



**X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE**

I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES  
SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO - SIRSSSE

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ • CURITIBA, 7 a 10 de novembro de 2011

## **A CONSTRUÇÃO DOS PAPÉIS DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONSTITUIÇÃO DAS IDENTIDADES MASCULINAS E FEMININAS: UMA DINÂMICA DE RELAÇÃO DE PODER**

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara  
[vanessajakimiu@yahoo.com.br](mailto:vanessajakimiu@yahoo.com.br)

Eixo Temático: Cultura, Currículo e Saberes  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

O estudo das questões de gênero, - como uma categoria analítica – possibilita compreender as formas de desigualdade e exclusão social e educacional, que não apenas repercutem na escola, mas nela são reproduzidas. Acredita-se que, esta compreensão, auxilia-nos a refletir sobre os significados de masculino e feminino presentes em nossa sociedade, como se desenvolvem as relações entre homens e mulheres, e como se desenvolvem as questões de poder estabelecidas nestas relações. Partindo desta perspectiva, o presente estudo tem como objetivo geral investigar a instauração das representações das ordens de gêneros e sua função ideológica, política e legitimadora das relações de poder em que se fundam o sistema de dominação vigente no cotidiano escolar. E adota como objetivos específicos: a) Proceder análises sobre as desigualdades de gênero enquanto um fenômeno estrutural com raízes complexas e instituído social e culturalmente; b) Constatar, a partir da bibliografia especializada, como se constitui a construção dos papéis de gênero no ambiente escolar afim de desvelar suas relações aos condicionantes sociais e políticos; e, c) Propor reflexões acerca do papel da escola no exercício de subverter a ordem dos gêneros, numa prática pedagógica, a partir de uma perspectiva emancipatória, capaz de suscitar uma educação formal que promova a igualdade entre homens e mulheres. O delineamento metodológico consiste em um estudo teórico-bibliográfico, de cunho qualitativo, sendo a área de abrangência para a averiguação dos pressupostos teóricos, o âmbito da Educação, mais especificamente, o eixo temático da Educação Sexual no tocante às questões de gênero. Partindo da ideia de que as questões de gênero são social e historicamente construídas e, portanto, podem ser transformadas e modificadas, cabe aos profissionais da educação promoverem uma educação emancipatória capaz de formar cidadãos críticos, possibilitando-lhes identificar os estereótipos sexuais e questionar os fundamentos e representações engendrados nestas relações de poder.

**Palavras-chave:** Identidade de Gênero. Ambiente Escolar. Relações de Poder.

## Introdução

Enquanto professora do Ensino Fundamental (anos iniciais) da Rede Pública Municipal foi possível constatar que as relações de gênero, embora nem sempre contempladas nos currículos das escolas e nos cursos de formação de professores como objeto de discussão e análise<sup>1</sup>, estão presentes implícita ou explicitamente no dia-a-dia das escolas, na relação professor e aluno, nas relações aluno e aluno e, principalmente, na prática educativa do professor.

A proposição deste estudo surgiu a partir da observação das constantes discriminações e violências simbólicas no espaço da escola referente às questões de gênero. Neste sentido, as reflexões aqui empreendidas, consideram que as questões de gênero como qualquer conhecimento de cuho epistemológico, organizado e fundamentado culturalmente, é uma prática social, nela estão inseridos valores e significados atribuídos aos indivíduos e à sociedade que a constroem e que dela se ocupam, afirmando a necessidade de sua exploração no contexto educativo. (JAKIMIU, 2011)

Ao se definir um campo e uma forma de produção do conhecimento, o campo conceitual a partir do qual opera-se ao produzir o conhecimento científico, a maneira pela qual estabelece-se a relação sujeito/objeto do conhecimento e a própria representação de conhecimento como verdade com que se opera, deve-se prestar atenção ao movimento de constituição das representações das relações de gênero, possibilitando pensar estas relações enquanto uma dimensão constitutiva da vida em sociedade e como uma das definidoras da forma com que os sujeitos operam conceitualmente.

Compartilha-se com o ideário explorado por Scott (1995), que conceitua gênero por meio de duas proposições que se conectam uma à outra, na primeira o gênero é elemento constitutivo de relações sociais fundamentadas nas diferenças percebidas entre os sexos e na segunda o gênero dá significado às relações de poder, é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado.

Partindo desta perspectiva, gênero aqui está sendo usado como “um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos [e

---

<sup>1</sup> Questões relativas à etnia, à geração e ao gênero quase não são contempladas na política educacional e na ação desenvolvida no interior das escolas. (VIANNA, 1997)

como] um primeiro modo de dar significado às relações de poder.” (SCOTT apud VIANNA, 1997, p. 123)

Bourdieu e Passeron (1977), partem do princípio de que a cultura, ou o sistema simbólico, é arbitrária, uma vez que não se assenta numa realidade dada como natural. O sistema simbólico de uma determinada cultura é uma construção social e sua manutenção é fundamental para a perpetuação de uma determinada sociedade, através da interiorização da cultura por todos os membros da mesma. A violência simbólica expressa-se na imposição "legítima" e dissimulada, com a interiorização da cultura dominante, reproduzindo essas relações, pela doutrinação e dominação, que força as pessoas a pensarem e a agirem de tal forma que não percebem que legitimam com isso, a ordem vigente.

Segundo as análises de Rosemberg (2001), a produção de conhecimento sobre o atual desenvolvimento de políticas públicas de educação pela perspectiva da redução da desigualdade de gênero, no sistema público de ensino brasileiro, é ainda escassa<sup>2</sup> e segue a tendência geral das pesquisas de gênero na educação, caracterizadas pela precária divulgação.

O processo de mudança ainda está começando; o grande perigo é que as pessoas apenas tomem consciência do problema, mas efetivamente não façam nada para que haja mudança, não trazendo nenhum impacto na ação das escolas e na vida diária dos indivíduos. (REIS; GOMES, 2009)

Neste contexto, no que se refere às relações de gênero, da mesma forma que Rago (2011) constata ao analisar a epistemologia feminista, fica evidente a precariedade e estreiteza do instrumental conceitual disponível para registrar as práticas sociais que passam a ser percebidas, embora existentes desde sempre.

Neste sentido, a Educação formal, assume papel primordial, ao abordar o significado e contexto das relações de gênero que se estabelecem no cotidiano escolar com o objetivo de estimular a produção científica e a reflexão crítica acerca das desigualdades existentes entre mulheres e homens em nosso país e, sobretudo, promover a paridade e a igualdade de gênero<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Diria que o campo da educação não ignora a existência de um debate sobre gênero na academia, mas que a produção discente pós-graduada em seu conjunto não mostra indícios de um campo estabelecido de conhecimentos na disciplina. [...] a questão que me parece em jogo aqui (ou pelo menos aquela que me mobiliza) é a de saber o quanto a perspectiva de análise mulher e relações de gênero em educação tem contribuído para compreender dilemas da educação no Brasil. (ROSEMBERG, 2001)

<sup>3</sup> Paridade de gênero e igualdade de gênero não significam a mesma coisa em educação. O primeiro, paridade, é um conceito puramente numérico, que implica ter a mesma proporção de meninos e meninas no sistema educacional, participando de seus diversos ciclos de acordo com os grupos etários. O segundo, igualdade, mais

### *Desigualdade de Gênero: Um Fenômeno Estrutural com Raízes Complexas e Instituído Social e Culturalmente*

Paim e Strey (2007) ressaltam que para o entendimento da desigualdade de gênero, é fundamental entendermos que sua gênese e manutenção na sociedade estão relacionadas ao conceito de patriarcado. As relações assimétricas entre os gêneros vêm mostrando que as sociedades patriarcais engendram e sustentam relações e modos de produção, nos quais os homens como categoria social levam vantagens sobre as mulheres, nas mesmas condições.

Nunes (2002) ressalta que há ainda o machismo enalacrado nas instituições familiares, nos valores, nas concepções de poder, na divisão dos comportamentos, nas cores e na distribuição dos brinquedos às crianças. É o patriarcalismo extratificado em todos os segmentos de nossa cultura.

O trabalho de reprodução esteve garantido, até época recente, por três instâncias principais, a Família, a Igreja e a Escola, que, objetivamente orquestradas, tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes. É, sem dúvida, a família que cabe o papel principal na reprodução da dominação e da visão masculinas; é na família que se impõe a experiência precoce da divisão sexual do trabalho e da representação legítima dessa divisão, garantida pelo direito e inscrita na linguagem. Quanto à Igreja, marcada pelo antifeminismo profundo [...] ela inculca explicitamente uma moral familiarista, completamente dominada pelos valores patriarcais e principalmente pelo dogma da inata inferioridade das mulheres [...] Por fim, a Escola, mesmo quando já liberta da tutela da Igreja, continua a transmitir os pressupostos da representação patriarcal [...] e sobretudo, talvez, os que estão inscritos em suas próprias estruturas hierárquicas, todas sexualmente conotadas, entre as diferentes [...] faculdades, entre as disciplinas [...] entre as especialidades, isto é, entre as maneiras de ser e as maneiras de ver, de se ver, de se representarem as próprias aptidões e inclinações. (BOURDIEU, 1977, p. 103-104)

A estrutura familiar patriarcal reforça o machismo desde a infância. Educa o menino para exibir seu sexo, gostar dele, ostentá-lo orgulhosamente, como vemos nas rodas familiares, num nítido narcisismo fálico. Já com relação à menina dá-se o contrário; obriga-se a esconder seu sexo, mantê-lo misterioso, a não ter uma relação afetiva com sua identidade

---

difícil de medir e alcançar, significa ter meninos e meninas desfrutando das mesmas vantagens em termos de acesso e tratamento educacionais. Atingir igualdade de gênero em educação implica: igualdade de oportunidades, igualdade no processo de aprendizagem e igualdade de resultados dentro e fora da escola – mercado de trabalho, embora este não faça parte diretamente do campo educacional, mas é marcado pelos efeitos educacionais. (UNESCO, 2004)

sexual. Para um, o modelo estimula e incentiva toda expressão sexual; para o outro, o domínio, a reclusão e a repressão. (NUNES, 2002)

A ação de formação [...] que opera esta construção social do corpo [...] é, em sua maior parte, o efeito automático, e sem agente, de uma ordem física e social inteiramente organizada segundo o princípio de divisão androcêntrica. Inscrita nas coisas, a ordem masculina se inscreve também nos corpos através de injunções tácitas, implícitas nas rotinas da divisão do trabalho ou dos rituais coletivos ou privados. As regularidades da ordem física e da ordem social impõem e inculcam as medidas que excluem as mulheres das tarefas mais nobres [...], assinalando-lhes lugares inferiores [...], ensinando-lhes a postura correta do corpo [...], atribuindo-lhes tarefas penosas, baixas e mesquinhas. (BOURDIEU, 1999, p. 34)

Se não colocarmos em questão esses estereótipos já prontos e definidos nunca faremos uma real reeducação sexual. Creio mesmo que a corrente do sistema convencional tem um apelo irresistível a continuarmos repetindo as mesmas estruturas machistas e repressoras. Acabamos repetindo a matriz que se dá no nível da macroestrutura social em que prevalecem o poder, a dominação, a violência e expropriação. (NUNES, 2002)

A trajetória do feminismo foi, e ainda é, permeada por confronto e resistências com aqueles e aquelas que ainda se utilizam de justificativas biológicas ou teológicas para marcar as diferenças e desigualdades entre homens e mulheres; e com aqueles que se utilizam de perspectivas marxistas para defender a centralidade da classe social para a compreensão das diferenças e desigualdades sociais. (MEYER, 2003)

É preciso tentar explicitar novas formas de relação entre os sexos dentro de novas formas de relações sociais. E este é o momento de educarmos a pessoa como sujeito de si, capaz de reconhecer-se como tal diante da responsabilidade de sua existência e dos conflitos sociais de cuja realidade participa sem opção. (NUNES, 2002)

### ***A Construção dos Papéis de Gênero no Ambiente Escolar: Reflexos das Relações Sociais e Políticas***

Segundo ressaltam Santos e Bruns (2000), o processo de constituição de gênero não é, de forma alguma, natural: o indivíduo só vai se tornando homem ou mulher, valendo-se de suas relações interpessoais, o que é um processo histórico-social.

Bordo (1997) explica que o corpo – o que comemos, como nos vestimos, os rituais diários através dos quais cuidamos dele – é um agente da cultura. Ele é uma poderosa forma

simbólica, uma superfície na qual as normas centrais, as hierarquias e até os comprometimentos metafísicos de uma cultura são inscritos e assim reforçados através da linguagem corporal concreta.

Soares (2008) analisa que as transformações que a cultura opera de forma global e na vida cotidiana relacionam-se à construção de nossas identidades sociais e, entre elas, identidades sexuais, de gênero e de geração. A centralidade da cultura na produção de nossas identidades e subjetividades envolve pensar como somos construídos num mundo de significações, por quais representações nos sentimos interpelados. A partir daí, as questões que se colocam são: quem tem o poder de representar, quem são os representados, como são representados, que grupos não são representados? A identidade se constitui através das representações, não tem um núcleo que exista independente dos discursos circundantes. O que sentimos, com relação à nossa identidade, refere-se às diferentes identificações que vivemos num tempo histórico, o que nos coloca em determinadas posições de sujeito. Identificados com o mundo das novas tecnologias e o predomínio da imagem, os/as jovens interpelados/as por elas constroem e organizam seus modos de ser e seus valores e expressam a diversidade cultural de nosso tempo.

O corpo não é apenas um texto da cultura. É também, como sustentam o antropólogo Pierre Bourdieu e o filósofo Michel Foucault, entre outros, um lugar prático direto de controle social. De forma banal, através das maneiras à mesa e dos hábitos de higiene, de rotinas, normas e práticas aparentemente triviais, convertidas em atividades automáticas e habituais, a cultura “se faz corpo”. (BORDO, 1997)

O corpo inteligível abrange nossas representações científicas, filosóficas e estéticas sobre o corpo – nossa concepção cultural do corpo, que inclui normas de beleza, modelos de saúde e assim por diante. Mas as mesmas representações podem também ser vistas como um conjunto de regras e regulamentos práticos, através dos quais o corpo vivo é “treinado, moldado, obedece e responde”, tornando-se, em resumo, um corpo “útil”, socialmente adaptado. (FOUCAULT apud BORDO, 1997, p. 33)

Saffioti (2004) explica que na Roma o patriarca detinha poder de vida e morte sobre sua esposa e seus filhos. Segundo a autora, hoje tal poder, não mais existe, no plano de *jure*, entretanto, homens continuam maltratando suas parceiras e filhos.

Heise citado por Giffin (1994) conclui que a violência é um fenômeno extremamente complexo, com raízes profundas nas relações de poder baseadas no gênero, na sexualidade, na auto-identidade e nas instituições sociais e que em muitas sociedades, o direito (masculino) a dominar a mulher é considerado a essência da masculinidade.

Essa dominação historicamente se mantém a partir de estratégias em diferentes épocas e, por ser sutil, é incorporada pelos sujeitos sem que a percebam. Comumente, essa faceta da violência não só é aceitável como também pode ser vista como natural. Assim, as relações de dominação são incorporadas pelo dominados sem que sejam questionadas. (CARVALHO, 2010)

Neste sentido, a crescente consciência quanto às enormes diferenças atribuídas à sexualidade de homens e mulheres, conforme aponta Giffin (1994), nos ajuda a desvendar as relações íntimas entre a tradição de pensamento dualista mais geral na sociedade ocidental e as ideologias de gênero, onde ideias sobre masculino/feminino são refletidas/embutidas também nos conceitos de cultura/natureza, razão/emoção, sujeito/objeto, mente/corpo, etc.

Enfim, conforme pontuam Reis e Gomes (2009), a escola apontada como uma instituição que reproduz as diferenças sociais, impondo valores e padrões culturais discriminatórios, precisa assumir seu papel de agente de mudança, deixando de lado práticas pedagógicas que silenciam as desigualdades e corroboram a discriminação diluída no cotidiano escolar, sob pena de trair seus princípios básicos de igualdade.

### ***O Papel da Escola no Exercício de Subverter a Ordem dos Gêneros: Por uma Prática Pedagógica numa Perspectiva Emancipatória Capaz de Suscitar uma Educação Formal que Promova a Igualdade entre Homens e Mulheres***

Silva (2010) esclarece que hoje a política educacional está vinculada a um sistema neoliberal que tem como objetivo os valores econômicos intensamente associados à masculinidade: competitividade, desempenho, racionalidade tecnológica, eficácia, produtividade. Tais objetivos associados às características masculinas levam à discriminação da mulher. Estes conceitos demonstram que é necessário mudar as estruturas educacionais e se voltar à discussão de gênero, dentro das salas de aula, preparando os alunos para atuarem na sociedade de maneira igualitária.

Faz-se necessário educar para a compreensão significativa e igualitária da identidade de gênero, de modo a representar homens e mulheres, masculino e feminino, como formas

psico-históricas da condição humana, iguais em sua potencialidade de hominização e humanização e diferentes em suas expressões culturais, subjetivas e ontológicas. (NUNES; SILVA, 2006)

A escola desempenha um papel importante na construção das identidades de gênero e das identidades sexuais, pois, como parte de uma sociedade que discrimina, ela produz e reproduz desigualdades de gênero, raça, etnia, bem como se constitui em um espaço generificado. (LOURO, 1997)

As escolas devem ser locais onde os estereótipos são eliminados e não reforçados, o que significa oferecer a alunos e alunas as mesmas oportunidades de acesso a métodos de ensino e currículos livres de estereótipos, bem como de orientações acadêmicas sem influência de preconceitos. (UNESCO, 2004)

Casagrande (2008) enfatiza que discutir as relações de gênero no ambiente escolar é de fundamental importância quando se pensa em construir uma educação democrática que possibilite a todos os seus agentes, igualdade de condições e de oportunidades. Há, portanto, que sumariamente, considerar as crianças e adolescentes como atores sociais<sup>4</sup>.

Acredita-se que somente uma educação emancipatória, é capaz de contribuir para a superação das condições de heteronomia, de propor reflexões sobre os contextos de uma sexualidade reprimida - proveniente do período medieval - os mitos da superioridade e racionalidade masculina sob a inferioridade e afetividade, exclusivamente feminina, no sentido de promover uma formação que auxilie os educandos a compreenderem a constituição das concepções de gênero e suas vinculações às estruturas sociais. (NUNES; SILVA, 2006)

Há que se reconhecer que as aprendizagens – no tocante às questões de gênero - estão incorporadas em práticas cotidianas formais e informais que nem questionamos mais. Elas atravessam os conteúdos das disciplinas que compõem o currículo oficial ou estão imbricadas na literatura que selecionamos, nas revistas que colocamos à disposição das estudantes para pesquisa e colagem, nos filmes que passamos, no material escolar que indicamos para consumo, no vestuário que permitimos e naquele que é proibido, nas normas disciplinares que organizam o espaço e o tempo escolares, nas piadas que fazemos ou que ouvimos sem nos manifestar, nas dinâmicas em sala de aula e em outros espaços escolares que não vemos ou

---

<sup>4</sup> Raríssimos estudos parecem ter ido à busca do lugar da infância na construção social das relações de gênero no sistema educacional. Ora, 61% da população estudantil brasileira é composta por crianças e adolescentes com até 14 anos de idade. (PNAD apud ROSEMBERG, 2001)



decidimos ignorar, nos castigos e nas premiações, nos processos de avaliação. (MEYER, 2003)

Os efeitos da construção minuciosa, contínua e quase imperceptível das identidades de gênero e das identidades sexuais, podem ser sentidos nas falas das crianças, dos/as professores/as, das famílias, etc., nas atividades propostas, no incentivo ou proibição de determinados comportamentos, nos silêncios, nas formas de olhar e sentir, nas sanções. (FELIPE, 2008)

Os educadores podem aprender algo sobre educação ao estudar a “cultura popular”, ou seja, a emergência e a popularidade de certas produções culturais podem ajudar-nos a compreender o meio no qual elas circulam. Em se tratando de cultura juvenil, isso ganha especial relevo, na medida em que a identidade juvenil tem uma estreita conexão com a cultura da mídia. O argumento é que além da escolarização e da família, a construção social e discursiva dos sujeitos também se constitui na cultura musical, nas revistas, filmes, programas de TV e outros espaços pedagógicos. (DONALD apud ELLSWORTH, 2001, p. 71)

Na escola os discursos ganham relevância, a linguagem denuncia uma cumplicidade passiva de códigos femininos e masculinos exercendo um tipo comum de violência. Pautada por hierarquias nas relações, pelo uso simbólico de poder e, exercida com consentimento, a violência simbólica não recorre à força física, mas silencia o desrespeito ao outro. (REIS; GOMES, 2009)

Carvalho (2001) considera que as professoras e professores esperam que as meninas sejam mais caprichosas e submissas e os meninos descuidados e expansivos e quando um aluno ou uma aluna apresenta comportamento diferente do esperado, consideram-no um aluno ou aluna problema.

Louro (1997) esclarece que a construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo.

Destaca-se aqui, o papel da escola<sup>5</sup>, mais precisamente do professor, uma vez que neste, figura a responsabilidade fundamental do discurso<sup>6</sup> e sua capacidade de produzir, reproduzir e sustentar as formas de dominação ou de enfatizar os desafios e as possibilidades de resistência do discurso marginalizado em relação às questões de gênero. (JAKIMIU, 2011)

Auad (2010) enfatiza que, se por um lado, sabe-se que o discurso constitui parte da realidade, somente ele não basta para transformá-la. Continuamente, há de se voltar à atenção para as práticas e elementos de nosso cotidiano que, ao passarem despercebidamente, expressam e reforçam concepções cristalizadas acerca das relações que estabelecemos dentro e fora da escola.

Morin (1975) chama a atenção à “dimensão simbólica” contida nos conteúdos dos produtos culturais que não podem ser analisados da mesma forma que as demais mercadorias produzidas pela indústria de bens de consumo.

Bourdieu e Passeron (1977) mostram como a escola constitui um mercado simbólico mediando entre a desigualdade individual e familiar precedente e as estruturas econômicas e simbólicas mais amplas, paralelas e subsequentes.

Com repercussões negativas no âmbito educacional, os estereótipos de gênero no contexto da cidadania fogem do objetivo da construção de uma sociedade mais justa e igualitária, diante da polêmica discussão sobre “educar para a igualdade”, reforça preconceitos em nossas práticas educacionais. (REIS; GOMES, 2009)

Muitas abordagens da sexualidade, somente fundadas no senso comum, revelam lugares-comuns do sexismo<sup>7</sup>: “homem não chora”, “isto é coisa de mulher”, “seja homem”, “a mulher é assim mesmo, o sexo-frágil”. Outros conceitos e significações são mais velados,

---

<sup>5</sup> O propósito neste texto é, então, voltar o olhar para o espaço escolar propriamente dito, uma vez que a instituição *escola* que conhecemos (e na qual muitos/as de nós trabalhamos) esteve, ao longo do tempo e nas diferentes sociedades e culturas ocidentais modernas, envolvida com projetos de formação de determinados tipos de pessoas ou de identidades sociais: bons cristãos; bons trabalhadores, bons cidadãos e estes termos não significavam exatamente as mesmas coisas quando essa educação escolar era dirigida para homens ou mulheres ou era desenvolvida em tempos e espaços diversos. Esta função “formativa” da escola parece ter sido bem mais importante do que a mera transmissão de determinados conhecimentos em sentido estrito, e é esse seu envolvimento com a produção de identidades sociais que faz com ela continue sendo, ainda hoje, um espaço institucional constantemente disputado pelas mais diferentes vertentes políticas e por distintos movimentos sociais. (MEYER, 2008)

<sup>6</sup> Priore (2001) ressalta que é preciso compreender que os discursos são representações e que podem ser distorcidas, e enfatiza que são essas representações que produzem um determinado ideal.

<sup>7</sup> Definidos pelos autores como “o chamado preconceito de sexo, que consiste em identificar características que evoquem determinismos diferenciais e conceituações significativas pejorativas entre as identidades de gênero.” p. 69

estão submersos e disfarçados de uma suposta igualdade aparente nestas representações, mas, ao sinal da primeira crise ou conflito, afloram feito preconceito dos mais cristalinos. (NUNES; SILVA, 2006)

Certas práticas podem – intencionalmente ou não – fortalecer a violência no âmbito das relações de gênero. Isso ocorre principalmente quando se considera mecanicamente certas características consideradas como femininas às mulheres e, em contrapartida, as masculinas aos homens. Essa associação, em que se considera - por exemplo – determinados sentimentos como tidos do feminino, pode contribuir para uma violência na medida em que exclui a possibilidade de homens terem tais sentimentos, fazendo com que eles se sintam menos homens. Assim, ao se reificar determinadas características como exclusivas de um gênero específico, os discursos podem se configurar como uma faceta da violência. (GOMES, 2008)

Casagrande (2008) enfatiza que ao se ensinar formas de comportamentos distintos e cobrar das meninas e meninos atitudes correspondentes é natural que haja uma separação entre eles no ambiente escolar, sendo importante que os professores e professoras observem isso e busquem a interação entre todos os alunos e alunas, independentemente do gênero, para que as crianças e adolescentes aprendam a respeitar as diferenças e diminuir as desigualdades entre os gêneros.

Há uma complexa rede de tecnologias e de sistemas disciplinares pelas quais o poder opera<sup>8</sup>, por meio dos discursos da medicina, da educação, da psicologia, etc. Neste sentido, cabe aos professores, propor intervenções de situações de aprendizagens capazes de suscitar a reflexão dos alunos no sentido de desconstruir os discursos hegemônicos acerca dos sexos e dos gêneros. (JAKIMIU, 2011)

Para Foucault (1995), o poder e o saber estão entrelaçados. O poder não é apenas coercitivo ou repressor, mas produtivo, heterogêneo, e atua por meio de “práticas e técnicas que foram inventadas, aperfeiçoadas e se desenvolvem sem cessar. Existe uma verdadeira tecnologia do poder, ou melhor, de poderes, que têm cada um sua própria história.” (FOUCAULT, 1999, p. 241)

---

<sup>8</sup> A ideologia constitui um relevante elemento de reificação, de alienação, de coisificação. Também constitui uma poderosa tecnologia de gênero. (LAURETIS apud SAFFIOTI, 2004)

## Considerações Finais

Prestar atenção às questões relativas às relações de gênero e sexualidade, assim como desejar construir a proclamada igualdade, envolve lançar mão de novas concepções e de novos recursos de trabalho; problematizar o que, muitas vezes, percebemos como natural e “harmônico”; e considerar elementos que até agora foram silenciados na realidade escolar, como os corpos dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, sua sexualidade, seus desejos e sentimentos. Para considerar tais aspectos há de se realizar investimentos pessoais e ter “disposição” para saber como nos constituímos em atores sociais, professoras e professores, mães e pais, filhas e filhos, trabalhadoras e trabalhadores, mulheres e homens. Queremos saber disso? Sobre isso? (LOPES, 1994)

Pensar a partir da categoria teórica gênero nos dá a possibilidade de entender as relações entre os sexos também no âmbito da cultura, do simbólico, das representações, e isso é muito importante quando se pensa em educação, porque, quando trabalhamos nessa área, reconstruímos a cultura, os valores, os símbolos nas novas gerações, transmitindo ou recriando, reproduzindo ou transformando as hierarquias, as diferentes importâncias atribuídas socialmente àquilo que é associado ao masculino e ao feminino. (FARIA, 1999)

Auad (2010) enfatiza que se nos dispusermos a potencializar a escola como espaço privilegiado de construção da igualdade, nossos questionamentos e reflexões serão acompanhados de ações que expressem os desejos por uma sociedade, na qual homens e mulheres possam expressar os seus corpos e expressar-se com os seus corpos; possam usar a imaginação e a criatividade, exercitando-se nas múltiplas e diferentes relações e experiências que poderão ter, sem mais estarem circunscritos em um campo de gênero masculino ou feminino.

Os educadores “devem estar conscientes e entender o poder e influência de seu comportamento e atitudes, assim como do que ensinam e de como ensinam.” (WHITELAW, 2003, p. 38)

Nesse sentido, a instauração de práticas simples de subversão, questionamento e problematização das ordens de gênero instauradas, podem talvez “contribuir para perturbar certezas, para ensinar a crítica e a autocrítica [...], para desalojar as hierarquias.” (LOURO, 1997, p. 124)

Assim como em qualquer outra prática docente, há de se enfatizar que ao propor reflexões sobre as questões de gênero no ambiente escolar, é essencial possuir conhecimentos

sobre o meio em que o sujeito aprendente vive – seu lugar afetivo. Além do aspecto psicopedagógico e do ambiente escolar, é preciso respeitar o universo que o aluno/a aluna traz para a sala de aula – universo este que foi - nos anos que antecederam sua entrada na escola - e está sendo constantemente sedimentado. É preciso respeitar a realidade sociocultural do educando e os seus ritmos de desenvolvimento. (JAKIMIU, 2011)

Steinberg e Kincheloe (2001) afirmam que as escolas não podem ignorar os efeitos produzidos por outros locais educativos, pois são nestes locais onde o poder se organiza e se exercita. São espaços que produzem significados a respeito de família, de sexualidade, de gênero, de raça, de justiça, de consumo, entre tantos outros, que interagem com os indivíduos. Esses significados normatizam e fixam as diversas instâncias da vida social produzindo sujeitos e suas identidades. Ver criticamente esses locais não implica desvelar sua ideologia e colocar outra “verdade” em seu lugar, mas vê-los como locais que operam com representações engendradas em relações de poder, que incitam sujeitos a ser de determinada maneira, a pensar de um determinado jeito, a consumir determinados produtos. Esta perspectiva ressalta o caráter produtivo do poder. O saber não é construído fora das relações de poder nem em oposição a ele. O poder necessita produzir, organizar e sistematizar os saberes sobre aqueles a quem se dirige e sobre as ações destes.

Um dos pontos fundamentais na educação das crianças é problematizar e desconstruir o sexismo, a heteronormatividade e outros tipos de preconceito, pois eles começam dentro de casa e podem ser reforçados, muitas vezes, dentro da própria escola, que deveria ser um lugar de acolhimento, além de sua função de ampliar os conhecimentos dos alunos e alunas (e também dos professores). (FELIPE, 2008)

Enfim, acredita-se que há a necessidade de trilhar um caminho, no sentido de buscar compreender o porquê dos posicionamentos históricos, culturais, sociais, políticos e educacionais dos indivíduos atuantes em determinado contexto histórico reflète nos dias atuais.

## REFERÊNCIAS

AUAD, D. **Formação de Professoras, Relações de Gênero e Sexualidade: Um Caminho para a Construção da Igualdade.** Centro Acadêmico Professor Paulo Freire. Disponível em: <<http://cappf.org.br>> Acesso em: 06 Set. 2010.

BORDO, S. R. O Corpo e a Reprodução da Feminidade: Uma apropriação Feminista de Foucault. In: JAGGAR, A. M.; BORDO, S. R. (Org.) **Gênero, Corpo, Conhecimento**. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

BOURDIEU, P. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, P. ; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

CARVALHO, A. P. S. **As Mulheres no Campo Científico**: Uma Discussão acerca da Dominação Masculina. Anais do VII Seminário Fazendo Gênero. Disponível em: <<http://www.fazendogenero7.ufsc.br>> Acesso em: 04 Set. 2010.

CARVALHO, M. P. **Mau Aluno, Boa Aluna?** Como as Professoras Avaliam Meninos e Meninas. Revista de Estudos Feministas. Florianópolis, 2001.

CASAGRANDE, L. S. Relações de Gênero e Educação: Um Convite à Reflexão. In: **Gênero e Diversidade Sexual no Ambiente Escolar**. Refletindo Gênero na Escola. A Importância de Repensar Conceitos e Preconceitos. Secretaria de Educação Continuada. Ministério da Educação. Curitiba, 2008.

ELLSWORTH, E. Modos de Endereçamento: Uma Coisa de Cinema, Uma Coisa de Educação Também. In: SILVA, T. T. (Org.) **Nunca Fomos Humanos**: Nos Rastros do Sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FARIA, N. (Et. al.) **Gênero e Educação**. Sempre viva/ Organização Feminista, São Paulo: 1999.

FELIPE, J. Proposta Pedagógica. In: **Educação para a Igualdade de Gênero**. TV Escola. Salto para o Futuro. Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação. Proposta Pedagógica. Ano XVIII – Boletim, 26 – Nov. 2008.

FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H. ; RABINOW, P. (Orgs.), **Michel Foucault**: Uma trajetória filosófica: Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. **Estética, Ética e Hermenêutica**. (Obras Essenciales Vol. 3) Buenos Aires, Argentina: Paidós, 1999.

GIFFIN, K. **Violência de Gênero, Sexualidade e Saúde**. Cadernos de Saúde Pública. Vol. 10. Rio de Janeiro, 1994. Disponível em: <<http://www.scielosp.org>> Acesso em: 20 ago. 2010.

GOMES, R. **Sexualidade Masculina, Gênero e Saúde**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2008.

JAKIMIU, V. C. L. Violência Simbólica nas Relações de Gênero: Caminhos para Promover uma Educação Emancipatória. In: BONA JÚNIOR, A. (Org.) **A Sexualidade em Questão**.

Estudos e Subsídios Sobre o Abuso e a Educação Sexual de Crianças e Adolescentes. União da Vitória, PR: Uniporto, 2011.

LOPES, E. M. T. **Pensar categorias em História da Educação e Gênero**. Projeto História. São Paulo, n.11, 1994.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós- estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MEYER, D. E. Gênero e Educação: Teoria e Política. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um Debate Contemporâneo na Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORIN, E. **Cultura de massas no século XX**. O espírito do tempo. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense, 1975.

NUNES, C. A. **Desvendando a Sexualidade**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

NUNES, C. A. ; SILVA, E. **A Educação Sexual da Criança: Subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

PAIM, M. C. C.; STREY, M. N. **Violência no Contexto Esportivo**. Uma Questão de Gênero? Revista Digital – Buenos Aires, Ano 12, nº108, maio 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>> Acesso em: 25 ago. 2010.

PRIORE, M. D. **História das Mulheres no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

RAGO, M. **Epistemologia Feminista, Gênero e História**. Depto de História –UNICAMP. Ementa\_DEFHE.pdf Disponível em: <http://www.posgrad.fae.unicamp.br/arquivos/110630> Acesso em: maio 2011

REIS, A. P. P. Z. ; GOMES, C. A. Violência Simbólica nas Relações de Gênero: Práticas Pedagógicas Reprodutoras de Desigualdades. In: **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. III Encontro Sul Brasileiro de PsicoPedagogia, PUCPR, 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2110\\_1048.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2110_1048.pdf)> Acesso em: 29 set. 2010

ROSEMBERG, F. **Caminhos Cruzados: Educação e Gênero na Produção Acadêmica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 1, Junho 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br>> Acesso em: 29 set. 2010.

SAFFIOT, H. I. B. **Gênero, Patriarcado, Violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. (Coleção Brasil Urgente)

SANTOS, C. ; BRUNS, M. A. T. **A Educação Sexual Pede Espaço: Novos Horizontes para a Práxis Pedagógica**. São Paulo: Ômega Editora, 2000.

SILVA, C. **Formação Profissional, Estágio e Gênero:** Aspectos da Questão. Questões de gênero e educação ST. 58. Disponível em: < <http://www.fazendogenero7.ufsc.br>> Acesso em: 29 set. 2010.

SOARES, R. Pedagogias Culturais Produzindo Identidades. In: **Educação para a Igualdade de Gênero.** TV Escola. Salto para o Futuro. Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação. Proposta Pedagógica. Ano XVIII – Boletim, 26 – Nov. 2008.

SCOTT, J. **Gênero:** Uma Categoria Útil de Análise Histórica. Revista Educação & Realidade. Porto Alegre: v. 2, n. 20, p.71-99, Jul/Dez, 1995.

STEINBERG, S.; KINCHELOE, J. (Orgs.). **Cultura infantil** - A Construção Corporativa da Infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

UNESCO. **Educação para Todos:** Gênero e Educação para Todos. O salto para a Igualdade. Relatório global de EPT 2003/2004. São Paulo: Moderna, 2004.

VIANNA, C. Sexo e Gênero: Masculino e Feminino na Qualidade da Educação Escolar. In: **AQUINO, J. G. (Org.) Sexualidade na Escola.** Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 1997.

WHITELAW, S. Questões de Gênero e Equidade na Formação Docente. In: CARVALHO, M. E. ; PEREIRA, M. Z. C. (Org.). **Gênero e Educação:** Múltiplas faces. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.