotografia disponibilizada pelo Coordenador Pedagógico da Escola Maria Guacira.

Além disso, ao sair de qualquer uma das salas supracitadas, é possível obter uma visão panorâmica, pois a escola está dividida em térreo e primeiro andar, e aquelas localizadas no primeiro andar tornam possível a visualização de todas as salas de aula, a biblioteca, os laboratórios e o espaço de lazer, que é a praça localizada no térreo.

Cabe destacar que no turno da noite as aulas são concentradas apenas no primeiro andar, deixando o térreo isolado, visando a uma menor dispersão dos(as) alunos(as). A gestão escolar ainda conta com o apoio de um profissional responsável por direcionar os indivíduos para as salas de aula, além de exercer uma função disciplinadora, através da orientação, condução e resolução de demandas apresentadas por estes.

Parece-me importante, portanto, refletir sobre o papel disciplinador que a escola absorve e reproduz, sendo assim, um local responsável por ditar regras e atuar visando a sua execução, principalmente referente ao comportamento dos indivíduos que ali estão. De acordo com o diagnóstico contido no Projeto Político Pedagógico da Escola Maria Guacira, “desconhecemos a realidade sócio cultural de nossos alunos impedindo uma melhor avaliação”, esse fato implica diretamente no planejamento das ações, pois o PPP caracteriza-se como o espelho da escola, refletindo suas principais metas, valores e públicos atendidos, dentre outros aspectos que são permeados.

Além disso, é fundamental pensar sobre o espaço de sociabilidade que a escola representa para as pessoas, pois elas passam parte do seu dia no ambiente escolar e na maioria das vezes as suas relações de afetividade se fortalecem nesse espaço, possibilitando a desmistificação dessa instituição, tendo em vista que ela não é apenas um local caracterizado como disciplinador, mas é também espaço no qual a socialização floresce, onde os sujeitos depositam suas emoções, angústias e desejos, tais como, a mobilidade social. Em alguns momentos a escola coloca-se como responsável por esse processo.

Ademais, os vínculos com professores(as), funcionários(as) e colegas de classe vão se fortalecendo, tornando este ambiente um novo lar, no qual alguns(mas) chegam a mencionar que a escola representa uma segunda casa e/ou uma família. Desta forma, “a obrigatoriedade escolar legal, associada ao aumento da permanência na escola, de amplos setores das camadas populares, tornou a socialização escolar um processo generalizado entre nós” (BRANDÃO, 2012, p. 57).

Esse ambiente representa não apenas um espaço físico, mas principalmente um lugar simbólico e carregado de sentidos. Durkheim destaca que,

Cada sociedade, considerada em determinado momento de seu desenvolvimento, tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos com uma força geralmente irresistível. Não adianta crer que podemos educar os nossos filhos como quisermos. Há costumes aos quais somos obrigados a nos conformar; se os transgredirmos demais, eles acabam se vingando dos nossos filhos (DURKHEIM, 2011, p. 47-48).

Durkheim ressalta que há uma coerção que tensiona os indivíduos a seguirem determinados padrões, pois, caso desviem, haverá a possibilidade de sofrer sanções dos demais membros da sociedade. É possível identificar que “a educação satisfaz acima de tudo necessidades sociais” (DURKHEIM, 2011, p. 56), isto é, a educação formal, que acontece no ambiente escolar, possui um direcionamento político, objetivando fomentar a construção de habilidades e saberes que proporcionem uma vida dentro das regras que a sociedade impõe.

A escola ainda é o local onde as pessoas passam parte significativa do seu tempo diário, ocasionando uma criação de vínculos com suas(seus) colegas de turma ou até mesmo com os(as) funcionários(as) desta instituição. A partir disso, algumas conexões são formadas, através da busca de seus pares, pessoas semelhantes, que pensam de forma parecida, com vivências e contextos equivalentes, dentre outros aspectos. E dessa forma os grupos vão se formando, as culturas juvenis ganham espaço, tais como, grupos de rap, rock, funk, entre outros: a escola vai ganhando singularidades que a diferencia de outros ambientes. Além disso, constroem valores e desenvolvem personalidades. De acordo com o GDE, “é no ambiente escolar que os(as) estudantes podem construir suas identidades individuais e de grupo, podem exercitar o direito e o respeito à diferença” (GDE, 2009, p. 34).

Nessa teia de conexões é preciso refletir sobre a voz que os(as) estudantes possuem e se são respeitados(as) em suas singularidades, pois como a escola atende a uma necessidade social, há a possibilidade de delimitar padrões de acordo com a ordem hegemônica e/ou heteronormativa, colocando em jogo questionamentos que venham a reprimir qualquer comportamento que fuja desse padrão, tais como, meninas com posturas consideradas “masculinas”, como jogar futebol ou praticar artes marciais, prova disso é que na escola-campo, meninos e meninas não podem praticar atividades física no mesmo horário e espaço, e, além

disso, meninas podem usufruir da quadra esportiva por tempo inferior. Esse fator vincula-se ao fato das práticas esportivas estarem intimamente ligadas aos corpos dos indivíduos, e, nessa perspectiva, “a escola, ainda hoje, continua reproduzindo o sistema de exclusão e discriminação, valorizando ou desenvolvendo os alunos e as alunas de uma forma incompleta” (ALMEIDA; LAMEIRA; MEDEIROS; NASCIMENTO, 2018, p. 03).

É importante verificar se a escola busca estratégias pedagógicas para acolher os indivíduos em suas singularidades e pluralidades, o papel dela deve ter como eixos centrais a inclusão e combate à desigualdade, porém, é possível identificar que esse aspecto não se encontra aprimorado em nossas escolas e por esse motivo precisamos refletir sobre as práticas pedagógicas no ambiente escolar. Será que os professores homens beneficiam as estudantes? Será que há tratamento diferenciado em sala de aula? Questões relacionadas às representações dos papéis sociais de homens e mulheres em nossa sociedade são abordadas em sala de aula de forma científica? Situações problemas identificadas no diagnóstico escolar são discutidas coletivamente pelo corpo docente? O professor e a professora conhecem o(a) estudante, ou este(a) é apenas mais um número na sua folha de frequência? De acordo com Louro (1997),

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação (LOURO, 1997, p. 22).

Louro (1997) inspira a análise acerca das diferenças e igualdades, bem como a maneira como são concebidas e praticadas no cotidiano, tendo em vista as suas construções sociais, instigando posturas reflexivas, capazes de “romper com uma prática educacional perversa, que desagrega, classifica, hierarquiza e utiliza a diferença como instrumento de discriminação e segregação” (BRITO; FREITAS, 2016, p. 84).

Tais construções continuam sendo responsáveis por moldar o modo de agir dos indivíduos, delimitando e indicando o que pode ou não ser feito diante de determinada instituição, destacando-se a percepção de 57,1%¹⁷ dos(as) jovens que

¹⁷ Dados da pesquisa.

identificam tratamento diferenciado dos professores e das professoras em relação aos meninos e as meninas, destes, 56,25% são meninas.

Questões como essas são fundamentais para refletir práticas pedagógicas, pois em determinados momentos algumas condutas já foram naturalizadas ou estão obsoletas, porém não há um processo de renovação da atuação profissional, visando à formação para lidar com as novas questões sociais que os indivíduos trazem consigo para a escola, além das transformações no sistema de educação.

O(a) professor(a) enquanto sujeito essencial no processo de formação do indivíduo no ambiente escolar também se vincula a esse emaranhado da sociabilidade, pois não há neutralidade, tendo em vista que ele traz uma bagagem da sua formação, vivência e aprendizado, isto é, “a educação tem como objetivo substituir o ser individualista e associal que somos ao nascermos por um ser inteiramente novo” (DURKHEIM, 2011, p. 70). Isso nos mostra que a educação já transformou o sujeito que hoje representa a figura do(a) professor(a) e está buscando transformar estudantes. Dessa forma, compreende-se que,

Quando a educação se mostra paciente e contínua e não busca sucessos imediatos e aparentes, mas se dá calmamente em um sentido bem determinado, sem se deixar desviar por incidentes exteriores e circunstâncias fortuitas, ela dispõe de todos os meios necessários para marcar as almas profundamente (DURKHEIM, 2011, p. 70).

No ambiente escolar há o fomento da criação de novos vínculos, novas formas de pensar e entender o seu contexto social, diante dessa realidade percebe-se a mudança que ocorre em alguns indivíduos que se transformam no decorrer dos anos enquanto discentes. A partir dessa lógica, as autoras Almeida, Lameira, Medeiros e Nascimento (2018) argumentam que “conviver com o diferente traz benefícios e permite o crescimento de uma sociedade igualitária e consciente de sua diversidade” (p. 02). Diante desse emaranhado de possibilidades que a escola representa, faz-se necessário refletir sobre esse cotidiano e suas particularidades, nesse caso, as especificidades destes(as) jovens que falam através de gestos, silêncios e/ou ações.

4.2 Refletindo sobre Juventudes

A Escola Maria Guacira possui aproximadamente 1.500 jovens que diferem desde o local onde moram até o grupo a que pertencem. Através das visitas semanais à escola foi possível identificar alguns dos múltiplos traços de culturas juvenis existentes neste espaço, Novaes destaca que,

A juventude é como um espelho retrovisor da sociedade. Mais do que comparar gerações é necessário comparar as sociedades que vivem os jovens de diferentes gerações. Ou seja, em cada tempo e lugar, fatores históricos, estruturais e conjunturais determinam as vulnerabilidades e as potencialidades das juventudes (NOVAES, 2007, p. 07).

Essa diversidade que o ambiente escolar proporciona a todos(as) os(as) discentes é favorável para a sua formação enquanto estudante e ser pensante, pois possibilita uma “leitura do mundo” (FREIRE, 1989, p. 07) ampliada, tendo em vista que é possível conhecer e reconhecer o espaço do outro através de um novo olhar. Um olhar modificado pela formação escolar, que pode estimular para que se tornem cidadãos críticos.

Acredita-se que a escola represente grande influência na vida destes(as) jovens, seja como um impulso, guiada por trocas de conhecimentos, informações, conquistas, possibilidades, ou somente um espaço de lazer, diversão, conflitos ou afinidades. É possível identificar que alguns(mas) têm a escola como meio para adentrar a Universidade e no mercado de trabalho, sendo passível de visualização nos dados coletados.

Cabe a mim, enquanto pesquisadora dessa realidade social, identificar e perceber algumas dessas manifestações. Ao observar meninos e meninas em seu contexto escolar, percebo que a diferença de gênero algumas vezes consegue ser identificada nas notas, nos espaços, na forma de se comportar, pois são advindas de construções sociais.

Ressalto que no Brasil, de acordo com as políticas públicas de juventude, pode ser considerado(a) jovem quem possui entre 15 e 29 anos¹⁸ de idade. Todavia, a pesquisadora Regina Novaes defende que “na sociedade moderna, embora haja variação dos limites de idade, a juventude é compreendida como um tempo de construção de identidades e de definição de projetos de futuro” (NOVAES, 2007, p.

¹⁸ Informação obtida no Portal da Juventude – Secretaria Nacional de Juventude. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm Acesso em 02 de janeiro de 2019.

01). Portanto, quando se fala em juventude, não se pode ligá-la simplesmente à faixa etária, ou ao nível de escolaridade. Como afirma Dayrell,

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social (DAYRELL, 2003, p. 42).

Nessa perspectiva, é importante observar e compreender que existem distintos perfis de juventude, ou seja, não se pode falar em uma única juventude, ou apenas uma categoria de jovens, haja vista que cada sujeito vivencia sua condição de acordo com os espaços no qual está inserido, seu gênero, sua orientação sexual, sua cor e sua classe social. Esses são fatores relevantes para pensar na diversidade de juventudes, reconhecendo-a como múltipla dentro de um emaranhado de singularidades e pluralidades que podem construir um ou vários perfis de juventude.

Os(as) jovens também costumam ser categorizados(as) como sujeitos revolucionários(as), que estão dispostos(as) a ir em busca de seus direitos, de sair nas ruas, falar o que desejam e optar pelo que realmente querem, mas será que todos(as) os(as) jovens são assim? Todos(as) eles(as) possuem os mesmos ideais, agem da mesma forma quando desejam algo? É importante perceber que a “juventude é, além de uma categoria que representa identidades sociais, uma forma de classificação social que pode ter múltiplos significados” (CASTRO, 2009, p. 182).

Em 2012 uma cantora de música popular brasileira lançou uma música fazendo referência ao ser jovem e/ou velha, intitulada de “aquela dos 30”, na qual em um determinado trecho a mesma cita: “sou jovem para ser velha e sou velha para ser jovem”, esse trecho da música tem proporcionado um novo olhar sobre o que representa, em especial, a juventude ou a velhice, tendo em vista que “trabalhar com música é também incursionar no terreno das representações” (BARREIRA, 2017, p. 181); pensando de forma mais ampla sobre o referido trecho é possível questionar-se sobre quais aspectos o sujeito carrega que o caracterizam como jovem? Quais aspectos o sujeito possui que o impossibilitam de ser reconhecido como jovem? Então, a “juventude é só uma palavra” (BOURDIEU, 1983)!

A juventude pode apresentar diversas facetas, sobretudo ao fugir das barreiras biológicas, referentes à faixa etária, e aprofundar-se no campo sociológico. Cada sociedade compreende de maneira diferente a juventude e como ela se

manifesta, tendo em algumas até mesmo rituais de passagem que transformam o indivíduo em adulto.

E ao pensar no caso da sociedade brasileira, será que ao sair da casa dos pais, conseguir um emprego e casar, este indivíduo continua sendo considerado jovem? Ou será que esses aspectos seriam característicos de uma vida adulta? Ou será que a juventude é representada por aspectos estéticos? Essa reflexão também deve ser efetuada, tendo em vista que muitas vezes um indivíduo com 40 anos, fugindo da faixa etária determinada pela lei, é considerado jovem, pois se encontra com um corpo esteticamente relacionado à juventude, sem grandes marcas de expressão do tempo, dentre outras características.

Esse aspecto proporciona uma reflexão sobre questões vinculadas à dependência ou emancipação do indivíduo, pois corriqueiramente compreende-se que o indivíduo que permanece morando com os pais apresenta uma dependência, seja ela financeira ou afetiva, já o indivíduo que sai de casa cedo é visto como um sujeito com autonomia, pois conseguiu sua emancipação. Então até mesmo em questões como essas há uma delimitação dos padrões tidos como naturais e aceitáveis.

Carrano (2007) argumenta que se faz necessário “compreender a juventude como uma complexidade variável, que se distingue por suas muitas maneiras de existir nos diferentes tempos e espaços sociais” (p. 01). É compreensível que os(as) jovens que estão inseridos(as) no ensino médio pertencem a uma diversidade cultural que tem como base o seu contexto histórico e social, impulsionando assim a sua forma de pensar e agir diante de determinadas situações, e constroem os desejos a partir dessas perspectivas.

Nesse sentido, Dayrell (2003) argumenta que os(as) jovens “enquanto sujeitos sociais, constroem um determinado modo de ser jovem, baseados em seu cotidiano” (p. 41), e essa realidade precisa ser investigada, levando em consideração que a sociedade pensa o(a) jovem como uma categoria padrão, que não difere em nenhum aspecto.

O(a) jovem vai à escola em busca de algo, seja de conhecimento, amizades, brincadeiras, ou até mesmo utilizar essa instituição como uma ponte para alguma coisa que almeja no futuro (faculdade, trabalho, entre outros) e, a partir desse impulso inicial, são criadas novas redes, novos grupos, e a escola passa a ter um significado e sentido para discentes. Nesse aspecto, é necessário refletir sobre a

função social da escola para jovens, tendo em vista que estes(as) são os(as) protagonistas da educação básica.

No ambiente escolar é possível identificar variados grupos sendo formados e a partir de um primeiro olhar, eles parecem padrão, grupos 'normais' que a escola possui, porém, como afirma Pais (2008, p. 208), “nem todos os grupos têm as mesmas características”, pois diferem até na forma de criação, seja por vínculos, interesses, série, classe social, faixa etária, gênero ou qualquer outra característica.

Embora todos eles pressuponham interações entre um determinado número de pessoas, a natureza das afiliações, a reivindicação de uma identidade própria ou a regularidade dos contactos são atributos que diferenciam os grupos sociais, entre si e os distinguem de outro tipo de associações ou agregados sociais onde os influxos sociais podem ser mais difusos ou até mesmo inexistentes (PAIS, 2008, p. 208).

Pais (2008) reconhece as diversas expressões juvenis responsáveis por iniciar a formação de grupos, além de demonstrar a importância destas como formas de socialização, proporcionando interações, trocas de experiências, vivências, afetos e desafetos. Também é perceptível a ocupação dos espaços pelos grupos.

Durante o período de observação investiguei quais e por quem são utilizados os espaços da escola. Diante disto, ressalto que quando os(as) discentes foram indagados(as), através do questionário, se existem espaços na escola que são mais frequentados por meninos ou meninas, 33,43% afirmaram que sim, destacando os seguintes espaços: enquanto os meninos ocupam com preponderância a quadra poliesportiva, as meninas ocupam a biblioteca, tendo em vista que de alguma forma é negado a elas o acesso à quadra, isto é, reforçando a inviabilidade delas utilizarem a quadra, pois o esporte continua sendo delimitado pelo gênero, como se representasse algo legítimo ao masculino em detrimento do feminino. Assim sendo, “a escola produz e reproduz as normas heteronormativas, conduzindo os alunos e alunas através das brincadeiras, dos esportes, das falas, das discussões, dos modos e das exteriorizações sexistas” (ALMEIDA; LAMEIRA; MEDEIROS; NASCIMENTO, 2018, p. 09).

É importante refletir sobre o papel social do(a) jovem no ambiente escolar, e como vem se concretizando o seu processo de formação. Iraci Silva discorre sobre o tema em suas pesquisas e enfatiza que “quando se fala em juventude, não dá para ignorar que existe uma diferença na concepção do que vem a ser uma jovem moça ou um jovem rapaz” (2010, p. 22). Portanto, a fim de melhor compreender

como vêm se dando as relações de gênero entre as juventudes da Escola Maria Guacira, é fundamental analisar o que significa ser homem e ser mulher nesse ambiente escolar e quais suas implicações.

Os questionamentos e as discussões geradas proporcionaram dados fundamentais para a minha pesquisa, tendo em vista que no transcorrer do processo de observação participante foi possível conhecer um pouco mais daquela realidade; gestos, conversas e situações foram relevantes para que o meu objeto de pesquisa fosse delimitado.

4.3 Analisando a realização da Oficina de pesquisa

Levando em consideração esse ambiente envolvido nas tramas da juventude, permeado pelas relações de gênero, é plenamente compreensível a necessidade do ensino de Sociologia no ambiente escolar, tendo em vista que,

A sociologia, como as demais ciências sociais, tem como objetivo construir um saber científico sobre a realidade social, ultrapassando a aparência dos fenômenos, produzindo um conhecimento que opere uma ruptura com o senso comum (PIMENTA, 2013, p. 76).

A Sociologia apresenta-se como peça fundamental para garantir técnicas de pesquisa e formas de construir conhecimento científico, a partir da desnaturalização e estranhamento da realidade social. Dessa forma, a pesquisa sociológica que foi desenvolvida possibilitou uma abrangência no olhar sobre as relações de gênero no ambiente escolar, compreendendo a percepção da juventude sobre tais relações, acarretando na análise dos dados coletados e na proposição de uma oficina de pesquisa a partir da realidade pesquisada, cooperando para um olhar sobre “a experiência de fazer pesquisa como recurso pedagógico: a sala de aula sugerindo um laboratório de amadurecimento coletivo de ideias” (BARREIRA, 2017, p. 09). Em seguida realizarei uma explanação mediada pela reflexão sobre a forma como aconteceu esse processo metodológico.

Realizei duas intervenções pedagógicas na Escola Maria Guacira sobre a maneira como as pessoas concebem o “ser homem” e o “ser mulher”, observando as representações dos papéis sociais em nossa sociedade. As intervenções foram realizadas nas turmas escolhidas para a observação participante, possibilitando uma

maior aproximação com os sujeitos da pesquisa, pois simbolicamente, esse momento representou um ato de confiança.

Inicialmente expliquei o motivo da atividade e fiz uma divisão na lousa da sala, no qual de um lado eles(as) indicariam características que “pertencem” ao homem e, do outro lado, à mulher. Foi possível perceber que foram apontadas particularidades privadas para a mulher e públicas para o homem, ou seja, apesar de algumas singularidades, o contexto dos(as) jovens do ensino médio da Escola Maria Guacira ainda é permeado por mulheres que estão restritas ao lar e homens que têm atribuições externas.

Isso afeta diretamente o campo de possibilidades desses(as) estudantes, pois existe uma tendência de reprodução social de atos que são fortalecidos em seu cotidiano. Em seguida, apliquei um questionário¹⁹ elaborado previamente a partir da análise crítica sobre as principais indagações que emergem diante do meu objeto de pesquisa. A aplicação dos questionários não aconteceu de forma virtual, como a realizada nas demais turmas e escolas. Na aplicação dos questionários verifiquei uma falha a partir da indagação dos sujeitos, pois realizei dezesseis perguntas para ambos os sexos e separei duas apenas para as meninas²⁰, sendo elas:

- Questão 17: Você já sofreu algum tipo de preconceito por ser menina?
- Questão 18: Você já sentiu tratamento diferenciado em casa por ser mulher?

Os estudantes questionaram o motivo da segregação e nesse momento eu me confrontei com as teorias sobre gênero que venho estudando, no qual as ações, em sua grande maioria, são naturalizadas e imperceptíveis. Confesso que isso me desconcertou e me fez rever a maneira como os instrumentais estão sendo elaborados, afinal, o que seria o pesquisar se não o reinventar-se no decorrer do trajeto? E esse reinventar-se proporciona um grande aprendizado para o(a) pesquisador(a), pois ao testar os métodos e instrumentos de pesquisa é possível visualizar qual a melhor forma de aplicá-los, além de readequar de acordo com as necessidades e nuances do campo.

¹⁹ Foram aplicados 56 questionários, sendo 32 meninas e 24 meninos. Apresentarei o modelo do questionário no Apêndice A;

²⁰ O novo modelo de questionário encontra-se disponível no Apêndice B.

FIGURA 3 - APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO



Fonte: Arquivo pessoal.

Saliento que enquanto sujeitos da pesquisa, os(as) jovens do ensino médio solicitaram que os resultados da análise dos questionários fossem apresentados para eles(as), pois assim eles conseguiriam perceber-se como parte integrante dessa investigação. Embora, eu estivesse com outras propostas para o objeto final da pesquisa, essa solicitação ressignificou o meu olhar sobre o campo e o fazer sociológico no ambiente escolar, fomentando a análise dos fenômenos sociais a partir da realidade dos próprios indivíduos que compõem aquele contexto e utilizando a pesquisa como ferramenta pedagógica para as aulas de Sociologia. O campo direcionou o meu percurso metodológico, pois a oficina de pesquisa seguinte deu-se a partir da análise dos dados coletados através dos questionários.

Após tabular e analisar os dados, realizei o agendamento com a professora de Sociologia de um momento para que eu pudesse apresentar tal análise as(aos) estudantes. Destaco que entre o dia da aplicação do questionário e a apresentação dos resultados, continuei realizando a observação participante e fui abordada diversas vezes pelos(as) discentes que indagavam sobre os resultados, pois manifestavam interesse em ver e compreender como os instrumentos de investigação poderiam se conectar com a disciplina de Sociologia.

Tendo em vista que a proposta desse segundo momento era utilizar os dados coletados unindo-os aos conceitos sociológicos e assim realizar uma oficina

de pesquisa capaz de fomentar a imaginação sociológica e a desnaturalização dos padrões sociais, optei por construir uma apresentação no *Microsoft Power Point* utilizando cores que são comumente associadas ao feminino e ao masculino, porém inverti essa ordem, então nas tabelas e gráficos apresentadas, a cor azul representava informações referentes às respostas das meninas e a cor rosa trazia informações referentes às respostas dos meninos.

Utilizei uma estratégia lúdica e visual para iniciar a desnaturalização de características que são transmitidas como elementos de uma ordem natural e invariável. Apesar de ter inserido a legenda referente às cores, ao indagá-los sobre os resultados dos questionários, os(as) jovens apresentavam respostas baseadas nas cores pré-determinadas socialmente para cada sexo, de acordo com o seu gênero, ou seja, rosa para meninas e azul para meninos.

Ao mencionar a inversão das cores foi possível visualizar a percepção da vinculação do feminino e do masculino aos objetos e significados que são variáveis, porém, apresentam-se como padrões, e, em sua maioria, incontestáveis. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica:

Essa atitude de inquietação diante da realidade potencializada pela pesquisa, quando despertada no Ensino Médio, contribui para que o sujeito possa, individual e coletivamente, formular questões de investigação e buscar respostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos (BRASIL, 2013, p. 164).

Nesse momento os(as) estudantes conseguiram fazer uma conexão sobre a maneira como as relações de gênero difundem-se em nosso cotidiano. Uma das alunas expressou que gostaria que esse debate que estava acontecendo em sala de aula pudesse acontecer em sua casa, com os seus familiares, haja vista que “a educação, tendo a pesquisa como pedra basilar do conhecimento, é centrada na ação humana reflexiva e no diálogo” (VIEIRA; FRANÇA; FARIAS; JABUR; CLARO, 2016, p. 05), ao perpetuar o diálogo a partir de uma prática reflexiva é possível fazer uma nova leitura do cotidiano.

O método empregado possibilitou uma reflexão sobre as representações sociais dos papéis vinculados ao homem e a mulher, contribuindo para uma ressignificação do olhar dos(as) jovens pesquisados(as).

Além disso, quando dialogamos sobre o uso da quadra poliesportiva, os(as) discentes elencaram alguns esportes que seriam legítimos do homem, tais

como os vinculados às artes marciais, onde foi possível citar o meu próprio exemplo, que na época praticava *jiu jitsu*, além de já ter praticado karatê na infância.

A partir dessas desconstruções foi possível trazer a teoria sociológica e tornar viável a conexão com o cotidiano das pessoas que fazem parte da escola, “a pesquisa, como princípio pedagógico, pode, assim, propiciar a participação do estudante tanto na prática pedagógica quanto colaborar para o relacionamento entre a escola e a comunidade” (BRASIL, 2013, p. 164)²¹.

Documentos que regulam e normatizam a educação nacional apontam para a importância do ensino de Sociologia na educação básica, dentre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), pois, “pela via do conhecimento sociológico sistematizado, o educando poderá construir uma postura mais reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo moderno” (BRASIL, 2000, p. 37).

Nesse aspecto, a minha pesquisa buscou fomentar a prática docente na disciplina de Sociologia a partir do uso da pesquisa como instrumento pedagógico para discutir questões que permeiam o cotidiano estudantil, contribuindo para a construção do conhecimento a partir das informações e vivências que eles(as) carregam, pois, compreende-se que a escola representa um lugar capaz de unir diversidades e corroborar para uma sociedade mais justa e solidária.

A oficina de pesquisa objetivou discutir o cotidiano escolar a partir das teorias sociológicas, haja vista, que foi possível perceber através da observação participante que os(as) alunos(as) conseguem ampliar a compreensão a partir de um exemplo concreto e fatos do ambiente em que eles vivem, e, nesse sentido “devemos estar atentos/as em relação às concepções, crenças, valores e práticas culturais de homens e mulheres que acabam por sustentar relações de gênero desiguais” (MADUREIRA; BRANCO, 2015, p. 583).

É nevrálgico discutir sobre os significados que são dados à feminilidade e à masculinidade, pois em algumas sociedades estes se reproduzem sem que haja uma reflexão prévia, levando em consideração apenas os supostos aspectos naturais que circundam os indivíduos. Os estereótipos de gênero costumam ser reproduzidos, e nesse sentido, a oficina de pesquisa mostrou-se como instrumento

²¹ BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em 30 abr 2019.

fundamental para realizar uma reflexão sobre esses aspectos naturalizados em nosso cotidiano, possibilitando a participação ativa de estudantes sobre as discussões que abordaram a temática ora pesquisada, além de estimular o pensamento crítico. Tendo em vista que discentes não são indivíduos neutros, então eles(as) adentram a escola envolvidos(as) em símbolos e identidades que constituem o seu “eu”, isto é, pensando na perspectiva desta pesquisa, eles(as) não deixam a sua identidade de gênero fora da escola.

Esse momento contribuiu para a compreensão de que é importante reconhecer o papel central dos(as) estudantes, pois eles(as) são atores sociais desse universo escolar. Realizamos discussões sobre todas as perguntas do questionário aplicado. Entretanto, ressalto que o tempo direcionado para a aula de Sociologia é apenas de 1h/aula, equivalendo a 50 minutos, impossibilitando assim discussões mais aprofundadas no âmbito da pesquisa, contudo, a partir de um planejamento, o(a) professor(a) responsável pela referida disciplina poderá utilizar a pesquisa de forma mais ampliada, educando e consolidando saberes através da mesma, tendo em vista que “é de suma importância explicitar e combater os mecanismos excludentes que se fazem presentes, muitas vezes de forma sutil, no interior do espaço escolar” (MADUREIRA; BRANCO, 2015, p. 589), e ao tornar jovens estudantes protagonistas dessa ação é possível desconstruir tais parâmetros, bem como apropriar-se dessa metodologia para engajar discentes, levando em consideração que “a educação, centrada na pesquisa, pressupõe o ato de (des)construção permanente” (VIEIRA; FRANÇA; FARIAS; JABUR; CLARO, 2016, p. 03). Essa desconstrução através de métodos científicos proporciona a elaboração de um novo conhecimento, passando a envolver o(a) estudante no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a educação pode apresentar-se como transformadora da realidade social, tendo em vista que o sujeito poderá refletir sobre suas práticas e a partir daí compreender padrões e normas sociais que permeiam nossas relações.

Freire argumenta que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (2011, p. 30). O referido autor apresenta um olhar sensível sobre a importância da pesquisa no processo de ensino aprendizagem, ou seja, esta deveria ser uma prática inerente a qualquer docente, contudo, nos dias atuais ainda é possível identificar que o(a) professor(a) ao qual desenvolve pesquisas com discentes ainda representa uma exceção no contexto escolar. Destaco que ao falar da pesquisa como instrumento metodológico para a construção de saberes, não

estou me referindo à prática de copiar e colar textos ou arquivos disponibilizados na internet, mas ao fato de trazer a pesquisa com um caráter científico e didático para o contexto escolar, estimulando o senso crítico e uma percepção múltipla aos discentes. Dessa forma, ressalta-se a importância da reflexão e do questionamento, pois o conhecimento não deve ser posto como algo engessado, haja vista que ele se constrói socialmente e a partir da reflexão é possível desnaturalizar diversas questões sociais envoltas no cotidiano dos(as) discentes. Levando em consideração que nossas ações não são neutras, bem como as disciplinas e conteúdos programados para serem abordados no ensino médio, é oportuno salientar que:

A sociedade é um terreno político perpassado pela tensão entre a manutenção do *status quo* e a promoção de mudanças. A escola – enquanto instituição social que cumpre um papel estratégico na formação das novas gerações na contemporaneidade – é perpassada, também, por esta tensão (MADUREIRA; BRANCO, 2015, p. 589).

Em consonância com os autores supracitados, pensar essas mudanças é também colocar em evidência a necessidade de desnaturalizar as relações sociais e consolidar novas formas de pensamento, capazes de legitimar a diversidade como algo inerente da nossa sociedade. É imprescindível reconhecer que os silêncios também falam muito, expressam a importância de observar os discursos e identificar o que estes representam no contexto escolar. E nessa perspectiva, verificar quais as estratégias que a escola vem fomentando para fortalecer a vinculação com a vida social dos indivíduos que fazem parte dela.

Dessa forma, venho aguçando o meu olhar para identificar como as práticas sociais interferem no cotidiano escolar, e, de que modo poderei aperfeiçoar a minha prática docente, visando conectar o mundo social dos indivíduos às teorias sociológicas. No capítulo seguinte darei prosseguimento à análise dos dados coletados durante as três etapas da pesquisa.

5 ENTRELANÇANDO GÊNERO E ESCOLA

Este capítulo destinar-se-á a aprofundar a reflexão sobre os dados coletados no decorrer da pesquisa, com o objetivo de compreender como as relações de gênero são identificadas pelos(as) jovens do ensino médio. Leva em consideração as diferenciações e desigualdades que permeiam o ambiente escolar, além de investigar as práticas educacionais e suas assimetrias, tendo em vista que a escola já aborda sobre gênero, através da construção de práticas sexistas, mesmo que de forma imperceptível e naturalizada. Reitero que a pesquisa se desenvolveu em escolas diversas, não com o intuito de realizar uma análise comparativa, mas com o propósito de construir uma reflexão mais sólida, abrangendo variadas realidades e percepções acerca desse contexto educacional.

Na obra *10 lições sobre Bourdieu*, Monteiro aborda as principais teorias do autor, onde destaca que “Bourdieu explicitou elementos para sua proposta sociológica capazes de desvendar as lógicas da reprodução do mundo social” (MONTEIRO, 2018, p. 22), nessa lógica, buscarei explicitar logo após sobre o conhecimento adquirido e construído a partir do objeto de investigação inserido no campo de pesquisa.

Ainda com base nas teorias do autor, ressalto a relevância da “praxiologia”, categorizada como um modo de conhecimento do mundo social. Nessa vertente, os dados possibilitaram o enriquecimento da teoria, através de um processo de análise e redescobrimto, pois no momento em que confronto a teoria pré-concebida com o que o campo apresenta, tenho a oportunidade de problematizar tanto o dado, quanto a teoria.

Sob a minha ótica de pesquisadora, educadora e cientista social, a educação e a Sociologia se entrelaçam e unem-se, contribuindo para uma investigação do mundo social, bem como para a prática docente fundamentada em uma configuração plural, sendo capaz de fomentar a garantia dos direitos sociais dos indivíduos e percebendo o(a) jovem que compõe o ambiente escolar como sujeito. Ou seja, este sujeito não é formado por uma única característica que revelaria sua identidade, pois é composto por marcadores sociais e a escola deve criar estratégias para compreender essa diversidade com equidade.

Contudo, se o gênero não é natural, a construção e/ou formação docente também não é. Baseia-se em um currículo que não é elaborado de forma neutra,

pois leva em consideração questões políticas, históricas e culturais, influenciando ininterruptamente a maneira como as práticas pedagógicas são desenvolvidas. Segundo Furlani (2016)²², “hoje, construir uma sociedade igualitária em gênero, significa analisar as relações patriarcais, suas formas de violência e desigualdades, presentes ou não em todas as instituições (na família, na escola, nas leis, nas igrejas, etc.)”. A autora reitera a importância de analisar tais relações. Diante dessa configuração, apresentarei em seguida algumas reflexões sobre os dados coletados no decorrer desta pesquisa.

5.1 Diferenciações de meninos e meninas por profissionais da escola

No decorrer da observação participante pude perceber que os(as) discentes identificam uma diferenciação feita pelo núcleo gestor e professores(as) no que diz respeito ao tratamento com meninas e meninos, desta forma, resolvi confrontar a observação com a aplicação do questionário através da inserção de duas perguntas envolvendo tais questões.

Quando indagados(as) se há uma diferenciação feita pelo(a) professor(a) no tratamento com meninas e meninos na escola, foi possível constatar que 25% afirmaram que existe essa diferenciação, destes, 51% são do gênero masculino. Ademais, no que se refere à diferenciação realizada pelo núcleo gestor, 79% afirmaram que não há essa distinção. Furlani enfatiza que “os gêneros constituem e atravessam as instituições sociais e os diversos conhecimentos” (2007, p. 280), ou seja, a escola, enquanto instituição possuidora de sujeitos plurais, não está imune à reprodução de práticas segregadoras e/ou preconceituosas, hierarquizando as diferenças e reforçando a desigualdade.

Em geral, nesta pesquisa, visualiza-se que não há grande representação na percepção dos(as) discentes acerca da diferenciação por pertencerem ao gênero masculino ou feminino. Entretanto, como os padrões tidos como naturais reproduzem-se nas instituições sociais, por vezes, tornam-se imperceptíveis tais diferenciações com base no gênero, pois são considerados aspectos inerentes a cada um. Nesse aspecto, destaco no quadro a seguir a resposta da coordenadora pedagógica da Escola Francisco Bourdieu sobre tal indagação:

²² FURLANI, Jimena. Ideologia de Gênero - Parte 2/6 - A "Teoria da Conspiração" - de Marx a Butler. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=r2YqtqtWUb4>>. Acesso em 05 jan. 2020.

**Você acha que a escola executa tratamento diferenciado para meninos e meninas?
(Em relação a comportamentos, normas, posturas, etc.)**

R. Eu acho que a gente executa o que é padrão, embora a gente ache que trata todo mundo igual, mas a gente cai no lugar comum, acho que de algumas regras a gente acaba caindo no lugar comum. Algumas a gente acha que beneficiamos as meninas e talvez não né? Essa questão de ser primeiro na fila, de priorizar algumas situações, então eu acho que às vezes sim (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO BOURDIEU, 2020).

Mediante esse dado é possível identificar que a escola acaba reproduzindo práticas educacionais de gênero e divisões sexistas, através de uma ação verificada como simples, tal qual foi o exemplo da fila, ao priorizar as meninas em algumas situações do cotidiano escolar.

Compreendo que a escola ainda silencia jovens e reproduz práticas preconceituosas e heteronormativas, tendo em vista que “influencia na construção de gênero e na naturalização/normatização das diferenças do masculino e feminino, tornando-os capazes de reproduzir as relações sociais” (ALMEIDA; LAMEIRA; MEDEIROS; NASCIMENTO, 2018, p. 09), pois ao reproduzir tais normatizações como algo natural e inerente a qualquer indivíduo, corrobora para um processo de exclusão ou estigmatização do sujeito que é considerado diferente, seja quanto a sua orientação sexual, gênero, dentre outros aspectos. Entretanto, a escola é múltipla em sujeitos que diferem entre si, sendo importante criar estratégias para refletir sobre tais práticas e aperfeiçoá-las, levando em consideração os aspectos de igualdade e inclusão social, bem como as distinções sexistas inseridas no cotidiano.

De acordo com os(as) autores(as) Costa, Colares e Andrade (2019), “a categoria gênero não está presente na instituição escolar somente no tocante às diferenças entre as pessoas, mas é considerada no delineamento das atividades [...] na avaliação e em todos os processos pedagógicos que ela promove” (p. 05). Isto é, a vivência escolar é carregada de um contributo relevante para a formação dos indivíduos, e, até nas ações mais naturais, há uma intenção ou objetivo que valida tal ação. Importa elucidar que o ambiente escolar é mutável, bem como o seu currículo, tendo em visto que é feito com e para pessoas, tornando-se um território vivo e transitório.

É importante dar voz aos(as) discentes para que expressem o seu sentimento no tocante a essa diferenciação, tendo em vista que “a escola tanto pode reproduzir papéis de gênero e modelos de sexualidade que oprimem como pode construir relações que libertam e nas quais a dignidade humana e a igualdade de direitos poderão ser princípios norteadores” (GOMES, 2013, p. 20701-20702).

Quando indagados(as) se as oportunidades são iguais para homens e mulheres, apenas 39% concordaram, enquanto 40% discordaram totalmente. Entretanto, 21% dos(as) jovens julgam que talvez as oportunidades sejam iguais. As oportunidades, neste caso, referem-se ao âmbito do mercado de trabalho e qualificação profissional. Furlani (2007) apresenta efeitos e consequências que permeiam a vida dos sujeitos, sendo eles, “processos de regulação, normalização e fronteiras permitidas que se estabelecem entre os gêneros e as sexualidades” (2007, p. 283). Como esta linha simbólica que delimita os espaços e as funções já vem se reproduzindo no decorrer dos anos, por vezes, é inevitável a sua não percepção, isto é, tornam-se imperceptíveis na contemporaneidade, como se as decisões e ações fossem efetuadas sem qualquer implicação baseada no contexto histórico e nos fatos sociais.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), “as mulheres são mais de dois terços dos 796 milhões de adultos em todo o mundo que não têm as habilidades básicas da alfabetização. As mulheres representam menos de 30% dos pesquisadores do mundo”²³, esses aspectos impactam diretamente no campo de possibilidades para as mulheres e homens, haja vista que o mercado de trabalho a cada dia vem aperfeiçoando-se no que diz respeito à exigência de uma qualificação profissional, embora as mulheres continuem ocupando um lugar subalterno em nossa sociedade. Entretanto, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira²⁴ (INEP), “mulheres são maioria no ensino médio em 73% dos municípios brasileiros”, esse dado reforça que no Brasil a realidade se difere do contexto mundial, já que as mulheres tem mais sucesso escolar que os homens.

²³ **Igualdade de direitos entre homens e mulheres.**

Disponível em: <[http://www.unesco.org/new/pt/brasil/sociais-and-human-sciences/human-rights/gender-equality/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/sociais-e-ciencias-humanas/direitos-e-igualdade)>. Acesso em 14 dez. 2019.

²⁴ **Mulheres são maioria no ensino médio em 73% dos municípios brasileiros.**

Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-no-ensino-medio-em-73-dos-municipios-brasileiros/21206>. Acesso em 12 mai. 2020.

A Organização Mundial do Trabalho realizou uma pesquisa em meados de 2018²⁵ com o objetivo de ponderar sobre a redução da desigualdade no trabalho entre homens e mulheres. Constatou que em 27 anos houve uma diminuição irrisória dessa desigualdade, além disso, identificou que as mães são as mais afetadas, tendo em vista que precisam agregar as múltiplas obrigações que na maioria dos casos são impostas como exclusivas da mulher, exemplificando, “em 2018, a probabilidade de uma mulher trabalhar foi 26% inferior que a de um homem, uma melhoria de apenas 1,9% com relação a 1991”. Isto não está vinculado ao fato das mulheres não manifestarem interesse em trabalhar fora, pelo contrário, vem ocorrendo uma ascensão no número de mulheres que revelam o desejo de conseguir um emprego. Ressalto ainda, que para além das oportunidades de trabalho serem diferenciadas, ainda é possível identificar a disparidade salarial, onde nem sempre está vinculada ao cargo, mas ao gênero do indivíduo que o ocupa.

A partir deste ponto de vista, compreende-se que a desigualdade caracteriza-se como um fenômeno social, deixando de ser invisível e ganhando notória importância no mundo social e no campo sociológico, requerendo uma ampla análise, como também uma desconstrução, a fim de garantir equidade entre homens e mulheres.

Quando a práxis educativa consegue unir o contexto social dos indivíduos com o conteúdo curricular programático, evidencia-se uma maior oportunidade de fortalecer a educação, como também, propiciar uma leitura de mundo aos discentes. Segundo os(as) autores(as) Costa, Colares e Andrade (2019), “é necessário que a escola se permita rever a si mesma, fomentando o debate em torno da acolhida às diferenças, em um contexto onde a cultura de paz seja construída e possa permear as nossas práticas educativas” (p. 07). A seguir apresentarei uma análise sobre tarefas e atividades que são consideradas tipicamente femininas ou masculinas.

²⁵ **Desigualdade entre homens e mulheres no trabalho quase não caiu em 27 anos, diz OIT.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/2019/03/06/desigualdade-entre-homens-e-mulheres-no-trabalho-quase-nao-caiu-em-27-anos-diz-oit.ghtml>>. Acesso em 14 dez. 2019.

5.2 “Toque feminino”? Uma análise sobre tarefas que são consideradas tipicamente femininas ou masculinas

Fundamentando-se em abordagens educativas que visualizem a diversidade na contemporaneidade, a escola oportuniza uma atitude reflexiva aos(as) discentes, para que estes(as) possam compreender que os sujeitos são múltiplos e estão vinculados aos marcadores sociais, descortinando a lógica binária e engessada que identifica apenas uma forma de ser homem ou mulher, sem considerar o seu contexto de vida, a sua classe, etnia, religião, dentre outros aspectos que influenciam na construção da identidade dos sujeitos.

Existem regras e normas sociais que foram construídas historicamente com o objetivo de definir padrões para os indivíduos, logo, destacarei abaixo as percepções dos(as) jovens pesquisados(as) sobre tarefas e práticas consideradas femininas e/ou masculinas.

No tocante à existência de tarefas tipicamente femininas ou masculinas, é percebido que 71% julgam não haver distinção. Não obstante, 29% afirmaram que existem sim tarefas tipicamente femininas ou masculinas. Destacarei abaixo alguns apontamentos realizados pelos(as) discentes no que diz respeito a essa questão:

Práticas de educação física, no qual existem os jogos para meninos e separadamente o jogo para meninas (DISCENTE 1: MENINO, HETEROSSEXUAL, 1º ANO DO ENSINO MÉDIO);

A sociedade costuma impor exercícios leves e mais delicados às meninas e o trabalho mais bruto aos meninos (DISCENTE 2: MENINO, BISSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Tem tarefas que precisam de um toque feminino (DISCENTE 3: MENINO, HETEROSSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Considero atividades que envolvem muita força (levantamento de equipamentos pesados) atividades para homens (DISCENTE 4: MENINA, HETEROSSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Carregar algo pesado é considerado tarefa de menino (DISCENTE 5: MENINA, HETEROSSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

As mulheres estão mais ligadas a tarefas como faxina (DISCENTE 6: MENINA, BISSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Creio eu que em algum tipo de peso pesado, mas tipo não é querendo desmerecer as mulheres, mas nem todas as mulheres tem uma disposição para trabalhar em um emprego que seja pesado, na minha opinião (DISCENTE 7: MENINO, HETEROSSEXUAL, 2º ANO DO ENSINO MÉDIO).

É notório que ao homem ou àquele que representa o masculino há uma vinculação à força, e, em contrapartida, a mulher é vista como apta a realizar atividades consideradas leves ou direcionadas ao cuidado. Apesar das falas expressas anteriormente, ainda é representativo o número de jovens que não identifica atividades típicas de um gênero ou sexo. Esse fato pode representar um aspecto ambíguo, o primeiro diz respeito à possibilidade de estar havendo uma desconstrução desse binarismo, garantindo amplas oportunidades, independente do gênero; já no segundo, essas atividades podem estar tão enraizadas no cotidiano, tornando-se invisível diante de um questionamento como tal. Apesar dessas alternativas, a escola é capaz de problematizar padrões e normas naturalizadas, fomentando o senso crítico dos indivíduos.

A Cientista Social Ariana Silva (2013) destaca que,

As relações de gênero, de separações históricas entre “meninos” e “meninas” e que ainda hoje causam polêmicas dentro das escolas são atitudes conservadoras que refletem a quase inexistência de um debate que problematize determinados comportamentos que são incompreensíveis na Pós-Modernidade (SILVA, 2013, p. 18).

Neste cenário, 62% dos(as) jovens indicaram que não existem objetos que são tipicamente utilizados por meninos ou meninas, já 38% afirmaram que existem. Em seguida apresentarei alguns itens retratados na pesquisa,

Estojo, bolsa de higiene, maquiagem: meninas (DISCENTE 9: MENINA, HETEROSSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Maquiagem, salto e saia (DISCENTE 10: MENINA, HETEROSSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Saia, sutiã e maquiagem são mais femininos (DISCENTE 11: MENINO, HETEROSSEXUAL, 3º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Maquiagem e absorventes (usados somente por mulheres) e escova progressiva (DISCENTE 12: MENINA, HOMOSSEXUAL, 1º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Creio que maquiagens, por exemplo, são muito mais utilizadas por meninas do que meninos, assim como bonés são mais utilizados pelos meninos, mas nada que um ou o outro NÃO POSSA OBRIGATORIAMENTE usar, depende do gosto de cada um (DISCENTE 13: MENINO, NÃO HETEROSSEXUAL, 2º ANO DO ENSINO MÉDIO);

Calçado que pode ser de característica feminina ou masculina (DISCENTE 14: MENINO, HETEROSSEXUAL, 2º ANO DO ENSINO MÉDIO).

Essas informações auxiliam na percepção de que práticas rígidas reproduzem-se no cotidiano com o intuito de normatizar os sujeitos e adequá-los aos

padrões socialmente impostos. Segundo Guacira Louro (2000), “através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; [...] A inscrição dos gêneros [...] nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura” (p. 09).

Historicamente definem-se os padrões de naturalidade ou normalidade, de acordo com o contexto socio histórico presente em cada sociedade. Entretanto, esses padrões são mutáveis, pois a história e a cultura modificam-se de acordo com os acontecimentos e populações que impactam na realidade contemporânea.

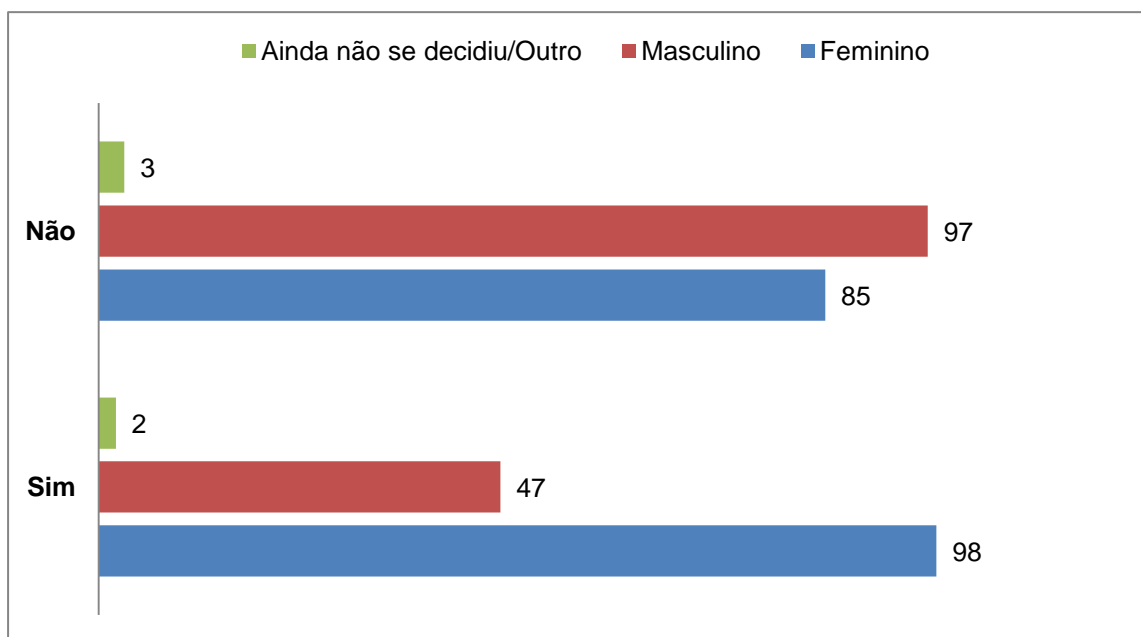
Desta forma, a todo o momento a cultura se modifica e neste exato instante pode estar sendo formulado um novo conceito de identidade social, bem como uma nova letra para compor a sigla que atualmente é LGBTQIAP+²⁶. É preciso ter esse olhar perante a escola, pois ela não permanece inerte diante das modificações culturais e históricas que alteram o cotidiano. Ainda nesse aspecto, o fato de possuímos atualmente um governo federal conservador, bem como uma ministra da Família, Mulher e Direitos Humanos que expressou oralmente em seu discurso às populações que “menino veste azul e menina veste rosa”²⁷, é um contributo relevante para a não desnaturalização acerca da importância de abordar relações de gênero no espaço educacional. Não de forma pontual, mas de maneira sistemática e planejada, ademais, de modo transversal entre as disciplinas. Como mencionei anteriormente, a escola já aborda tais temáticas através de distinções sexistas e segregadoras.

De acordo com Jimena Furlani, “o papel que a Escola assume nesse cenário pode ser visto [...] como estratégico na medida em que se constitui num local potencialmente explicitador e questionador das complexas formas [...] no âmbito do social” (FURLANI, 2007, p. 271). A autora reitera a importância da escola enquanto ferramenta hábil para refletir sobre as diferenças e identidades. Conforme os dados coletados, apresentarei na sequência o resultado da questão que indaga sobre proibições de atividades levando em consideração o sexo do sujeito, trazendo um recorte a partir da óptica dos gêneros.

²⁶ **LGBTQIAP+** é uma sigla que abrange pessoas que são Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, e mais. Disponível em: <<https://orientando.org/o-que-significa-lgbtqiap/>>. Acesso em 15 mar. 2020.

²⁷ **Rosa nem sempre foi 'cor de menina' - nem o azul, 'de menino'**. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-46764940>>. Acesso em 17 dez. 2019.

GRÁFICO 5 - ALGUÉM JÁ LHE PROIBIU DE FAZER ALGO ALEGANDO QUE NÃO ERA ATIVIDADE DO SEU SEXO?



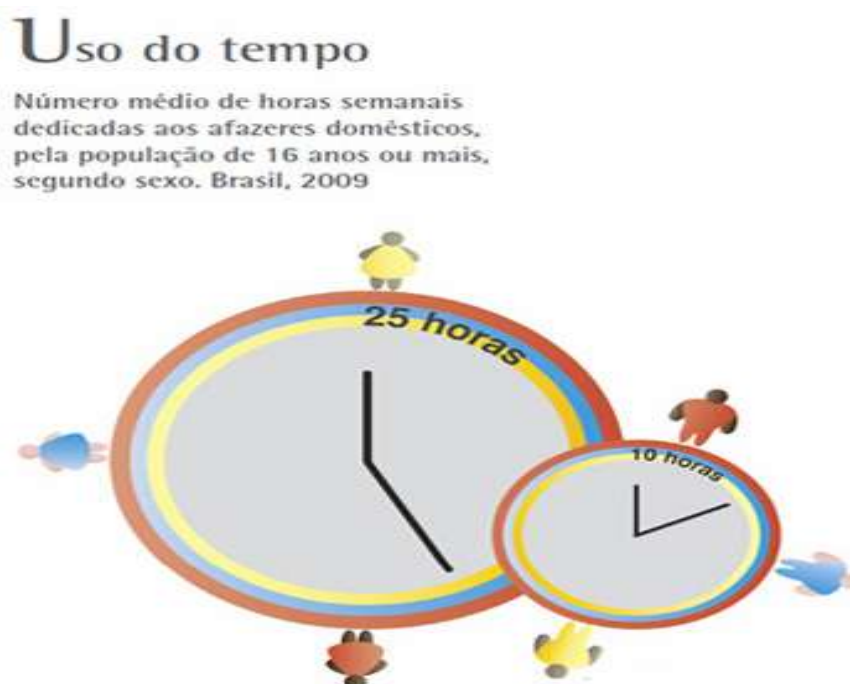
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

No gráfico ora exposto, constata-se que 46,5% (85) dos sujeitos do sexo feminino nunca foram proibidas de fazer algo em função do seu sexo, em contrapartida, 32,6% (47) dos meninos já foram proibidos de fazer algo em decorrência deste aspecto em questão. Esse dado aponta uma disparidade entre os sexos no que diz respeito ao consentimento à realização de atividades diversas. Isto é, enquanto 53,5% de meninas já foram proibidas de efetuar determinadas atividades, 67,4% dos meninos nunca foram vedados.

Ainda nessa perspectiva, na questão posterior os(as) jovens foram indagados(as) se realizam algum trabalho doméstico, no qual foi possível identificar que 77,59% das meninas e 72,91% dos meninos fazem trabalhos domésticos. Dessa maneira, torna-se visível que certa equidade sobre as tarefas domésticas vem sendo consolidada. Entretanto, nas falas é possível constatar que os meninos são responsáveis por quantidades menores, tais como: encher garrafas e tirar roupas do varal; já as meninas agregam maiores atribuições, como se estas fossem inerentes ao sexo feminino, como por exemplo, preparar as refeições, limpar a casa, cuidar dos irmãos menores, entre outras.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) através da Quarta edição do Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça apresenta um infográfico sobre o uso do tempo, baseado no sexo dos indivíduos do Brasil em 2009,

FIGURA 4 – USO DO TEMPO



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça – 4ª edição

Conforme exposto anteriormente, as mulheres dedicam em média 25 horas semanais aos afazeres domésticos, já os homens, apenas 10 horas, corroborando para uma reprodução de práticas que sexualizam as ações, ou seja, os dados do IPEA reiteram as desigualdades que permeiam as relações de gênero, como por exemplo, algumas tarefas são colocadas como algo inerente ao sexo feminino, como se as mulheres, na hora de seu nascimento, já recebessem esse dom ou vocação, tendo que desempenhá-los no decorrer da vida.

Nesse aspecto, as atribuições vão avançando com o passar da idade, por exemplo, na infância e adolescência precisam se responsabilizar pelas atividades domésticas, já na vida adulta precisam ser mães e esposas, cuidando do bem-estar dos filhos e maridos, e na velhice precisam ser boas avós.

Em todo o seu trajeto, a mulher tende a passar por um processo de anulação em prol do ser que representa o masculino. Como diria Bourdieu (1989), são ações estruturadas, que tem por base um eixo estruturante, guiado pelo patriarcado e relações de dominação.

Ainda segundo Bourdieu, “a diferença biológica entre os sexos [...] pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho” (2012, p. 20). Nessa perspectiva é possível perceber que o autor supracitado já sinaliza as justificativas naturais que são postas como aceitáveis ou normais perante a distinção de gênero e as atividades vinculadas ao trabalho, seja ele doméstico ou não.

Contudo, o autor reconhece o contexto de dominação que se instala nessas relações, permeadas por um poder simbólico através de pequenas ou grandes ações que refletem no cotidiano dos indivíduos.

5.3 Assédio

O termo assédio tornou-se popular no contexto contemporâneo, e, visando compreender a percepção dos(as) jovens sobre isto, irei apresentar logo abaixo a definição que consta no Dicionário Michaelis²⁸,

Insistência impertinente, em relação a alguém, com declarações, propostas, pretensões, etc.

EXPRESSÕES:

Assédio moral: exposição do trabalhador a situações humilhantes, geralmente repetitivas e prolongadas, durante a jornada de trabalho, por parte de seu superior hierárquico, que o ridiculariza e hostiliza, provocando constrangimento, insegurança, estresse etc.

Assédio sexual:

- a) insistência inoportuna com intenções sexuais;
- b) constrangimento em alguém com o intuito de obter favorecimento sexual, prevalecendo o agente de sua condição de superior hierárquico (grifos da autora).

Quando os(as) jovens foram indagados(as) sobre o que significa assédio, as respostas obtidas de acordo com a série foram:

²⁸ Dicionário Michaelis. **Significado de Assédio**. Disponível em: < <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/ass%C3%A9dio/>>. Acesso em 02 jan. 2020.

TABELA 3 – ASSÉDIO É?

Itens/Séries	1ª Série	2ª Série	3ª Série	TOTAL
Sedução com consentimento	01	12	05	18
Sedução sem consentimento	23	67	55	145
Violência Moral	32	61	57	150
Outro	05	11	03	19

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na pesquisa.

Destaco que o questionamento supracitado direcionou-se ao assédio sexual, a fim de verificar se esse é um tema que tem relevância e que permeia o universo escolar. Essa questão não objetivou saber quem acertava ou errava a marcação dos itens propostos, mas visualizar como discentes percebem o assédio em suas relações.

Na ocasião, realizei um cruzamento entre as séries do ensino médio e as respostas, visando identificar as nuances e características uniformes, tendo sido elas:

- Das três séries, ganharam destaque à 2ª e a 3ª série, tendo em vista que em ambas a terceira resposta mais apontada foi sedução com consentimento, ultrapassando a opção outros;
- As opções com maior representatividade foram: Sedução sem consentimento e violência moral;
- Alguns(mas) discentes definiram assédio como: importunação sexual; forçar alguém a fazer algo contra a própria vontade; Assedio é um adulto que gosta de dar em cima de adolescentes menores de idade; Passar a mão nas partes íntimas, entre outros.

Este dado demonstra a importância de um diálogo ou debate sobre assédio, para fins de elucidações e amplitude da compreensão, pois todas as opções ora apresentadas trazem uma simbologia para a pesquisa. Por exemplo, quando identifico que a 2ª e a 3ª série assinalaram a alternativa sedução com consentimento em muitos casos, torna-se evidente a necessidade de inserir essa temática no ambiente escolar, haja vista que a escola é uma das responsáveis, enquanto instituição social, pela formação dos indivíduos. E o mundo social não é dissociado da escola. Essas barreiras precisam ser rompidas e as lacunas

preenchidas, visando um atendimento de forma integral, capaz de proporcionar a leitura de mundo a partir de suas vivências, unindo teoria e prática.

Entre as especificidades identificadas, 60% das meninas já sofreram algum tipo de intervenção que consideraram assédio, em contrapartida, apenas 28,5% dos meninos passaram por situação semelhante. A partir de um olhar que visualiza o assédio ligado também à violência sexual, tem-se que esta “é um fenômeno universal [...]. Embora atinja homens e mulheres, estas são as principais vítimas, em qualquer período de suas vidas” (FACURI; FERNANDES; OLIVEIRA; ANDRADE & AZEVEDO, 2013, p. 890), fato este verificado através das respostas obtidas no questionário.

Sobre isso, 65% dos(as) jovens pesquisados(as) afirmaram que já ouviram falar de algum caso de assédio ou preconceito na escola. Isto é, mais da metade dos sujeitos desta pesquisa. Como pode ser observado, práticas externas adentram ao espaço educacional, tornando a escola não apenas uma receptora de tais práticas, como também, uma reprodutora de ações preconceituosas, em face disso, destacarei a seguir um relato da Coordenadora Pedagógica da Escola Francisco Bourdieu durante a entrevista:

Eu lembrei de uma situação sobre assédio com professor. Ele dava aula de manhã e à tarde, e assim, em três turmas, algumas alunas relataram que ele fazia algumas falas, como por exemplo: você não nasceu, foi esculpida; desse jeito eu não consigo me concentrar; como é que eu faço pra ter você na minha vida, etc. E às vezes tinha aquela pegada na cintura, alguma coisa que incomodava as meninas e como só tem eu de mulher no núcleo gestor, elas me procuram muito, pois há um constrangimento cultural para procurar os demais membros do sexo masculino. E nessa situação, ficamos nos questionando, pois como é que de manhã ele assedia as meninas e a tarde não? Tem alguma coisa de estranho, né? Eu chamei as líderes de sala da tarde para conversar e a fala delas me deixou impressionada/chocada, pois eu indaguei se tinha acontecido alguma coisa com o professor x, alguma coisa que vocês acham que não foi legal, e elas disseram: às vezes tem menina que reclama, pois ele fica dizendo que a gente é muito bonita; ah, lá em casa... uma besteira assim. Eu fiquei chocada, pois para elas era algo tão natural, que não era assédio, elas diziam assim: era o jeito dele mesmo [...] são aquelas besteiras que o homem fala, tia. [...] E a gente fez a fala, eu e uma professora PDT, dizendo que se ele foi desrespeitoso ou fez alguma fala com conotação sexual, está errado e elas disseram: ah, tia, é besteira, é só não ligar (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO BOURDIEU, 2020).

Como foi citado pela coordenadora pedagógica, algumas discentes naturalizaram o assédio, tornando-o imperceptível nas relações sociais, contudo, ele

está ali, presente desde os menores atos e a escola tem propagado tais ações. Esse relato expõe a necessidade de discutir sobre assédio e violência sexual com o corpo docente, pois nesse caso, a escola tornou-se reprodutora de práticas indevidas, além disso, violentas.

A seguir farei uma análise sobre preconceito e as percepções dos(as) jovens.

5.4 Preconceito

Este tópico objetiva analisar as percepções e impressões dos sujeitos deste estudo, visando refletir sobre essa problemática social e seus impactos na organização escolar, bem como na aprendizagem dos(as) discentes e nas relações sociais.

Você já observou alguma situação de preconceito ou homofobia na escola?

R. Já. Foi até um tema que a gente discutiu na jornada pedagógica e é um tema que os PDT's (Professores Diretores de Turma) vão discutir inclusive entre os professores, dos professores com os professores, dos professores com os alunos, pois surgiu essa demanda. A gente tem a fala que é claramente homofóbica e tem a que é disfarçada pelos professores. Teve uma situação de uma fala grosseira, antipática, pra não ser chata ou deselegante. Que um dos nossos alunos que é homossexual e teve muita dificuldade de assumir essa sexualidade tirou uma pontuação muito boa na prova do ENEM, ele passou no ENEM, passou muito bem colocado, pois passou em primeiro lugar nas cotas. E teve um professor que falou "Olha, não é que o viadinho passou?" E eu disse "nossa, professor! que fala elegante" (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO BOURDIEU, 2020).

Diante do relato da Coordenadora Pedagógica da Escola Francisco Bourdieu, é possível identificar que educadores são reprodutores de práticas preconceituosas, além disso, não é tal fala não é deselegante, mas caracteriza-se como homofobia.

Em pesquisa realizada²⁹ com 27 países, o Brasil teve destaque em sétimo lugar no ranking de intolerância, sendo ela apresentada de diversas formas, desde aspectos políticos e religiosos até questões vinculadas ao gênero e a orientação sexual. Por conseguinte, mostra-se uma intolerância com o que difere dos padrões.

²⁹ G1. Entre 27 países pesquisados, Brasil é o sétimo em ranking de intolerância. 2018. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2018/04/entre-27-paises-pesquisados-brasil-e-o-setimo-em-ranking-de-intolerancia.html>>. Acesso em 23 dez. 2019.

Destaco que dentre os sujeitos da pesquisa, 73 jovens informaram que sua orientação sexual é bissexual, homossexual ou outra. No momento em que estes(as) foram perguntados(as) se já deixaram de fazer alguma coisa por medo de ser reprimido(a) ou sexualmente agredido(a), 55% afirmaram que sim. Nessa perspectiva, verifica-se que o Disque Direitos Humanos – Disque 100, Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos, registra as denúncias de violações de direitos humanos, e no primeiro semestre de 2019, dentre as notificações recebidas sobre Violações de Discriminação de LGBT, 17,51% estão vinculadas à identidade de gênero e 89,85% por orientação sexual. Ressalto ainda que existem muitos casos de subnotificação de tais violações, algumas vezes por medo de denunciar ou até mesmo por não conseguir reconhecer que aquela violação está ligada ao gênero ou a orientação sexual.

Centro-me aqui sobre a importância da investigação hemerográfica para esta pesquisa, constituindo-se como um recurso metodológico, pois auxilia na coleta de dados através de notícias de jornais e mídias diversas. Verificar como tais questões apresentam-se nos meios de comunicação é fundamental para compreender o cenário nacional, proporcionando uma análise juntamente com autores(as) que pesquisam a temática em questão.

Em 2018 foi realizada a pesquisa *Violência contra LGBT+ no contexto eleitoral e pós eleitoral*³⁰, na qual foi observado que “51% dos entrevistados sofreram pelo menos uma agressão durante o segundo semestre de 2018”, além disso, foi constatado que apenas 3% destes(as) fizeram boletim de ocorrência após o sucedido.

O Brasil atualmente está imerso em uma onda conservadora, na qual vieram à tona atitudes intolerantes e preconceituosas que estavam submersas em um contexto de promoção dos Direitos Humanos através de ações educativas e preventivas. O discurso de ódio tomou as ruas e frases como essas ecoaram no cenário local “Viado não vai poder ficar andando na rua assim não”, “Não é preconceito, é só a minha opinião”, “Pode ser viado longe de mim, não na minha casa”, entre outras.

³⁰ Gênero e número. *Violências contra LGBT+ nos contextos eleitoral e pós-eleitoral*. Disponível em: <<http://violencialgbt.com.br/em-pesquisa-sobre-violencia-contralgbt-no-contexto-politico-eleitoral-mais-de-50-dizem-ter-sofrido-pelo-menos-uma-agressao/>>. Acesso em 26 dez. 2019.

Ainda sobre a questão ora pontuada, destaco que 47,5% das meninas relataram que já deixaram de fazer alguma coisa por medo de serem reprimidas ou sexualmente agredidas, em compensação, somente 23,6% dos meninos fizeram tal afirmação, reiterando, dessa forma, que a repressão ou a agressão sexual direcionam-se na maioria dos casos para os grupos considerados minorias, tais como, mulheres e pessoas com orientação sexual que se diferem da heterossexual.

Evidencio que 93% dos(as) jovens apontaram que a mulher deve ter autonomia de decisão sobre o seu corpo, já 91% indicaram que a mulher deve ter direito à maternidade opcional. No Brasil uma ampla discussão vem sendo executada, tendo em vista que essa autonomia plena de decisão sobre o corpo não é concebida como um direito feminino, como por exemplo, mulheres só podem realizar esterilização através do procedimento de laqueadura caso cumpram alguns pré-requisitos, dentre eles, possuir o consentimento expresso do cônjuge. Além disso, o aborto só é permitido em alguns casos, tais como, risco de vida para a mulher causado pela gravidez, quando a gestação é resultante de um estupro ou se o feto for anencefálico. Ou seja, caso a mulher não deseje a gravidez, ela não possui autonomia legalizada para decidir interrompê-la, diante disso, muitas mulheres vêm a óbito ao realizarem tal procedimento em clínicas clandestinas, tornando-se uma questão de saúde pública, pois de acordo com o Conselho Federal de Enfermagem (COFEN), “a criminalização não impede que 1 milhão de abortos induzidos ocorram todos os anos no Brasil” (2018). Nesta linha de reflexão do COFEN com o Ministério da Saúde, os dados ainda revelam que “uma mulher morre a cada dois dias por aborto inseguro” (2018)³¹.

Logo, percebe-se que há o crescente desejo de garantir autonomia à mulher, principalmente nas questões ligadas ao seu corpo. Contudo, a legislação brasileira caminha em desencontro da opinião destes(as) jovens ora pesquisados(as), pois as reflexões no legislativo não têm avançado, corroborando para o fortalecimento das relações de poder, na qual é possível identificar que o parlamento continua dominado por homens, havendo pouquíssima

³¹Uma mulher morre a cada dois dias por aborto inseguro, diz Ministério da Saúde. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/uma-mulher-morre-a-cada-2-dias-por-causa-do-aborto-inseguro-diz-ministerio-da-saude_64714.html>. Acesso em 26 dez. 2019.

representatividade feminina, levando em consideração o quantitativo de 51,7% de mulheres no Brasil, dado este apresentado pelo IBGE³² em 2018.

Dando prosseguimento à pesquisa direta, centralizei questões específicas e exclusivas para meninos e para meninas, na qual apresentarei logo a seguir os resultados obtidos. No tocante às questões direcionadas apenas para as participantes do gênero feminino, 53% das jovens pesquisadas assinalaram sim ou talvez na questão que versa sobre já ter sofrido algum tipo de preconceito por ser menina, bem como já sentiu tratamento diferenciado em casa por ser mulher. Segundo Silva,

A discriminação contra homossexuais, negros indígenas, meninas e meninos tímidos ou recatados, mulheres lésbicas, transexuais, bissexuais e outras formas de orientação sexual é latente, manifestada através de piadas, brincadeiras de mau gosto, olhares, gestos e atitudes preconceituosas que precisam ser seriamente discutidas na escola (SILVA, 2013, p. 16).

No que diz respeito à prática de preconceito de professores(as) direcionada para alunos(as), o Coordenador pedagógico da Escola Maria Guacira relatou que “tem a questão de alguns professores que não têm o tato, que não veem a situação como deve ser, de não gostar. Às vezes tem um casal, como tinha um casal de meninas que ficava abraçada na sala de aula e isso incomodava alguns professores” (COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA MARIA GUACIRA, 2020).

A escola pode desempenhar um papel essencial acerca desse debate, pois ainda é notória uma invisibilidade sobre as práticas que manifestam preconceito ou tratamento diferenciado contra o indivíduo que não faz parte do grupo hegemônico da sociedade³³, por esse motivo, é preciso descortinar tais práticas e propor uma ação reflexiva, estimulando o senso crítico envolvendo o cotidiano escolar e os preconceitos que reverberam neste espaço social.

Já no que diz respeito às perguntas exclusivas para os meninos, 55% afirmaram que nunca foram criticados em seus comportamentos pelo fato de serem meninos, em contrapartida, 62,5% dos jovens acham que os homens são vítimas de preconceito ou discriminação. Nesse sentido, Vera Candau enfatiza que “é

³² Quantidade de homens e mulheres. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18320-quantidade-de-homens-e-mulheres.html>>. Acesso em 13 jan. 2020.

³³ Grupo hegemônico representado pelos perfis que são socialmente aceitos, sendo eles: Homem, branco e heterossexual.

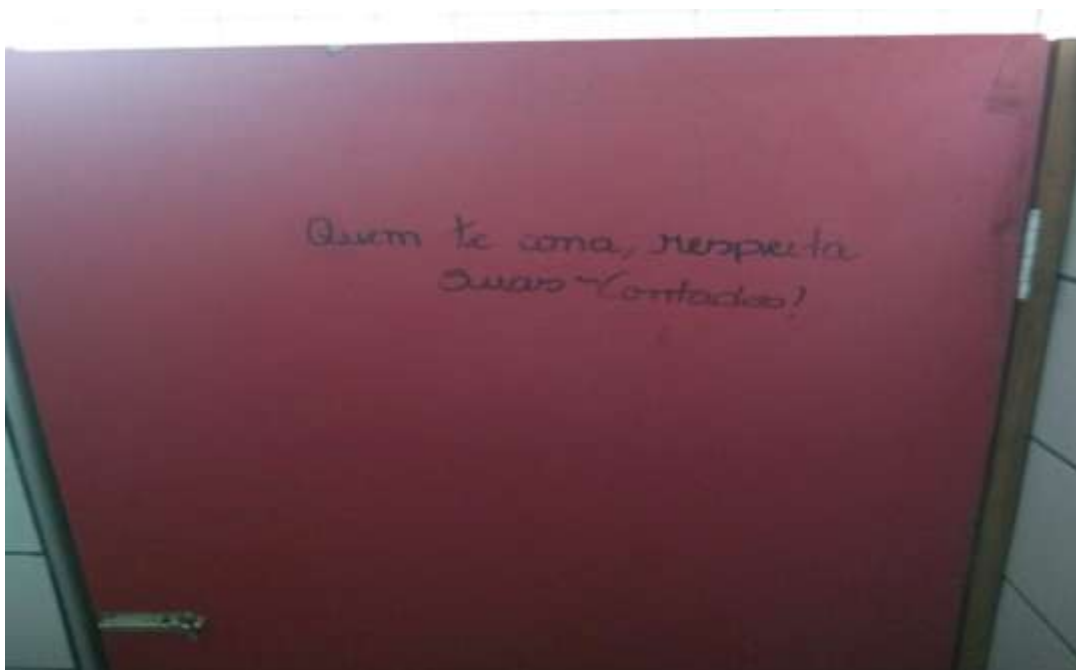
necessário garantir a igualdade a partir do reconhecimento da diferença e, conseqüentemente, do respeito a ela” (2008, p. 05).

Apesar da maioria não ser criticado pelos seus comportamentos, estes jovens expressam que são vítimas de preconceito ou discriminação. Entretanto, isso não costuma ser um ponto de discussão, mas deve passar a ser, haja vista a demanda apresentada, pois se cria uma imagem do que representa o masculino, em forma de padrão/norma, impondo atitudes que legitimam o macho na sociedade. Ressalte-se que não há uma única forma de vivenciar a sua identidade de gênero, bem como a sexualidade. Desse modo, a escola tem a possibilidade de reconhecer essa diversidade que engloba o gênero, perpassando a lógica do binarismo entre homem e mulher, e garantindo, assim, um espaço inclusivo e que respeite o sujeito diante de suas pluralidades.

5.5 Outros marcadores de diferenciação

Neste tópico irei me deter aos aspectos diversos da pesquisa que ainda não foram contemplados até este momento na dissertação, tal como: o espaço enquanto marcador social. Apresentarei logo após uma imagem que representa o banheiro feminino e os signos que o permeiam:

FIGURA 5 – BANHEIRO FEMININO DA ESCOLA MARIA GUACIRA



Fonte: Arquivo pessoal.

As observações possibilitaram encontrar frases como a apresentada na imagem anterior, como também símbolos de facções criminosas nas colunas que compõem a estrutura física da escola. É importante frisar que essas nuances fazem parte do cotidiano dos(as) discentes e há uma reprodução das práticas e/ou vivências no ambiente escolar, conforme apresentada na imagem.

Nesse sentido, quando os(as) jovens foram indagados(as) se existem espaços na escola que são mais frequentados por meninos ou meninas, 33,43% responderam que sim, pontuando os seguintes espaços:

- Quadra de esportes da escola e pátio são mais frequentados por meninos;
- Biblioteca e banheiro são mais frequentados por meninas.

Além disso, é possível identificar que nesses espaços aglomeram-se vários grupos juvenis, com características e normas específicas. Nos corredores da escola me deparei com um cartaz³⁴ que versava sobre músicas que abordam a construção de gênero elaborado por discentes da 1ª série do ensino médio.

FIGURA 6 – MÚSICA: CONSTRUÇÃO DE GÊNERO



Fonte: Arquivo pessoal.

³⁴ Trecho da música **Buceta** da Banda Velhas Virgens: “Elas falam demais. Mas têm o que a gente quer. E elas torram a nossa grana. Mas tem o que a gente quer”; Trecho da música **Mulher indigesta** de Noel Rosa: “Mas que mulher indigesta!(Indigesta!) Merece um tijolo na testa”; Trecho traduzido da música **Look At Me!** da Banda XXXTentacion: “Eu levei uma vadia branca no Starbucks. Essa putinha teve a garganta fodida. [...] Tô com, tipo, três vadias, sou mórmon. Gozei na testa da sua mina. Eu não quero tua buceta, eu só quero um boquete”.

Durante a realização da entrevista indaguei ao Coordenador da Escola Maria Guacira se os professores realizam discussões em sala de aula sobre relações de gênero, tendo em vista o cartaz encontrado exposto nos corredores desta escola, e obtive a seguinte resposta:

Muitos não se sentem à vontade e nem com propriedade para fazer isso, pois é uma questão muito complexa falar sobre isso, até mesmo os professores que são escolhidos como PDT's ficam um pouco temerosos. Teve uma situação que a gente teve aqui, foi realizada uma palestra sobre violência sexual que disparou muitos gatilhos. A gente teve vários casos que a partir daí muitas meninas foram procurar os PDT's e relataram que sofriam abuso em casa do pai, do padrasto, teve um dois ou três casos. Mas não é uma palestra que acontece com frequência e nesse caso foi um profissional que foi convidado. O professor mesmo não se sente a vontade (COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA MARIA GUACIRA, 2020).

Já a Coordenadora Pedagógica da Escola Francisco Bourdieu ressaltou que,

Alguns realizam. [...] A gente tem trabalhos de professores, não do coletivo. Muita gente das humanas. Não consigo lembrar de ninguém da natureza, nem da matemática. Inclusive a maioria dessas falas mais preconceituosas são identificadas nos professores da área de exatas. Não que isso tenha alguma relação direta, mas quando eu penso nos nomes, todos os que eu lembro agora são da exatas (COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FRANCISCO BOURDIEU, 2020).

Por esses motivos, evidencia-se a importância de abordar a temática baseado no conhecimento científico, nos dados oficiais, como também na realidade vivenciada no espaço escolar. Além disso, o Coordenador Pedagógico da Escola Maria Guacira (2020) enfatizou que “eu acho que falta a gente ter uma organização maior de encontros da Sociologia, pois eu acho ainda a academia muito distante da escola. São demandas muito diferentes”. Diante desse relato, o PROFSOCIO tem sua importância explicitada, tendo em vista a possibilidade de unir conhecimentos acadêmicos com a realidade vivenciada pelas licenciaturas no espaço escolar. O(a) professor(a) de Sociologia é peça central nas discussões sobre práticas sexistas, relações de gênero, pluralidades, problemáticas sociais, dentre outras, pois a sua formação traz uma abordagem direcionada para discutir tais questões a partir de eixos das seguintes áreas: Sociologia, Antropologia e Ciência Política.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre relações de gênero no ambiente escolar é permitir-se desconstruir valores e analisar, a partir de um distanciamento, o envolvimento da pesquisadora nessa instituição mutável.

A escola se apresenta como um lugar privilegiado para pesquisar jovens, do ensino médio, não apenas como um número a mais em uma sala de aula, mas sujeitos plurais que vivenciam e manifestam condutas baseados em seu cotidiano.

A pesquisa que se intitulou “Relações de gênero no ambiente escolar: Inovação ou reprodução?” objetivou verificar como as representações de papéis sociais, a partir de uma perspectiva das relações de gênero, são compreendidas pelos(as) jovens do Ensino Médio, através da percepção de estudantes de 10 escolas. Além disso, o trajeto metodológico possibilitou compreender a organização do trabalho pedagógico direcionado para a temática pesquisada em duas escolas, sendo elas a Escola Maria Guacira e a Escola Francisco Bourdieu, ambas situadas no município de Fortaleza.

O resultado da dissertação aponta para a necessidade de investimento teórico sobre a temática de relações de gênero e diversidade sexual na formação docente, contribuindo para que essa temática ganhe espaço no ambiente escolar.

Além disso, alguns outros aspectos chamaram bastante atenção, tais como: relevante interesse dos(as) jovens pesquisados(as) em discutir questões vinculadas às relações de gênero no ambiente escolar; segregação das atividades esportivas, evitando assim o amplo contato de meninos e meninas, fortalecendo a prática esportiva como algo pertencente ao masculino; Indispensabilidade das formações para docentes da rede estadual de ensino sobre gênero e diversidade sexual, dentre outros.

Mediante a demanda juvenil dos(as) discentes sobre a discussão pela temática, consolida-se a importância de ser discutido nas jornadas pedagógicas escolares. Também a importância da inserção no Projeto Pedagógico da escola, para que passe a ser algo presente no cotidiano e não apenas impulsionado por um grupo específico. Identifiquei ainda, através dos relatos dos alunos e das alunas, bem como dos(as) coordenadores(as), que existe uma demanda por maior envolvimento dos(as) docentes em relação à temática e isso requer uma

desconstrução de algumas posturas preconceituosas e homofóbicas percebidas em alguns discursos docentes.

Esta pesquisa demonstra significativa relevância, pois há um número reduzido de ações que refletem sobre o cotidiano escolar levando em consideração as relações de gênero, mesmo com as ações e estratégias que o estado do Ceará adotou nos últimos anos. Essa investigação reforça a importância da implementação da temática nas ações pedagógicas escolares. Além disso, este estudo apresenta sua análise pautada em escolas variadas, consolidando, assim, diversas realidades e problemáticas.

Considerando quase dois anos de pesquisa de campo, integrando também planejamento, escrita, análise e orientações, visando fornecer subsídios teóricos e empíricos para a conclusão desta pesquisa, ressalto que as possibilidades sobre a temática não foram esgotadas. Essa investigação corrobora para o reconhecimento da importância de abordar relações de gênero no ambiente escolar, percebendo o(a) jovem como sujeito plural e diverso, capaz de compreender e vivenciar tais relações de forma múltipla, a partir da realidade na qual está inserido(a).

Ademais, ainda é possível verificar que alguns padrões tidos como “naturais” vêm se desconstruindo, sejam impulsionados através de práticas pedagógicas que desconstroem e problematizam relações engessadas e imposições sociais direcionadas aos indivíduos baseando-se em seu gênero ou sexo, sejam mediante contextos sócio-históricos que se diferenciam do padrão hegemônico.

Destaco que a pesquisa enfrentou alguns obstáculos, como por exemplo, o não aceite de uma das escolas que fazia parte da proposta inicial, a disponibilidade de tempo para a realização dos grupos focais, que também estavam inseridos na metodologia prévia. Contudo, a investigação ganhou novo delineamento, adequando sempre o trajeto metodológico ao objetivo planejado.

Também é notório que existem outras possibilidades que podem vir a ser desenvolvidas em uma pesquisa posterior, como por exemplo, ter como sujeitos os(as) professores(as), já que nesse momento investiguei discentes, além de ter a contribuição de coordenadores(as) pedagógicos(as). É importante cruzar tais perspectivas, visando compreender o motivo que impulsiona o receio que docentes possuem em abordar a temática.

Nesse aspecto, a disciplina de Sociologia mais uma vez demonstra a sua relevância oportuna, sendo possível verificar que normalmente professores(as) que exploram a temática e impulsionam projetos que a envolvam são docentes da área de humanas, com destaque para os(as) de Sociologia.

Chega ao fim um ciclo que trouxe grandes aprendizados, levando em consideração o conhecimento adquirido sobre práticas educacionais e a reprodução de diferenciações e desigualdades no ambiente escolar, através de um olhar sob as relações de gênero.

Note-se que diante do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional são dadas algumas possibilidades de pensar sobre produto final, tendo por base a pesquisa realizada. Neste cenário, optei por construir a dissertação e ao final elencar algumas recomendações sobre a abordagem da temática no ambiente escolar, abaixo listadas:

- Estimular práticas que tratem os(as) discentes com equidade;
- Possibilitar oportunidades iguais às meninas e aos meninos no que diz respeito às práticas esportivas;
- Sensibilizar e estimular a participação dos(as) docentes e gestores(as) para trabalhar a Semana Maria da Penha, baseada na Lei estadual nº 16.044/2016;
- Sensibilizar e estimular a participação dos(as) docentes e gestores(as) para trabalhar a Semana Janaina Dutra de respeito à diversidade sexual e de gênero, baseada na Lei estadual nº 16.481/2017;
- Oferecer formação continuada aos professores e às professoras através da oferta regular de cursos de aperfeiçoamento, bem como de oficinas e palestras sobre relações de gênero, orientação sexual e diversidade³⁵;
- Fomentar a realização de oficinas e rodas de conversas sobre relações de gênero no ambiente escolar, envolvendo docentes, discentes e núcleo gestor;
- Desenvolver debates sobre assédio e violência sexual com docentes e discentes;

³⁵ O estado do Ceará possui a Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED) vinculada à Secretaria da Educação do Estado do Ceará que pode ser utilizada como instrumento para garantir tal formação continuada dos/as docentes.

- Oportunizar oficinas sobre planejamento familiar para jovens do ensino médio;
- Promover intervenções pedagógicas tendo a pesquisa local como indutora do conhecimento;
- Inserir a temática de relações de gênero, diversidade sexual e preconceito nas jornadas pedagógicas anuais;
- Elaborar uma agenda das ações que envolvem as relações de gênero e suas implicações, inserindo, como por exemplo, o Dia Laranja pela eliminação da violência contra as mulheres;
- Apoiar projetos que promovam o respeito às diferenças;
- Incentivar ações que respeitem os(as) discentes diante de suas singularidades, tal como o direito ao uso do nome social;
- Divulgar as ações realizadas baseadas nas recomendações propostas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, N. Observação Participante e Survey: Uma experiência de conjugação. *In*: Edson de Oliveira Nunes (Org.) - **A Aventura Sociológica**: Objetividade, Paixão, Improviso e Método na Pesquisa Social., Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1978.
- ALMEIDA, M. B. de; LAMEIRA, L.; MEDEIROS, M. A. F.; NASCIMENTO, S. N. do. **A construção do gênero no espaço escolar**: Um olhar sobre as práticas pedagógicas em uma escola da rede municipal de Campina Grande (PB). V Congresso Nacional de Educação, 2018.
- BALESTRIN, P. A.; SOARES, F. R. **Gênero e sexualidade nas práticas educativas**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 16, p. 47-61, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/483>>. Acesso em 15 de mar. 2020.
- BARREIRA, C. (Coord.). **Ligado na galera**: juventude, violência e cidadania na cidade de Fortaleza. Brasília: Edições UNESCO Brasil, 1999.
- BARREIRA, I. **O labor criativo na pesquisa**: experiências de ensino e investigação em Ciências Sociais. Imprensa Universitária, Fortaleza, 2017.
- BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo**, V.I, II. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- BECKER, H. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Kunher- 10ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- _____. A “juventude” é apenas uma palavra *In*: **Questões de Sociologia**, Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- _____. **O Poder Simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. Editora Bertrand Brasil S.A. RJ. 1989.
- BRANDÃO, Z. Mutações da paisagem cultural: entre a legitimidade e a legitimação do capital cultural em sua forma escolar. *In*: DAYRELL, Juarez; NOGUEIRA, Ma. Alice; RESENDE, J. Manuel; VIEIRA, Ma. Manuel (orgs.). **Família, Escola e Juventude**: olhares cruzados Brasil-Portugal. Belo Horizonte: UFMG, 2012.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- _____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006** – Lei Maria da Penha. Brasília, 2006.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2007.

_____. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Brasília, 2013.

BRITO, S. M. de S.; FREITAS, P. F. L. N. A. Gênero, Educação e Poder: A presumida igualdade e a fabricação das diferenças no espaço escolar. *In*: NANES, G.; LEITÃO, M. do R. de F. A.; QUADROS, M. T. de. (orgs.) **Gênero, Educação e Comunicação**. Recife: Editora UFPE; UFPRE, 2016.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero**: Feminismo e subservão da identidade. Tradução: Renato Aguiar. 16 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CANDAU, V. L. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. PUC. *Rev. Bras. Educação*. Rio de Janeiro, 2008.

CARRANO, P. Os múltiplos “eus” do adolescente. *In*: **Juventudes: as identidades são múltiplas**. 2007. Disponível em: <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=1086>. Acesso em: 11 nov. 2013.

CASTRO, E. G. de. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Vol. 7, Núm. 1, enero-junio, 2009.

CEARÁ. **Decreto Estadual nº 31.221** que altera a estrutura organizacional e dispõe sobre a distribuição e a denominação dos cargos de direção e assessoramento da Secretaria da Educação (SEDUC). Ceará, 2013.

_____. **Lei n.º 16.044, de 28 de junho de 2016**, que institui a Semana Maria da Penha na Rede Estadual de Ensino. Ceará, 2016.

_____. **Lei n.º 16.481, de 19 de dezembro de 2017**, que cria a Semana Janaína Dutra de Promoção do Respeito à Diversidade Sexual e de Gênero no estado do Ceará. Ceará, 2017.

COSTA, G. P.; COLARES, G. S.; ANDRADE, W. M. **Gênero e sexualidade**: Limites e possibilidades na práxis educativa de uma escola pública. VI Congresso Nacional de Educação - CONEDU, 2019.

DAYRELL, J. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, nº24, Set/Dez, 2003.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Coleção Educação Contemporânea. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

DORNELLES, P. G.; MEYER, D. E. Corpo, Gênero e Sexualidade na escola: Cenas contemporâneas, políticas emergentes e teorias potenciais. *In: O Recôncavo Baiano sai do armário*. Org. Ana Cristina Nascimento Givigi e Priscila Gomes Dornelles. Editora UFRB, 2013.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Tradução: Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FACURI, C. de O.; FERNANDES, A. M. dos S.; OLIVEIRA, K. D.; ANDRADE, T. dos S. ; AZEVEDO, R. C. S. de. Violência sexual: estudo descritivo sobre as vítimas e o atendimento em um serviço universitário de referência no Estado de São Paulo, Brasil. *In: Perfil e atendimento de mulheres vítimas de violência sexual*. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 29(5):889-898, mai, 2013.
FAZENDA, I. C. A. Dificuldades comuns entre os que pesquisam educação. *In: Metodologia da Pesquisa Educacional*. 3. Ed. São Paulo, Cortez, 1991.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FURLANI, J. **Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual**. Educação em Revista. Belo Horizonte. n. 46, p. 269-285, dez, 2007.

GEERTZ, C. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

GOFFMAN, E. **A Representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis, Vozes, 1985.

GOMES, A. R. de C. **Gênero e Sexualidade na escola**. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba, 2013.

HEILBORN, M. L. Estranha no ninho: sexualidade e trajetória de pesquisa. *In: Pesquisas Urbanas: desafios do trabalho antropológico/* Gilberto Velho e Karina Kuschnir (orgs.) – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis. ed. 6. RJ: Vozes, 1997.

_____. **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade.** 2ª Ed., BH: Autêntica, 2000.

MADUREIRA, A. F. do A.; BRANCO, A. U. **Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola a partir da Perspectiva de Professores/as.** Temas em Psicologia, Vol. 23, nº 3, 577-591, 2015.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12º ed.– São Paulo: Hucitec, 2010.

MONTEIRO, J. M. **10 Lições sobre Bourdieu.** Petrópolis, Vozes, 2018.

NETO, O. C., MOREIRA, M. R. e SUCENA, L. F. M. **Grupos focais e pesquisa social qualitativa:** o debate orientado como técnica de investigação. XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais. Minas Gerais, 2002.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In: Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.* Org. Maria Cecília de Souza Minayo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NOVAES, R. **Juventude e Sociedade:** jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. Revista Sociologia Especial – Ciência e Vida. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, R. C. de. **O trabalho do antropólogo.** 2. Ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo. Editora UNESP, 2000.

PAIS, J. M. Culturas de Grupo. *In* Mário Ferreira Lages e Artur Teodoro de Matos (Coordenação), Portugal. **Recursos de Interculturalidade:** Contextos e dinâmicas, Lisboa, Alto-Comissário para a Imigração e Diálogo Intercultural, 2008.

PIMENTA, R. D. **Sociologia na educação básica:** formação docente, ensino e pesquisa. *In:*Iniciação à Docência: concepções e práticas no PIBID/UVA. Org. Antonio Glaudenir Brasil Maia e Erminio de Sousa Nascimento. Fortaleza, Expressão Gráfica e Editora, 2013.

SAFFIOTI, H. I. B.. **O poder do macho.** São Paulo: Moderna, 1987.

_____. **Gênero, patriarcado e Violência.** São Paulo, 2 ed. 2015.

SCOTT, J. W. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Traduzido por: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2,jul./dez. 1995.

SILVA, A. K. L. S. da. **Diversidade Sexual e de gênero**: A construção do sujeito social. Revista NUFEN. V. 5, n. 1, janeiro-julho, 12-25, 2013.

SILVA, I. P. da. **Escola e relações de gênero: visões de mundo de jovens do ensino médio em Taguatinga**. 2010. Dissertação - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em:
<<http://repositorio.unb.br/handle/10482/9070?mode=full>>. Acesso em: 10 dez 2018.

SIMMEL, G. **O Segredo**. Revista de Ciências Sociais - Política & Trabalho, 15, 221-226. Tradução: Simone Carneiro Maldonad, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. Cortez Editora, São Paulo, 1947.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. *In*: NUNES, Edson de Oliveira – **A Aventura Sociológica**, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

VIEIRA, L. A.; FRANÇA, D. M. V. R.; FARIAS, E. R. S.; JABUR, S. S.; CLARO, G. R. **Educar e aprender pela pesquisa**: Uma opção metodológica à construção dos saberes. UECE, CE, 2016.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NO PRÉ-TESTE

Série

Turma:

Turno

Escola:

Sexo: Feminino
 Masculino

Idade:

ORD.	QUESTÕES	SIM	NÃO	CASO SIM, EXEMPLIFIQUE
01	Considera necessário realizar debates sobre relações de gênero no ambiente escolar?			
02	De acordo com a sua percepção, meninos e meninas são avaliados da mesma forma na escola?			
03	Você já pensou em desistir de estudar por causa de assédio ou preconceito na escola?			
04	Para você há uma diferenciação feita pelo professor no tratamento com meninas e meninos na escola?			
05	A quadra esportiva é utilizada de forma mista, unindo meninos e meninas?			
06	Você pretende ingressar no Ensino Superior?			
07	Você acha que as oportunidades são iguais para homens e mulheres?			
08	Em sua opinião, existe divisão sexual do trabalho?			
09	Em sua opinião, existem comportamentos, características ou coisas que são típicos de homens e outros que são típicos de mulheres?			
10	Alguém já disse que você não podia fazer algo por ser menino ou menina?			
11	Você realiza algum trabalho doméstico?			
12	Você já deixou de fazer alguma coisa por medo de violência ou assédio?			
13	Você já sofreu algum tipo de assédio sexual?			
14	Você já foi vítima de violência por ser menina ou menino?			
15	Em sua opinião, a mulher deve ter autonomia de decisão sobre o seu corpo?			
16	Em sua opinião, a mulher deve ter o direito à maternidade opcional?			

PERGUNTAS DIRECIONADAS APENAS PARA MENINAS				
17	Você já sofreu algum tipo de preconceito por ser menina?			
18	Você já sentiu tratamento diferenciado em casa por ser mulher?			

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APÓS ADEQUAÇÕES

1. Nome da escola:

2. Em qual modalidade de escola você está inserido (a)?

- a) Regular
- b) Tempo integral
- c) Educação de Jovens e Adultos
- d) Outra modalidade

3. Ano:

- a) 1º
- b) 2º
- c) 3º

4. Turno:

- a) Manhã
- b) Tarde
- c) Noite
- d) Integral

5. Qual é o seu gênero?

- a) Feminino
- b) Masculino
- c) Não se decidiu
- d) Outro

Caso tenha respondido "outro", especifique abaixo.

6. Qual é a sua orientação sexual?

- a) Homossexual
- b) Heterossexual
- c) Bissexual
- d) Outra

Caso tenha respondido "outra", especifique abaixo.

7. Você pretende ingressar no Ensino Superior?

- a) Sim
- b) Não

8. Qual é o nível de escolaridade do seu pai?

- a) Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (antigo primário)
- b) Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
- c) Ensino Médio (antigo 2º grau)
- d) Ensino Superior
- e) Pós-graduação
- f) Não estudou

9. Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

- a) Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (antigo primário)
- b) Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
- c) Ensino Médio (antigo 2º grau)

- d) Ensino Superior
- e) Pós-graduação
- f) Não estudou

10. Com quem você mora atualmente?

- a) Com os pais
- b) Com pais e irmãos
- c) Com pais, irmãos e avós
- d) Somente com a mãe
- e) Com a mãe e irmãos
- f) Com a mãe, irmãos e avós
- g) Somente com o pai
- h) Com o pai e irmãos
- i) Com o pai, irmãos e avós
- j) Sozinho (a)
- k) Com o(a) namorado(a)
- l) Outro

11. Quantas pessoas moram na sua casa? (Contando com você)

- a) 01
- b) 02
- c) 03
- d) 04
- e) 05
- f) 06
- g) 07 ou mais

12. Qual é, aproximadamente, a renda mensal de sua casa? (Isto é, a soma da renda mensal de todos os membros do seu domicílio)

- a) Até 1 salário mínimo
- b) De 1 a 2 salários mínimos
- c) De 3 a 4 salários mínimos
- d) De 5 a 10 salários mínimos
- e) Mais de 10 salários mínimos

13. Você considera necessário realizar debates na escola sobre o papel desempenhado por meninos e meninas?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

14. Existem espaços na escola que são mais frequentados por meninos ou meninas?

- a) Sim
- b) Não

Caso tenha respondido "SIM" na questão anterior, especifique abaixo a sua resposta.

15. Há uma diferenciação feita pelo professor no tratamento com meninas e meninos na escola?

- a) Sim
- b) Não

16. Existe uma diferenciação feita pelo núcleo gestor da escola no tratamento com meninas e meninos?

- a) Sim
- b) Não

17. Você considera que as oportunidades são iguais para homens e mulheres?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

18. Você considera que existem tarefas que são tipicamente femininas ou masculinas?

- a) Sim
- b) Não

Caso tenha respondido "SIM" na questão anterior, especifique abaixo a sua resposta.

19. Existem objetos que são tipicamente utilizados por meninos ou meninas?

- a) Sim
- b) Não

Caso tenha respondido "SIM" na questão anterior, especifique abaixo a sua resposta.

20. Alguém já lhe proibiu de fazer algo alegando que não era atividade típica do seu sexo?

- a) Sim
- b) Não

21. Você realiza algum trabalho doméstico?

- a) Sim
- b) Não

22. Assédio é?

- a) Sedução sem consentimento
- b) Sedução com consentimento
- c) Violência moral
- d) Outro

Caso tenha respondido "OUTRO" na pergunta anterior, especifique abaixo o que você considera assédio.

23. Você já sofreu algum tipo de intervenção que considerou assédio?

- a) Sim
- b) Não

24. Você já ouviu falar de algum caso de assédio ou preconceito na escola?

- a) Sim
- b) Não

25. Você já deixou de fazer alguma coisa por medo de ser reprimido (a) ou sexualmente agredido (a)?

- a) Sim
- b) Não

26. Em sua opinião, a mulher deve ter autonomia de decisão sobre o seu corpo?

- a) Sim
- b) Não

27. Em sua opinião, a mulher deve ter o direito a maternidade opcional?

- a) Sim
- b) Não

Perguntas direcionadas apenas para meninas

01. Você já sofreu algum tipo de preconceito por ser menina?

- a) Sim
- b) Não

02. Você já sentiu tratamento diferenciado em casa por ser mulher?

- a) Sim
- b) Não
- c) Talvez

Perguntas direcionadas apenas para meninos

01. Você já foi criticado em seu comportamento pelo fato de ser menino?

- a) Sim
- b) Não

02. Você acha que os homens são vítimas de preconceito ou discriminação?

- a) Sim
- b) Não

**APÊNCIDE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA O(A) COORDENADOR(A)
PEDAGÓGICO(A)**

1. Você acha que a escola executa tratamento diferenciado para meninos e meninas? (Em relação a comportamentos, normas, posturas, etc.)

2. Você já observou alguma situação de preconceito ou homofobia na escola? Caso tenha observado, qual foi a posição/postura do núcleo gestor?

3. Você considera importante discutir sobre diversidade de gênero na escola? Essa temática se apresenta em algum momento na escola? De que forma?

4. Os professores realizam discussões em sala de aula sobre relações de gênero?

5. Qual a sua opinião sobre a forma como o corpo docente aborda temáticas sobre relações de gênero?

6. De que maneira a formação em sociologia pode contribuir para a abordagem da temática em questão?

7. Você já leu algum material sobre relações de gênero?

ANEXO A - CARTA DE APRESENTAÇÃO ÀS ESCOLAS



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Fortaleza, 28 de junho de 2019

À Exmo/a. Sr/a. Diretor/a

No âmbito da dissertação de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), vinculada à linha de pesquisa Juventude e questões contemporâneas, que está a ser realizada na Universidade Federal do Ceará, pela aluna **Antonia Milena Elmiro Furtado Cid**, sob orientação da Professora Doutora Irllys Alencar Firmo Barreira, e que se intitula **Relações de Gênero e ambiente escolar sob um olhar Sociológico**, vimos por este meio solicitar a colaboração de Vossa Senhoria.

Esta pesquisa tem o objetivo de verificar como as representações de papéis sociais, a partir de uma perspectiva das relações de gênero, são compreendidas pelos/as jovens do Ensino Médio e para isso, a aluna supracitada aplicará um questionário através do Formulário do *Google Drive* aos/as alunas/as do Ensino Médio.

O Questionário "Relações de gênero e o ambiente escolar" é anônimo e a participação dos/as discentes é voluntária. O preenchimento dos questionários pelos/as alunos/as será realizado em contexto escolar, com o conhecimento e autorização da Direção da Escola.

Gostaríamos, por isso, de apresentar a presente proposta de colaboração nesta pesquisa. Agradecemos desde já a sua atenção e disponibilidade.

Irapuan Peixoto Lima Filho
Coordenador do PROFSOCIO

ANEXO B - A LEI MARIA DA PENHA EM CORDEL

Autor: Tião Simpatia

A lei maria da penha
Está em pleno vigor
Não veio pra prender homem
Mas pra punir agressor
Pois em “mulher não se bate
Nem mesmo com uma flor”.

A violência doméstica
Tem sido uma grande vilã
E por ser contra a violência
Desta lei me tornei fã
Pra que a mulher de hoje
Não seja uma vítima amanhã.

Toda mulher tem direito
A viver sem violência
É verdade, está na lei.
Que tem muita eficiência
Pra punir o agressor
E à vítima, dar assistência.

Tá no artigo primeiro
Que a lei visa coibir;
A violência doméstica
Como também, prevenir;
Com medidas protetivas
E ao agressor, punir.

Já o artigo segundo
Desta lei especial
Independente de classe
Nível educacional
De raça, de etnia;
E opção sexual...

De cultura e de idade
De renda e religião
Todas gozam dos direitos
Sim, todas! sem exceção
Que estão assegurados
Pela constituição.

E que direitos são esses?
Eis aqui a relação:
À vida, à segurança.
Também à alimentação

À cultura e à justiça
À saúde e à educação.

Além da cidadania
Também à dignidade
Ainda tem moradia
E o direito à liberdade.
Só tem direitos nos “as”,
E nos “os”, não tem novidade?

Tem! tem direito ao esporte
Ao trabalho e ao lazer
E o acesso à política
Pro brasil desenvolver
E tantos outros direitos
Que não dá tempo dizer.

E a lei maria da penha
Cobre todos esses planos?
Ah, já estão assegurados
Pelos direitos humanos.
A lei é mais um recurso
Pra corrigir outros danos.

Por exemplo: a mulher
Antes da lei existir,
Apanhava e a justiça
Não tinha como punir
Ele voltava pra casa
E tornava a agredir.

Com a lei é diferente
É crime inaceitável
Se bater, vai pra cadeia.
Agressão é intolerável.
O estado protege a vítima
Depois pune o responsável.

Segundo o artigo sétimo
Os tipos de violência
Doméstica e familiar
Têm na sua abrangência
As cinco categorias
Que descrevo na sequência.

A primeira é a física

Entendendo como tal:
Qualquer conduta ofensiva
De modo irracional
Que fira a integridade
E a saúde corporal...

Tapas, socos, empurrões;
Beliscões e pontapés
Arranhões, puxões de orelha;
Seja um, ou sejam dez
Tudo é violência física
E causam dores cruéis.

Vamos ao segundo tipo
Que é a psicológica
Esta merece atenção
Mais didática e pedagógica
Com a autoestima baixa
Toda a vida perde a lógica...

Chantagem, humilhação;
Insultos; constrangimento;
São danos que interferem
No seu desenvolvimento
Baixando a autoestima
E aumentando o sofrimento.

Violência sexual:
Dá-se pela coação
Ou uso da força física
Causando intimidação
E obrigando a mulher
Ao ato da relação...

Qualquer ação que impeça
Esta mulher de usar
Método contraceptivo
Ou para engravidar
Seu direito está na lei
Basta só reivindicar.

A quarta categoria
É a patrimonial:
Retenção, subtração,
Destruição parcial
Ou total de seus pertences
Culmina em ação penal...

Instrumentos de trabalho
Documentos pessoais

Ou recursos econômicos
Além de outras coisas mais
Tudo isso configura
Em danos materiais.

A quinta categoria
É violência moral
São os crimes contra a honra
Está no código penal
Injúria, difamação;
Calúnia, etc. e tal.

Segundo o artigo quinto
Esses tipos de violência
Dão-se em diversos âmbitos
Porém é na residência
Que a violência doméstica
Tem sua maior incidência.

E quem pode ser enquadrado
Como agente/agressor?
Marido ou companheiro
Namorado ou ex-amor
No caso de uma doméstica
Pode ser o empregador.

Se por acaso o irmão
Agredir a sua irmã
O filho, agredir a mãe;
Seja nova ou anciã
É violência doméstica
São membros do mesmo clã.

E se acaso for o homem
Que da mulher apanhar?
É violência doméstica?
Você pode me explicar?
Tudo pode acontecer
No âmbito familiar!

Nesse caso é diferente;
A lei é bastante clara:
Por ser uma questão de gênero
Somente à mulher, ampara.
Se a mulher for valente
O homem que livre a cara.

E procure seus direitos
Da forma que lhe convenha
Se o sujeito aprontou

E a mulher desceu-lhe a lenha
Recorra ao código penal
Não à lei maria da penha.

Agora, num caso lésbico;
Se no qual a companheira
Oferecer qualquer risco
À vida de sua parceira
A agressora é punida;
Pois a lei não dá bobeira.

Para que os seus direitos
Estejam assegurados
A lei maria da penha
Também cria os juzizados
De violência doméstica
Para todos os estados.

Aí, cabe aos governantes
De cada federação
Destinarem os recursos
Para implementação
Da lei maria da penha
Em prol da população.

Espero ter sido útil
Neste cordel que criei
Para informar o povo
Sobre a importância da lei
Pois quem agride uma rainha
Não merece ser um rei.

Dizia o velho ditado
Que “ninguém mete a colher”.
Em briga de namorado
Ou de “marido e mulher”
Não metia... agora, mete!
Pois isso agora reflete
No mundo que a gente quer.