

## ENTRE O CONTROLE E A TRANSGRESSÃO: A CONSTRUÇÃO ESCOLAR DAS DIFERENÇAS ENTRE OS GÊNEROS

Vilma Nonato de BRÍCIO  
Universidade Federal do Pará

*RESUMO:* O artigo se propõe a apresentar algumas reflexões sobre as relações de gênero em sala de aula, construídas a partir de uma pesquisa realizada nos anos de 2000 e 2001 numa Escola Municipal do Município de Moju/PA. O problema da pesquisa foi como se apresentam as diferenças, especificidades e embates entre os gêneros no ambiente escolar. Este artigo traz apenas parte da análise ali realizada, na qual se discute como vai se configurando a produção de masculinos e femininos no ambiente escolar. As desigualdades e embates entre os gêneros vão se constituindo a partir de um processo de acomodação e resistência às imposições de gênero por parte da escola.

### Considerações iniciais

Este artigo apresenta algumas das reflexões resultantes de uma pesquisa realizada nos anos de 2000 e 2001 numa Escola Municipal do Município de Moju/PA, em que problematizei como se apresentam, no ambiente escolar, as diferenças, especificidades e embates entre os gêneros, tendo como objetivos analisar diferenças, especificidades e embates entre os gêneros no ambiente escolar; compreender como a escola através de suas práticas, ações, normas e relações contribui para a construção dos gêneros e mapear alguns dos mecanismos e investimentos realizados pela educação extra-escolar para construir sujeitos masculinos e femininos, de acordo com os padrões estabelecidos na sociedade.

O estudo foi realizado partindo do enfoque de pesquisa qualitativa, que dá ênfase à dinâmica histórica que constrói o sujeito cognoscente, na busca da compreensão do mundo e da explicação dos fatos. As abordagens qualitativas primam por métodos que podem captar dados que se prestam à análise da ação social e ainda possibilitam a conjugação de diversas técnicas adequadas à captação de informações (Laguetie, 2000).

Para tentar desvendar os meandros que configuravam minhas inquietações, optei por fazer um estudo de caso do tipo etnográfico<sup>55</sup>, em que, através da observação participante (08 meses – duas vezes por semana) e de entrevistas não diretivas<sup>56</sup> (com onze professores/as<sup>57</sup> e duas mães), pude obter informações visíveis e perceptíveis, bem como apreender opiniões e visões de mundo que emanavam nos discursos. Fiz observação apenas na única turma de 4ª série da escola pesquisada, formada por adolescentes que estão num período em que se tem uma cobrança intensa com relação aos padrões masculinos e femininos veiculados e valorizados pela sociedade e pela escola. Também observei a turma de 4ª série nos momentos em que os alunos estavam fora de sala de aula, tais como: entrada e saída da escola, recreio, aula de educação física, momentos em que os relacionamentos fluíam sem muita intervenção dos adultos.

O enfoque metodológico que adotei para a pesquisa permitiu que eu reunisse um volume extenso de informações, mas, para não empreender um estudo muito ambicioso, fiz um exercício de análise a partir de três eixos, a saber: 1) a construção dos gêneros no cotidiano escolar; 2) a relação entre gênero, trabalho infantil e rendimento escolar; e 3) a relação entre corpo e gênero na infância e na adolescência. Neste artigo, retomo apenas algumas das discussões que faço no trabalho, a partir do primeiro eixo de análise: a construção dos gêneros no ambiente escolar.

Este artigo visa trazer uma reflexão sobre essa temática ainda trabalhada de forma tímida no contexto escolar, mostrando a necessidade de se discutir de forma mais abrangente e consistente essas questões, seja no âmbito acadêmico ou no contexto das escolas de Educação Básica.

## 1. A construção das diferenças entre os gêneros no espaço escolar

Há algum tempo a escola acolhe, em um mesmo espaço físico, me-

<sup>55</sup> O estudo de caso do tipo etnográfico apresenta as características da etnografia, ou seja, a delimitação de um caso particular, similar a outros, mas distinto pelo seu valor em si mesmo, e a utilização de técnicas associadas à etnografia, como a observação participante, a entrevista intencional e a análise de documentos (Ludke; André, 1986).

<sup>56</sup> Na entrevista não diretiva, a conversação é iniciada a partir de um tema geral, o que permite a quebra de inibições e propicia o diálogo (Hagoette, 2000).

<sup>57</sup> A entrevista com a professora da 4ª série foi mais intensa por ser da série que eu estava observando, e neste artigo retomo apenas a análise que fiz de alguns trechos dessa entrevista.

homens e meninas, o que não significa uma situação de igualdade, pois “a socialização de crianças e jovens brasileiros se processa de forma sexualmente diferenciada” (Rosemberg, 1994, p.09).

A teorização sobre as relações de gênero vem problematizar essas e outras questões que nos inquietam e que particularmente me lançaram neste campo de estudo. O desenvolvimento da teorização de gênero está diretamente ligado à história do movimento feminista, que ressurgiu na década de 60, não mais como bandeira de luta política, mas com preocupações teóricas que resultaram na publicação de vários trabalhos que davam visibilidade às mulheres (Louro, 1997).

Nesse contexto de conquistas políticas e teóricas, as feministas anglo-saxãs passam a utilizar *gender* como distintivo de sexo, rejeitando o determinismo biológico e enfatizando “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (Scott, 1995, p.86). O aspecto social ressaltado nesse conceito exigiu não só o afastamento de posições essencialistas sobre os gêneros, mas também que se pensasse sobre as mulheres e os homens de forma pluralizada, visto que no interior de uma mesma sociedade as concepções de gênero se diferenciam, adquirindo particularidades ao se articular com outras dinâmicas culturais e sociais como a etnia, a raça, a classe, a religião, a idade, a nação.

Scott também enfatiza que “o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (1995, p.88). Ela tem por base a concepção de poder de Foucault, para o qual este é como “uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade” (1987, p.29). Nessa concepção de poder, não há lugar para a noção de mulheres e homens como categorias essencializadas e hierarquizadas, pois no exercício do poder entram em jogo diferentes “dispositivos”<sup>26</sup>, que não são aceitos de forma passiva, mas contestados, resistidos.

Para Louro, “gênero se refere à construção social e histórica de sujeitos masculinos ou femininos, em consonância com as concepções de cada sociedade, num processo de relação” (1994, p.36). Nesse processo de relação, há uma constante negociação, na qual estão envolvidas relações de poder, em que há assimilação, mas também resistência diante das imposições de gênero. Segundo Louro (1997), a pretensão é entender gênero como constituinte da identidade do sujeito, que para Hall (2003) é transitória e contingente, podendo ser assumida de acordo com o momento ou a forma em que é interpelada. Entretanto, no espaço escolar percebi que as identidades

<sup>26</sup> Foucault (1987) define o dispositivo como um conjunto heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas...

eram polarizadas, pois a Professora Marilda<sup>39</sup> demonstrava, através de suas falas e gestos, que esperava que meninos e meninas assumissem posturas e comportamentos específicos, que eles e elas ocupassem lugares determinados, o que, segundo Scott (1995), impede que as múltiplas feminilidades e masculinidades sejam visibilizadas. Podemos perceber essa oposição binária também em sua fala. Ao perguntar à Professora como é o comportamento das meninas e dos meninos na sala de aula, ela responde:

*As meninas são mais amigas, elas já têm aquele instinto de mulher, é mais fácil lidar com elas, elas prestam mais atenção na aula (...). Os meninos só querem saber de molecagem, safinância, isso já vem de natureza (...)* (Prof.<sup>a</sup> Marilda, 4<sup>ª</sup> série).

Essa fala da Professora apresenta alguns pontos para reflexão: primeiro, esse argumento define a expectativa em relação às meninas e aos meninos, assim como as atitudes, os comportamentos considerados apropriados para cada um/a, dentro da configuração de masculinidade e feminilidade hegemônicas, marcando desse modo as diferenças entre as referidas categorias.

*A masculinidade é uma configuração de prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero. Existe, normalmente, mais de uma configuração desse tipo em qualquer ordem de gênero de uma sociedade* (Connell, 1995, p.188).

A masculinidade hegemônica é construída desde a infância, definindo-se como geral a partir de comportamentos como racionalidade, agressividade, coragem, virilidade e força. Esses significados<sup>40</sup> são construídos em oposição aos significados femininos considerados normais, tais como a docilidade, a fragilidade, a amizade, o carinho, a calma e a polidez, requisitos importantes para o desempenho de duas identidades consideradas indispensáveis para as mulheres: *ser esposa e mãe*. A expectativa em relação às meninas é que estas apresentem essas atitudes e comportamentos esperados

<sup>39</sup> O nome da professora da turma é fictício, assim como o da aluna Amanda. A professora da 4<sup>ª</sup> série tem formação em Magistério em nível médio e está há quatro anos na docência na mesma escola. Além de professora, é esposa e mãe de dois meninos.

<sup>40</sup> Compreendo significado aqui como valores, crenças, atitudes e comportamentos que impulsionam sentido à vida social e cultural. Os significados construídos pela Professora sobre os gêneros não são os únicos possíveis (Escosteguy, 2001).

de mulheres. Em relação aos meninos, espera-se que sejam dispersos na sala de aula, agitados e às vezes até agressivos e demonstrem interesse pela sexualidade, expressada aqui pelo termo "saliência"<sup>14</sup>.

*Os rapazes são pressionados a agir e sentir dessa forma e a se distanciar do comportamento das mulheres, das garotas e da feminilidade, compreendidas como o oposto (...) A maior parte dos rapazes internaliza essa norma social e adota maneiras e interesses masculinos, tendo como custo, a repressão de seus sentimentos (Connell, 1995, p.189).*

Essa configuração de masculinidade justifica o comportamento mais enérgico, enfático, dos meninos, fruto da qualificação positiva atribuída à relação masculinidade-agressividade, assim como reprime a possibilidade de construção de uma masculinidade e feminilidade alternativas. A partir desse padrão de gênero, não se compreende que em uma mesma sociedade podem existir várias configurações de masculinidade, assim como de feminilidade.

O segundo ponto de reflexão deste depoimento da Professora Marilda refere-se à relação entre gênero e razão. Quando a Professora diz que as meninas "prestam mais atenção na aula" reitera um argumento que, segundo Walkerdine (1995), coloca as mulheres em posição inferior em relação ao raciocínio, e os homens em posição de superioridade intelectual. As meninas, ao serem consideradas atenciosas, dedicadas, esforçadas, são qualificadas com menos capacidade intelectual, exigindo o empenho pessoal para conseguir bons resultados, enquanto que os meninos são vistos como dotados de razão, de inteligência (natural), sendo que seus resultados escolares insatisfatórios são avaliados como consequência de sua "moldeagem que já vem de natureza". "Ela [a mulher] é constantemente condenada por não raciocinar e igualmente reprovada se o faz. Seu raciocínio é visto como constituindo uma ameaça à masculinidade raciocinante" (Walkerdine, 1995, p.203). Ao associar o pensamento masculino ao raciocínio, constrói-se uma feminilidade não-racocinante, censurada por não-racocinar. Mas, se a mulher raciocina, também é criticada, pois estará ameaçando a masculinidade hegemônica e também transgredindo as fronteiras de gênero, já que a razão não é considerada uma de suas qualidades.

<sup>14</sup> Este último aspecto exige um outro eixo de reflexão, que relaciona gênero e sexualidade, que não será retomada devidamente neste artigo.

Está claro que essa fala marca as diferenças entre os gêneros que são reforçadas pelo próprio processo educacional, que cria um conjunto de expectativas e atribuições bastante complexas e contraditórias para cada gênero. De acordo com Louro, essas distinções são produzidas “nos currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação, que são seguramente, *lói* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe” (1997, p.64). Dessa forma, é necessária uma reflexão atenta do espaço escolar e de seus “dispositivos”, que contribuem para estabelecer hierarquias, desigualdades, diferenças entre os gêneros em sua ambiência.

## 2. O controle e a transgressão na construção das diferenças entre os gêneros

As tentativas de fixar as identidades de gênero no espaço escolar, não permitindo ultrapassagens da fronteira, às vezes são frustradas, pois, assim como há aceitação, há contestação das imposições de padrões de gênero. Ainda falando da diferença de comportamento das meninas e dos meninos na sala de aula, a Professora exemplifica: “no ano passado eu tive uma aluna que, (...) ela, ela gostava de ficar brincando na rua, (...) então o comportamento dela era igual o dos meninos” (Profª. Marilda, 4ª série).

Esse depoimento nos revela duas importantes situações do processo de construção de identidades femininas e masculinas. A primeira se refere à própria produção dos significados de gêneros, pois está reproduzindo uma imagem sobre eles, imagem esta que se inscreve nos corpos dos sujeitos, traduzindo-se em gestos, posturas, comportamentos construídos social e historicamente pela sociedade.

A segunda situação é com relação à contradição própria das negociações culturais, sociais, políticas e históricas que ocorrem na construção das identidades. O significado de feminilidade, implícita nesse depoimento, é de domesticidade, ou seja, à menina é reservado, pela família e pela escola, o espaço privado, no seio do lar, visto que ela é referenciada pela maternidade. Ainda podemos perceber a polarização em que são colocados meninas e meninos, que têm seus espaços demarcados e suas atitudes e comportamentos controlados em contraste ao gênero oposto:

*Gestos largos, a fala forte, as posturas amplos, a dedicação às tarefas que exigem força física, o maior desembaraço nas ações públicas etc., são usualmente atribuídas aos homens, enquanto*

*que, em contrapartida, se espera que as mulheres sejam mais discretas no falar e no andar, tenham gestos mais delicados, sentem-se e se movimentem com graça e prolar, desocupem-se com maior desenvoltura no cuidado de crianças e no trato com assuntos domésticos (Louro, 1994, p.37-38).*

São essas expectativas que se têm em relação às meninas e aos meninos e que aquela fala demonstra. Uma fala aparentemente desinteressada, desprovida de intenções, revela-se capaz de se tornar verdade ao ser subjetivada e assim provocar o silenciamento de um desejo, visto que deixa transparecer o preconceito relacionado ao exercício por uma menina de uma atividade reconhecida como sendo masculina.

Percebo ainda duas possibilidades de reflexão sobre essa fala: uma se refere a algo que já assinalei anteriormente, a possibilidade de negociação na construção das identidades de gênero que pode levar à transgressão das fronteiras de gênero, e outra se refere à consequência dessa atitude. Essa aluna, a quem eu chamei de Amanda<sup>62</sup>, e outras meninas que ousam transgredir os padrões de gênero primeiro demonstram que a feminilidade hegemônica está sofrendo algumas modificações ao longo da história, a partir das contestações de identidades femininas fragilizadas, submissas, dóceis, mas em seguida elas "pagam" um preço por essa transgressão. Carregam sobre si o estigma de ter um comportamento considerado "desviante", "anormal", o que pode, segundo Deborah Britzman (1996, p.76), ser interpretado como "caminho para a homossexualidade", visto que há estreitas imbricações entre gênero e sexualidade.

Constantemente, na sala de aula, a Professora chama a atenção de Amanda, dizendo: "Você precisa se comportar como uma moedinha, ser mais cuidadosa com a sua aparência, porque fica feia essa atitude para uma adolescente, uma menina" (fala da Professora Marilda, 4ª série)<sup>63</sup>. Essa fala pode fazer parte do que Britzman (1996, p.78) chama tentativa de "(re)feminização", que busca realizar uma "correção identitária". Considerada uma "transgressora", Amanda sofre um bombardeio ostensivo de versões normalizadoras, para que venha assumir o gênero tido como "correto" para uma menina, o feminino, não um alternativo, mas sim o hegemônico.

<sup>62</sup> Amanda (nome fictício) estudou na turma da Professora Marilda nos anos 2000 e 2001.

<sup>63</sup> Anotações do diário de campo referentes à observação do dia 13 de abril de 2000.

Essa "correção identitária" atuará prioritariamente sobre o corpo, que, segundo Foucault, "está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõe limitações, proibições ou obrigações...", para torná-los "submissos e exercitados, corpos dóceis" (1987, p.126-127). Dessa forma, não só a escola, mas também outras instituições, como a família e a igreja, se encarrega de disciplinar o corpo, organizando o tempo e o espaço de corpos masculinos e femininos.

A expectativa com relação ao gênero considerado "correto", o controle do corpo e a delimitação dos espaços e tempos na infância e adolescência são mecanismos para que as configurações de masculinidade e feminilidade hegemônicas presentes nas várias instituições sejam aceitas, pois estas são enfocadas nas diversas situações que meninos e meninas experimentarão cotidianamente.

Nessa multiplicidade de situações produtoras de desigualdades e diferenças entre os gêneros, em que às vezes tudo começa a parecer tão estável, definido ou, por outro lado, tudo parece estar se transformando, percebi que as certezas e definições de gênero começam a ser desestabilizadas, ora demonstrando que continuam as mesmas, apenas sendo re-significadas por novos sujeitos e lugares, ora evidenciando algumas subversões dos padrões de gênero hegemônicos. A movimentação social dos novos tempos se acomoda e ao mesmo tempo resiste, mostrando os impasses e contradições que ocorrem na construção das identidades de gênero.

### Conclusões parciais

Ao analisar as informações obtidas durante a observação participante e através das entrevistas, pude perceber os diferentes mecanismos utilizados para estabelecer e justificar as diferenças e desigualdades entre meninos e meninas no ambiente escolar, como atos simples, como usar o masculino genérico considerado "natural" e atos mais complexos, específicos e contraditórios, como a discriminação e a rotulação de meninos e meninas que apresentam comportamentos, posturas, gestos e/ou atitudes considerados do gênero oposto.

A discriminação de gênero e a rotulação se apresentam de forma diferenciada para as meninas e para os meninos. Enquanto para as meninas a "preocupação" se concentra no corpo, no que diz respeito à aparência, às vestimentas e aos acessórios ditos femininos, para os meninos se volta para a questão da sexualidade, pelo "medo" de que estes não



assumam a identidade sexual considerada “correta”, percebida principalmente através de comportamentos como a agressividade, a coragem e a racionalidade.

Apesar de todo um investimento para a conformação dos gêneros em “papéis” e “padrões” determinados, meninos e meninas rompem cotidianamente com modelos impostos pela sociedade, demonstrando ultrapassar as fronteiras de gênero, porém sem questionar as diferenças e desigualdades de gênero no ambiente escolar, tanto que oscilam entre a aceitação e a resistência, assumindo ora posturas sexistas, ora posturas não-sexistas.

Diante dessa realidade, percebi ainda mais a necessidade de se questionar as relações de gênero no ambiente escolar, estranhando práticas, relações, comportamentos aparentemente banais, mas que, no entanto, (re)constróem identidades masculinas e femininas. É preciso, então, ficarmos atentos/as às formas de se construir desigualdades e diferenças, o que exige perspicácia intelectual e disposição para nos lançarmos a novos empreendimentos investigativos.

A pesquisa me possibilitou uma compreensão da escola como um espaço generificado, onde as identidades de gênero vão se construindo, entre o controle e a transgressão, mediados pelos inúmeros mecanismos que se articulam na tarefa de “fabricação” dos sujeitos femininos e masculinos, e, ao fazê-los, chocam-se e se combinam de diferentes formas, demonstrando a instabilidade dessas identidades que vão sendo construídas, num processo de negociação com outras identidades.

Portanto, reafirmo aqui a necessidade de assumirmos o gênero como categoria analítica para compreendermos não só os relacionamentos entre homens e mulheres e as feminilidades e masculinidades, mas também para fazermos uma reflexão acerca da escola, seus espaços e sujeitos a partir de novas perspectivas teóricas. É preciso que estejamos sempre dispostos a questionar o que nos parece banal, estranhando a rotina.

## BIBLIOGRAFIA

BRUNO, Vilma Nonato de. *Gênero e Educação: um estudo sobre as relações de gênero na sala de aula no município Moju*. Trabalho de Conclusão de Curso. Abaetetuba: UFPB-Campus Universitário do Baixo Tocantins, 2001. Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Josenilda Matúés.

IRITZMAN, Deborah P. O que é essa coisa chamada amor. *Identidade homossexual, educação e currículo*. Educação e Realidade. Vol. 21 (1), jun./jul., 1996.

CONNELL, Robert. A Política da Masculinidade. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n.2, jul/dez, 1995.

ENCOSTEGUY, Ana C. *Cartografias dos Estudos Culturais: uma versão latino-americana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAULT, Michael. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

HAGUETTE, Teresa M<sup>a</sup> Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

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

LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva do Gênero. In: Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP Vol. 11. São Paulo: Brasil, p.31-46, 1994.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação e Gênero no Brasil. In: Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP V. 11. São Paulo: Brasil, 1994.

SCOTT, Jean. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Vol. 20 (2), jul/dez, 1995.

WALKERDINE, Valeric. O raciocínio em tempos pós-modernos. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul/dez, 1995.