

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ÁGATHA FERNANDA ASSIS DA SILVA

**ANÁLISE SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO ENTRE
MENINAS E MENINOS NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

MANAUS - AM

2016

ÁGATHA FERNANDA ASSIS DA SILVA

**ANÁLISE SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO ENTRE
MENINAS E MENINOS NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Trabalho de Conclusão de Curso –
TCC, apresentado à Universidade do
Estado do Amazonas - UEA na Escola
Normal Superior - ENS como requisito
final para a obtenção do título de
licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Msc. Priscila Freire Rodrigues

MANAUS - AM

2016

Ficha Catalográfica

Elaboração da ficha catalográfica Maria Inês de Melo Albuquerque-CRB-11/694

S586a Silva, Agatha Fernanda Assis da

Análise sobre as questões de gênero entre meninas e meninos no ensino fundamental/Agatha Fernanda Assis da Silva. – Manaus: UEA, 2016

48 f.; il. 30 cm

Orientadora: Prof^a.MSc. Priscila Freire Rodrigues

TCC- (Pedagogia) Universidade do Estado do Amazonas-UEA/ENS-Escola Normal Superior

1.Educação.2. Relação de gênero. 3.Cultura.4.Rodrigues, Priscila Freire I. Título.

CDU 37.013

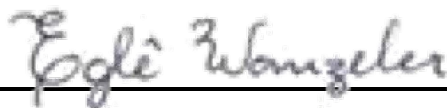
FOLHA DE APROVAÇÃO

ANÁLISE SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO ENTRE MENINAS E MENINOS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas-UEA.

Aprovada em ____ de _____ de 2016.

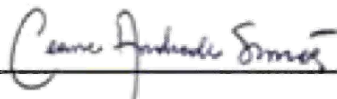
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Eglê Betânia Portela Wanzeler



Profa. Msc. Priscila Freire Rodrigues



Profa. Msc. Ceane Andrade Simões

AGRADECIMENTOS

Deus, obrigada por me apresentar à essa pesquisa maravilhosa e por oportunizar esse momento para agradecer-lhe.

Agradeço minha mãe, Jacimar Farias de Assis, que nunca mediu esforços para me disponibilizar uma educação de qualidade, incentivando-me sempre, apoiando em todas as circunstâncias e sendo pai e mãe minha vida inteira. A sua luta, mãe, me mostrou que essa vida é de pessoas guerreiras, e principalmente, mulheres de luta. Seu exemplo de vida é uma das razões que me incentivou a escrever sobre a temática.

Sou grata também a todas e todos da minha família que sempre me apoiaram a seguir em frente, em especial: a tia Jane Fadoul, minha segunda mãe, minha prima Tatiane Fadoul que sempre esteve ao meu lado aplaudindo a cada conquista, à minha irmã Bianca Assis que é um dos eixos motivadores para minha batalha contínua e ao meu tio do coração João Alberto, um exemplo de homem a ser seguido. Obrigada, família amada!

Agradeço ainda, à minha orientadora, Priscila Freire, que procurou de todas as formas não me deixar desorientada, que mesmo em um curto espaço de tempo abraçou esta pesquisa junto a mim, sempre muito solícita e paciente ajudou-me significativamente na produção deste trabalho monográfico. E a professora Érica Vidal Rotondano por apresentar-me a temática e motivar-me a prosseguir enquanto pesquisadora.

À professora Andrezza Belota, professora da disciplina e coordenadora do curso, meus agradecimentos também, não mediu esforços para a concretização desta pesquisa, sempre acreditando no meu potencial.

Meu muito obrigada também para as três pessoas que mais me suportaram na durante a faculdade, minhas amigas, que espero sempre ter por perto em minha jornada: Jesica Canavarro, Amanda Santos e Karen Araújo, que possamos continuar confabulando sobre nossos amores, desgostos e sonhos.

E por fim, agradeço a pessoa que mais esteve presente comigo no processo de construção dessa pesquisa, me apoiando e sempre buscando o meu melhor em todos os aspectos. Obrigada, Carolina Costa, por seu companheirismo e seu amor gratuito.

*"A construção do gênero também se faz por
meio de sua desconstrução"*

Teresa de Lauretis

RESUMO

O presente estudo monográfico busca compreender e analisar as relações de gênero existentes na sala de aula, por meio da relação entre as crianças e a concepção docente acerca da temática. As técnicas usadas para o desenvolvimento deste estudo foi a observação participante, entrevistas e o diário de campo. O aporte teórico está embasado no conceito de gênero a partir de pesquisadoras pós-estruturalistas, que nos orienta na compreensão de sermos não naturalmente, mas socialmente construídos em termos do que a cultura na qual estamos inseridos define como sendo típico e esperado do masculino e feminino. Os resultados dão conta da ainda reprodução de valores conservadores nas relações de gênero na escola, bem como, da necessidade dessa temática ser cada mais discutida no âmbito da educação.

Palavras-chave: Educação; Relações de gênero; Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I	9
1. SURGIMENTO DO CONCEITO DE GÊNERO	9
1.1. A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE GÊNERO.....	9
1.2. A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE GÊNERO.....	10
2. GÊNERO COMO PREOCUPAÇÃO ESCOLAR	13
2.1 . DISPOSIÇÕES LEGAIS ACERCA DO GÊNERO NA EDUCAÇÃO	16
CAPÍTULO II	20
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
3.1. LÓCUS DA PESQUISA	20
3.2. SUJEITO DA PESQUISA	21
3.3. TIPO DE PESQUISA.....	21
3.4. PESQUISA DE CAMPO	23
3.5. TÉCNICAS UTILIZADAS.....	24
3.6. COLETA DE DADOS	24
CAPÍTULO III	27
4. ANÁLISE DOS DADOS	27
4.1. CONCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DAS QUESTÕES DE GÊNERO	27
4.2. PAPEIS SOCIAIS ATRIBUÍDOS PARA MENINAS E MENINOS	33
4.3. PLANO DE INTERVENÇÃO	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

A escola tem a obrigação de garantir os direitos sociais a todas e todos, entretanto, vivencia-se ainda muitas limitações no que diz respeito às questões de gênero como o respeito à diversidade sexual e a não violência no âmbito escolar. A realidade atual é que muitos/muitas professores/professoras não têm consciência de sua prática diferenciadora no ambiente escolar, pois essa prática foi normatizada e de forma imperceptível constrói uma visão conservadora do que é ser mulher ou homem na sociedade.

O âmbito educacional é um local possível não apenas para ensinar as disciplinas normativas, mas um dos espaços possíveis (entre tantos outros) para desenvolver conceitos sociais e culturais como valores de respeito e tolerância à alteridade étnicorracial e diversidade sexual nas relações de gênero, e assim, combater o silenciamento em torno dessas questões. Tal perspectiva se configura em nossa atualidade como um desafio pedagógico na medida em que a educação contribui para a reprodução de valores hegemônicos da sociedade. Assim, a educação produz e reproduz discursos sobre o gênero e a sexualidade que podem disseminar preconceitos, violência, classificar, normatizar, hierarquizar e excluir, criando, por exemplo, visões inflexíveis em torno do que é ser homem e ser mulher, disciplinando corpos, afetos e desejos.

Em nossa sociedade o aspecto do corpo biológico é compreendido pelo senso comum como determinante para os papéis sociais de mulheres e homens, com uma concepção naturalizada da ideia de fêmea e macho. Porém, as ciências sociais e humanas a partir de muitos estudos demonstram que o gênero é uma construção cultural e que não se confunde com o sexo anatômico. Assim, o gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não da decorrência da anatomia de seus corpos e sexos biológicos.

Dessa forma, levando em consideração o conceito de gênero, foram desenvolvidos alguns questionamentos acerca das questões de gênero na escola como reflexões e/ou problematizações necessárias ao tema pesquisado. Como ocorrem as relações de gênero entre alunas e alunos na escola? Qual a concepção dos/as docentes acerca das questões de gênero? Como o/a professor/professora

administra essas questões em sala de aula? Qual a percepção e/ou compreensão da escola em torno dessas relações de meninas e meninos?

Tais questionamentos surgiram no primeiro contato com a sala de aula, no Estágio I e foram pesquisados no Estágio II. A partir desse contexto, o presente estudo surge na escola em busca de uma compreensão das questões de gênero na vivência de sala de aula, procurando identificar as relações de meninas e meninos e a concepção da docência acerca da temática.

Para tanto, discutiremos no primeiro capítulo o conceito de gênero, onde é abordado o processo histórico do gênero como categoria de análise; além dos desdobramentos para o contexto escolar como as preocupações necessárias ocorridas em relação às questões de gênero na escola e as disposições legais que asseguram uma escola igualitária para todas e todos.

No segundo capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados como a abordagem, o tipo de pesquisa e as técnicas utilizadas. Também será apresentado o universo da pesquisa, os sujeitos, a coleta de dados e o modo de análise.

Por fim, no terceiro capítulo, será realizada a análise dos dados à luz dos/as autores/as que abordam e teorizam sobre as questões de gênero. Assim, esta monografia se apresenta, em busca de possibilitar uma produção que reflète a necessidade de uma sociedade mais justa e igualitária entre mulheres e homens.

CAPÍTULO I

1. SURGIMENTO DO CONCEITO DE GÊNERO

Neste capítulo será apresentado um breve percurso histórico expondo fatos importantes para o estudo de gênero, adentraremos na conceituação do gênero e citaremos ainda como ela tornou-se uma preocupação da escola e as abordagens das questões de gênero que influenciaram as disposições legais.

1.1. A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DE GÊNERO

Durante parte de sua história a mulher foi silenciada e reprimida, a luta foi árdua para ser vista como protagonista de sua própria reivindicação, essas que foram fundamentais na conquista e ampliação dos seus direitos. Elencando essa luta estiveram os movimentos feministas, essas reivindicações tiveram início no fim do século XVIII, período de irrupção democrática, apesar de ainda não se configurar enquanto movimento de fato feminista, mas como ações de mulheres que foram fundamentais para deslanchar essa luta. Dentre essas lutas e essas mulheres protagonistas podemos destacar a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, redigida por Olympe de Gouge em 1791 (SCAVONE, 2004).

Os movimentos sociais já com a característica feminista eclodiram, principalmente, entre os anos 70 e 80 na Europa e no Brasil, e foram fundamentais na obtenção de conquistas significativas no campo constitucional e social. Esses movimentos sofreram diversas alterações mediante a necessidade do contexto histórico.

Scavone (2004, p. 25), afirma que a

(...) trajetória histórica das lutas feministas mostra que, inicialmente, elas reivindicavam a participação das mulheres no espaço público – fase das lutas igualitárias – e avançaram pelas questões que as afligiam no espaço privado – fase das lutas pelos direitos específicos, ou da afirmação das diferenças.

Ao ressaltarmos o desenvolvimento dos movimentos feministas, é relevante destacar ideias centrais entre as vertentes, como as que:

Em termos políticos, consideram que as mulheres ocupam lugares sociais subordinados em relação aos mundos masculinos. A subordinação feminina é pensada como algo que varia em função da época histórica e do lugar do mundo que se estude. No entanto, ela é pensada como universal, na medida em que parece ocorrerem todas partes e em todos os períodos históricos conhecidos. (PISCITELLI, 2002, p. 2).

Assim, tornou-se necessário compreender que as conquistas constitucionais, sociais e culturais são lutas políticas e, apesar de muitos alcances e conquista de direitos no âmbito público e privado, ainda muito é preciso avançar na efetivação desses direitos para de fato afirmarmos de seus alcances enquanto uma realidade social.

A necessidade do estudo de gênero reflete momentos históricos tanto institucionais quanto sociais, e as preocupações teóricas referentes ao gênero como categoria de análise é um surgimento histórico, segundo Scott:

As preocupações teóricas relativas ao gênero como categoria de análise só apareceram no final do século XX. Elas estão ausentes na maior parte das teorias sociais formuladas desde o século XVIII até o começo do século XX. De fato, algumas dessas teorias construíram a sua lógica sob analogias com a oposição masculino/feminino, outras reconheceram uma “questão feminina”, outras ainda preocuparam-se com a formação da identidade sexual subjetiva, mas o gênero, como o meio de falar de sistemas de relações sociais ou entre os sexos, não tinha aparecido (SCOTT, 1988, p. 19).

Nesse sentido, compreende-se que a própria compreensão de gênero enquanto categoria de análise, para entender a realidade das relações entre mulheres e homens na sociedade, foi um processo cunhado na construção da visão de mundo das mulheres em diferentes situações históricas.

1.2. A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE GÊNERO

A construção do conceito gênero ocorreu em um momento histórico decisivo no campo das teorias sociais sobre a “diferença sexual” (PISCITELLI, 2002), fundamentada nas teorias sociais, a conceituação de gênero ocorreu sob o comando dos movimentos feministas, que lutaram incessantemente pela elevação da categoria mulher.

O conceito de gênero que iremos abordar está atrelado ao movimento feminista contemporâneo dos anos 70, suas teóricas e as pesquisadoras de diversas disciplinas como história, sociologia, antropologia, ciência política, demografia, entre outras, faz alusão a uma construção histórico-social que nos alerta para o fato de sermos não naturalmente, mas socialmente construídos em termos do que a cultura na qual estamos inseridos define como sendo típico e esperado do masculino e feminino.

As considerações acerca da categoria gênero ancoram-se na abordagem proposta pela historiadora Joan Scott (1988), que aborda o termo gênero como uma das intenções de defender uma causa muito reivindicada por feministas, vislumbrando desmistificar ideias naturalizadas de desigualdades entre mulheres e homens.

O termo gênero faz parte das tentativas levadas pelas feministas contemporâneas para reivindicar certo campo de definição, para insistir sobre o caráter inadequado das teorias existentes em explicar desigualdades persistentes entre mulheres e homens (SCOTT, 1988, p. 14).

Dentro dessa perspectiva dos estudos de Scott, Delphy aprofunda os estudos na mesma vertente, onde afirma ser o gênero um produto social que constrói o sexo. Essa confirmação reforça que é o gênero que constrói o sexo. Trata-se de uma abordagem na qual se considera que, se as relações de gênero não existissem, o que conhecemos como sexo seria destituído de significado e não seria percebido como importante. Poderia ser apenas uma diferença física entre outras (DELPHY, 1991, *apud* AUAD, 2002).

Em nossa sociedade, tal paradigma de gênero tem inúmeras implicações, além de diversas possibilidades de ser homem e de ser mulher serem excluídas em detrimento de padrões impostos, os aspectos que têm sido atribuídos ao feminino permanecem desqualificados pela herança de um modelo secularmente patriarcal ou

mesmo patrimonial “que se caracteriza pelo autoritarismo, arbitrariedade e consequente instabilidade e apresenta outorga de serviços administrativos e militares” (COSTA, 2005, p. 52).

Em uma leitura da realidade regional, na Amazônia, podemos encontrar os traços de um “modelo” patrimonial que até três décadas atrás, esteve muito mais evidente, por ser uma norma moral reconhecida na cultura regional.

Desse modo, Costa (2005, p. 53) nos afirma que:

Na Amazônia, não tivemos um Estado Patriarcal, mas relações patriarcais, que se apresentavam de forma mais pura no âmbito da família e que se reproduziram em outras relações nas demais instancias sociais. Tais relações vieram complementar e possibilitar a permanência de um Estado Patrimonial. Sobretudo porque o português colonizador, herdeiro de uma cultura patrimonial, ao chegar aqui se deparou com uma cultura indígena, assentada em estruturas patriarcais.

As implicações desse Estado Patrimonial reforçaram as relações patriarcais já existentes amalgamando com os valores religiosos cristãos em que o controle feminino se construiu por um viés tanto físico como cultural, e principalmente cultural onde a diversidade indígena apresentava papéis sociais importantes para as mulheres.

Assim, através de uma educação de controle de mulheres e homens são formados papéis sociais ao masculino onde são atribuídos adjetivos como força, coragem, racionalidade, atividade, público, enquanto ao feminino são associadas a passividade, afeto, cuidado, recato e o privado e fraqueza.

Como consequência de tal diferenciação hierárquica em tais modelos, assistimos ao nascimento de profissões tradicionalmente reconhecidas como tipicamente femininas como a pediatria, a psicologia, o serviço social e mesmo o magistério, a pedagogia, bem como, a desigualdades de oportunidades e salários e práticas que justificam a subalternidade feminina, reproduzindo violências. Além da própria violência já reproduzida em casa, nas ruas, na escola, entre outros espaços.

2. GÊNERO COMO PREOCUPAÇÃO ESCOLAR

Em meados da década de 80, surgiu uma preocupação com a necessidade de compreender como atividades habituais da escola implicavam nas relações de diferenciação e desigualdade entre os gêneros, advindo dos movimentos sociais nas universidades e grupos de pesquisas (AUAD, 2006).

A partir desta prerrogativa, a escola assume diversas obrigações ainda não pensadas nesse contexto, a partir de então, a escola que sempre teve sua preocupação que tencionava para a formação cognitiva dos educandos e educandas, passou a se preocupar com outras questões, bem como, a social, que também precisava ser garantida nas práticas escolares.

Como afirmam Prado *et al* (2013, p. 25):

A escola, na tradição do pensamento educacional na modernidade é reconhecida como uma das principais agências sociais responsáveis por equacionar as tensões advindas da luta pela conquista e ampliação universal da cidadania lastreada nos princípios republicanos da igualdade de todos perante a lei.

A responsabilidade da escola precisa ser compreendida como espaço de formação de cidadãs e cidadãos, preparar para uma sociedade não é uma tarefa simples, mas de extrema complexidade, onde é importante ressaltar o gênero e suas questões.

As discussões acerca do gênero são diversas, o contexto social para se tratar do gênero também, mas nesse trabalho nos interessa ressaltar a escola, por ser o primeiro espaço público de interações sociais do indivíduo, espaço onde conhecerá o mundo e a sua diversidade cultural.

A escola durante a história segregou, atendeu à minoria e essa minoria era dominante, etapas que foram vencidas, a partir do momento da redemocratização, nesta perspectiva assume obrigatoriamente, bem como o de atender a todos e todas de forma igualitária, pois dessa forma, estamos construindo, de fato, uma escola democrática. Por este motivo, os discursos em torno das questões de gênero

precisam existir, pensando principalmente em cumprir as intenções de uma escola plural e justa.

Destaca, Felipe (2007, p. 03):

As instituições escolares podem ser consideradas um dos mais importantes espaços de convivência social, desempenhando assim um papel de destaque no que tange à produção e reprodução das expectativas em torno dos gêneros e das identidades sexuais. As relações de poder entre homens e mulheres, meninos e meninas, nas suas múltiplas possibilidades, atravessam a escola dos mais diferentes modos: seja através de piadas de cunho sexista ou racista; seja através de uma acirrada vigilância em torno da sexualidade infantil, principalmente dos meninos, tentando normatizar os comportamentos que porventura não sejam “condizentes” com as expectativas de gênero instituídas; seja através da distribuição dos espaços e das tarefas a cada grupo; seja, ainda, através do descaso para com situações que envolvam violência doméstica e/ou abuso sexual.

Assim, as escolas são contextos que podem moldar os indivíduos ou podem problematizar os valores culturais da sociedade. No que tange as questões de gênero elas estão sendo chamadas para uma responsabilidade a mais sim, mas absolutamente necessária na própria relação ensino aprendizagem. Dentre as questões apontadas acima pela autora, as relações de poder entre meninas e meninos, por exemplo, são fortalecidas na escola quando da não evidência e combate de práticas violentas na escola. A invisibilidade dessas práticas, porque também ocorrem muitas vezes de maneira não evidente, levam ao não questionamento das concessões de comportamento atribuídas aos meninos como se fossem de sua “natureza”, e o mesmo em relação às meninas. Assim, a efetivação da violência simbólica também contribui para inculcar os comportamentos de gênero.

É como se “ser homem” garantisse não apenas uma adesão a um padrão de masculinidade, mas o faz ao reiterar, no campo simbólico, a adesão a uma virilidade associada à beligerância e assertividades próprias das classes populares. Aceitar esse campo simbólico é se reconhecer como pertencente a um grupo social que é lhe é próprio e necessário do ponto de vista das estratégias para lidar com sua auto-imagem e de seu grupo social de pertencimento (PRADO, NOGUEIRA, MARTINS, 2013, p. 29).

Como afirmam os autores, as diferenças aí consolidadas demarcam os campos de atuação como se fossem intransponíveis do que é ser homem e do que é ser mulher, e as atuações nesses campos são reproduzidas desde a infância.

É preciso ainda referir o quanto em especial as teorizações de Michel Foucault (1997), têm contribuído de forma significativa para a compreensão das relações de poder que se estabelecem entre homens e mulheres e entre os diversos grupos sociais, conferindo a uns mais *status* e poder do que a outros, também é feita uma referência ao ambiente escolar, que pode influenciar essa formação do sujeito.

A partir dessa discussão sobre a problematização do gênero na escola, podemos destacar uma das principais autoras no cenário brasileiro que discute acerca do gênero, sexualidade e suas influências na escola. Guacira Louro, em sua obra “Gênero, sexualidade e educação”, nos traz reflexões sobre esses aspectos presentes na escola que nasce desde seu aspecto físico e suas consequências para os sujeitos.

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 2013, p. 58).

Dentro dessa abordagem atenciosa da escola, notamos a questão dos espaços físicos que também podem influenciar na formação do ser menino ou ser menina, disciplinando corpos, construindo subjetividades, impondo seus papéis e seus espaços a serem ocupados. A escola participa do processo de naturalização dos espaços distintos e sentidos diferenciados. “Tal naturalidade tão fortemente construída talvez nos impeça de notar que, no interior das atuais escolas, onde convivem meninos e meninas, rapazes e moças, eles e elas se movimentem, circulem e se agrupem de formas distintas” (LOURO, 2013).

De forma simbólica, constroem-se subjetividades, forma de ser e estar, através dos comportamentos e práticas que se perpetuam. Na medida em que as subjetividades são construídas socialmente, os valores, a mídia e as instituições,

destacando aqui a escola, serão atravessados por discursos que tencionam naturalizar tais modelos de feminino e masculino, havendo, inclusive, “pesquisas que denunciam que livros didáticos são um entre diversos instrumentos utilizados na pedagogia da sexualidade” (LOURO, 2013) para disseminar tais padrões.

Mesmo que de forma sutil, a escola ainda hoje, dissemina a desigualdade e “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, 2013).

Compreender a escola a partir dessa dimensão e como espaço propício para essa abordagem é um grande desafio, mas em contrapartida de grande necessidade, uma vez que tratando de um espaço democrático. Um primeiro passo para refletirmos sobre essa necessidade é visualizar a escola como um espaço de direitos onde todas e todos tem vez e voz. Podendo assim, efetivar-se um espaço democrático e viabilizar a garantia de direitos igualitários.

2.1. DISPOSIÇÕES LEGAIS ACERCA DO GÊNERO NA EDUCAÇÃO

As preocupações legais acerca das questões de gênero na educação foi consequência de inúmeras preocupações relacionadas ao sexo,

(...) em relação à educação do sexo de crianças e jovens no Brasil tiveram lugar nos anos vinte e trinta do século XX. Nesse momento, a educação sexual já era uma preocupação para médicos, intelectuais, professores e professoras que então povoavam o universo educacional brasileiro (CESAR, 2010, p. 2).

Essa preocupação advinda da área da saúde foi historicamente uma das primeiras discussões trazidas para escola no Brasil. Ainda não se discutia o conceito de gênero, mas já foi o primeiro contato da escola com o sexo, que até então era inexplorado no contexto escolar.

Ao falarmos de gênero e educação, não podemos deixar de citar que, de acordo com Carrara e Vianna (2004), nos finais dos anos 70, o processo de democratização no país teve início, sendo empreendida uma luta pelo restabelecimento de direitos políticos clássicos (como voto e livre expressão

política), assim como de demandas de diferentes movimentos sociais pela promoção de uma série de outros direitos humanos, inclusive antes considerados do âmbito do plano da vida privada, dentre os quais os direitos reprodutivos das mulheres e os direitos de diferentes minorias sexuais.

Depois de décadas, a Constituição de 1988 ao incorporar as reivindicações de diversos movimentos sociais em seu âmbito, entre eles o da luta pela equidade de gênero como direito constitucional, contribuiu para que o processo de redemocratização influenciasse a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1997.

Através da concepção de temas transversais, os PCNs definiram a educação em sexualidade como um dos temas a serem trabalhados na escola, tendo o fascículo "Orientação Sexual" como um dos eixos norteadores das relações de gênero.

A sexualidade e reprodução foram instituídas como campo legítimo de exercício de direitos a partir da Constituição de 1988, uma vez que permitiu, por exemplo, o reconhecimento legal da existência de diversas formas de família no país, bem como, a equidade de gênero como direito constitucional.

Assim, segunda metade dos anos 90, tendo em vista o processo de redemocratização e a nova Constituição em vigor a partir de 1988, são lançados os PCNs, como resposta e solução diante de diversos problemas educacionais da nação, buscando, ainda, fazer com que a educação entrasse em sintonia com diversos temas inseridos na nova Carta Magna, oriundos de reivindicações de movimentos populares que buscavam sair do campo da invisibilidade frente às políticas públicas, tais como: diversidade étnico-racial e questões de gênero.

Através da concepção de temas transversais, os PCNs definiram a educação em sexualidade como um dos temas a serem trabalhados na escola, sendo o fascículo "Orientação Sexual" publicado em 1997, tendo como eixos norteadores "Corpo: matriz da sexualidade"; "Relações de Gênero"; "Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS".

Na própria introdução do fascículo, faz-se uma referência ao contexto peculiar no qual a orientação sexual, reencontra a escola naquele momento: a

proliferação de casos de AIDS/DSTs, bem como de gravidez precoce, tida como problema de saúde pública.

Leite (2014), inclusive, observa que, por questões relativas ao enfrentamento ao HIV/AIDS, o discurso sobre a sexualidade no país parece ter alargado o campo de diálogo e trânsito de atores entre as políticas de saúde e a mobilização política pelos direitos LGBT, o mesmo não ocorrendo na Educação e no âmbito dos direitos das crianças e dos adolescentes, onde a sexualidade é tratada ora como inexistente, ora como um incômodo.

Diversos estudos realizados pelo país desde a publicação destes Parâmetros têm buscado desvelar como a "orientação sexual" tem sido implementada (quando é implementada), bem como, crenças e valores que estão lhe dando base, assim como desvelar concepções de sexualidade que atravessam os próprios PCNs.

Neste sentido, pesquisadores como César (2009) e Altmann (2001), por exemplo defendem que o fascículo "Orientação Sexual" dos Parâmetros Curriculares está fundado numa tônica preventiva de práticas sexuais de risco, buscando normatizar a construção de uma forma ideal de sexualidade, vista ainda predominantemente pela perspectiva biológica e naturalizante, sendo seu viés histórico citado, mas não problematizado e aprofundado.

Críticas ainda são endereçadas ao fato de que parece estar sendo difícil para as/os docentes realizar um trabalho de "orientação sexual" integrado e transdisciplinar, bem como, discutir numa perspectiva democrática e pluralista as relações de gênero.

Vale ressaltar, a reflexão os objetivos do Ensino Fundamental, descrito no volume 10, dos Temas Transversais dos PCN's (1997), destacando o item 1 que diz "possibilitar aos alunos o respeito à diversidade de valores e comportamentos relativos a sexualidade. Resgatando a postura de "respeitar a diversidade".

Leite (2014) ressalta que os PCNs foram, na área da política de educação, a primeira normativa no país que envolvia o debate de aspectos relacionados à sexualidade juvenil, incluindo a questão de gênero, embora que de forma superficiais sendo, portanto, bastante avançado para a época, ao ponto de

representar um desafio para as normativas posteriores das políticas de educação incorporarem e ampliem as principais proposições dos PCNs em relação à sexualidade, se tornando este uma referência isolada na educação.

CAPÍTULO II

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo é fundamental no entendimento da pesquisa, nele apresentaremos os caminhos tomados pela pesquisa, situando-a no ambiente pesquisado e classificando-a quanto às abordagens, métodos e técnicas utilizadas durante a pesquisa.

3.1. LÓCUS DA PESQUISA

O universo dessa pesquisa compreende a uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, que está localizada no bairro Alvorada III, zona oeste de Manaus. Tendo em sua redondeza ruas asfaltadas, sinalizadas com placas e faixas. Com a economia do bairro voltada para comércio. A escola é composta em sua maioria, por educandos que moram nas proximidades da escola, criando grandes possibilidades da escola trabalhar junto da comunidade.

O espaço físico da escola é um prédio próprio, que dispõe de espaço considerável para o contingente de alunos, o que favorece a inteiração entre os alunos de diferentes séries. Possui 03 salas de aulas para alunos/as da educação infantil e 12 salas para alunos/as do ensino fundamental, atende cerca de 750 estudantes nos turnos matutino e vespertino.

A escola é uma das primeiras escolas do bairro Alvorada, sendo originada em 1981, surgiu de um projeto educacional da professora Francisca Suzana Marinho que por ser religiosa, também ministrava aula de Ensino Religioso na escola, religiosidade essa que teve grande influência na construção do nome da escola. A referida escola antes situava-se na, Alvorada III, com um prédio alugado que atendia cerca de 460 alunos.

O corpo docente da escola em sua maioria possui graduação segundo o PPP da escola:

Os profissionais em Educação, 26 possuem Ensino Superior na área educacional, 19 professores com Ensino Superior em outras áreas de conhecimentos, 01 (uma) professora cursando nível superior e 06 (seis) professores com Pós-graduação em nível de especialização (PPP da Escola, 2013, p. 28).

Neste sentido a escola mostra a preocupação do corpo docente com a formação, tendo em vista a qualidade do ensino.

Para esse estudo utilizamos como amostragem uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental do turno matutino, contabilizando 1 professora, 30 alunos/alunas. A pesquisa realizou-se no período de 10 de março a 28 de junho de 2015. As observações aconteciam uma vez por semana, durante 04 meses.

3.2. SUJEITO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada a partir da vivência na sala de aula sobre as questões de gênero, que abrigava 30 discentes e uma professora que ministrava maioria das disciplinas, e as observações não se limitaram à sala de aula. Pois além da sala de aula, podemos observar algumas situações em específico em relação às questões de gênero na Orientação Pedagógica da escola.

O estudo desenvolveu-se no 5º ano do Ensino Fundamental, onde abrigava 11 meninos com idade que variam de 11 a 13 anos e 19 meninas que variam de 11 a 13 anos, a professora regente da sala (P1), possui 39 anos, graduação em Pedagogia e 11 anos de atuação e a pedagoga (P2) que também contribuiu para essa pesquisa possui 41 anos, graduação em Pedagogia e 16 anos de atuação.

3.3. TIPO DE PESQUISA

A pesquisa pode ser conceituada segundo Gil (2010, p. 2) “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Partindo dessa concepção a pesquisa ocorreu

no âmbito escolar com intuito de analisar as questões de gênero entre estudantes do Ensino Fundamental, visando em nível macro problematizar e criar possíveis reflexões acerca da temática. E ainda, segundo Fonseca (2002, p. 123), “a pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos” entendendo dessa forma a importância da investigação.

Classifica-se a abordagem desse estudo de cunho qualitativo, as pesquisas qualitativas, segundo Martins (2006, p. 11) “se caracterizam pela descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos em contrapartida à avaliação quantitativa, denominada pesquisa quantitativa, onde predominam as mensurações”.

A pesquisa se iniciou no Programa de Apoio a Iniciação Científica (PAIC), onde ocorreu o levantamento bibliográfico, visando compreender as questões em relação a temática, também usada para desenvolver o referencial teórico e conseqüentemente a análise dos dados coletados. De acordo com Gil (2013, p. 46) o estudo bibliográfico possibilita uma delimitação e enriquece a investigação acerca do tema.

Tendo como procedimento o estudo de caso, “uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente” (FONSECA, 2002, p. 120). Já na concepção de outros teóricos como Martins, podemos compreender da forma seguinte:

Uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem controle sobre eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto. Mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado – problema de pesquisa - o Estudo de Caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida plenamente pela avaliação quantitativa (MARTINS, 2006, p. 11).

Possibilitando assim, atender as perspectivas da pesquisa, ancorado ainda na teoria de Gil (2010), define-se o estudo de caso único instrumental, onde é selecionado com intuito de aprimorar os conhecimentos de determinado fenômeno,

podendo desta maneira viabilizar a pesquisa acerca de uma turma do Ensino Fundamental.

A pesquisa procura analisar o ambiente escolar, em específico uma turma do Ensino Fundamental, por essa razão atende ao método fenomenológico, onde se afirma:

A pesquisa fenomenológica ajusta-se mais a problemas que se referem à experiência vivida no dia a dia das pessoas. [...] Em educação podem ser interessante para investigar o cotidiano dos alunos, relacionamento de professor-aluno, as aspirações acadêmicas, o medo do fracasso e da punição e a insatisfação dos professores com a profissão (Gil, 2010, p. 137).

O estudo parte do contexto escolar, para explicar fatos existentes na sala de aula ainda não notáveis, que perpassa pelo comportamento, sexualidade e gênero das crianças e até mesmo seus papéis sociais reproduzidos na escola aonde se pode reafirmar o método explorado.

3.4. PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo procurou explorar as relações de gênero entre meninos e meninas e também a concepção docente em relação a temática em uma escola municipal da cidade de Manaus. Os critérios de escolha da escola para a pesquisa partiram das observações feitas no estágio supervisionado II e III onde surgiram inquietações acerca das práticas docentes exercidas

A pesquisa foi delimitada a uma escola, localizada na zona oeste de Manaus, essas pesquisas ocorreram em todos os espaços escolares, em específico a sala de aula.

O ambiente onde ocorreu a pesquisa, não foi um ambiente escolhido, as salas de aula foram destinadas ao estágio supervisionado mediante ao contingente de estagiários. Após essa destinação, chegamos ao ambiente da sala de aula, especificamente no 5º ano, no turno matutino.

3.5. TÉCNICAS UTILIZADAS

Quanto aos instrumentos que resultaram na coleta de dados, foram utilizadas técnicas como: observação participante e a entrevista semiestruturada a fim de cumprir os objetivos de analisar as questões de gênero entre meninos e meninas. De acordo com Gil:

As técnicas mais adequadas para coleta de dados na pesquisa fenomenológica são as que possibilitam a livre expressão dos participantes, que é essencial tanto para a descrição quanto para a interpretação da experiência vivida. A mais comum dessas técnicas é a entrevista semiestruturada, que, ao mesmo tempo em que permite a livre expressão do entrevistado, garante a manutenção de seu foco pelo entrevistador (GIL, 2010, p. 137).

A entrevista utilizada, foi a entrevista semiestruturada, onde procuramos deixar o/a entrevistado/entrevistada livre para poder responder. As questões da entrevista foram formuladas a partir das vivências no contexto escolar.

A observação participante, segundo Gil “consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou grupo em que é realizado a pesquisa. O observador assume, pelo menos até certo ponto o papel de membro do grupo” (GIL, 2010, p. 121).

Dentro desta perspectiva podemos realizar a coleta de dados, quanto aos instrumentos utilizados. Ainda foi usado o caderno de campo, que auxiliou no registro das informações contidas nas vivências.

3.6. COLETA DE DADOS

O presente estudo foi desenvolvido no período de março a junho do ano de 2015, em uma escola pública localizada na zona oeste de Manaus, atendendo aos princípios da pesquisa de campo, com abordagem qualitativa.

A pesquisa conta com uma amostragem da orientação pedagógica que compreende a uma pedagoga, uma professora e os referidos alunos e alunas da sala todos e todas da rede municipal de ensino. Os/as participantes desta pesquisa

estão organizados/organizadas quanto ao espaço: a sala de aula, que chamamos por sala A, quanto aos sujeitos envolvidos compreende a uma professora, uma pedagoga e trinta alunas/alunos, as participantes serão identificadas como P1 (professora) e P2 (pedagoga), os/as demais sujeitos no caso os/as estudantes serão identificados/das pelo sexo.

As características que iremos disponibilizar dos/das envolvidos/das na pesquisa compreendem ao gênero, idade, o tempo de atuação.

A escolha dos participantes da pesquisa estabeleceu como critérios de idade dos alunos e alunas e escola da rede pública, considerou-se ainda como critério a mesma série de atuação.

A coleta de dados foi desenvolvida em um período de quatro meses durante a disciplina de estágio supervisionado II no 7º período da graduação. Este estágio possui o foco no Ensino Fundamental I, dessa forma temos acesso ao ambiente escolar, bem como a sala de aula, através desse contato com o campo pesquisa foram inúmeros os dados coletados para a monografia. Assim, quando as atividades de estágio se iniciaram o tema de pesquisa já havia sido escolhido, tais observações aconteciam uma vez por semana.

Esta coleta de dados ocorreu em dois momentos, o primeiro momento constitui-se, escolha da turma para a observação, apresentação da pesquisa e a sondagem para a participação da turma selecionada. Ainda neste primeiro momento realizou-se a observação direta das relações entre meninas e meninos na sala de aula, onde procuramos sondar a realidade da referida turma e o conhecimento do Projeto Político Pedagógico da escola, onde podemos ter acesso à identificação e dados quantitativo.

No segundo momento, havendo já algumas situações registradas no caderno de campo, ocorreu uma entrevista semiestruturada com a professora regente e a pedagoga.

O objetivo desta entrevista era compreender as percepções em referência a temática de acordo com a realidade daquele âmbito escolar, as entrevistas ocorreram a partir das informações observadas na escola, ela não possuiu um roteiro para as perguntas, pois procuramos estabelecer uma liberdade quanto as

respostas. Contudo houve a intencionalidade de alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como registro as anotações das pesquisadoras, pois não pode-se fazer gravações por não haver o consentimento do mesmo.

A entrevista tornou-se um dos principais eixos motivadores da pesquisa, pois através dela podemos nortear as pesquisas em relação às suas concepções dos sujeitos e conseqüente a prática dos mesmos, além das observações em sala de aula já contidas.

CAPÍTULO III

4. ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados foram divididos em duas categorias de análise com o objetivo de compreender a concepção docente e os comportamentos observados de meninos e meninas. A partir desta separação houve a obtenção de resultados distintos e de influência no cenário escolar. Essas divisões seguem dessa forma:

A primeira categoria é uma análise acerca da concepção docente;

A segunda categoria analisa os resultados da observação participante entre alunos e alunas.

4.1. CONCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DAS QUESTÕES DE GÊNERO

O gênero tornou-se uma preocupação contemporânea, advinda de diversas lutas sociais que sempre buscaram uma sociedade mais plural e justa, estando dessa forma totalmente atrelada a educação, onde é o espaço de formação cidadã. Partindo dessa concepção realizamos a presente pesquisa em uma escola do sistema público de ensino, através de observação e entrevistas foi possível coletar dados significativos para análise.

Neste primeiro ponto, iremos explicar acerca das observações na sala de aula que procuravam compreender como as questões de gênero eram administradas na prática e também por meio da entrevista com a professora regente e a pedagoga da escola.

Durante o estágio II e III foram pontuadas diversas situações que se relacionavam com as questões de gênero. Em muitas dessas situações que segundo a professora seria “rotineira”, percebe-se o papel social de meninos e meninas sendo perpetuados e até mesmo construídos na escola.

Observando o espaço escolar externo a sala de aula, pontuamos a questão da entrada até as salas, a partir da arquibancada onde nos fazíamos presente, percebemos as ações das crianças. Elas chegam ao ginásio onde se organizam nas filas, posicionam suas mochilas e se auto organizavam em filas separando meninos

e meninas, essas filas eram identificadas pelas crianças como “a fila dos meninos” e “a fila das meninas”, era notável a norma pré-estabelecida pela escola, que “punia” quem ousava descumprir. Em um desses momentos presenciamos uma chamada da pedagoga aos meninos que estavam a conversar com as meninas na “fila das meninas”, de forma insatisfeita disse-lhes a pedagoga: “Vamos, se organizem logo nas suas filas corretas!”. Segundo a professora regente da sala pesquisada, a “punição” compreendia a “permanecer no primeiro lugar da fila referente ao seu gênero, por alguns dias, e em caso de desobediência a criança era encaminhada a orientação pedagógica”.

Esse tipo de ações compreendem a preocupação da nossa pesquisa, onde presenciamos implicitamente uma diferenciação desde a organização de filas, esta ação da criança, a reação da pedagoga e a fala da professora, mostra a figuração da escola “como um ponto fulcral das dinâmicas de reprodução social e de dominação simbólica” (BOURDIEU, 2001 a: 184 *apud* MENDES e SEIXAS, p. 02, 2003).

O espaço do pátio é um dos primeiros espaços físicos onde meninas e meninos se relacionam, e desde o mesmo observamos a diferenciação dos gêneros. Pontuando este fato, essa assertiva acerca dos espaços escolares afirma que:

A dominação de espaço do pátio, atribuída à característica mais ‘tônica’ dos meninos, permite reconsiderar simbolicamente a separação entre o espaço privado, atribuído às mulheres, e o espaço público, tradicionalmente masculino. De um lado, a liberdade de movimento e a violência potencial, do outro a abstenção e as vítimas potenciais. Nós nos enquadrámos no registro da ‘violência simbólica’ que consiste, segundo Pierre Bourdieu, em uma ‘coação pelos corpos’ (ZAIDMAN, 1995, p. 90 *apud* AUAD).

Observando as aulas na sala de aula pesquisada, reafirmamos a diferenciação entre os gêneros, referente agora ao tratamento de meninas e meninos, as poucas relações que eles e elas possuem são na realização de algumas atividades em grupo ou quando criam interesses um no outro. É reforçada essa diferenciação ainda, no tratamento dado às meninas em relação aos meninos, que está desde a postura de sentar, portar-se, até mesmo a de falar. Os meninos podem facilmente descumprir regras, pois a professora regente afirma “por ser naturalmente assim”, essa preocupação ocorre com os meninos, segundo a mesma professora, “por serem os meninos, em alguns casos, possuir uma educação

fragilizada por conta da sua formação familiar e os problemas sociais enfrentados por meninos daquela região, onde o tráfico de drogas é significativo na cidade de Manaus”. E em sua fala ainda, a professora regente, coloca como obrigação das meninas, a educação que deveriam ter na família “para ao menos, elas precisavam controlar-se na hora de falar, não podendo dessa forma proferir palavras de baixo calão e palavrões”.

Nesse sentido, a escola está reproduzindo a moral social hegemônica da sociedade. Segundo Louro:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão (LOURO, 2013, p. 68).

É notória essa postura diferenciada à meninas e meninos na prática da professora regente, onde diferencia meninas e meninos, além da prática, a concepção também reproduz a diferenciação no tratamento, indagada sobre a questão da separação de meninas e meninos, a professora regente demonstrou certa “preocupação” em misturar meninas e meninos nos trabalhos em equipe. Afirmando: “Deixo as meninas decidirem entre elas mesmo, pois quando misturo meninos e meninas, acaba que nunca dá certo, pois os meninos não ligam muito para as tarefas e são violentos”. Poupa-se o outro de viver o diferente, de conviver com o diferente, de se ter o diálogo e relações.

A docência requer auto avaliação contínua, afinal, trabalhamos com seres humanos e precisamos refletir sobre a postura, fala e prática que exercemos como nos diz Denise Portinari (1989, p. 18) *apud*. Louro (2013, p. 69): A linguagem é um turbilhão e nos usa muito mais do que nós a usamos. Ela nos carrega, molda, fixa, modifica, esmaga (seria talvez a depressão: sou esmagada pela palavra) e ressuscita (não há a "palavra da salvação"?). Ressalta, a importância de o docente avaliar suas falas em sala de aula e as consequências que certas falas podem trazer. A fala é uma das formas de reproduzirmos desigualdades, bem como, a prática também.

Questionada ainda, sobre a violência por parte das meninas na sala, a mesma nos colocou “Normalmente são os meninos que reproduzem violência por

trazerem isso de casa, muitas vezes eles vivem em famílias desestruturadas”. Mais uma vez sente-se envolvida a questão social na fala da professora, mas o que é entendida na visão da professora é a questão social voltado para o ser menino, passando por cima das dificuldades enfrentadas pelas meninas no âmbito social e familiar também, acima de tudo atropelando seus direitos de ser lembrada, ouvida e compreendida do mesmo modo.

Na mesma perspectiva, foi abordada a pedagoga, vislumbrando um olhar mais amplo e de tomada de decisão, elaboramos então uma interrogativa sobre condução dessas violências praticadas pelos meninos e se a família se fazia presente nesse processo de orientação das crianças. Então a mesma, nos respondeu da seguinte forma: “Normalmente não, porque isso é normal, as vezes as meninas fingem com dramas básicos (risos), mas nós sabemos como esses meninos são horríveis.”.

Problematizando tal fala das professoras, trazemos para análise a fala de desvalorização dos fatos ocorridos, além da violências simbólicas sendo produzidas pelos alunos para com as alunas, em pleno no âmbito escolar, podemos visualizar a tomada do poder feminino, a subalternidade, o silenciamento feminino perante produções e reproduções de violência, dentro desta afirmação estaria então segundo Prado, Nogueira, Martins (2013) “o cerne do projeto escolar de coerção e submissão às normas de gênero e que gera, produz, fomenta a violência sobre os corpos “desviantes”. Essa violência é reproduzida até mesmo nas falas das professoras, onde a normatização da violência e as violências simbólicas são consideradas de forma natural, que para Bourdieu (1979, p. 146 *apud* MENDES e SEIXAS, 2003, p. 09) “a aceitação desta ideia comum de hierarquia e de escala social acaba por reproduzir e legitimar as diferenças estabelecidas pelos atores nas suas interações quotidiana”.

Essas relações já estabelecidas nesse âmbito, são perpetuadas na escola, ao nos remetermos ao contexto histórico podemos compreender, que essas concepções, construídas socialmente, fazem parte da vida ainda de muitas professoras, que reproduzem a violência que sofreram em sua história, onde mesmo sendo formadora de sujeitos pensantes e de direitos, reproduzem uma ideia sexista do que é ser menina e menino perante a sociedade.

Dentro desta análise, podemos fazer algumas percepções sobre a postura dos meninos ali exercida, elencando mais um dos pontos de análise também, que seria sobre as funções atribuídas a meninos e meninas na sala de aula, onde percebe-se as meninas que “auxiliam” a professora por vontade própria, funções que quando atribuídas aos meninos, acontecem como maneira de “castigo”. Essa observação foi considerada através da sua fala mediante ao questionamento, sobre a atribuição destas tarefas, onde justificou que “meninos são desajeitados, não conseguem deixar as coisas organizadas e têm uma letra horrível, para essas tarefas prefiro as meninas por elas terem mais jeito”. Auad nos reforça esse “exemplo” das meninas, onde elas:

São tão exemplares quanto recorrentes as situações nas quais as professoras pedem para as meninas fazerem mais silêncio e, assim, ajudarem na ordem da sala. Quanto aos meninos, as professoras tendem a apostar na sua verve humorística para promover jogos e competições dentro da sala (AUAD, 2006, p. 05).

Esta concepção reforça também nas questões da mulher com o cuidado, que desde a vida privada na maternidade e no casamento é cobrada para dispor de cuidados específicos, questões essas que também influenciam nas profissões que acabam refletindo esse cuidado para com os outros, inclusive a própria licenciatura, que é sócio historicamente apontada como profissão de mulheres. Dessa maneira, ressaltamos as práticas culturais que são reproduzidas na escola, e essas encaminham quais os papéis que se assumem durante suas vidas em sociedade.

Pensar em uma sala de aula como um espaço plural, é cobrar dos/das docentes, práticas que possibilitem trazer a reflexão entre educandos e educandas. E essa prática reflexiva só pode ser salientada através de uma formação de professoras e professores que oportunize discussões sobre o gênero e a diversidade na universidade, sensibilizando professoras e professores a trazerem tais reflexões para a prática em sala de aula. Observa-se então, até onde o/a professor/professora reproduzem violências e sofrem defasagem na formação.

Ao idealizarmos educadoras e educadores que possam lidar com as questões de gênero na escola, é muito mais fácil pensarmos em professoras mulheres, por essas terem maior sensibilidade, mas o correto é pensarmos em ambos os gêneros cumprindo com a formação significativa de meninos e meninas.

Dentro desta análise, trazemos ainda a escola, que o espaço onde são perpetuadas tais ações.

Dessa entende-se:

Questões como as dimensões curriculares, trajetórias escolares, práticas culturais na escola, processos diferenciadores no tratamento de alunos e alunas, são identificados por esses autores como determinantes no sexismo escolar e o que se propõe à escola é que ela venha a agir ativamente no rechaço dos estereótipos associados às diferenças sexuais em torno de meninas e meninos (PRADO, NOGUEIRA, MARTINS, 2013).

Alcançar uma educação igual para todos e todas, é pensar em uma escola contra desigualdade, é criar estratégias de práticas não discriminatórias, é atender a eles sem se sobrepôr a elas e assim sucessivamente. Pensando em uma escola mais plural e democrática continuamos as análises acerca dos eventos mensais para a turma em análise.

De acordo com a coordenação da escola, uma vez por mês, uma turma tem direito ao “cine” da escola, essa turma assiste um filme de sua preferência que compreenda a sua faixa etária. A forma da escolha desses filmes fica a critério do professor/professora. Foi feita uma interrogativa, então, sobre a escolha desses filmes para as crianças, a professora regente, por sua vez, nos apontou mais um fato relevante para análise, nos dizendo:

“Primeiro fazíamos uma espécie de votação, agora é melhor alternar uma escolha dos meninos e outra das meninas. Assim, quando os meninos não se interessam eles vão jogar a bendita bola, que é o que todo menino gosta.”.

Analisando a fala da professora, problematizamos em dois pontos: o fato das meninas não serem respeitadas, quanto a escolha e a reprodução na fala e a brincadeira que pode apenas ser praticadas por meninos, excluindo dessa forma a chance de as meninas interagirem nos jogos de futebol.

A partir dessa problematização, vale ressaltar como sugestão, o papel do/da professor/professora frente a questões dessa natureza:

Frente a esse conjunto de questões, é desejável que o professor venha a desenvolver um conjunto de estratégias de combate às discriminações no

campo do gênero na insistência de modelos que rompem as estereotípias e ofereçam às crianças e jovens a possibilidade de viver experiências menos discriminadoras e mais favoráveis a uma equidade de gênero quanto à participação de alunos e alunas nas atividades escolares (PRADO, NOGUEIRA, MARTINS, 2013).

Presenciamos frente a essa análise da concepção docente, ainda de uma educação excludente e desigual, que mesmo por intermédio do currículo e as legislações vigentes, indis põe uma educação para a verdadeira formação do cidadão crítico reflexivo. Para Foucault (1997), “a escola, com seus instrumentos, é o lugar de correção, espaço por excelência das pedagogias preventivas e coercitivas, laboratório de construção no corpo dos currículos”. Entender o papel da escola e suas obrigatoriedades é um desafio para educadores e educadores.

Talvez seja mais produtivo para nós, educadoras e educadores, deixar de considerar toda essa diversidade de sujeitos e de práticas como um “problema” e passar a pensá-la como constituinte do nosso tempo. Um tempo em que a diversidade não funciona mais com base na lógica da oposição e da exclusão binárias, mas, em vez disso, supõe uma lógica mais complexa. Um tempo em que a multiplicidade de sujeitos e de práticas sugere o abandono do discurso que posiciona, hierarquicamente, centro e margens em favor de outro discurso que assume a dispersão e a circulação do poder (LOURO, 2003).

Vislumbrando em decorrência a essa perspectiva, despertamos para o futuro, para a diversidade, para um mundo onde a verdade é plural. A escola produto do seu meio social, e por isso está em transformação constante, mas cabe ao corpo docente de cada escola pôr em prática essas estratégias para ultrapassar o atendimento singular e diferenciado.

4.2. PAPEIS SOCIAIS ATRIBUÍDOS PARA MENINAS E MENINOS

Ao adentrar o universo do Ensino Fundamental I, especificamente em uma turma do 5º ano, onde 19 crianças são meninas e 11 são meninos, de idades que variam de 11 a 13 anos, houve oportunidade ímpar de compreender as questões de gênero a partir da visão de alunos e alunas.

As observações eram realizadas em diversos espaços da escola, esses espaços variavam de acordo com as atividades ocorridas na sala de aula observada,

eles eram: os corredores, refeitórios, salas de multimídias, biblioteca, mas em específico, a sala de aula, que foi onde nasceu a pesquisa e se desenvolve até então. Tais observações em sala de aula, puderam revelar uma noção das relações entre meninos e meninas e como as práticas pedagógicas influenciavam essas relações.

Um dos fatos, que no primeiro momento, nos chamou mais a atenção foi a separação de meninos e meninas nas atividades coletivas em sala de aula. Essa separação, era reproduzida por conta de uma perpetuação de tal prática, trazida pela professora. Desta maneira, segundo Auad (2006) são reveladoras tanto as relações toleradas, encorajadas e induzidas, pelas professoras, entre meninas e meninos, nos diferentes espaços e atividades escolares, quanto são expressivos os comportamentos e atividades não tão aceitas entre alunas e alunos.

Essas práticas são tão naturalizadas, percebemos pela fala, a partir do instante em que proferem frases como: “meninas, não gostam de futebol”, “os meninos são piores como auxiliares da sala, realmente” e ações das próprias crianças, que ao chegarem em certos locais, como o pátio e até a própria sala de aula já sabem onde ficarem referente ao gênero que possui.

Examinando uma das aulas da professora, ela estava trabalhando as formas geométricas, e propôs aos alunos e alunas supermotivados que elaborassem desenhos com uso das formas, para essa elaboração, a menina que havia sido escolhida em auxiliar a professora, foi a ajudar na distribuição das formas coloridas, várias cores tinham disponíveis, mas ao distribuir as cores, de maneira não-intencional ou intencional, a ajudante da sala do dia, destinou as cores vermelha, rosa e amarelo para as meninas e as cores azul, verde e marrom para os meninos. A partir desse instante todos e todas permaneceram com as cores recebidas, sem haver qualquer tipo de descontentamento por parte das crianças.

Em decorrência dessa atuação da menina, podemos fazer uma análise sobre dois pontos problemáticos, o fato da menina estar nessa condição de “cuidado ao outro”, e a própria ação executada pela menina, ao encaminhar as cores, impregnando de um valor simbólico às cores, destinando o que socialmente é cor de menino e cor de menina.

Reforçamos essa análise, compreendendo que:

[...] as meninas são constantemente convertidas em 'auxiliares pedagógicas' dentro de um desejo de eficácia das professoras sobre um plano simplesmente disciplinar — manter tranquilos os meninos. As professoras se apóiam sobre as características de gênero ligadas à socialização primária no seio da família: as meninas são mais calmas, mais estudiosas, elas têm todo o seu material escolar. Elas investem-se de vantagem no jogo escolar (ZAIDMAN, 1995, p. 91 *apud* AUAD, 2006, p. 04).

Essa prática diferenciada é um dos pontos de análise, mas para além da prática, investigamos como as meninas e os meninos agem mediante essa prática docente, que normatiza e separa meninos e meninas.

Ainda estudando a condução da aula sobre Geometria, ocorreu um diálogo entre dois garotos, interessante para investigação. O fato ocorreu da seguinte forma, as crianças encontravam-se com a atenção voltada para atividade que a professora estava desenvolvendo, o ambiente estava calmo. Ao observarmos dois meninos que se encontravam na área de trás da sala, percebemos uma conversa discreta, onde um dos garotos mostrava o seu desenho com as formas, para o outro que demonstrava interesse, ao aproximar-nos dele tivemos acesso a conversa deles onde se referiam a cor rosa. O diálogo aconteceu da seguinte forma:

Garoto 1: O que você acha do meu desenho? (Desenho montado com as formas geométricas)

Ao ver a cor rosa...

Garoto 2: Essa cor é de menina!

Garoto 1: Não, essa forma rosa é para parecer mais colorido.

Garoto 2: Não ela é de gay!

A professora presenciou a situação e não tomou nenhuma medida como forma de intervenção.

Aos poucos houve a aproximação da observadora da sala, ao notar o acontecido, depois dos meninos causarem tremenda inquietação por conta da fala, onde não se contentou com a atitude exercida pela professora, e como forma de intervenção destinou a fala em forma de comentário ao desenho, dizendo que a cor realmente ficou bem e que não existia cor de menino ou de menina. De certa

maneira, acredita-se que esta fala não causou muito efeito, mas amenizou o clima estranho que se estabeleceu entre as duas crianças.

Pensando neste fato, nos deparamos mais uma vez com as questões das cores e essa atribuição de masculino ou feminino, ideia perpetuada socialmente. Trazendo para o campo das ideias, podemos ter a seguinte problema, acerca das ações binárias:

O binarismo de gênero cristaliza-se em nossas mentes, em nossas vidas, de tal modo que nem nos questionamos o porquê das roupas cor-de-rosa, das bonecas e panelas de brinquedo para as crianças designadas como meninas; das roupas azuis, dos bonecos de MMA e dos carrinhos de brinquedo para as crianças designadas como meninos (PERUCCHI, 2013).

Dentro desta afirmação, podemos resgatar Joan Scott (1990), onde observa que é constante nas análises e na compreensão das sociedades um pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros; usualmente se concebem homem e mulher como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão. Em decorrência desta ideia, é preciso que se pense em uma desconstrução dessa polarização como assim afirma Louro (1997, p. 32) “a desconstrução trabalha contra essa lógica, faz perceber que a oposição é construída e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se busquem os processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade.”.

Dando continuidade às observações, durante os poucos momentos que vivenciamos na orientação pedagógica nos deparamos com situações muito marcantes e desafiadoras em torno das questões de gênero. Em um dos dias do cine escolhido pelas meninas, uma situação em especial durante as observações na orientação pedagógica nos marcou, o caso ocorreu dessa forma:

Uma aluna e um aluno foram encaminhados a orientação pedagógica, ambos da referida série (5º ano). Com o seguinte relato: a menina teria inserindo-se em uma brincadeira onde maioria das crianças que compunha era do gênero masculino, sendo ela a única menina no jogo de futebol.

A menina disse:

- Eu queria jogar bola por isso estava brincando com os meninos.

O menino disse:

- Esse é um jogo de meninos, não de meninas!

A orientadora entrevistou:

- Realmente, é um jogo para meninos e a Joaquina não deveria estar jogando.

Você, Joaquina, devia brincar de pular corda, amarelinha ou até mesmo dama com as meninas. E não estar brincando com os meninos se igualando a eles. Você não é um moleque!

A menina disse:

- Mas eu gosto de jogar bola.

O menino disse:

- Ela ainda me bateu, professora.

A menina disse:

- Ele me bateu primeiro, eu só me defendi.

Orientadora disse:

- Joaquina, você não tinha que revidar, até porque estavas em ambiente que só havia meninos e sabe que eles são violentos. Nesse caso, nos procure para resolvermos esses problemas.

A orientadora liberou o menino dizendo:

- Você precisa ter mais paciência, vai para a sua sala.

Completo dizendo para a menina:

- E você, fique aqui mesmo, pois irei chamar a sua mãe porque não é de hoje que essas coisas acontecem, ela precisa saber disso. Parece até um menino de rua agindo dessa forma.

Nessa situação observa-se explicitamente na fala da professora orientadora uma prática binária e de desigualdade, onde a menina que gosta de brincar de futebol está errada até mesma sendo agredida fisicamente, a menina assim como o menino tem direito de brincar e suas escolhas precisam ser espezinhadas. Além da construção e reprodução de uma hierarquia, onde meninas estariam abaixo da autoridade professora e até mesmo dos meninos, sendo-lhe impregnado o lugar da subalternidade.

Para Bourdieu, a generalização do reconhecimento atribuído ao título escolar teve por efeito unificar o sistema oficial de títulos e qualidades que dão direito à ocupação das posições sociais, reduzindo os efeitos de isolamento, ligados à existência de espaços sociais dotados dos seus próprios princípios de hierarquização (BOURDIEU 1979, p. 151 *apud* MENDES e SEIXAS, 2003, p. 13 -14).

Processos escolares como formadores e reprodutores de desigualdades sociais, mostra a importância de ter-se um diálogo em relação ao gênero na escola, entendendo esse “ambiente democrático e igual, não podendo haver assim reproduções patriarcais nas quais estariam semeando desigualdades e futuras violências” (LOURO, 1997, p. 89).

Ainda em referência ao acontecido, notamos além da violência reproduzida, a perpetuação de uma hierarquia e o silenciamento da menina, mesmo quando ela quer ter voz para defender-se. Podemos resgatar Foucault que expõe as escolas como “instituições que retiram compulsoriamente os indivíduos do espaço familiar ou social mais amplo e os internam, durante um período longo, para moldar suas condutas, disciplinar seus comportamentos, formatar aquilo que pensam”. (FOUCAULT, p. 134, 1999 *apud* LOURO, 2013, p. 113). Pensando ainda na formação do indivíduo, é na escola que precisamos debater mais do que nunca as questões de gênero, violências vêm ocorrendo e isso tudo reflete em que estamos formando afinal para a sociedade.

Reafirma, Louro:

Portanto, se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente

comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades (LOURO, 2013, p. 85 – 86).

Problematizando os dados registrados, podemos ver que as questões de gênero estão atreladas sim a prática pedagógica e também às relações dos gêneros e os valores dados socialmente para cada concepção.

4.3. PLANO DE INTERVENÇÃO

Mediante a análise dos dados coletados e analisados é sinalizado resultados alarmantes em relação à prática em torno das questões de gênero e a reprodução dos papéis atribuídos a meninas e meninos, dessa forma, elaboramos uma atividade na disciplina de Português, com intuito de abordar as questões de gênero através dos gêneros textuais.

O primeiro momento proposto em sala de aula foi o de um diálogo informal com a explanação dos gêneros textuais. Neste momento explicamos os gêneros textuais, os objetivos e sua importância na escola e na própria vivência dos educandos. Procuramos em nossa explicação relacionar situações em que poderíamos nos deparar com gêneros em suas diversas formas, como poderíamos o identificar e quais as funções de compreender essas representações de gêneros no dia a dia. Citamos o fato do letramento e analfabetismo funcional, exemplificando como algumas situações onde o indivíduo saberia decifrar códigos, mas não conseguiria interpretar a mensagem que o emissor teve intenção de informar.

Alguns dos casos chamaram a atenção dos educandos que entenderam a importância de uma interpretação, inclusive, alguns citaram situações das questões das provas de difícil compreensão, segundo alguns relatos.

Logo após, ao citarmos alguns exemplos encontrados no dia a dia como: bulas, propagandas, jornais e etc. delimitamos expondo os gêneros que iríamos trabalhar, que no caso seriam as tirinhas.

O segundo momento da atividade as crianças foram organizadas em dois grupos um de meninas outro de meninos e colocamos-os frente a frente e expomos diversas tirinhas aleatórias com desenhos de diversos, pedimos que alternando um menino pegasse e outro não gravuras daquele chão, logo após pedimos às meninas que fizessem o mesmo.

Logo, pensaram que fariam a atividade em dupla, com o/a colega que estivesse ao lado, mas foram surpreendidos quando foi explicado que as duplas seriam formadas, mas com a pessoa que estivesse à sua frente.

O terceiro momento após a divisão das duplas, foi designado as atividades, que a dupla teria que produzir a tirinha, independentemente do contexto, e pedimos que os meninos e as meninas escutassem uns aos outros.

Ocorreu muita discordância no início, mas através da mediação e ajuda na produção, conseguiram desempenhar um bom trabalho na atividade. O interessante foi a postura dos meninos, os mesmos conseguiram escutar a opinião das meninas sobre a construção e ambos juntaram habilidades como de desenho e escrita e conseguiram superar-se no trabalho.



Figura 1. Tirinha produzida por um menino e uma menina.

A referida tirinha foi produzida por uma menina e um menino, onde ele escreve no primeiro balão e a menina no segundo. Ele e ela preferiram manter as

cores naturais do desenho da Mônica. Mediante ao contexto da tirinha, notamos a questão da interação de meninos e meninas nas brincadeiras, que muitas vezes são discriminadas naturalmente, pela ausência dessa interação, a criança reproduz uma fala que discrimina o outro gênero.



Figura 2. Tirinha produzida por um menino.

Podemos analisar nesta tirinha, a fala do menino, que pedirá ajuda da amiga para dominar o mundo, contrário ao outro caso, mostra a interação de meninos e meninas, pressupõe-se que ele e ela tenham uma relação de carinho.



Figura 3. Tirinha produzida por um menino e uma menina.



Figura 4. Tirinha produzida pela mesma menina da tira anterior.

Essas tirinhas foram produzidas por um menino e uma menina, a menina é a mesma que entrou em conflito, após ter inserindo-se no jogo de futebol, na tirinha a fala do menino é determinante quando coloca a permissão para poder brincar com os demais, a menina em sua resposta assume uma postura que vai contra os papéis estabelecidos socialmente, onde entende que não precisa aceitar essa permissão, mesmo evidenciando na tirinha posterior um conflito entre seu desejo e o papel imposto a ela.

A culminância da atividade ocorreu com a elaboração de um cartaz para expor todos as tirinhas produzidos. A organização contou com a ajuda de meninas e meninos.



Figura 5. A Elaboração ocorreu com a ajuda de meninos e meninas.

O trabalho coletivo ocorreu de forma satisfatória, a relação entre eles e elas foi fomentado a cada etapa do trabalho, principalmente no final, onde desmistificamos os papéis sociais, através da ação tomada por cada sujeito na construção do trabalho, os meninos passaram a cortar as figuras, colar e escrevendo no cartaz para fazer a apresentação do trabalho. Enquanto as meninas cuidavam da ordem das tirinhas. O trabalho que no primeiro momento foi mediado pelas pesquisadoras, passou a ser administrado pelas crianças.



Figura 6. Meninas e menino expõe o cartaz produzido.

A todo instante foi fomentado que meninos e meninas tinham direito de opinar e não poderia se sobrepor nenhuma ideia. Possibilitando a convivência entre meninos e meninas, a professora regente percebeu que a concepção dela estava equivocada sobre a separação dos gêneros. Esboçando um sorriso de canto de boca, afirmou que: “Até que em alguns trabalhos eles conseguem trabalhar juntos”. Acredita-se que através dessa ação, pôde-se provocar uma reflexão sobre a postura daquela profissional (que se fazia presente) e até mesmo das demais pessoas que viessem a ter conhecimento da referida ação.

Assim, foi possível constatar que as possibilidades de experiências entre meninos e meninas exige conhecimento e sensibilidade quanto às questões de

gênero, pois é possível construir uma relação mais justa e equânime entre os gêneros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo, podemos ter uma amostra das relações de gênero em uma sala de aula. Considerando que este estudo se ateve a esta sala em específico, podemos ter uma pequena ideia acerca do mundo vivido por meninas e meninos em torno das questões de gênero, considerando ainda que esse aspecto é pouco explorado, temos um norte da maneira como são conduzidas essas questões.

As práticas perpetuadas em sala de aula, as quais foram observadas e analisadas nessa pesquisa, empregam papéis sociais impostos para meninos e meninas, tais práticas geram consequências a longo prazo, é necessário que se pense na formação de cidadãos e cidadãs para compor uma sociedade a partir de tal prática. Problematizar esta prática, cabe, ainda, analisar o currículo que este professor ou professora cumpriu para formar-se e chegar até a sala de aula, currículo esse que necessita desafiar o/a educador/a quanto às necessidades da escola em relação às questões de gênero e sexualidade. Um exemplo prático dessa defasagem no currículo encontra-se na grade de formação do educador e educadora, onde não se encontra disciplinas voltadas para as questões de gênero.

A partir dessa realidade, reafirmamos a importância da formação inicial e continuada de professores/as, e o incentivo da universidade a desenvolver estudos e pesquisas que possam contribuir para um aprofundamento das discussões em torno das desigualdades no campo da sexualidade e das relações de gênero, pois pensamos que dessa maneira, talvez, seja possível criar condições que favoreçam mudanças de concepção, evitando assim a manutenção das subalternidades nesse campo da reprodução de discursos saturados e perpetuação de violências implícitas e explícitas.

A atuação de pesquisadores/as, como professores/as ou como gestores públicos é limitada, impondo-nos assim algumas reflexões sobre o próprio conceito de emancipação dos sujeitos. Isto significa dizer que a ampliação do conhecimento, a reflexão e o debate em torno dessas temáticas aqui levantadas, não devem ser entendidos como garantia de mudanças em relação aos comportamentos discriminatórios que ocorrem na escola (e também em outros espaços sociais). O

que nos compete, como educadores/as e/ou pesquisadores/as, no campo do gênero e da sexualidade é desencadear o debate e, quem sabe, abalar um pouco as nossas próprias certezas. Certezas, que ajudam pouco a pouco construir papéis sociais para meninas e meninos.

Ao compreender a necessidade dos estudos de gênero, automaticamente construímos uma escola mais próxima da realidade social, pois a preocupação social não é apenas em relação às drogas e às violências, que de fato despertam preocupação, esta análise das preocupações deveria ser mais profunda, ir além de fatos consumados, atingir a raiz dos problemas e procurar exercer o papel de formador de opinião, pensando-se dessa maneira em um futuro de igualdades e respeito e conseqüentemente sociedade de menor periculosidade para todas e todos.

REFERÊNCIAS

- AUAD, D. **Relações de gênero na sala de aula: atividades de fronteira e jogos de separação nas práticas escolares.** Pro-Posições. V. 17, nº 3/2006.
- ALTMAN, H. **Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Revista de Estudos Feministas, a. 9, 2. Semestre 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília, 1997.
- CARRARA, S.; VIANNA, A. **Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** In: PISCITELLI, A.; GREGORI, M. F.; CARRARA, S. (Org.). **Sexualidades e saberes: convenções e fronteiras.** Rio de Janeiro: Garamond, 2004
- CESAR, M. R. de A. **Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia".** Educ. rev., Curitiba, n. 35, 2009.
- COSTA, H. L. C. da. **As mulheres e poder na Amazônia.** Manaus, EDUA, 2005.
- FELIPE, J. **Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas.** Pro-Posições. V. 18, nº 2/2007.
- FOCAULT, M. (1997). **História da sexualidade 1: A vontade de saber.** Rio de Janeiro, Graal.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** Ed. 5, São Paulo, Atlas, 2010.
- LAKATOS, E. M. MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas 2003.
- LEITE, J. V. **Impróprio para menores? Adolescentes e diversidade sexual e de gênero nas políticas públicas brasileiras contemporâneas.** Tese de doutorado. Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.
- LIMA, D. M. O. **Campo do poder, segundo Pierre Bourdieu.** Cógito. Salvador, 2010.
- LOURO, G. L., **Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”.** LOURO, G. L., FELIPE, J., GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação.** Petrópolis – RJ, Vozes, 2003.
- LOURO, G. L.. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma estrutura pós-estruturalista.** Petrópolis - RJ, Vozes, 1997.

- LOURO, G. L. (Org). **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- MARTINS, G. de A.. **Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo. Atlas, 2006.
- NICHOLSON, L.: **Interpretando Gênero**. *Revista de Estudos Feministas*, vol 8, nº2/2000.
- PERUCCHI, J.. **Gênero e lesbianidades: Apontamentos para o campo da educação e saúde**. In: RODRIGUES, A., BARRETO, M. A. S. C. (Org.) **Gênero e sexualidades: Experiência misturadas e compartilhadas**. Vitória, ES. Edufes, 2013.
- PISCITELLI, A. **Recriando a (categoria) mulher?** In: ALGRANTI, L. (org.) **A prática feminista e o conceito de gênero**. *Textos Didáticos*, n. 48, p. 7-42, 2002.
- PPP (**Projeto Político Pedagógico**) da Escola, 2013.
- PRADO, M. A. M., NOGUEIRA, P. H. Q., MARTINS, D. A. **Produção e reprodução das hierarquias sexuais no Brasil**. In: RODRIGUES, A., BARRETO, M. A. S. C. (Org.) **Gênero e sexualidades: Experiência misturadas e compartilhadas**. Vitória, ES. Edufes, 2013.
- SCAVONE. L. **Dar a vida e cuidar da vida: Feminismo e Ciências Sociais**. São Paulo, UNESP, 2004.
- SCOTT, J. W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n.16, p. 5-22, 1990.
- VANCE, C. S. — **A Antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico**. *Physis*, Rio de Janeiro, vol.05, n.01, p. 7-31, 1995.