

GÊNERO E O PAPEL DA ESCOLA: BREVES REFLEXÕES SOBRE AS PERCEPÇÕES DE UMA AMOSTRA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Torejani, Aszuen Tsuyako do Carmo¹

Batista, Irinéa de Lourdes²

Universidade Estadual de Londrina

Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática

Resumo: O ser humano é fortemente influenciado pelo contexto social onde está inserido, pois desde a mais tenra idade ele é educado partindo-se das características do sexo anatômico que apresentou ao nascer, conforme o ambiente do qual ele faz parte, de acordo com os usos e costumes vivenciados e construídos pelos os que o precederam. Tais representações vão moldar e formar o indivíduo como portador do gênero feminino ou do gênero masculino. Diante dessas construções algumas questões emergem: Por que tratar os temas relacionados a gênero e sexualidade no ambiente escolar? Quais disciplinas estão mais qualificadas para trabalhar com essa temática? Como educar meninos e meninas para a igualdade de direitos e oportunidades? Os dados que aqui serão apresentados fazem parte da pesquisa de uma dissertação de Mestrado em andamento, cuja pesquisadora é integrante do Grupo de Pesquisa Ifhiecem (Investigações em Filosofia e História da Ciência, Educação em Ciências e Matemática) da Universidade Estadual de Londrina, que conta com o financiamento do CNPQ.

Palavras-chave: Gênero; educação científica.

Introdução

Desde o início da história da humanidade o ser humano é fortemente influenciado pelo contexto social onde está inserido. A partir da mais tenra idade os indivíduos aprendem – ou reproduzem – a ocupar e a reconhecer seus lugares sociais, por meio de

¹Mestranda em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (FAFICOP/UENP), integrante do Grupo de Pesquisa Ifhiecem (Investigações em Filosofia e História da Ciência, Educação em Ciências e Matemática); e-mail: aszuen@hotmail.com.

²Orientadora do Programa de Pós-Graduação (Doutorado e Mestrado) em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Doutorado em Filosofia pela Universidade de São Paulo/Université Paris VII (1999), e Pós-doutorado em Ciência, Tecnologia e Sociedade no Massachusetts Institute of Technology (MIT), no período de 2009/10, integrante do Grupo de Pesquisa Ifhiecem (Investigações em Filosofia e História da Ciência, Educação em Ciências e Matemática); e-mail: irinea@uel.br.

situações e estratégias até mesmo sutis, que com o tempo, passam a ser encaradas como “naturalizadas”, e, conseqüentemente, “por vezes, muito difíceis de reconhecer” (MEYER,

2003). A partir do momento em que é divulgado à mãe, ao pai e demais familiares o resultado do exame de ultrassom para se verificar o sexo do bebê, o lugar que a criança ocupará passa a ser planejado, conforme o ambiente do qual ela faz parte, de acordo com os usos e costumes vivenciados e construídos pelos os que a precederam. Cada criança será educada partindo-se das características do sexo anatômico que ela apresentou ao nascer:

Na concepção de muitos, o corpo é “dado” ao nascer; ele é um legado que carrega “naturalmente” certas características, que traz uma determinada forma, que possui algumas “marcas” distintivas. Para outros, no entanto, é impossível separar as duas dimensões. Nessa perspectiva, o corpo não é “dado”, mas sim produzido – cultural e discursivamente – e, nesse processo, ele adquire as “marcas” da cultura, tornando-se distinto (LOURO, 2000, p. 61).

A construção social do sexo anatômico está relacionada ao *gênero*. “Cada pessoa se encontra já imersa em estruturas narrativas que lhe pré-existem e em função das quais constrói e organiza de um modo particular sua experiência, impõe-lhe um significado” (LARROSSA, 1999, p. 70). Tais representações vão moldar e formar o indivíduo como portador do gênero feminino ou do gênero masculino.

Diante dessas construções algumas questões emergem: o que é gênero? Por que tratar os temas relacionados a gênero e sexualidade no ambiente escolar? Quais filiações ou traços epistemológicos estão inseridos numa abordagem dessa natureza? Quais disciplinas estão mais qualificadas para trabalhar com essa temática? Como educar meninos e meninas para a igualdade de direitos e oportunidades?

Surgimento do conceito de gênero

A formulação do conceito de gênero está fortemente relacionado à história do movimento feminista contemporâneo, que se iniciou no final do século XIX, no Ocidente. Logo após a virada do século, ocorreram muitas manifestações em diversos países contra a discriminação feminina, que obtiveram maior expressividade no movimento denominado “sufragismo”, voltado para conquistar o direito ao voto pelas mulheres. *Le deuxième sexe* (O segundo sexo), de Simone de Beauvoir (1949), *The feminine mystique*, de Betty Friedman (1963), *Sexual politics*, de Kate Millet (1969) são algumas das obras clássicas desse período. Nessa mesma época, brilhantes representantes feministas participantes das academias levaram para o interior das universidades e escolas questões que permeavam a trajetória desses movimentos, atuando como pesquisadoras, estudiosas e docentes: “*Surgem os estudos da mulher*” (Louro, 1997, p. 16).

No Brasil o movimento sufragista, que buscava o direito de voto às mulheres, teve início com a Proclamação da República em 1890, e finalizou com a Constituição de 1934, onde o mesmo foi conquistado, depois de mais de quarenta anos. A luta pelo direito ao voto (conquistada em 1932) aglutinou muitas outras reivindicações como o direito à educação (Ensino Superior), a condições dignas de trabalho, ao exercício da docência e outras mais, advindas de diferentes grupos de mulheres e das mais variadas necessidades. Dessa época de intensos confrontos e conquistas, destaca-se em meio às incansáveis lutas do movimento sufragista feminino, nas primeiras décadas do século XX, a bióloga paulista Bertha Lutz¹ (BRASIL, 2009), que fundou a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino em 1922. Tal movimento, segundo importantes analistas sociais, foi considerado como responsável pelas grandes transformações verificadas na segunda metade do século XX. Esse movimento possibilitou demonstrar à sociedade as discriminações que as mulheres sofriam desde a sujeição feminina aos propósitos da autoridade masculina no ambiente doméstico até as situações de guerra, onde as mulheres eram vulneráveis a mutilações, estupro e demais abusos. O movimento feminista também permitiu o questionamento da divisão do trabalho, visando igualdade de condições para ambos os sexos. A partir da década de 1960, com a participação de cientistas sociais, historiadoras, juristas, profissionais de saúde e outras militantes, o movimento feminista “passou a contestar a noção do **destino biológico reprodutor das mulheres** e a analisar o contexto histórico da construção do lugar da mulher na sociedade” (grifos do autor – BRASIL, 2009, p. 70).

Porém, qual é o conceito de “gênero”? Os Parâmetros Curriculares Nacionais

¹Bertha Lutz (1894 – 1976) lutou pelos direitos femininos durante toda sua vida. Não só conseguiu formação e postos de trabalhos mais restritos aos homens, como também ergueu a bandeira de maior igualdade entre os sexos e maior penetração das mulheres na educação, no mercado de trabalho e na vida política. Teve grandes atuações dentro e fora do país. Defendeu o direito de voto, garantiu ingresso de meninas em colégios, propôs igualdade salarial, licença de três meses à gestante, redução da jornada de trabalho, entre outros feitos (BRASIL, 2009, p. 57).

(PCNs), com relação às relações de gênero, afirmam que desde muito cedo são transmitidos padrões diferenciados de comportamento para homens e mulheres e apresenta o seguinte conceito

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento

das noções de ‘masculino’ e ‘feminino’ como construção social (Brasil, 1997, p. 144).

Compartilhando do mesmo ponto de vista, Meyer (2003, p. 15), argumenta que “com o conceito de gênero pretendia-se romper a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo anatômico que lhe seria ‘naturalmente’ correspondente resultava em diferenças inatas e essenciais”, de modo que entre mulheres e homens haveriam desigualdades e diferenças social e culturalmente construídas e não simplesmente determinadas biologicamente. Louro (2001, p. 11) em 2001 já havia enfatizado que

A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

Em outras palavras, a diferença biológica/fisiológica é apenas o início para a construção social do que é ser homem ou ser mulher. O sexo é um atributo biológico, enquanto que o gênero é uma construção social e histórica. A ideia de gênero, portanto, está direcionada para a dimensão das relações sociais do feminino e do masculino, para vivência cultural de cada indivíduo, no seu ambiente familiar, onde tal representação e significação vão se reforçar e se firmar.

O ambiente da primeira infância

Meninos e meninas são criados, desde o nascimento (ou ainda no útero materno), no âmbito de um conjunto diferente de condições ambientais. Os pais tendem a ser menos rigorosos com filhos do que com as filhas, e são mais propensos a reagir positivamente ao comportamento assertivo da parte de seus filhos e para a sensibilidade emocional em suas filhas. Os meninos são incentivados a serem mais ativos fisicamente e as meninas a serem mais afetuosas e ternas (TINDALL, T.; HAMIL, B. 2004).

Os brinquedos e jogos socialmente aceitáveis são diferentes para meninos e meninas: os quartos dos meninos propendem a serem preenchidos com equipamentos esportivos, veículos de brinquedo, ferramentas e kits de construção. Em contrapartida, os das meninas tendem a conter mobiliário da casa em miniatura, utensílios de cozinha, e bonecas. Ao brincar, os meninos são mais inclinados a juntar e separar as coisas,



agrupando e manipulando objetos. Eles desenvolvem uma relação com os objetos com ênfase no jogo que promove o relacionamento com as pessoas. Os meninos, em suas brincadeiras cotidianas, também participam de atividades como a construção com blocos e modelos de aviões, e muitas vezes participam em atividades desportivas que envolvem conceitos de ciência e matemática (por exemplo, descobrir médias de rebatidas e negociação sobre as regras do jogo). Todas essas situações vão criando, afirmando e reafirmando no menino e na menina sua condição social e historicamente construída, ou seja, seu gênero: masculino ou feminino. Tais situações, segundo Tiffany Tindall e Burnette Hamil (2004), explicariam o despertar do interesse dos meninos pela área das ciências exatas e das engenharias a mais do que nas meninas.

Aplicação da Pesquisa

Os dados que aqui serão apresentados fazem parte da pesquisa de uma dissertação de Mestrado em andamento, cuja pesquisadora é integrante do Grupo de Pesquisa Ifhiecem (Investigações em Filosofia e História da Ciência, Educação em Ciências e Matemática) da Universidade Estadual de Londrina, que conta com o financiamento do CNPQ.

O Colégio escolhido localiza-se próximo ao centro, na cidade de Bandeirantes e pertence à rede pública estadual do Paraná. Ele atende alunos do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio. A classe escolhida foi uma sétima série formada por 30 alunos, sendo 14 meninas e 16 meninos, com idades entre 14 e 16 anos, durante o ano letivo de 2011. O nível sócio econômico, segundo os documentos de matrícula, situa-se no médio, ou seja, com renda familiar variando entre um a cinco salários mínimos federais.

A forma de investigação escolhida foi um questionário com questões objetivas, construído predominantemente de forma qualitativa com cunho interpretativo, cuja parte inicial foi retirada das sugestões de atividades para o Ensino Fundamental II (propostas de atividades para as 7^{as} e 8^{as} séries) do site eletrônico da “educarede.org.br” (incluso nas referências) de autoria de Yara Sayão e Silvio Duarte Bock (2002). Os questionários aplicados objetivaram investigar quais são as noções que os estudantes da 7^a série trazem sobre a divisão de atividades profissionais, sentimentos e responsabilidades dentro da família, envolvendo as diferenças de gênero, assim como as relações de discriminação que possam existir.

A primeira parte, composta por 22 questões, referia-se a atitudes, comportamentos e emoções mais característicos de cada gênero. A legenda adotada para todas as questões foi: (M) gênero Masculino, (F) gênero Feminino e (A) Ambos os gêneros

	Masculino	Feminino	Ambos
objetividade	20%	20%	60%
sensibilidade	10%	60%	30%
insegurança	10%	36,66%	53,33%
racionalidade	13,33%	6,66%	80%
faltar no trabalho quando o(a) filho(a) está doente	0%	76,66%	23,33%
iniciativa para o sexo mais seguro	46,66%	30%	23,33%
choro	6,66%	43,33%	50%
agressividade	63,33%	6,66%	30%
compreensão	3,33%	40%	56,66%
virgindade	3,33%	56,66%	40%
cuidado com o(a)s filho(a)s	3,33%	56,66%	40%
cuidar da aparência	0%	73,33%	26,66%
ir à reunião de pais e mães na escola	13,33%	46,66%	40%
cozinhar	0%	86,66%	13,33%
tomar cerveja lanchonete	70%	3,33%	26,66%
arrumação da casa	0%	93,33%	6,66%
ambição	20%	26,66%	53,33%
construção da casa	90%	0%	10%
iniciativa	60%	10%	30%
trabalho braçal	73,33%	6,66%	20%
responsabilidade pela contracepção	30%	30%	40%
carinho	10%	56,66%	33,33%

De acordo com os dados coletados ficou evidenciado que: a incidência da responsabilidade por faltar ao trabalho quando o filho ou a filha está doente é ainda na maior parte da mãe; a iniciativa para o sexo mais seguro ainda continua sendo atributo mais masculino do que feminino; a virgindade se mostrou mais fortemente relacionada ao gênero feminino; atitudes como cuidado com os filhos, cuidado com a aparência, cozinhar e arrumação da casa, ficou num percentual bem maior para o gênero feminino do que para o masculino; ainda no item que se refere ao “cozinhar”, nenhum aluno ou aluna atribuiu a atividade para o gênero masculino, como também ninguém atribuiu como sendo masculina a atividade de arrumação da casa. O gênero masculino ficou fortemente evidenciado nas atitudes de “tomar cerveja na lanchonete”, construção da casa e trabalho braçal; nenhum aluno indicou que a construção da casa fizesse parte do gênero feminino. Já o sentimento do “carinho” foi bastante associado ao gênero feminino.

A segunda parte do questionário, composta por quatorze itens relacionava-se a algumas variedades de profissões e ocupações:

	Masculino	Feminino	Ambos
Cientista	23,33%	13,33%	63,33%
Dentista	13,33%	30%	56,66%
Profissional da Saúde	0%	36,66%	63,33%
Laboratorista de Análises Clínicas	20%	46,66%	33,33%
Instrutor de Auto-escola	40%	3,33%	56,66%
Motorista de caminhão	83,33%	6,66%	10%
Atendente de Creche	3,33%	80%	16,66%
Repórter	26,66%	0%	73,33%
Piloto de avião	90%	3,33%	6,66%
Motorista de moto-táxi	66,66%	0%	33,33%
Gari	46,66%	3,33%	50%
Presidente da República	33,33%	3,33%	63,33%
Estilista	6,66%	50%	43,33%
Policial	30%	0%	70%

As respostas que os alunos e alunas forneceram mostrou que os mesmos possuem a noção que a maioria (63,33%) das pessoas que ingressam na carreira de cientistas é de ambos os gêneros, sendo apenas 23,33% dos entrevistados atribuem essa profissão exclusivamente aos homens e 13,33%, exclusivamente às mulheres. Vale destacar que entre as profissões citadas as atividades de Motorista de caminhão, Piloto de avião e Motorista de moto-táxi são ocupações preenchidas em sua maioria por representantes do gênero masculino. Em contrapartida, a atividade de Atendente de creche ficou caracterizada como sendo tipicamente do gênero feminino (80% dos entrevistados), possivelmente pela ideia de que essa atividade retrata a mulher como “cuidadora” (WALKERDINE, 2007), uma extensão do seu papel de “mãe”. Na maioria das outras profissões citadas (Dentista, Profissional da Saúde, Instrutor de Auto-escola, Repórter, Gari, Policial e até mesmo Presidente da República) foi verificado que ambos os gêneros assumem as mesmas. Observe-se que a amostra de alunos e alunas pesquisados, ao se referir aos “cientistas”, possuem a noção de que pelas relações de igualdades sociais entre homens e mulheres, a maioria da classe representativa dos “cientistas” deveria ser de ambos os gêneros. Contudo, segundo Tiffany Tindall e Burnette Hamil (2004), o interesse maior pelas ciências e pesquisas científicas é atribuído ao gênero masculino, motivo que justificaria a incidência de destaque maior de homens em relação às mulheres nesse

campo. As autoras argumentam que esse interesse é motivado de diferentes formas desde a infância, a partir do ambiente familiar, escolha de brinquedos e tipos de recreações.

A terceira parte da entrevista relacionava-se ainda às atividades de trabalho, conforme o quadro a seguir:

Aquele ou aquela que:			
	Masculino	Feminino	Ambos
cozinha em restaurantes	6,66%	56,66%	36,66%
maneja chapa em lanchonete	30%	26,66%	43,33%
trabalha na loja de cosméticos	3,33%	83,33%	13,33%
ministra aulas na Educação Infantil	0%	90%	10%
presta assistência técnica a eletrônicos	63,33%	6,66%	30%
dirige uma escola	10%	30%	60%
cultiva a horta	46,66%	23,33%	30%
faz a segurança de Banco	86,66%	0%	13,33%
pesquisa em Laboratório	13,33%	43,33%	43,33%
faz cortes e penteados em cabelos	10%	46,66%	43,33%
dirige o Banco	43,33%	6,66%	50%
é chefe da Delegacia	50%	6,66%	43,33%
trabalha no açougue	63,33%	10%	26,66%
faz faxina nas casas	3,33%	86,66%	10%
trabalha na enfermagem	6,66%	46,66%	46,66%

Analisando os dados coletados na pesquisa, ficou evidente que a amostra questionada associa fortemente a figura do gênero feminino para o trabalho na cozinha em restaurantes (56,66%), porém 36,66% da parcela já encara a atividade adequada para gênero masculino também. As atividades de trabalhar em loja de cosméticos (83,33%), ministrar aulas na Educação Infantil (90%) e realizar faxina nas casas (86,66%) no ponto de vista dos alunos e alunas estão ligadas num grau muito intenso ao gênero feminino. Contrastando com esses dados, as atividades relacionadas a quem presta assistência técnica a eletrônicos (63,33%), quem faz a segurança de Bancos (86,66%) e quem trabalha em açougue (63,33%) foram consideradas como do gênero masculino.

Considerações finais

Mas por que a preocupação em inteirar-se em saber como alunos e alunas relacionam as atividades e profissões apresentadas nesse questionário ao gênero masculino ou ao gênero feminino? Para Yara Sayão e Silvio Duarte Bock (2002), autoras da primeira parte do questionário aplicado, a conclusão dessa atividade ajuda a direcionar para a crítica de idéias e atitudes consideradas como naturais, para que os alunos e alunas percebam que

as construções das relações de gênero estão embasadas na cultura. Segundo os autores, é a cultura quem “possibilita a construção de estereótipos que se transformam em preconceitos e precisam ser questionados e combatidos”. Considerando-se que as relações de gênero são construídas culturalmente, a abordagem histórica possibilita os questionamentos, a modificação e a transformação das mesmas. A escola possui um papel relevante nesse enfrentamento. Ao longo de sua trajetória histórica a escola sempre buscou a normatização e a homogeneidade entre seus alunos e alunas, reproduzindo as versões naturalizadas que a sociedade sempre considerou como as mais adequadas para seus componentes. O espaço escolar não pode se restringir a apenas repassar conceitos ou conteúdos historicamente construídos, colocando-se à margem enquanto formadora de indivíduos críticos e pensantes. Sua missão é muito mais profunda e ampla:

Educadores e educadoras precisam identificar o currículo oculto que contribui para a perpetuação de tais relações [de gênero]. A escola tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante [...]. Por isso, educadores e educadoras são responsáveis e devem estar atentos a esse processo (BRASIL, 2009, p. 50).

Partindo-se da premissa de que o gênero é socialmente construído no cotidiano do ambiente familiar, da escola, nas interlocuções que se desenvolvem nas ruas e avenidas da cidade e na mídia, e que existem diferenças entre os comportamentos de meninos e meninas, algumas sendo biológicas e outras culturais é papel do educador e da educadora reconhecer essas diferenças e trabalhar para que não sejam transformadas em desvantagens que possam gerar atitudes discriminatórias. Não se pode mais deixar exclusivamente aos cuidados de uma determinada disciplina, como por exemplo, a de Ciências ou Biologia a temática de gênero no ambiente escolar como se tudo fosse atrelado ao estudo biológico do corpo, ou a reprodução humana. Essa tarefa não diz respeito a apenas uma disciplina, mas a todas, numa forma de interdisciplinariedade.

Cabe aos educadores e educadoras uma incumbência que vai muito além dos muros da escola: trabalhar a favor da desconstrução dos estereótipos e preconceitos de gênero, ligados a atributos masculinos e femininos, partindo-se de discussões que viabilizem possibilidades para modificar as convenções sociais, em busca da equidade social entre homens e mulheres.

Referências

BEAUVOIR, Simone. **Lê deuxième sexe**. Paris : Éditions Gallimard, 1949.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 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. Disponível no site: <http://www.diaadia.pr.gov.br/ngds/arquivos/File/caderno_ngds/caderno_ngds.pdf> Acesso em: 21 jul. 2010.

FRIEDMAN, Betty. **The feminine mystique**. Londres: Penguin, 1963.

LARROSSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: **La experiência de La lectura**. Barcelona: Ed. Laertes, 1996.

Louro, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Corpo, escola e identidade. In: **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez. 2000.

_____. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Trad. dos artigos: Silva, T. T. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MILLET, Kate. **Sexual Politics**. Londres: Hart-Davis, 1969.

SAYÃO, Yara & BOCK, Silvio Duarte. **Relações de Gênero**. (2002). Disponível no site: <http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=oassuntoe.interna&id_tema=8&id_subtema=7&cd_area_atv=1>. Acesso em 30 mar. 2011.

TINDALL, Tiffany & HAMMIL, Burnette. . **Gender disparity in science education: the causes, consequences, and solutions**. Education, v. 125, n. 02, p. 282-295, Dez. 2004.

WALKERDINE, Valerie. V. Ciência, Razão e a Mente Feminina. In: **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 32, n.1, p. 07-24, jan./jun. 2007.