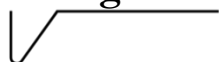


As mulheres na sociedade brasileira e sua abordagem na disciplina de sociologia



Eva Aparecida da Silva¹
Letícia Peixoto Rosado²

Resumo

Este artigo traz o relato e algumas reflexões sobre a pesquisa que buscou conhecer e compreender as representações que professoras e professores de Sociologia da rede pública estadual de Araraquara/SP e região têm em relação ao ensino do tema de gênero, particularmente sobre as questões referentes à violência contra as mulheres, o papel, o status, os direitos e às características atribuídas às mulheres pela sociedade brasileira. Buscou-se, ainda, analisar em que medida a disciplina de Sociologia possibilita, através de seu conteúdo, refletir o espaço social e dar uma maior frequência e abertura para o diálogo sobre a condição e situação das mulheres na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Mulheres, Gênero, Ensino de Sociologia, Prática Pedagógica, Escola.

Abstract

This article brings the report and some reflections about the research aimed to know and understand the representations that teachers of the State Public of Araraquara/SP and region has in relation to the Sociology subject in high school with regard to gender, particularly representations about women; on issues related to violence against women, role, status, rights and other characteristics attributed to women in current Brazilian society. It was analyzed to what extent the Sociology enables, through its content, to reflect the social space and give a greater frequency and openness to the dialogue about the situation of women in Brazilian society.

¹ Professora Doutora do Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências e Letras, UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

² Graduanda em Bacharel e Licenciatura em Ciências Sociais pela UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

Keywords: Women, Gender, Sociology Teaching, Pedagogical Practice, School.

Introdução

Ao longo da história as mulheres vêm conquistando seus direitos na Constituição, no Código Civil, Penal e nas legislações, porém as relações continuam desiguais e assimétricas entre homens e mulheres em vários âmbitos da vida social, fazendo com que a luta pela existência seja cotidiana. Dados estatísticos de violência contra as mulheres sobem em números alarmantes. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), publicado em 2017, estima-se que ocorre um estupro a cada 11 minutos; a cada 2 horas uma mulher é assassinada; a cada hora 503 mulheres são vítimas de agressão; e cinco mulheres são espancadas a cada 2 minutos³. Os dados divulgados pelo Ministério de Direitos Humanos (MDH), do período de janeiro a julho de 2018, e do Ligue 180 - Central de Atendimento à mulher, registram 79.661 relatos de violência, sendo 37.396 casos de violência física e 26.527 de violência psicológica. Ainda foram relatados 63.116 casos de violência doméstica⁴. Vale ressaltar que em 80% dos casos os agressores eram o parceiro (marido, namorado ou ex), e é necessário o recorte de raça (etnia) nessa questão, visto que mulheres negras estão ainda mais vulneráveis, podendo ser vítimas de feminicídio três vezes mais que mulheres brancas⁵. Esses dados demonstram o contexto de vulnerabilidade no qual as mulheres brasileiras estão inseridas, no entanto existem falhas nos sistemas de registros, da segurança pública, de casos de violência que não entram nas estatísticas, visto que as mulheres sofrem com o medo e vergonha de serem estigmatizadas ou presas ao relatarem e denunciarem, como em caso de abuso sexual, feminicídios e abortos feitos de forma insegura.

Sendo assim, a construção desta pesquisa também foi pensada em virtude dessas situações, que tornam a questão de gênero um grave problema no Brasil, fazendo-se necessário investigar o papel da educação escolar diante desse processo e entender como isso

³Cronômetro da violência contra as mulheres, 2017 <<https://assets-dossies-ipg-v2.nyc3.digitaloceanspaces.com/sites/2/2018/02/cronometro-da-violencia-contra-as-mulheres.jpg>>. Acesso em: 12 set. 2018.

⁴MDH divulga dados sobre feminicídio, 2018 <<http://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/agosto/ligue-180-recebe-e-encaminha-denuncias-de-violencia-contra-as-mulheres>>. Acesso em: 12 set. 2018.

⁵Dossiê: Violência doméstica e familiar contra as mulheres. <<http://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/violencia-domestica-e-familiar-contra-as-mulheres/>>. Acesso em: 12 set. 2018.

afeta as (os) estudantes, pois a escola é um espaço de constituição dos sujeitos e de reprodução social, possuindo um papel fundamental na formação e na transformação da sociedade.

Logo, buscou-se conhecer e compreender as representações, ao entendê-las como interpretações da realidade (SPINK, 1993), que professoras e professores de Sociologia da rede pública estadual de Araraquara/SP e região têm em relação ao ensino de Sociologia no ensino médio no que diz respeito as suas abordagens sobre as relações de gênero, particularmente suas representações acerca da condição das mulheres na sociedade brasileira, das questões referentes às violências contra as mulheres, o papel, o status, os direitos e demais características sócio historicamente a elas atribuídas. Analisamos também em que medida a disciplina de Sociologia possibilita, através de seu conteúdo, refletir o espaço social e dar uma maior frequência e abertura para o diálogo sobre a situação da mulher na sociedade brasileira.

Entendemos que as discussões que envolvem a temática de gênero são muito mais amplas, porém a intenção foi aprofundar melhor as questões aqui presentes. Quando falamos em gênero nos baseamos no que escreve Joan Scott (1995), a qual define “gênero” enquanto uma categoria analítica, utilizada em substituição ao termo “mulher”, no sentido de demonstrar que feminino e masculino são construções culturais e sociais, e não uma essência biológica definida pelo “sexo” e imposta sobre um corpo. A historiadora define gênero em duas partes: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos; e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

Logo, compreender a representação social que os sujeitos fazem acerca desta temática tem sua importância, visto que a formação dessas representações é construída a partir das interações sociais, nas vivências cotidianas em espaços coletivos, “e sua expressão marca o entendimento deles com seus pares, seus contrários e com as instituições” (MINAYO, 1994, p. 108). É a partir dessas representações que os indivíduos atuam socialmente, por isso “devem ser analisadas criticamente, uma vez que correspondem às situações reais de vida” (MINAYO, 1994, p. 109).

1. Ensino de Sociologia e gênero nas orientações curriculares

O debate de gênero na educação, ainda que lentamente, tem seu início no contexto político e social brasileiro da década de 1990, durante o processo de redemocratização, no qual as pedagogias críticas já vinham questionando e resistindo politicamente ao modelo tecnicista e comportamentalista, que era do interesse de governos autoritários no decorrer das décadas de 60 e 70. A reflexão sobre gênero na educação, vinda principalmente da iniciativa de educadoras feministas, permitiu aprofundar os estudos sobre a questão da desigualdade entre meninas e meninos na escola, desde a reprodução social de poder, hierárquica, vivenciada nesse espaço, até o processo de feminização do magistério e tudo o que envolve as práticas na sala de aula. Novas estratégias, propostas e práticas pedagógicas emancipadoras surgem em busca da igualdade social, contrapondo o ensino tradicional e denunciando políticas educacionais concomitantes a outras pedagogias críticas. (LOURO, 2002)

Na Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino de Sociologia a questão de gênero está presente no quadro de conteúdos e habilidades de Sociologia: na 1ª série do Ensino Médio, no 4º bimestre, com a proposta de “Compreender a desigualdade na construção social de gênero”. (SÃO PAULO, 2012, p. 142); na 2ª série do Ensino Médio, no 4º bimestre, propõe-se a abordagem sobre as diferentes formas de violência no Brasil, incluindo a violência doméstica e sexual. (SÃO PAULO, 2012, p. 146); na 3ª série do Ensino Médio, no 2º bimestre, ao tratar sobre participação política inclui-se o movimento feminista enquanto um movimento social, como forma de “Desenvolver o espírito crítico em relação à historicidade da condição feminina; Estabelecer relações entre a luta feminina e a ampliação dos direitos civis e; Estabelecer uma reflexão sobre o significado e a importância do movimento feminista na luta pelos direitos das mulheres” (SÃO PAULO, 2012, p. 148). Todos esses conteúdos estão presentes no Caderno do Professor e do Aluno de Sociologia do Ensino Médio de 2019, disponibilizado pela Rede Estadual de Educação de São Paulo, nas seguintes Situações de Aprendizagem: 6 – Gênero e desigualdade (Volume Dois - 1º ano do Ensino Médio) e Violência contra a mulher (Volume Dois, 2º ano do Ensino Médio); 7 – O movimento feminista (Volume Um, 3º ano do Ensino Médio).

Nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias - Vol. 3 - um dos temas sugeridos é o da violência, logo, a violência contra

as mulheres e outras formas de opressão são temas legítimos de serem abordados na disciplina, desde que contextualizem adequadamente a realidade e sejam embasados em teorias e conceitos. Inclusive, dentre os temas sugeridos nas OCN's, o de "gênero" é citado como uma possibilidade de abordagem. (BRASIL, 2006)

Analisando as orientações da última versão da BNCC (2018) para o ensino de Sociologia no Ensino Médio, que está integrada a outras disciplinas no tópico "Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", e a possibilidade da discussão de gênero no currículo da disciplina, constata-se a ausência do tema de forma explícita, pois o termo gênero foi suprimido da BNCC, assim como orientação sexual, justificando serem questões muito controversas. No entanto, o que valida sua discussão é a ênfase dada à formação ética dos estudantes e o compromisso com "(...) as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza." (BNCC, 2018, p. 561). Esse aspecto é melhor especificado nas "Competências Específicas", tópico 5: "Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos." (BNCC, 2018, p. 570)

Embora nosso foco de observação e análise seja o ensino médio, e não o ensino fundamental, ainda que o primeiro deva ser um aprofundamento do segundo, é importante destacar que Vianna e Unbehaum (2004) constataram que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o Ensino Fundamental obtiveram avanços em relação à adoção de uma perspectiva de gênero, porém essas questões aparecem em volumes denominados "temas transversais", com certa timidez, não sendo um tema aprofundado.

Osório e Sarandy (2016) e Araújo (2016) questionam o ocultamento da temática de gênero estando colocado como um "tema transversal", tal como propõe os PCN's, podendo ou não "passar" pelo currículo de diferentes disciplinas, pois sua não obrigatoriedade pode levar ao esquecimento, reduzindo o tema a outras áreas que falam sobre prevenção da gravidez e doenças sexualmente transmissíveis, que também são importantes, porém, há a necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre assimetrias de gênero, relações de poder que levam às desigualdades entre mulheres e homens, bem como à violência simbólica e física, do gênero enquanto construção histórica e da sexualidade dos corpos. Nesse

sentido, essas autoras consideram que o currículo é uma construção cultural e envolve questões políticas na escolha de quais serão os temas abordados e debatidos nas escolas.

Vários são os projetos de lei⁶ na Câmara dos Deputados, assim como posicionamentos do atual Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, no sentido de censurar que professores ensinem sobre gênero e sexualidade em sala de aula, ao se referir mais especificamente às identidades de gênero e orientação sexual, sob o argumento de que tratar do assunto é doutrinação político-ideológica, ao considerarem o tema como “ideologia de gênero”, o que, no entanto, é algo inexistente e utilizado de forma pejorativa para deslegitimar a discussão.

O Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2014, que passou por votação nas assembleias legislativas estaduais e nas câmaras municipais em 2015, com duração de dez anos, é representativo da força política dos chamados grupos ultraconservadores, visto que sofreu alteração ao eliminarem a temática de gênero (MIGUEL, 2016). A problemática se estende também para os livros didáticos, os quais foram alvo de censura, e para a criminalização da docência, limitando ainda mais as atividades dos professores, que passaram a ser acusados pela suposta prática de “assédio ideológico”. Entretanto, essa acusação é destituída de qualquer fundamento objetivo, pois é uma construção subjetiva.

Segundo Junqueira (2018), os grupos que defendem o slogan “ideologia de gênero” surgiram em vários espaços e são organizações religiosas (igrejas católicas e evangélicas neopentecostais), ultraconservadoras, tendo força política, financiamento e visibilidade para deslegitimar os direitos sexuais e a igualdade de gênero enquanto direitos humanos. Em sua ‘retórica antigênero’, eles argumentam que “(...) ao subverter a ordem natural da sexualidade, comportaria uma autêntica ameaça à “família natural”, ao bem estar das crianças, à sobrevivência da sociedade e da civilização”. (JUNQUEIRA, 2018, p. 453). Portanto, os defensores dos direitos humanos e teóricos relacionados às questões de gênero passam a ser estigmatizados a partir dessa pretensa moralidade e convicções tradicionalistas, sendo suas falas e estudos descontextualizados e adulterados, o que estimula um pânico moral na sociedade.

⁶Para ver mais detalhadamente quais são os projetos de lei consultar: MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, Vol. 07, N. 15, 2016, p. 590-621. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: 31 jan. 2020.

Paraíso (2016), por sua vez, entende o currículo como um território de constantes disputas, tanto a partir dos interesses dos governos, dos grupos reacionários e suas demandas pelas proibições e controles às questões referentes a gênero e sexualidade nas escolas, quanto de quem faz resistência ao mostrar novas possibilidades. É na esteira dessas proibições e através de projetos de lei com o *slogan* “ideologia de gênero” que se têm a tentativa de controlar o currículo, os materiais didáticos e as avaliações, assim como os professores passam a ser criminalizados ao abordar o tema, ainda que a produção científica feita em torno desse tema esteja baseada em parâmetros autorizados da ciência.

Ademais, a limitação e proibição à abordagem das temáticas de gênero, sexualidade, identidades de gênero, nas escolas, é inconstitucional, por isso ela pode ser sustentada, para além do apoio na Constituição Federal de 1988, por tratados internacionais de direitos humanos, pela Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960), Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968), Convenção para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e pela Lei Maria da Penha (2006).

2. Metodologia

Esta pesquisa teve como metodologia a abordagem qualitativa, uma vez que buscou apreender e compreender através dos relatos orais de professores de Sociologia suas representações acerca do processo de ensino e aprendizagem voltado para as relações de gênero e as reflexões que se referem ao lugar atribuído às mulheres pela sociedade brasileira, e pela escola, ao entendê-las como interpretações da realidade vivida e observada por esses sujeitos (SPINK, 1993).

Os dados coletados foram organizados segundo seus aspectos convergentes e divergentes, com base num roteiro de entrevistas previamente elaborado, gravados, transcritos e, posteriormente, analisados a partir de um arcabouço teórico-conceitual e metodológico específico – aquele que remete à literatura existente sobre as relações de gênero na sociedade brasileira e na escola, bem como à história oral (MEIHY, 1996); (ALBERTI, 1990); (PORTELLI, 1997); (THOMPSON, 1992); (AMADO, 1997).

Foram entrevistados 5 professores de Sociologia (3 mulheres e 2 homens), com idade entre 30 a 45 anos, da rede pública estadual de Araraquara/SP e região. Os sujeitos foram convidados a participar da pesquisa e a adesão foi voluntária, garantindo-se o sigilo e o anonimato. Os aspectos abordados durante a entrevista foram: (i) se abordam o tema de gênero e quais práticas pedagógicas utilizam em suas aulas; (ii) as dificuldades e possibilidades em lidar com o tema; (iii) a percepção dos professores em relação à recepção dos estudantes ao tema; (iv) as vivências dos estudantes; (v) a maneira como a escola se posiciona acerca do tema.

Para a análise desses dados buscou-se atender, portanto, aos requisitos de: (a) validade – observando as dúvidas, incertezas e hesitações demonstradas pelos entrevistados; (b) relevância – importância dos dados em relação aos objetivos da pesquisa; (c) especificidade e clareza – objetividade, referência a fatos, situações, experiências, conteúdos, etc.; (d) profundidade - sentimentos, pensamentos e lembranças dos entrevistados, sua intensidade e intimidade; (e) extensão – relativa à amplitude da resposta (MARCONI; LAKATOS, 2016).

3. O que têm a dizer os professores de Sociologia sobre o ensino de gênero

Ao perguntar aos professores se abordam o tema/conteúdo de gênero, questões que se referem ao papel, *status*, direitos, às características atribuídas às mulheres pela sociedade brasileira e à violência contra elas, todos os professores confirmaram que fazem a abordagem com base no que está estabelecido na Matriz de avaliação processual – Currículo do Estado de São Paulo, em livros didáticos e também no Caderno do Professor e do Aluno, material didático do Programa São Paulo Faz Escola, vigente desde 2009 e reformulado no ano de 2019 pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, de forma a adequá-lo à BNCC.

Duas professoras fazem um processo similar, ao introduzirem a temática no 1º ano do ensino médio. Uma delas expõe o conteúdo sobre “O processo de desnaturalização ou estranhamento da realidade”, questionando os estudantes sobre o que brincavam quando eram crianças e o relacionando com o cotidiano dos alunos, antes de apresentar os conceitos, pois percebe que fazer, primeiro, uma sensibilização, uma dramatização ou uma brincadeira com eles fica mais palpável para a compreensão do conteúdo. A outra introduz a

questão quando aborda o conteúdo “Socialização e o processo de construção da identidade”, exemplificando aos estudantes a diferença do processo de socialização para meninos e meninas.

Os professores afirmaram abordar essa temática em todos os conteúdos que o Currículo do Estado de São Paulo e os Cadernos do Professor e do Aluno propõem durante os três anos do Ensino Médio, mas ela está mais bem delimitada no segundo ano, quando a proposta é o debate acerca das desigualdades, dentre elas a de gênero, a violência contra a mulher e o movimento feminista.

Apesar de se embasarem e se utilizarem dos Cadernos e do livro didático disponibilizado em sala de aula, os professores relataram que esses materiais são insuficientes e por isso fazem um uso parcial deles, devido à necessidade de estarem pesquisando outros que os complementem, como textos, fotografias, desenhos, gravuras, filmes, músicas e vídeos didáticos, os quais também são incluídos nas práticas pedagógicas, auxiliando os docentes para além das aulas expositivas e o uso da lousa.

Algumas pesquisas analisam a importância da elaboração de atividades lúdicas e criativas, de forma coletiva, que dialoguem com o contexto sociocultural dos alunos e facilitem o ensino deste conteúdo. O contato com diversos recursos didáticos, como o teatro, produção de cartazes, textos, fotografia, música, etc, auxiliam nos debates e nas aulas expositivas sobre esta temática, pois proporcionam melhor concentração dos estudantes, estimulando a curiosidade, e orientando os professores a desenvolverem com eles, estudantes, a “imaginação sociológica” (BARBOSA, 2019) (AZEVEDO; SCHONS; WELTER, 2014) (BODART, 2015). As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias também sugerem a utilização de muitos desses recursos didáticos no ensino de Sociologia (BRASIL, 2006)

A inserção das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's) em sala de aula pode reforçar e dar maior qualidade aos recursos didáticos utilizados pelos professores, na medida em que é uma ferramenta já presente na sociedade. Por isso, na educação ela também pode se tornar viável para o processo de ensino-aprendizagem, sendo parte das mudanças nas teorias pedagógicas que acompanham as transformações dos meios de comunicação. Os docentes que fazem uso das TIC's não deixam de exercer seu papel, elas auxiliam na transmissão do “conhecimento de uma forma criativa, dinâmica e contribuindo

ao direito de estudar e aprender com mais atratividade e interação” (GERALDI e BIZELLI, 2017, p. 120). No entanto, para isso, é preciso promover o acesso de escolas, professores e alunos a essas tecnologias.

Em relação às dificuldades encontradas, um professor relatou não ter muita facilidade em fazer dinâmicas que exigem mais tempo de aula, porém que, após a recepção de Programas de Iniciação à Docência como PIBID e Residência Pedagógica em sua escola, pôde incluir em suas aulas metodologias e abordagens feitas pelos residentes, que tinham condições de apresentar um conteúdo mais amplo e diversificado.

Dois professores expressaram não ter uma carga de leitura específica sobre o tema de gênero, em decorrência da falta de tempo diante do excessivo volume de tarefas que os docentes precisam cumprir, por isso não abordam essa temática com tanta profundidade. Uma professora relatou que no início de sua carreira, a dificuldade era abordar temas complexos e polêmicos na sociedade brasileira, como é a questão do aborto, porém, com o tempo, foi encontrando maneiras mais confortáveis de tratá-los, como, por exemplo, a mudança de linguagem para realizar a abordagem de forma mais acessível aos alunos.

Hoje eu falo abertamente, antes eu sentia um medo de falar, de polemizar, e eu mesmo não sabia como colocar esse assunto, hoje eu consigo colocar de uma maneira bem aberta, então eu acho que foi uma construção minha e dos alunos que foi crescendo ao longo disso e eles pedem né, eles pedem esse assunto. Hoje mesmo uma aluna falou "Dona, você é a favor do aborto?", tipo assim, eles querem que eu fale sobre isso. (Professora A)

As professoras entrevistadas demonstraram não sentir tanta ou nenhuma dificuldade, por ser uma questão que é do interesse delas, de suas vivências enquanto mulheres, e se houve dificuldades foi mais no início da docência, as quais foram sendo superadas conforme adquiriam mais experiências ao longo da carreira: “É um dos temas que me nortearam a prestar Ciências Sociais, então eu sempre senti muito essa questão do gênero de dentro de casa, no âmbito familiar das cobranças que eu tinha, na diferença minha e do meu irmão” (Professora B).

Os docentes entrevistados também foram questionados se durante a graduação na universidade houve discussões sobre gênero, e todos responderam não ser um tema abordado em disciplinas obrigatórias. Alguns tiveram através de palestras, eventos e atividades extras ao curso de Ciências Sociais, outros relataram não ter interesse na época e que, por vezes, os textos sobre o tema em línguas estrangeiras eram um empecilho. Uma professora relata ter tido contato com o movimento estudantil, pois havia alguns debates entre os

estudantes sobre a própria organização do movimento que envolvia relações desiguais existentes em seu interior, e isso contribuía muito para que buscasse se informar sobre o tema. Relata, ainda, que sentia falta de discussões que falassem sobre a mulher negra, quando em grupos que discutiam questões raciais.

É fundamental, dessa forma, que as universidades, os cursos de Ciências Sociais, em particular, ofereçam conteúdos que abordem gênero na formação inicial e, posteriormente, na formação continuada, pois, assim, muitas dúvidas seriam sanadas e a dificuldade em falar sobre essa temática na sala de aula seria menor.

Sobre como ocorre a abordagem em sala de aula, uma professora diz buscar se comunicar de maneira a tocar em pontos que façam os meninos refletirem também sobre o seu papel na sociedade e seus privilégios, quando fala sobre trabalho doméstico, exemplificando e relacionando ao cotidiano deles.

Se você chega abordando a coisa diretamente, os meninos já ficam meio assim, então eu desenvolvi uma técnica. Por exemplo, o primeiro ano, começa assim, "Quem aqui a mãe trabalha?" aí, "a minha, a minha, a minha", claro, a maioria trabalha. "E quem faz as atividades domésticas, quem cozinha, quem lava, quem passa, quem cuida da casa?" aí um fala, "Minha mãe" ou "Sou eu", as vezes os meninos falam, "Eu que ajudo", "Minha irmã", aí eu falo, "quem que vocês acham que deveriam fazer atividades domésticas?", aí fica um silêncio. Aí as meninas se pronunciam e falam assim "Ah, é claro né que os meninos eles acham que somos nós mulheres a obrigação de fazer atividades domésticas". Aí eu começo "Bom, saber lavar, saber passar, saber cozinhar, não é obrigação nem do homem e nem da mulher, é dos dois, é questão de sobrevivência" (...) Vai estudar fora, fazer uma faculdade fora, tem que se virar. "Você vai pegar sua roupa e levar depois pra sua mãe lavar? Sua mãe não é eterna, né. E se for arrumar uma namorada, uma companheira ou um companheiro, ele vai fazer o serviço pra você?" Então eu falo, é sobrevivência. E aí começa a partir daí, entendeu? Aí eles começam a contar o cotidiano deles, aí começa "Não, porque na minha casa eu que faço", aí os meninos começam, eu falo assim "menino não tem que ter vergonha", aí tem uns que fazem e tem vergonha de falar perto dos outros, aí eles começam "Não, na minha casa eu faço porque eu sou o mais velho, tenho uma irmãzinha de 6 anos, minha mãe trabalha, vem cansada, eu ajudo. Só comida que ela deixa pronta", aí já a outra já fala "Eu também faço e o meu irmão não faz nada. Ele fica só deitado com o celular." (Professora C)

Os professores têm a percepção de que os estudantes são resistentes, de início, ao conteúdo de gênero, até porque, conta um professor, é apresentar um universo que pode mexer com algum trauma, noção de cultura ou visão de mundo, questões morais, com a visão hegemônica que têm mais contato e que trazem de seu convívio familiar. Logo, a partir do momento que eles iniciam a reflexão sobre essas questões surgem as dúvidas, as quais requerem a abertura do diálogo.

A gente percebe que é um processo, um processo lento. Não é porque você ministrou uma aula que necessariamente o aluno assimilou, entendeu e mudou sua visão de mundo e talvez essa não tenha que ser a visão do professor (...) a nossa função primordial é trazer embasamento pra eles, propor a reflexão de visões naturalizadas e preconceituosas da realidade e iniciar o processo de reflexão que vai muito além da escola. (Professor E)

As resistências ou aversão dos estudantes em relação ao assunto, tal como relatadas pelos professores, estavam, algumas vezes, relacionadas à crença religiosa ou a posicionamentos políticos conservadores, que, segundo uma professora, tornou-se uma questão muito presente no ano das eleições de 2018, em que alguns alunos diziam que o feminismo não era importante e que era o contrário de machismo, e outros questionavam sobre a idoneidade das mulheres, ao considerarem serem elas as culpadas, porque “provocativas”, e não as vítimas, havendo então a necessidade de os docentes explicarem e desconstruírem esse tipo de pensamento.

Por outro lado, um professor relata ter percebido um grande interesse por parte das meninas, ao compartilharem experiências e emoções relacionadas a esta questão, encontrando nesse momento da aula espaço para falarem o que pensam e sobre situações de machismo que as incomodam, tanto vivenciadas na escola quanto fora dela.

Além dessas manifestações em sala de aula, algumas estudantes acabam se sentindo à vontade para conversar com os professores sobre situações de opressão que estão vivenciando e os procuram em um momento que possam falar em particular sobre alguns casos, como não aceitação dos pais em relação à sexualidade, abuso sexual por parte de familiares, repressão, por não poderem contar com nenhum apoio familiar. Elas contam também sobre os assédios dos meninos, dentro ou fora da escola, e sobre situações de opressão e violência que estão passando ou passaram em seus relacionamentos.

Em relação a esses momentos, alguns professores falaram sobre a questão dos alunos, às vezes, confundirem o professor de Sociologia com um psicólogo e de que nesse caso atuam apenas instruindo-os e encaminhando-os para a coordenação pedagógica e essa para órgãos públicos que melhor orientam seus problemas, ou até, por vezes, chegam a dar conselhos, porém acreditam que a orientação de um psicólogo seria o ideal.

É necessária, nesses casos, a presença de um psicólogo nas escolas, assim como foi aprovada a Lei 13.935/2019, pelo governo federal, que dispõe para as redes públicas de

educação sobre a contratação de serviços de psicologia e assistência social⁷. Dessa forma, os professores não acumulariam atribuições que não fazem parte de seu papel enquanto docentes, devendo os estudantes ser aconselhados devidamente por um profissional especializado, auxiliando-os e possibilitando que o processo de ensino-aprendizagem ocorra com maior qualidade, na medida em que sejam acolhidos por esses outros profissionais.

As discussões mais levantadas pelos estudantes durante as aulas são, geralmente: as situações cotidianas de seu ambiente familiar, como as relações entre os pais, quando a mãe é a que faz a maioria dos serviços domésticos, quando não a única, numa nítida relação de desigualdade de papéis de gênero, as quais conseguem relacionar com os conteúdos ou com os fatos que ocorrem na cidade, como, por exemplo, o feminicídio.

Eles falam muito da mãe né, "porque minha mãe trabalha fora", muitos não tem a figura paterna, não existe, são poucos e eles falam muito, tanto homem quanto mulher, que a mãe.... porque eu dou alguns dados estatísticos que ela trabalha em média 3 horas a mais que o homem, aí eles contam de casa, "minha mãe trabalha 8 horas, ainda chega em casa ela vai dormir tarde, eu vou dormir antes dela e ela ainda fica fazendo alguma coisa". (Professora C). "Nos últimos tempos tem girado em torno de um assunto específico que é o fato do feminicídio. Tanto porque ele foi abordado como um projeto que a secretaria da educação pediu pra gente abordar num determinado momento aí do segundo bimestre, quanto por que uma série de notícias de mulheres que foram assassinadas na cidade de Araraquara recentemente mobilizou as crianças no que é a proposta desse tema em geral. (Professor D)

Na cidade de Araraquara e região, em 2018 e 2019, foram veiculadas muitas notícias de violência contra mulher e, só em 2018, 8,8% dos casos de feminicídio registrados ocorreram em Araraquara e região⁸, e por isso os professores foram questionados se os estudantes chegaram a comentá-los e iniciaram uma discussão em sala de aula. Uma professora diz que seus alunos comentaram e que, inclusive, a irmã de uma aluna foi vítima de feminicídio, e que, portanto, é necessária uma abordagem mais cuidadosa. Por sua vez, outra professora também disse que os alunos trazem esses casos para debate, assim como costumam

⁷ <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/12/12/promulgada-lei-que-garante-atendimento-de-psicologo-a-alunos-de-escolas-publicas>

⁸ <https://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2019/03/14/araraquara-e-regiao-tem-88-dos-casos-de-feminicidio-de-2018-em-sp-interior-soma-6071.ghtml>
<https://portalmorada.com.br/noticias/geral/67214/araraquara-registra-tres-feminicidios-em-30-dias>
<https://www.acidadeon.com/araraquara/cotidiano/regiao NOT,0,0,1423506,tres+casos+de+violencia+contra+mulher+sao+registrados+em+menos+de+24+horas.aspx>

comentar sobre qualquer outro assunto ou notícia que está sendo mais divulgada pela mídia. Mais uma professora, ao contrário, disse que os estudantes não falam sobre isso.

A discussão do feminismo tem se popularizado até mesmo nas redes sociais acessadas pelos jovens, e, nesse sentido, os professores foram questionados acerca da existência de uma mudança de consciência geracional. O que foi observado pelos professores é que, nos últimos anos, as meninas costumam se posicionar mais e se indignar ao expressarem suas vivências quando se identificam com o assunto apresentado durante as aulas. Outros pontuam que é uma demanda da sociedade que está cada vez mais presente nas discussões em outros espaços que não apenas o do ambiente escolar. Dois professores com menos tempo de carreira disseram ainda não ter essa percepção de forma tão nítida, mas conseguem identificar o amadurecimento por parte dos estudantes.

Todos os professores acompanharam turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio e conseguiram perceber nos seus alunos, a partir dos conteúdos trabalhados, a desconstrução em relação aos estereótipos sobre o que é ser mulher na sociedade mediante a reflexão acerca dessa questão, o que se mostrou perceptível na observação da mudança de comportamentos, ideias e opiniões expressas pelos estudantes ao longo dos três anos das atividades e debates. Segundo os professores isso também está relacionado ao amadurecimento de seus alunos enquanto pessoas, e, ainda, à formação escolar, em especial, acredita-se, aquela vinda da Sociologia. Embora a mudança de mentalidades e posturas, nesse caso machistas, depende também dos conteúdos, relações e ações “ensinadas” por outros espaços sociais que não só a escola.

Vale ressaltar que os estereótipos de gênero são construídos sócio historicamente e a escola também os reproduz. Estudos demonstram os motivos do suposto maior desempenho escolar entre os meninos, embora menor entre os meninos negros, em relação ao desempenho das meninas, embora menor entre as meninas negras, no ensino fundamental, se perpetuando no ensino médio. Análises que, se não incluídas as categorias raça e gênero, podem levar a resultados simplistas. Nesse sentido, as opiniões sobre masculinidade e feminilidade, e também negritude e branquitude, quando estereotipadas interferem nas formas como os professores fazem avaliações de processo e comportamento dos estudantes, atitudes desses profissionais que nem sempre ocorrem de forma explícita, mas de modo

sutil e expressas através de preconceitos e julgamentos que se agravam ao serem reproduzidas também pelo corpo escolar em relações que ocorrem para além da sala de aula. (CARVALHO, 2003); (SILVA; BARROS; HALPERN; SILVA, 1999)

O estudo de gênero tem ganhado mais relevância nas Ciências Sociais e a escola, ao proporcionar a disciplina de Sociologia no ensino médio, também deve entrar em contato com essa abordagem, pois ela é fundamental para que se entendam as desigualdades estruturais presentes na sociedade. A Sociologia na educação básica é relevante, portanto, se quisermos pensar na formação de estudantes conscientes e sensíveis às questões sociais, dentre elas as de gênero.

Conclusão

As experiências escolares vividas pelos cinco professores de Sociologia de escolas públicas estaduais de Araraquara e região investigados, são de grande relevância para a construção de práticas pedagógicas que não fiquem apenas na teoria, no plano abstrato, pois a partir delas podemos ter um breve entendimento de como tem sido falar sobre gênero para o ensino médio em escolas públicas, tomando como referência situações concretas ocorridas no cotidiano social. Foi visto que, apesar de os professores não terem tido em sua formação inicial esse conteúdo, há um grande esforço da parte deles em preparar uma aula que seja comprometida com essa temática, de forma compreensível aos estudantes, adaptando a linguagem, trazendo diversos recursos didáticos, buscando recuperar um conteúdo que não esteve tão presente nas universidades em que se formaram. Concluímos, portanto, sobre a necessidade de os professores terem essa formação inicial e continuada.

Ainda que alguns estudantes sejam resistentes ou em alguns momentos apresentem certa aversão a esse tema, constatamos o quão importante é esse conteúdo, a partir do envolvimento e alta participação nos debates sobre gênero, ao se proporem ao diálogo quando suas experiências são a referência, sem esvaziar o conteúdo teórico-conceitual proposto pela Sociologia, já que trata de fatos sociais e não meramente individuais.

Embora a escola seja um ambiente que, por vezes, reproduz preconceitos, sexismo, racismo e outras formas de violência e exclusão, no momento, com a contribuição da disciplina de Sociologia, tem se tornado um espaço em potencial para a problematização dessas questões, e até mesmo de desconstrução, a partir do seu devido embasamento científico. E

embora encontremos grandes desafios e a necessidade de esforços, ela (escola) também é pressionada por uma agenda social, política e educacional de outros setores e instituições da sociedade que lutam pelos direitos humanos, pelo antirracismo, anti-sexismo, ainda que também haja uma agenda de setores e instituições contrárias a esses direitos e lutas.

Sabemos que a temática de gênero é muito mais ampla do que o que foi abordado neste texto, nesse sentido, entendemos suas limitações, entretanto, assim como outras tantas reflexões sobre esse assunto, ele poderá agregar e auxiliar os professores, a comunidade escolar e demais interessados enquanto um material de reflexão e construção das práticas pedagógicas em sala de aula, principalmente no ensino de Sociologia para o ensino médio, assim como estimular outras pesquisas.

É necessário um processo educativo de conscientização e de intervenção através dos conteúdos que reflitam e desconstruam o machismo, para que não se contribua com a perpetuação da atual estrutura social. Como diz Bell Hooks (2013), a escola deve nos capacitar para sermos livres, a educação é uma “prática da liberdade”, assim como também pensava Paulo Freire, e por isso a importância de possibilitar a reflexão sobre o mundo e nosso cotidiano a fim de transformá-lo.

Referências

ALBERTI, V. *O que documenta a fonte oral?* Possibilidades para além da construção do passado. Mesa-redonda “Ouvir e narrar: métodos e práticas do trabalho com História Oral”, apresentada no II Seminário de História Oral, Belo Horizonte, 1996.

AMADO, J. *A culpa nossa de cada dia: ética e história oral*. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História, São Paulo, n. 15, 1997.

AZEVEDO, L.B. de; SCHONS, P.; WELTER, T. *A escola como espaço para reflexão: um relato de uma experiência docente em gênero e sexualidade*. Revista Café com Sociologia. Vol.3, Nº2, Maio de 2014.

BARBOSA, I.I. *Gênero e sexualidade no ensino de sociologia: uma alternativa pedagógica*. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências Sociais, Florianópolis, 2019.

BODART, C. das N. *O uso de letras de músicas nas aulas de Sociologia*. Café com Sociologia, Revista do professor e estudante de sociologia, Vol.1, ano 1, ed.1. Nov, 2012.

_____. *Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia*. Em Tese, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 81-102, dez, 2015.

BRASIL. OCN's. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Básica, 2006.

BRASIL.MEC.CNE. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Área Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BNCC/MEC *Base Nacional Comum Curricular*, 2017. Disponível em: http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf

CARVALHO, M. P. de. (2003). *Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero*. *Educação e Pesquisa*, 29(1), 185-193.

GERALDI, L.M.A.; BIZELLI, J.L. *Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições*. Revista online de Política e Gestão Educacional, [S.l.], n. 18, feb. 2017.

HOOKE, B. *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo. Martins Fontes, 2013.

JUNQUEIRA, R. D. *A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero*. *Rev. psicol. polít.*, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

LOURO, G. L. *Gênero: questões para a educação*. In: BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. (Org.) *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: Ed. 34, 2002. p. 225-242.

MIGUEL, L.F. *Da "doutrinação marxista" à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordida no parlamento brasileiro*. *Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, Vol. 07, N. 15, 2016, p. 590-621. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>.

MINAYO, M.C.S. *O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica*. In: GUARECHI, Pedrinho A. e JOVCHELOVITCH, S. *Textos em representações Sociais*. Petrópolis - RJ: Vozes, 1994.

MEIHY, J.C.S.B. *Manual de história oral*. São Paulo: Edições Loyola, 1996

OSÓRIO, A.; SARANDY, F. *Uma palavra sobre o silêncio: conteúdos de gênero para sociologia nos PCN, OCN E BNC*. Inter-Legere – Revista de Pós Graduação em Ciências Sociais da UFRN, Natal, RN, n. 18, jan./jun. 2016 p. 58-75. Disponível em <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/10814>.

PARAÍSO, M. A. *A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência*. *Currículo sem fronteiras*, v. 16, n.3, p. 388-415, set./dez. 2016.

PORTELLI, A. et al. *O que faz a história oral diferente*. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 14, p. 25-39. 1997.

_____. *Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História*. São Paulo, n. 15, 1997.

SILVA, Carmen ; BARROS, Fernando ; HALPERN, Sílvia ; SILVA, Luciana Duarte. *Meninas bem-comportadas, boas-alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.107, p. 207-225, jul. 1999.

SCOTT, J. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.

SPINK, M. J. P. *O Conceito de Representação Social na Abordagem Psicossocial*. Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 300-308, jul/set, 1993.

THOMPSON, P. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.