

Alterações de um olhar cristalizado, dos educadores para seus alunos e alunas

Maria Teresa O. Lima
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Rio Claro, São Paulo-Brasil
teresa.olima@terra.com.br

Leila Maria Ferreira Salles
Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Rio Claro, São Paulo-Brasil
leila@rc.unesp.br



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

Este artigo se propõe a identificar as concepções de masculino e feminino de professores e professoras de uma escola de ensino fundamental na cidade de São Paulo e caracterizar os estereótipos sobre alunos e alunas verificando seus desdobramentos na atuação docente. Para realização da pesquisa foram utilizados instrumentos da abordagem qualitativa (escala e entrevistas semiestruturadas). O estudo evidenciou que vários estereótipos estão sendo desconstruídos, entretanto outros ainda perduram. Os educadores parecem ter clareza que a sexualidade é uma construção histórica social, mas só isso não é suficiente para que concepções sejam reformuladas. Nas falas dos educadores e educadoras se evidencia o papel da escola enquanto instituição formadora não só de conhecimentos acadêmicos, como também de conceitos, preconceitos, concepções e valores.

Palavras-chave: Sexo. Gênero. Estereótipos. Escola. Sexualidade.

Changes of a crystallized look the educators for their students.

Abstract

This article aims to investigate the conceptions of masculine and feminine gender present in the speech of male and female teachers of an elementary school in the city of São Paulo and analyze the perceptions and the stereotypes present in their speech about their students. To this end, this article investigates and presents the concepts of male and female, presented in the teacher's speech to characterize men and women, checking how these conceptions appear when the teachers have to point the characteristics of their students. To carry out the research instruments were used to provide a qualitative approach (Likert scale and semi-structured interviews) in order to see in the answers, statements and postures of the different evidences of the way they represent and relate their students on gender issues. The research finds at first, if

there are differences in perception of educators on their students related to their gender and which are these differences. Thus, the search finds in the speeches of the educators, the role of the school as an institution forming not only academic knowledge, but also concepts, prejudices, assumptions and values in the students.

Keywords: Sex. Gender. Stereotypes. School. Sexuality.

Alteraciones de una mirada cristalizada, de los educadores para sus alumnos y alumnas.

Resumen

Este artículo tiene como propósito identificar las concepciones de masculino y femenino de profesores y profesoras de una escuela de enseñanza fundamental en la ciudad de São Paulo, y caracterizar los estereotipos sobre alumnos y alumnas verificando sus desdoblamientos en la actuación docente. Para la realización de la investigación se utilizaron instrumentos de abordaje cualitativo (escala y entrevistas semiestructuradas) El estudio evidenció que varios estereotipos se están desconstruyendo, aunque otros aún perduran. Los educadores parecen tener clareza de que la sexualidad es una construcción histórica social, pero solo esto no es suficiente para que las concepciones se reformulen. En las hablas de los educadores y educadoras se evidencia el papel de la escuela como institución formadora no solo de conocimientos académicos, sino también de conceptos, prejuicios, concepciones y valores.

Palabras clave: Sexo. Género. Estereotipos. Escuela. Sexualidad.

1. Introdução

A escola enquanto instituição desempenha um papel importante na manutenção de verdades e posturas edificadas ao longo da história do Homem. Em suas práticas cotidianas, a escola tende a reproduzir modelos, posturas, conceitos e preconceitos vigentes na sociedade, contribuindo pouco para o desenvolvimento de novas possibilidades de relação, novos modelos e comportamentos (DAYRELL, 1996). Os conteúdos escolhidos para compor o trabalho escolar não são imparciais e sim carregados de valores que podem ou não fortalecer preconceitos, estimular discriminações ou perpetuar desigualdades presentes em nosso cotidiano (SILVA, 2002), inclusive no que diz respeito à questão da sexualidade e do gênero, entendida aqui como uma invenção social (FOUCAULT, 1988).

O espaço escolar é um dos locais onde os adolescentes vivenciam e significam sua sexualidade. A escola, na medida em que se esquivava de olhar a questão de gênero por novos ângulos, pode acabar por naturalizar atitudes e pensamentos a esse respeito.

Para Vianna (2001), a manutenção de valores por simples repetição se faz presente na instituição escolar por meio das pessoas que a constituem, funcionários, alun@s¹, professor@s e gestores, que, criados dentro de uma lógica sexista em uma sociedade machista, como a brasileira, questionam timidamente os padrões vigentes. Para a autora, é difícil alterar uma lógica antiga, difundida e alicerçada em pilares culturais sólidos e arraigados na comunidade, de modo que as alterações nas escolas demoram a ocorrer ou, quando ocorrem, são bastante sutis. Muitas vezes a escola reproduz, sob diferentes roupagens, padrões tão antigos quanto excludentes. E é nesse sentido, como diz Louro, que “se pressupõe uma atenção redobrada sobre aqueles que são seus formadores e formadoras.” (2007, p. 106).

O questionamento da naturalização dos comportamentos sexuais e dos papéis historicamente atribuídos aos gêneros tem se intensificado nas últimas décadas. A questão colocada é se e como esses questionamentos se fazem presentes na escola. É possível que diferenças e antagonismos sociais que produzem uma variedade de “posições de sujeito” se manifestem nas escolas? Em quais discursos e práticas? A partir da análise das falas dos professor@s procuramos levantar indícios para responder a essas questões.

Este texto tem por objetivo investigar os significados atribuídos por professor@s às questões de gênero masculino e feminino e entender como esses significados se manifestam no cotidiano escolar. Procurou-se caracterizar as concepções de masculino e feminino nas falas dos docentes e identificar os estereótipos presentes nas percepções dos entrevistados.

A investigação foi feita em uma Escola Municipal de Educação Fundamental na cidade de São Paulo/SP, situada em bairro central de classe média, que atende 700 alun@s, com um grupo de 50 professor@s e 30 funcionários. As análises foram extraídas tanto das respostas dadas a um questionário baseado na Escala Likert, respondido por 08 professor@s², como de entrevistas semiestruturada

¹ Usaremos o símbolo @ para indicar tanto o masculino como o feminino, evitando-se a escrita de termos nos distintos gêneros repetidamente. Ao escrevermos professor@s estamos nos referindo às professoras e aos professores; alun@s às alunas e alunos.

² 05 homens e 03 mulheres.

(BOGDAN&BIKLEN, 1994) realizadas com 3 professor@s³. Os docentes participantes do estudo ministravam aulas nos 8º e 9º anos⁴.

O questionário utilizado foi construído para este estudo, tendo como modelo a escala Likert. Os professores foram convidados a dizer se concordavam totalmente, concordavam um pouco, não tinham uma opinião formada, discordavam um pouco ou totalmente, das afirmações apresentadas. As afirmativas foram extraídas de leituras na área e da convivência que temos com docentes no ambiente escolar. As afirmações retratavam visões cristalizadas de comportamentos e competências como: alunos são menos metódicos nos trabalhos do que alunas; alunos tem mais facilidade no aprendizado do que alunas; não se deve exigir o mesmo de alunos e alunas; pois são diferentes as atividades que desempenharão; alunos têm mais dificuldade de concentração do que alunas. Essas mesmas questões serviram como eixos norteadores das entrevistas. As respostas foram analisadas pelo método de análise de conteúdo (BARDIN, 1977), o que permitiu uma discussão interpretativa.

2. A construção do gênero masculino e feminino

Os autores utilizados como referencia para este trabalho abordam a questão da sexualidade a partir do referencial proposto por Michel Foucault (1926-1984) que define a “sexualidade como uma invenção social”. Para Foucault (1988, p. 100) “a sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico⁵”. E enquanto tal se desenvolve “dentro de uma rede complexa de regulação social que organiza e policia os corpos e os comportamentos individuais.” (WEEKS, 2007. p. 45).

Foucault é considerado um dos principais inspiradores do Construcionismo Social por ele descartar a possibilidade interpretativa do naturalismo sexológico e identificar o discurso histórico como modelador social da sexualidade, exercido pelo aparato do Estado. Segundo a teoria do Construcionismo Social, toda conduta sexual humana é socioculturalmente determinada, visto que "sempre que dois corpos se entrelaçam eroticamente, há uma terceira presença: a sociedade." (ROSTAND, 1894-

³ 02 mulheres identificadas no texto como Prof. 1 e Prof. 2 e 01 homem identificado como Prof. 3.

⁴ Todos os 16 docentes que ministravam aulas nos 8º e 9º anos foram convidados a responder ao questionário, apenas 8 o fizeram. Esses foram convidados para as entrevistas e 3 aceitaram o convite.

⁵ Nos termos de Foucault, significa o conjunto das práticas, discursivas e não discursivas consideradas em sua conexão com as relações de poder, discursos, instituições, arranjos arquitetônicos, regulamentos, leis, proposições filosóficas, em suma, tanto o dito como o não dito (SILVA, 2002).

1977). A teoria postula que a sexualidade pode ser compreendida como uma instância abrangente da subjetividade humana que se faz presente nas posturas, atuações, sensações, saberes e pensamentos.

As diferentes tonalidades ou sutilezas da sexualidade por um período longo da história foram ignoradas, homogeneizadas, desprezadas ou, mesmo, condenadas. Uma concepção dicotômica impôs-se, propiciando a construção de um olhar normatizante para os diferentes aspectos que constituem nossas subjetividades e sexualidade (WEEKS, 2007; BUTLER, 2007). Essa concepção dicotômica, fundamentada no essencialismo biológico, estabeleceu diretrizes, padrões de comportamento e modos de ser mulher e homem cristalizados. Ou seja, como se só existisse um jeito de ser homem e de ser mulher, contribuindo, assim, para a naturalização e dicotomização dos comportamentos em femininos e masculinos, fixando, como diz Bourdieu (2005) “a normalidade, patriarcal, misógina”. Provocou-se, nesse processo, um soterramento das outras possibilidades de manifestação da sexualidade, com as diferenças sendo neutralizadas e elegendo-se um padrão homogeneizante (WEEKS, 2007 p. 42).

A matriz dicotômica dividiu o mundo não só em masculino e feminino como em eu/outro, normal/anormal, saudável/patológico (BAUMAN, 2005, SALLES, 2008, e SILVA, 2002). No estabelecimento de diferenças, o lugar de quem nomeia é colocado como referencia. Diferente é o outro, construído a partir do olhar padrão (SKLIAR, 2002 p. 203). Como consequência, presenciou-se o fortalecimento das relações de poder entre os sexos. As diferenças tornaram-se desigualdade e foram hierarquizadas.

Reforçando o olhar biológico, o aparato jurídico buscou regradar e moralizar os diferentes comportamentos, relações e práticas sexuais e reafirmou posições de desigualdades entre homens e mulheres. A religião, enquanto instrumento sociocultural de controle e estabelecimento de padrões de comportamento, também se constitui instância fundamental na normatização da sexualidade e na determinação do lugar que homens e mulheres devem ocupar na sociedade (CATONNÉ, 2001). Para Catonné (2001) o fato de a mulher ter sido criada a partir do homem a colocou em uma posição inferior, uma vez que a sexualidade feminina foi definida em contraponto à masculina (WEEKS, 2007).

No conceito de gênero há significações que expressam relações de força em que o controle está presente. Esse controle é dado por regulamentações e

normatizações explícitas, como quando o jurídico e a religião definem o permitido e o proibido, o possível e o pecado, ou quando o discurso biológico determina o normal e o anormal, o saudável ou patológico (CAVALERO, 2009).

Segundo Foucault (1988, p. 26-30), a partir do século XVIII, a sociedade passa a falar sobre sexo de diferentes maneiras e em diversas instâncias, vivenciando o que denominou “uma explosão discursiva sobre o sexo”. Esse movimento fez do sexo um objeto a ser descoberto, desvelado, e construiu discursos múltiplos sobre a sexualidade, que, dotados de intencionalidades, produzem saberes, mantêm estratégias de controle e redes de poder, embora isto se dê de forma mais implícita e difusa hoje.

Nos últimos 20 anos, diversas teorias problematizaram o conceito de gênero e sexualidade, denunciando a “fixidez” dos pensamentos predominantes. As tradições sexuais, as leis, o sistema de saúde e outros aparatos foram questionados (WEEKS, 2007, p. 48) e, com isso, diferentes maneiras de prazer sexual foram legitimadas. A antropologia social, ao evidenciar que o espectro dos padrões sexuais varia nas diferentes culturas, mostra, como diz Weeks, que “a sexualidade está sujeita à modelagem sociocultural em um nível que é superado por poucas outras formas de comportamento humano.” (2007, p. 45).

Tais questionamentos e problematizações possibilitaram que as mulheres paulatinamente ocupassem novos espaços na sociedade, ressignificado seu lugar (BUTLER; WEEKS; 2007). O movimento feminista e, mais recentemente, a militância homossexual atuaram de forma contundente, possibilitando um novo olhar sobre o conceito de gênero e sobre os comportamentos e as práticas sexuais, corroborando transformações significativas nos discursos, nas práticas e políticas públicas referentes à sexualidade e ao gênero (LOURO, 2007). As relações não devem mais ser construídas com base nas diferenças sexuais e sim com base na forma como essas características são representadas ou valorizadas (LOURO, 2008). Aquilo que se diz ou se pensa sobre essas características constitui, segundo Louro (2007), o que é feminino e/ou masculino. Porém, a própria autora pontua que tal definição:

poderia ser uma visão reducionista do conceito de gênero, pois afinal são múltiplas as feminilidades e masculinidades como também são complexas as

redes de poder que através de instituições diversas constituem a hierarquia entre gêneros. (2007, p. 24).

Mesmo com tal ressalva, entende-se por gênero a forma como as características sexuais são representadas ou valorizadas em determinada sociedade em um dado momento histórico. E, ressaltamos aqui, mesmo com os questionamentos e as problematizações sobre sexualidade e gênero que se acentuaram a partir dos anos 60, ainda hoje predomina socialmente um pensamento dicotômico, polarizado, em que homem/mulher são concebidos como polos opostos e numa relação de dominação/submissão que parece se perpetuar. Desse modo, a pluralidade de formas de ser homem ou mulher não encontra ainda espaço na sociedade. Como afirma Louro (2007), o pensamento dicotômico que pressupõe e determina formas únicas de atuar, pensar, sentir determina um padrão único de homem e mulher e a marca da superioridade masculina parece persistir.

Porém, mesmo que padrões anteriores persistam, novos matizes, possibilidades e olhares para a sexualidade e para o modo de ser homem e ser mulher começam a ser pontuados. A validação dos novos discursos e de novas fontes de conhecimento traz movimento aos saberes cristalizados e confere maior flexibilidade às concepções que se tornam múltiplas e contextualizadas em determinado tempo e espaço histórico, reforçando que a sexualidade bem como seu exercício é uma construção social. Assim, atualmente a diversidade sexual é, ao menos nos discursos, concebida como algo possível e aceitável.

As diferentes instâncias sociais, entre elas a escola, se constituem em espaços de formação e socialização que produzem marcas, enfatizam, constroem ou desconstroem concepções sobre sexualidade, ou seja, nos educam sexualmente. Entende-se por educação sexual:

Processos culturais e contínuos sob os quais os sujeitos são submetidos desde o seu nascimento e que os direcionam para diferentes comportamentos e atitudes ligados a manifestação de sua sexualidade. Esta educação ocorre na família, na mídia, na escola, no bairro, nas igrejas, com os amigos, pela televisão e pelos jornais. (RIBEIRO, 1990, p. 37).

A escola aponta modelos, institui sentidos e educa sexualmente. Na escola, meninos aprendem a ser masculinos e meninas a serem femininas, tal como padronizado socialmente. No espaço escolar se aprende, como afirma Louro, “a olhar e a se olhar, a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir” (2008, p.60).

A escola, desde seu surgimento, marca a diferença entre os sexos, seja pelo fato de, no início ser destinada apenas a meninos, seja por introduzir, quando as meninas passam a frequentá-la, diferenças no currículo de acordo com o gênero. Para as moças, aulas de trabalhos manuais, corte e costura, atividades da vida doméstica, uma vez que, posteriormente, essas serão as ocupações das mulheres, diferentes daquelas dos homens. Ainda hoje, em algumas escolas, aulas e discurso de educadores, é possível, segundo Miskolci (2005, p. 14), localizar a continuidade da fabricação escolar da diferença e, por meio dela, das desigualdades entre os gêneros, o que contribui para a manutenção dos privilégios dos homens e a subordinação das mulheres. Para Miskolci (2005, p. 20) a escola tende a “invisibilizar” a questão da sexualidade, descrevendo-se como espaço sexualmente neutro, embora tenda a sancionar a forma de sexualidade hegemônica, a heterossexualidade, como a única possível. Para o autor, a escola, por se pressupor neutra e não questionar a forma como lida, regula e controla a sexualidade no âmbito escolar, desempenha um papel importante na manutenção dos estereótipos, das relações cristalizadas entre homens e mulheres e do que é feminino e masculino.

Entretanto, a escola, da mesma forma que constrói lugares ou os preserva, pode também desconstruí-los, a partir do momento em que, ao invés de silenciar sobre sexualidade e suas manifestações, passe a falar sobre ela. Informar, ouvir os estudantes, debater permite a problematização de papéis cristalizados, das diferentes formas de afetividade e concepções. Discutir na escola temas como dominação masculina, machismo, homofobia e aborto é fundamental para que transformações possam ocorrer. A diferença não precisa ser uma marca e sim algo que nos faça repensar modelos que, muitas vezes, nos aprisionam em um binarismo que não mais se sustenta, como afirma Miskolci (2005).

Portanto, embora possamos definir sexualidade, não existe uma única sexualidade e sim existem sexualidades móveis, culturais, múltiplas e dotadas de intencionalidades. Esse pressuposto, ou seja, a concepção de homens e mulheres dos

educadores influencia diretamente sua concepção de alunos e alunas, como este estudo pode constatar.

3. O que pensam e falam os professor@s

3.1. Considerações a partir do questionário

O questionário respondido pelos professores procurava instigar os posicionamentos diante das várias afirmativas que postulavam diferenças cognitivas, comportamentais e de atitudes entre alunos e alunas em função do gênero.

As respostas mostram que professor@s entrevistados discordam de estereótipos que já permearam o cotidiano escolar, como, por exemplo, o de que alunas em geral são mais inteligentes do que alunos ou que alunos aprendem de forma mais rápida do que alunas e se interessam mais pelas questões da área de exatas. Para os docentes que responderam ao questionário não há diferenças significativas entre alunas e alunos no que diz respeito ao ritmo das aprendizagens, ao empenho para executá-las e aos resultados obtidos (qualidade da produção final). Os docentes também afirmam que é preciso exigir o mesmo das alunas e dos alunos no que diz respeito à produção, comprometimento com questões escolares e posturas de estudante, o que corrobora a percepção de que, entre alunos e alunas, não existem diferenças cognitivas ou relacionadas ao comprometimento escolar. A qualidade do processo de aprendizagem não é uma característica relacionada ao gênero, visto que facilidades e dificuldades de aprendizagem estão presentes entre alunos e alunas. Para esses docentes, habilidades e competências como capacidade de concentração, aprendizado, erros de ortografia e inteligência não se relacionam com o sexo dos alun@s. Os professor@s, em sua maioria, discordam do antigo estereótipo de que “alunos aprendem mais rápido que alunas”, declarando que o ritmo e a qualidade das produções de alunos e de alunas são equivalentes.

Esse resultado permite inferir que antigos preconceitos, concepções, formas de pensar e atuar não se confirmam nem se manifestam na concepção desse grupo de professor@s que afirmam planejar suas aulas da mesma forma para alunos e alunas, esperando e exigindo de todos participação, compromisso, envolvimento e bons resultados acadêmicos. De acordo com as respostas obtidas, pensar formas de atuar, disciplinas, currículos e/ou avaliações diferenciadas para cada sexo é algo superado.

Desvincular, destacamos aqui, as habilidades cognitivas do sexo dos indivíduos, como a fala dos professores parece indicar, é um passo importante para que as relações entre homens e mulheres aconteçam de forma menos desigual e hierarquizada. As respostas obtidas neste estudo nos dão um panorama positivo, ao constataremos que no discurso desses professor@s a igualdade de possibilidades e oportunidades está presente na escola.

Para os docentes, os alun@s se assemelham na frequência em que protagonizam situações de bagunça, na indisciplina, no descompromisso com tarefas e no desempenho escolar. No entanto, para eles, os alunos são menos caprichosos do que as alunas, menos metódicos em seus trabalhos e na organização dos cadernos. Eles apontam que se, em alguns aspectos, os alunos e alunas são semelhantes em outros apresentam diferenças quando a referência é a postura como estudante.

Essas respostas indicam novamente que antigos preconceitos e formas de pensar não se confirmam na percepção desse grupo de professor@s. Com efeito, bagunça, agitação e conversa em sala de aula, agilidade para resolver situações, competência e qualidade na produção são características que não se apresentam vinculadas ao gênero do alun@. São comportamentos e competências que meninos e meninas apresentam na instituição escolar e que podem ser relacionadas ao papel que ocupam nesse espaço: o papel de estudante. Embora, em outros momentos, as diferenças sejam pontuadas - “meninas são mais caprichosas, mais metódicas e organizadas em seus trabalhos escolares” -, elas não os impulsionam a tratar alunos e alunas de modo distinto.

Os professor@s dizem planejar suas aulas da mesma forma para alunos e alunas, esperando e exigindo de todos participação, compromisso, envolvimento e domínio de aprendizagem. Ser homem e/ou ser mulher, na visão desses docentes, não se faz relevante para a construção de conhecimentos. Ou seja, os resultados acadêmicos obtidos pelos alun@s independem de seu sexo.

Assim, naturalizações construídas ao longo do tempo e da história, como, por exemplo, a de que homens gostam mais e têm mais facilidade com matérias exatas e mulheres mais facilidade e interesse pela área de humanas, começam a ser desconstruídas.

Porém, no que diz respeito a modelos comportamentais femininos e masculinos, os estereótipos e padrões cristalizados se fazem presentes nas afirmativas dos docentes. Para eles, por exemplo, as agressões verbais são mais frequentes entre alunos; as alunas sonham acordada em sala de aula e os meninos, não; chorar é menos aceitável nos homens e mulheres se levam mais pela emoção. Há, para os docentes, alguns comportamentos que podem ser mais associados a um sexo do que a outro.

Esses dados parecem indicar que, se em alguns aspectos as concepções cristalizadas parecem ter se modificado, em outros elas ainda permanecem, indicando que generalizações e naturalizações construídas ao longo do tempo ainda persistem. As concepções vinculadas aos aspectos comportamentais são as que apresentaram uma maior cristalização na fala dos docentes.

Com base no exposto, colocamos uma questão: Será que os docentes não concordam com concepções naturalizadas quando estas são relacionadas à escola, mas assumem acriticamente que há características próprias do homem e da mulher quando a referência vai além desse espaço? Essa foi uma indagação que procuramos investigar mais nas entrevistas realizadas.

3.2. Considerações baseadas nas entrevistas

Nas entrevistas adentramos em questões relacionadas ao ambiente escolar que são permeadas pela concepção que os docentes têm sobre os alunos e alunas. O foco das entrevistas foi o papel socialmente atribuído aos homens e às mulheres na escola, espaço em que sua identidade de referência é a de aluno e aluna e no qual está implícita uma concepção de homem e de mulher.

De forma geral, as entrevistas mostram que, para os professor@s, não há diferenças significativas no aprendizado dos alunos ou das alunas. A existência de diferenças no ritmo, na forma de trabalhar e de se posicionar em classe foram pontuadas como relevantes e como um dificultador do trabalho em sala de aula. Entretanto, assim como os questionários já começaram a evidenciar, os docentes não vinculam essas diferenças ao gênero dos estudantes.

Você percebe, não tem como um professor entrar em sala e não perceber que cada um é cada um, que cada um vai ter um jeito de produzir diferente, vai se empenhar de um jeito diferente. (Prof2)

Para ela, as características individuais são mais importantes que a questão do gênero, ela também diz:

Os meninos são mais largados, não estão preocupados com a estética do caderno, mas eu não vejo tanto essa diferença na aprendizagem, nos trabalhos, nas notas. (Prof2)

Reafirmando e concordando com as repostas dadas ao questionário, para essa professora não há diferença de aprendizagem em função do sexo, embora ela considere as meninas mais caprichosas. Como também afirma o Prof3:

As meninas primam por esse tipo de coisa, meninos são mais desleixados, brincalhões, menos comprometidos com as coisas. Em virtude de as meninas serem mais caprichosas elas têm uma produção um pouco melhor que a dos meninos.

Nessa fala a questão do comprometimento e da produção diferenciada por sexo é levantada. Porém, o próprio professor questiona sua fala:

Hoje isso varia muito, da mesma forma que eu digo que as alunas são mais caprichosas, existem alunos caprichosos e alunas desleixadas, alunos que são atentos, tem boas produções e, ainda, muitas meninas que não dão muito valor a esse tipo de comportamento.

O professor continua e envereda em contradições: “o normal, eu acho, é a menina ser um pouco mais comprometida, mas não é regra”; “a relação professor-aluno hoje é mais tensa, difícil, mas não está relacionada a uma questão de gênero”.

A Prof1, como os demais, problematiza a visão estereotipada do comportamento ao dizer:

Não podemos afirmar nada com segurança, verifico que a produção é equilibrada e também o comprometimento com as questões escolares não é algo que esteja ligado diretamente ao sexo do alun@. (Prof1)

No entanto, em outro momento, estereótipos estão presentes em sua fala:

Em geral as meninas fazem as coisas, o caderno mais caprichado, colorido. Não é regra, mas é a maioria; já vem com a mulher, é incutido, o homem é mais objetivo. Em relação a conversar na sala, observo que é igual, mas os meninos como são mais agitados, bagunçam um pouco mais, eles fazem mais piadinhas, provocações e acabam tumultuando um pouco mais a aula. (Prof1)

Assim, ambiguidades estão presentes nas diferentes falas, tanto que o Prof3 destaca que, quando ocorre o contrário do esperado, ou seja, dos postulados naturalizados, os professor@s fazem comentários que mostram que determinada atitude ou produção seria típica de um determinado gênero e não do outro, por exemplo, quando dizem: “não posso acreditar que um caderno de uma aluna venha desse jeito!”. Ou como diz a Prof1: “Em geral os professor@s cobram mais estética nas produções das alunas”. Falas como essa permitem inferir que diferenças na forma de cobrança dos professor@s relacionam-se aos estereótipos construídos socialmente e que cada educador parece carregar consigo. Vemos, assim, reforçada a norma postulada: as alunas são mais caprichosas que os alunos.

Como apontamos, os professor@s, no que se refere ao desempenho acadêmico escolar, não localizam diferenças significativas em relação à produção que estejam diretamente ligadas ao gênero. Eles pontuam essas diferenças como decorrência das diferenças individuais, das características, competências e habilidades de cada estudante, independentes de seu sexo. As diferenças localizadas foram poucas e problematizadas pelos educadores.

Em relação aos comportamentos, os professor@s parecem apresentar maiores dúvidas, questionando se tal comportamento não está vinculado ao gênero do alun@, como, por exemplo, ser mais bagunceiro é algo mais típico de alunos:

Os meninos são mais agitados, no geral. As meninas em certa medida são mais quietas, sentimentais, choram. Então, acho que tem uma diferença em relação ao

gênero: as meninas são mais empenhadas, têm mais capricho, os meninos são mais desligados. É difícil você ver um garoto tendo mais cuidado com a letra, por exemplo. (Prof2)

Diferenças que se associam ao ser mulher ou ser homem podem ter implicações nos relacionamentos entre alun@s e docentes:

Por uma questão de competição entre o mesmo sexo, os alunos se dão melhor com as professoras e as alunas com os professores, eu observo que de forma geral a relação dos professores com a turma na sala de aula é mais tranquila do que a das professoras. (Prof1)

Falas como essas reforçam a questão apontada anteriormente: será que os questionamentos e a desconstrução das concepções naturalizadas se limitam aos aspectos cognitivos dos alun@s e retornam quando a referência é o comportamento? Será possível desvincular a postura de estudante da postura de homem e mulher? É possível trabalhar com identidades estanques? Pensamos que não, uma vez que as falas parecem evidenciar que os professor@s se enredam em contradições quando a referência é o gênero.

Eles próprios percebem a existência de contradições em suas falas e tendem a atribuir essas divergências às alterações da sociedade atual, que questiona os estereótipos, apontando que para eles a sexualidade e a concepção de gênero é uma construção histórico-social.

Como hoje existe uma maior liberdade de conversar e as questões estão mais expostas na mídia, muitos tabus foram quebrados. Então as informações sobre o corpo, sobre o outro, sobre a sexualidade chegam para eles (alun@s) de uma forma mais fácil do que há um tempo. (Prof1)

A mídia, a internet, a globalização te coloca mais perto de outras coisas, do mundo. Assim, a cada dia traçamos modelos e temos um modelo de mulher e de homem, hoje, que se tornou o modelo padrão. (Prof2)

Todos os professor@s pontuam que os modelos de sexualidade se alteram no decorrer do tempo e do espaço, reforçando que há entre eles uma tendência a não

naturalizar os comportamentos. Entretanto, a possibilidade de alteração de modelos não é tarefa simples, sendo o papel da escola importante, pois possibilita questionar os modelos de feminino e masculino, sejam eles comportamentais, atitudinais ou de pensamentos.

Escapar dessa padronização é uma questão que vem de casa, de mostrar para o adolescente que as coisas não funcionam assim, que cada um tem uma coisa boa para dar e que não precisa ficar seguindo padrões. (Prof2)

Com educação podemos mudar isso. Com a educação em casa, das famílias e da escola. (Prof1)

É possível ser diferente e acho que hoje em dia o que a gente sente é que essas diferenças estão cada vez mais externadas. (Prof3)

É neste questionamento de modelos que a reflexão sobre a diversidade se torna crucial. Diferentes atitudes, múltiplos pensares, fazeres diversos, não como oposição e sim como outras formas de olhar, pensar e sentir que não se apresentam hierarquizadas, nem avaliadas a partir de um único ponto de vista, seja ele político, moral, religioso ou outro. É este o pensamento da Prof2 que diz:

Quando um professor traz a diversidade pra sala, pra mostrar que existem outras coisas é bacana, porque outros passam a ter um olhar sobre aquilo, a conhecer a diversidade, isso é importante. É um divisor de águas, às vezes, para mostrar que não é só aquilo, que existem outras coisas, pra sair desse padrão.

Porém, libertar-se dos modelos tradicionais polarizados e cristalizados não é tarefa fácil:

O comportamento é aquilo que já vem através dos tempos, das gerações, que mostra como o homem deve ter determinadas atitudes e a mulher, se espera dela, outras atitudes. São coisas um pouco preconceituosas, mas são coisas que a gente aprende de geração em geração, na família. Existe aquele modelo que a gente traz enraizado dentro da gente, que aprendemos com o tempo, de que o

homem obedece a determinados costumes, age de determinada forma e, a mulher tem outros costumes e age de outra forma. (Prof3)

As próprias falas dos docentes evidenciam esta dificuldade visto que não são falas lineares, e sim permeadas por contradições e ambiguidades. As falas indicam que mesmo que os modelos feminino e masculino impostos sejam questionados sua alteração é muito difícil, uma vez que existem diferentes dispositivos sociais que contribuem para manter os comportamentos cristalizados e impulsionam sua naturalização. Então, como a escola pode problematizar os modelos de sexualidade que estão enraizados nos próprios educadores?

4. Considerações finais

A expectativa do estudo foi verificar a concepção de aluno e aluna dos docentes, localizando, nessas posições, estereótipos comportamentais e cognitivos. Buscava-se verificar como construções sociais que determinam padrões de comportamento se fazem presentes na fala dos educadores e de que forma. Observamos, nos depoimentos, o quanto existem padrões de comportamentos que foram construídos socialmente e difundidos de forma recorrente até se tornarem “verdades cristalizadas e atribuídas”, por exemplo, a um determinado sexo. Essas questões marcaram as relações de gênero, ditando o que é possível fazer quando se é mulher, homem, professora, aluno. Esses modelos são construídos pelos diferentes dispositivos históricos sociais e podem ser por eles modificados. A escola contribui nessa construção e tem o importante papel de alargar horizontes, apresentar a diversidade, valorizar as possibilidades. Esse papel passa pela concepção e pela atitude dos educadores que nela atuam, o que é um grande desafio, pois, embora os discursos venham se alterando nos últimos anos, romper com velhos padrões, presentes em nossas subjetividades, não é algo simples; as contradições e as divergências se fazem presentes.

Os professor@s carregam não só seu conhecimento para a sala de aula, mas também valores, intenções, crenças que desempenham um papel importante na formação dos alun@s, seja na manutenção seja no questionamento de conceitos e comportamentos. Assim, conhecer o que pensam os educadores é fundamental. Suas

opiniões, ações e pensamentos são referências para as crianças e adolescentes por eles formados.

O estudo aponta alterações no comportamento, nas atitudes e formas de pensar dos docentes que parecem estar menos cristalizadas, de modo que o papel de homem e de mulher é percebido na sua construção social e não como algo natural. Para os educadores participantes é preciso exigir o mesmo das alunas e dos alunos no que diz respeito à produção e ao comprometimento com as questões escolares (postura de estudante). Também colocam que as facilidades e dificuldades estão presentes tanto no grupo de alunos como no de alunas, não se verificando diferenças significativas entre eles no que diz respeito à aprendizagem (ritmo, empenho, qualidade da produção, resultados). Ou seja, de acordo com este estudo, as diferentes habilidades e competências cognitivas apresentadas não se relacionam diretamente ao gênero dos alun@s. Estes resultados permitem inferir que antigos preconceitos, concepções, formas de pensar e atuar em relação aos alunos e às alunas não se confirmam na percepção do grupo de professor@s estudado. Para os docentes, lugares que já foram marcados como essencialmente femininos hoje são habitados pelos homens e vice-versa. Assim, os diferentes procedimentos são atribuídos prioritariamente às subjetividades individuais e não vinculados a uma questão de gênero, à condição de homem ou de mulher.

Entretanto, o estudo revelou também que, apesar do avanço, alguns valores e concepções ainda estão presentes na fala dos educadores. Permanecem naturalizados como característica de determinado gênero, por exemplo: mulheres se levam mais pela emoção, chorar é menos aceitável nos homens, alunos têm maior necessidade de atividade física na escola. Porém, mesmo essas ponderações não se apresentam como verdades inquestionáveis, absolutas, uma vez que os próprios entrevistados muitas vezes as questionam.

Das declarações dadas podemos inferir que muito do que se aprende na escola passa pelo corpo, pelas percepções, sensações de cada protagonista, pelas informações dos professor@s e não só pelo currículo, pelo conhecimento formalmente construído. As falas, os ditos e não ditos, posturas, escolhas dos professor@s transmitem valores, concepções. Dessa forma, é preciso que eles estejam cientes de suas concepções, do seu papel formador e reinventem formas de estar e atuar na

escola que possibilitem a desconstrução dos preconceitos, das generalizações e dos lugares marcados, evitando que as diferenças se constituam em desigualdades e propiciando que a diversidade esteja presente de maneira positiva, não só no espaço escolar, como na sociedade.

Desvincular habilidades cognitivas, procedimentais e atitudinais do sexo dos indivíduos é um passo importante para que as relações entre homens e mulheres aconteçam de forma menos desigual e hierárquica. As respostas deste estudo fornecem um panorama positivo, ao constatarmos que os professor@s não só agem da mesma forma em relação a seus alun@s, como projetam e esperam coisas semelhantes para el@s. Assim, ao menos em seus discursos, a igualdade de possibilidades e oportunidades no espaço escolar se faz presente para as alunas e para os alunos.

Essa talvez seja a grande contribuição da contemporaneidade, para a qual os educadores não podem se fechar: saímos do espaço dos discursos únicos, das grandes narrativas que tudo explicam e para qual temos todas as respostas e adentrarmos em um universo múltiplo, em que muitas são as possibilidades, as explicações e as verdades, ainda que algumas dessas posições sejam mais valorizadas em nossa cultura/sociedade do que outras.

Finalizamos reforçando que, se buscamos uma educação que promova a igualdade entre os diferentes gêneros, precisamos trabalhar essas questões com os professor@s para que sejam desdobradas na escola. Afinal, esse é um espaço para questionar estereótipos, rever conceitos, proporcionar reflexões, trabalhar contra o preconceito, permitindo que os alun@s construam sua identidade a partir do respeito às diferenças e do estabelecimento de relações éticas. Assim, formar professor@s na temática, promover discussões nas salas de aula, interferir na dinâmica escolar para que os questionamentos se façam presentes no cotidiano e possibilitem posturas e múltiplos pensares constituem um objetivo que educadores comprometidos com a construção de um mundo menos desigual devem perseguir.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Edições 70, 1977.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2005.

BOURDIEU, P. **Dominação masculina**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CATONNÉ, J. P. **A sexualidade, ontem e hoje**. 2. ed. Tradução Michele Íris Koralek. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões de nossa época; v. 40).

CAVALERO, Maria Cristina. **Feminilidades homossexuais no ambiente escolar**: ocultamentos e discriminações vividas por garotas. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural In: _____. (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

FOUCAULT, M. **Historia da sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução Maria Thereza C. Albuquerque e J. A. Guilhaon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: _____. (Org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 7-34 e p. 37- 82.

_____. 2008. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer, aprendizado pelas diferenças**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NETO Alfredo Veiga. **Foucault e a educação**. 8. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIBEIRO, Paulo R. **Educação sexual**: além da informação. 2. ed. São Paulo: Epu, 1990.

SALLES, Leila M. F.; SILVA, Joyce M. A de P. Diferenças, preconceitos e violência no âmbito escolar: algumas reflexões. **Cadernos de Educação**, v. 30, p. 149-166, 2008.

SKLIAR, C. Alteridades e pedagogias: O...¿Y si el otro no estuviera ahí? **Caderno Educação e Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação, Dossiê "Diferenças", Campinas, ano 13, ago. 2002.

SILVA, T. T. Identidade e diferença: impertinências. **Cadernos de Educação e Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação, Dossiê "Diferenças", Campinas, ano 13, ago. 2002.

_____. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo

Horizonte: Autêntica, 2002.

VIANNA, C. P. Sexo e gênero na docência. **Cadernos Pagu**. n. 17/18, p. 81, 2001.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 35-82.

Enviado em Abril/2013
Aprovado em Julho/2013