

## HETERONORMATIVIDADE EM UMA ESCOLA DE CAMPOS DOS GOYTACAZES: REFLEXÕES SOBRE O SILENCIAMENTO DO DEBATE SOBRE GÊNERO

### HETERONORMATIVITY AT A SCHOOL IN CAMPOS DOS GOYTACAZES: REFLECTIONS ON THE SILENCING OF THE GENDER DEBATE

### HETERONORMATIVIDAD EN UNA ESCUELA DE CAMPOS DOS GOYTACAZES: REFLEXIONES SOBRE EL SILENCIO DEL DEBATE DE GÉNERO

Mateus da Silva Virgílio<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo entender como se dão as relações de gênero dentro da escola, principalmente observando como a instituição lida com o comportamento dos alunos em relação ao “feminino” e “masculino” e como o assunto é tratado pela instituição. Para efetuar a pesquisa, foi realizada uma observação participante em uma escola estadual localizada no centro do município de Campos dos Goytacazes – RJ. Sendo feitas, ainda, algumas entrevistas etnográficas com professores, alunos e integrantes do projeto Mulheres Apoiando a Educação. Com isso, são desveladas questões envolvendo o silenciamento de debates acerca das temáticas de gênero, homogeneização de comportamentos por parte da escola e movimentos conservadores que interferem na educação.

**Palavras-chave:** Gênero; Escola; Antropologia da Educação.

**Abstract:** This article aims to understand how gender relations occur within the school, mainly by observing how the institution deals with student behavior in relation to “feminine” and “masculine” and how the subject is treated by the institution. To carry out the research, a participant observation was carried out in a state school located in the center of the municipality of Campos dos Goytacazes - RJ and some ethnographic interviews were carried out with teachers, students and members of the Mulheres Apoiando a Educação project. With this, issues involving the silencing of debates on gender issues, homogenization of behaviors by the school and conservative movements that interfere in education are unveiled.

**Keywords:** Gender; School; Anthropology of Education.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo comprender cómo ocurren las relaciones de género dentro de la escuela, principalmente observando cómo la institución trata el comportamiento de los estudiantes en relación con "femenino" y "masculino" y cómo el tema es tratado por la institución. Para llevar a cabo la investigación, se realizó una observación participante en una escuela pública ubicada en el centro del municipio de Campos dos Goytacazes - RJ y se realizaron algunas entrevistas etnográficas con profesores, estudiantes y miembros del proyecto Mulheres Apoiando a Educação. Con esto, se develan cuestiones que involucran el silenciamiento de los debates sobre cuestiones de género, la homogeneización de comportamientos por parte de la escuela y los movimientos conservadores que interfieren en la educación.

**Palabras clave:** Género; Escuela; Antropología de la Educación.

<sup>1</sup>Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense.

## INTRODUÇÃO

Durante a tentativa de entender e construir um conhecimento a respeito das distinções sexuais entre os humanos, várias características foram naturalizadas e tomadas como algo biológico, sem que aspectos sociais, culturais e políticos fossem considerados, como apontado por Polidoro e Senkevics (2012). Durante o século XIX, as ciências médicas entendiam o corpo feminino como instável, enfermo, imperfeito e acreditava-se que a natureza havia imposto uma ordem baseada no sexo e que a sociedade devia se adequar na esfera social e política, como apontado por Rohden (2003 *apud* POLIDORO; SENKEVICS, 2012). Para chegar ao conhecimento que temos hoje sobre o assunto, houve, nos estudos de gênero, uma revisão dessas características, mostrando que, na realidade, muitos dados tidos como naturais são produtos da cultura. Nesse sentido, a obra mais emblemática sobre os estudos de gênero é o livro *O Segundo Sexo*, escrito pela filósofa francesa Simone de Beauvoir e publicado originalmente em 1949.

Em sua obra, a filósofa analisa histórias reais e literárias para apresentar fatos e mitos sobre a condição feminina. O primeiro volume se inicia com a discussão sobre gênero, questionando a conexão inerente ao sexo e a concepção do que é “ser mulher”. A autora argumenta que a construção do que é entendido como “ser mulher” está em uma relação de oposição ao que é entendido como “ser homem”. Para Beauvoir (2019), o homem é visto como o “sujeito” do mundo, enquanto a mulher é vista como “o outro”, o diferente, o oposto complementar, numa relação de dualidade em que um depende do outro, sendo a mulher (Outro) subalterna ao homem (Um). O domínio do homem e sua condição de superioridade seriam vistos como um direito natural ao longo da história da humanidade. Mais adiante, a autora analisa dados biológicos referentes a diferenciação entre macho e fêmea. Segundo a filósofa, argumentos baseados nas especificações reprodutivas não fazem sentido, uma vez que os gametas masculinos e femininos apresentam cooperação, sendo, portanto, complementares. Ao observar as particularidades fisiológicas, Beauvoir admite a inferioridade do corpo feminino em alguns aspectos, tais como força, capacidade respiratória, dentre outras particularidades. No entanto, essa inferioridade por si só não justificaria a posição subalterna da mulher, mas sim os significados associados pelo homem a esses fatos, pois “a ‘fraqueza’ só se revela como tal à luz dos fins que o homem se propõe, dos instrumentos de que dispõe, das leis que se impõe” (BEAUVOIR, 2019, p. 63). Para a autora, os papéis desempenhados por cada sexo, assim como

a subjugação da mulher, são construídos socialmente, ou seja, desprovidos de causa ou razão biológica.

Apesar da obra de Beauvoir ser a mais emblemática até hoje, a antropóloga estadunidense Margaret Mead já tinha se dedicado a pensar nas diferenças entre os sexos. Em 1931, movida pelo desejo de entender o “condicionamento das personalidades sociais dos dois sexos” (MEAD, 1969, p. 09), a autora se deslocou para Papua Nova-Guiné para fazer seu trabalho de campo e “descobrir em que grau as diferenças temperamentais entre os sexos eram inatas e em que medida eram culturalmente determinadas” (MEAD, 1969, p. 165), dando origem à icônica obra *Sexo e Temperamento em Três Sociedades Primitivas*. Seu estudo tem como objeto três povos: os Arapesh, os Mundugumor e os Tchambuli.

Mead (1969) ressalta que os Arapesh, sendo homens ou mulheres, são o oposto da agressividade, sendo bem calmos, gentis, muito cooperativos e atenciosos às necessidades das outras pessoas, tendo ambos os sexos um temperamento semelhante. Desde a infância os Arapesh têm a violência desencorajada e reprimida, enquanto o senso de coletividade e a serenidade são incentivados. Depois de estudar os Arapesh, Mead se dedica aos Mundugumor, que possuem características opostas: tanto os homens, quanto as mulheres, são descritos como “violentos, competitivos, agressivamente sexuais, ciumentos e prontos a ver e vingar insultos, deliciando-se na ostentação, na ação e na luta” (MEAD, 1969, p. 219), valores tidos como “masculinos” na visão ocidental.

A autora chega ainda a um terceiro povo, os Tchambuli. Entre eles, as mulheres têm um grande protagonismo, as quais são responsáveis por fornecer alimentos, pescar, fazer negociações e fazer a economia local funcionar, enquanto os homens são mais frágeis e dependentes das mulheres, sendo dedicados à arte. Nessa sociedade, que para nós parece “invertida”, com o homem tendo um papel “feminino” e a mulher tendo um papel “masculino”, os meninos e meninas são tratados da mesma maneira até, aproximadamente, seis ou sete anos, que é quando a menina começa a ser treinada em ofícios manuais.

Para a Margaret Mead, ao ponderar o comportamento dos Arapesh em contraste com o dos Mundugumor, fica evidente a força do condicionamento social. Sendo assim, a autora conclui que:

Se aquelas atitudes temperamentais que tradicionalmente reputamos femininas – tais como passividade, suscetibilidade e disposição de acalantar crianças – podem tão facilmente ser erigidas como padrão masculino numa tribo e na outra ser prescritas para a maioria das mulheres, assim como para a maioria dos homens, não nos resta mais a menor base para considerar tais aspectos de comportamento como ligados ao sexo (MEAD, 1969, p. 268).

Tendo entendido o gênero como uma construção social que nos é imposta de diversas maneiras e por diversos caminhos, como a família, a igreja, a literatura, o audiovisual etc., neste artigo, que é uma versão resumida da monografia que defendi como Trabalho de Conclusão de Curso no início de 2023 para obter o grau de licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense, tentaremos entender algumas formas que a escola reforça esses papéis binários de homem/mulher.

## METODOLOGIA

A observação-participante foi o método escolhido para esta pesquisa. Faço o que Lapassade (1992) chama de *observation participante périphérique*: aquela em que o pesquisador participa o suficiente para ser visto como um “membro” do local, mas não assume nenhum papel importante na situação estudada. A escolha do método se deu por entender que as trocas entre Antropologia e Educação podem gerar muitos saldos positivos, principalmente pensando na diversidade que há dentro da escola. “O que se busca nesse diálogo é justamente essa sensibilidade antropológica e o acúmulo de reflexão sobre o contato com o outro e com as diferenças” (PEREIRA, 2017, p. 151).

A antropóloga Urpi Uriarte (2012) descreve o método etnográfico em três etapas: em um primeiro momento, mergulha-se na teoria já produzida sobre o tema, sendo a bagagem teórica indispensável, visto que “não adianta se apressar para ir a campo sem ela, pois a capacidade de levantar problemas em campo advém da familiaridade com a bibliografia do tema” (URIARTE, 2012, p. 07); feitas as leituras, a ida a campo para coleta de novos dados acontece; e, por fim, ocorre o retorno para a escrita, “traduzindo os fatos e emoldurando-os numa teoria interpretativa” (URIARTE, 2012, p. 01).

A escola escolhida foi uma escola pública e tradicional localizada no Centro da cidade de Campos dos Goytacazes - RJ. Fundado em 1847, o colégio é bem famoso e oferece vagas para ensino fundamental e médio, tendo turmas nos turnos da manhã, tarde, integral e noite, além de cursos de idiomas para a comunidade externa. A inserção no campo ocorreu em agosto de 2022, quando eu tive algumas idas à escola para pedir permissão e acesso ao local para realizar a pesquisa.

Com o objetivo de entender um pouco melhor como os comportamentos atribuídos ao “feminino” e ao “masculino” se apresentavam dentro da escola e como a instituição lidava com

isso, observei, em um primeiro momento, como os alunos se comportavam nas áreas mais “livres”, como pátios e corredores, dentro das salas de aula e nas quadras de esportes. Após um período de observação e registros em meu caderno de campo, entrevistei professores e mães do projeto Mulheres Apoiando a Educação (M.A.E)<sup>2</sup>. As entrevistas foram feitas de acordo com o que Uriarte (2012) descreve como parte do método etnográfico: o trabalho de campo antropológico compõe-se de uma relação de troca entre pesquisador e nativo. O antropólogo deve ter a certeza de que o grupo pesquisado tem algo a dizer e conversar com esses interlocutores de forma paciente, para que possa, além de fazer sua análise, dar voz a essas pessoas que carregam, também, conhecimentos que nos são importantes:

E falamos aqui em interlocutores – não informantes ou entrevistados – porque a palavra cedida se dá num contexto de diálogo, numa relação dialógica, e é nesse diálogo que os dados se fazem para o pesquisador. A relação dialógica só é possível de ser estabelecida no meio de uma posição do antropólogo entre os nativos: a de observador-participante, que cria familiaridade e possibilita a “fusão de horizontes” da qual falam os hermenêutas, condição indispensável para um verdadeiro diálogo (URIARTE, 2012, p. 06).

Considerando que “a educação se estabelece a partir de uma relação de alteridade fundamental, aquela entre adultos, de um lado, e crianças e jovens, do outro” (PEREIRA, 2017, p. 164), apenas ter a visão dos adultos sobre a instituição, as regras, a sociedade e, principalmente, sobre a juventude, é insuficiente. Com isso, fez-se necessário que eu entrevistasse também os alunos.

Guerrero e Milstein (2020) fazem críticas à tendência de ter apenas adultos como interlocutores, afirmando que é preciso discutir sobre a existência de uma perspectiva dominante nas pesquisas sobre educação, que suprimem o protagonismo dos alunos. As autoras defendem que crianças e jovens devem, sim, serem vistas e reconhecidas como “sujetos sociales con capacidad de agencia para involucrarse en las dinámicas sociales, políticas y culturales de los diversos escenarios en los que actúan” (GUERRERO; MILSTEIN, 2020, p. 02).

A troca com os alunos expande os conhecimentos sobre educação, indicando que os etnógrafos devem estar atentos ao fato que crianças e jovens pensam, raciocinam, entendem sobre emoções e sentimentos e estão prontos para contribuir com pesquisas, dando ao pesquisador seus relatos e possibilitando que a antropologia tenha acesso ao seu ponto de vista (GUERRERO; MILSTEIN, 2021).

<sup>2</sup> O M.A.E é um projeto que contrata por 14 meses mães de alunos matriculados na rede estadual de educação para auxiliar a equipe pedagógica da escola. Essas mães recebem uma bolsa mensal e são responsáveis por inspecionar os alunos, colocá-los dentro da sala de aula, verificar se está tudo bem e, em alguns casos mais graves, contatar a assistência social da escola.

Todas as entrevistas etnográficas que foram realizadas durante a pesquisa ocorreram dentro da escola: em salas de aulas vazias, corredores, pátios, quadra e sala dos professores. Perguntava da disponibilidade das pessoas entrevistadas, garantia o anonimato e pedia permissão para gravar, dizendo que os áudios não seriam compartilhados com ninguém, serviria apenas para facilitar a transcrição depois. Tendo essas etapas realizadas, começava as entrevistas.

## O CAMPO

Ao longo da minha estadia em campo, o aspecto mais perceptível para a observação foi a diferença de disciplina entre os meninos e as meninas. Durante as aulas, quem mais engajavam nas discussões, copiavam a matéria e se sentavam nas primeiras carteiras eram as meninas. Em oposição, quem formava o grupo mais bagunceiro, que ficava no fundo da sala brincando e, até mesmo, atrapalhando a aula, eram os meninos em sua maioria. Não eram todos os meninos e nem todas as meninas que se encaixavam nesse padrão de comportamento, claro, mas o contraste era nítido. Fora de sala de aula também foi possível observar essas diferenças: era muito mais comum ver os meninos passeando pelos corredores e pátios em horário de aula, enquanto as meninas estavam dentro de sala. Apesar desse detalhe ter saltado aos meus olhos tão facilmente, houve uma negação sobre essa diferença de comportamento por parte de alguns professores. Quando perguntei se meninos e meninas se portavam de uma maneira diferente dentro da escola, um professor diz:

É muito similar. Primeiro que hoje, com essa questão do empoderamento, vejo um problema... não é um problema, é uma forma de ser que é complicada. Às vezes esse nivelar de pensamento acaba nivelando por baixo. Em vez de aumentar o interesse, aumenta o desinteresse. Em vez de aumentar o envolvimento com as coisas, aumenta a falta de envolvimento, a falta de compromisso. [...] O que me preocupa é que esse desinteresse eu tenho visto de uma forma mais global, entendeu? Tem atingido um número grande de pessoas e isso no final vai ter um preço (PROFESSOR 1, 2022).

Um outro professor me relatou algo que vai no mesmo sentido, apontando uma apatia por parte dos alunos e negando essa visão tradicional comum que diz que meninas são mais comportadas e meninos mais agitados:

Muita pouca diferença (de comportamento). Diferenças sutis, mas muito pouco mesmo. E percebo que, inclusive, vem diminuindo a diferença, a postura é muito semelhante. [...] No geral [...] mais cansaço, mais fadiga. [...] Normalmente a rotina da sala de aula deixa eles apáticos. [...] Pode ser uma percepção até equivocada minha, mas eu não vejo tanta diferença assim. Sei lá, as meninas mais focadas, concentradas, os meninos mais bagunceiros, por exemplo [...] não vejo tanto esse estereótipo, a postura deles entre si tende a ser cada vez mais homogênea. Pelo menos, essa é a minha observação (PROFESSOR 2, 2022).

É importante mencionar também que, em diversas conversas que tive durante o campo, me foi relatado que a escola busca disciplinar os alunos, buscando comportamentos de obediência. Essa informação já era esperada, afinal, como apontado por Esteves e Pulcino (2020, p. 984), “a escola foi estruturada como um mecanismo biopolítico de governamentalidade da infância, um sistema de produção e regulamentação de modos de viver e se comportar”, buscando homogeneizar os sujeitos que integram o espaço.

Apesar dessa negação das diferenças entre meninos e meninas por parte de alguns professores, há outros que também percebem essas diferenças que eu observei. Uma professora, que é uma das poucas interlocutoras que afirma que há diferenças de comportamentos, diz que:

[...] tem uma coisa dos meninos, que é bem aquela coisa da sociabilidade masculina, de fazer piadinha um com outro, brincadeiras que parecem meio violentas, jogar mochila... [...] Tem a ver com essa masculinidade que é criada, né? A menina tem que ser a comportada, e comportada envolve estudiosa, envolve mais educada, envolve outros comportamentos que vão chegar na escola, e o menino tem que ser o desinibido, o forte, o irreverente. [...] Pensando numa juventude, você ser esse cara que chama atenção, que faz o que ninguém na escola vai fazer, acho que é um status, né? Dependendo de quem é o menino, da identidade dele, do que ele tá querendo se formar, e da convivência, de quem é o grupo dele dentro da escola. [...] Aí eu percebo nesse sentido, eu acho que tem muita relação com esses papéis que são dados (PROFESSORA 3, 2022).

Esse aspecto dos meninos serem mais desinibidos e chamarem mais atenção foi algo que pude observar em todas as turmas que acompanhei dentro da sala de aula. Nas turmas, dentro da “galera do fundão”, que ficava sempre fazendo piadinhas altas, provocando assuntos polêmicos etc., tinha a presença de um aluno que se destacava mais, que era o que fazia a maioria das piadas, provocava os colegas etc., fazendo com que fosse impossível não o notar. Esse carisma e desenvoltura dava um certo “status” a esses alunos, que pareciam conquistar o carinho e a atenção de vários colegas e, até mesmo, de alguns professores que riam de suas brincadeiras.

Essa mesma professora ainda diz que a escola reproduz “mais do mesmo” e que espera padrões de comportamento específicos para meninos e meninas, os quais, quando não correspondidos, chocam a instituição:

Eu acho que a escola reproduz mais do mesmo. [...] Quando tem o caso de uma menina que mata mais aula, de uma menina que foi pega namorando fora da escola, qualquer coisa do tipo assim, que seria mais uma “indisciplina” de uma menina, [...] a hora que a menina, por exemplo, não tá nesse papel que é o esperado, a escola se espanta. E um pouco já espera dos meninos isso, já espera que o menino vai ser o que vai fazer mais bagunça, vai ser o que vai ser mais irresponsável. [...] Então eu acho que a escola mais reproduz, acho que ela já espera esses comportamentos (PROFESSORA 3, 2022).



Isso é observável quando uma outra professora diz que as meninas estão mais “pra frente”:

Não vejo muita diferença (de comportamento), não. Acho até que elas (as meninas) estão mais “pra frente” do que eles (os meninos). [...] Hoje mesmo chamei atenção de uma em relação ao vocabulário, falei “se quiser usar esse vocabulário vai usar lá fora, porque eu não sou obrigada a ouvir isso aqui”, entendeu? (PROFESSORA 4, 2022).

Uma das mães do projeto M.A.E com quem eu conversei, relatou que acha o comportamento das meninas pior: “Os meninos estão melhores. Tem meninas muito agressivas no comportamento delas com a gente. São debochadas, não aceitam muito o que a gente fala com elas” (MÃE 5, 2022).

Durante minhas observações, percebi que os meninos têm um vocabulário mais bruto e agressivo do que o das meninas. Imagino que, como o esperado dos meninos é mais indisciplina e o esperado das meninas é um melhor comportamento, ver qualquer um fugindo desse padrão assusta. A escola espera que o desafio na disciplina dos corpos sejam os meninos, não as meninas. Carvalho (2001) aponta que o esperado da “boa aluna” é que ela seja calada, dócil e obediente.

Parece haver uma mudança geracional em relação às performances de gênero que os adultos da escola nem sempre conseguem acompanhar. Ribeiro (2006) aponta que há discussões que problematizam o fato de gênero ser tratado como um fenômeno fixo, estável, o que não é. Para os jovens, as formas de expressar masculinidade ou feminilidade nem sempre são bem aceitas, o que pode causar uma confusão ou, até mesmo, uma rejeição por parte dos adultos. Dayrell (2003 *apud* PEREIRA, 2017) já demonstrava que os jovens inserem elementos próprios na sua maneira de estar na escola, ocasionando ruídos na sua relação com a instituição e gerando conflitos, uma vez que ela percebe sua capacidade disciplinadora ameaçada.

Os adolescentes de hoje já não seguem tanto o padrão das meninas quietinhas e meninos desinibidos. As alunas disputam com os alunos um espaço para falar. Uma estudante do segundo ano do Ensino Médio, de 17 anos, me diz que os meninos se sentem superiores e afrontam as meninas:

Em qualquer lugar, eu acho, o sexo oposto do meu sempre se acha, então... tem uma certa diferença (de comportamento), sim. [...] Comigo eu já ouvi várias piadinhas, eles se sentem nesse direito. Só por ser homem acham que podem jogar piadas pra cima das meninas, querer peitar elas também, entendeu? Mas só que não todos, claro, não vou generalizar, mas tem bastante (ALUNA 1, 2022).

Nesse depoimento, já vemos que a aluna discorda dos professores ao relatar que há, sim, diferença no comportamento dos meninos e das meninas, além de relatar uma reprodução do



machismo ao dizer que os meninos se sentem acima das meninas e com o direito de importuná-las. Uma das mães do projeto entrevistadas diz que os meninos são mais agressivos na maneira de falar, assim como relatado pela aluna, mas as meninas não aceitam passivamente:

[...] Os adolescentes de hoje são mais independentes, eles têm aquela relação “mais eles”, têm a opinião deles, entendeu? Então fica complicado às vezes da gente lidar, porque não querem obedecer regras, mas de resto é tranquilo. [...] Os meninos são mais agressivos pra falar, mas as meninas também batem muito de frente (MÃE 3, 2022).

Isso dialoga com o que a Professora 5 argumenta:

Eu tô em sala de aula de 13 pra 14 anos e essa nova geração é totalmente diferente daquela que eu peguei quando tinha acabado de me formar. O que eu percebo hoje, é que principalmente as meninas, estão se permitindo experimentar muitas coisas. Eu vejo as meninas muito mais “pra frente” do que os meninos. Antigamente os meninos eram mais... falavam mais, se expressavam mais, davam mais trabalho. Hoje, não. As meninas são mais falantes, mais atuantes, querem se expressar mais do que os meninos, por incrível que pareça (PROFESSORA 5, 2022).

E uma outra professora, em seu relato, informa algo parecido:

Com o passar do tempo, acho que algumas coisas vão ficando meio equilibradas, meio equivalentes. As meninas falam tanto quanto os homens, se expressam tanto quanto os garotos. Nesse contexto de polaridade política, eu vejo muitas meninas tentando convencer os meninos a votarem. [...] Eu não vejo muito o contrário, mas eu vejo as meninas debatendo mesmo. Há uma certa equivalência, as meninas se sentem com voz tanto quanto os homens (PROFESSORA 6, 2022).

Com esses relatos, podemos refletir sobre como as alunas disputam espaço com os meninos, contrariando a expectativa da boa aluna que é quietinha e dócil, e questionar: será que é isso que tem “assustado” alguns professores, fazendo com que eles afirmem que as meninas estão se igualando aos meninos e ficando difíceis, às vezes, até pior? Para entender melhor, é preciso analisar os relatos recolhidos com os alunos. Primeiramente, os alunos apontam que há diferença no comportamento dos meninos e das meninas: os meninos seriam mais bobos e infantis, enquanto as meninas seriam mais centradas e sérias. Um aluno do primeiro ano do Ensino Médio fala:

Os meninos são, sei lá, mais alvoroçados... pode usar a palavra “bobão”? São mais bobões, entendeu? Fazem mais brincadeiras idiotas. As meninas são mais no canto delas, conversando, não fazem brincadeira maldosa, pelo que eu vejo, assim... (ALUNO 4, 2022).

As respostas dos outros alunos são parecidas, em maior parte colocando as meninas em um lugar de mais maturidade e foco, em contraste com os meninos, que são mais descritos como indisciplinados.

Nos relatos dos adultos, quando questiono como a escola lida com a diferença de comportamento dos alunos (ou, no caso de algumas entrevistas, a ausência dela), eles dizem, em maioria, que a escola busca padronizar e disciplinar os alunos, tratando todos iguais. Já nos relatos dos alunos, isso não aparece tanto. Um aluno do primeiro ano do Ensino Médio diz que a escola cobra mais das meninas, principalmente em relação à vestimenta. Outro aluno argumenta que a escola tenta tratar igual, mas não consegue. Uma aluna comenta que a escola acredita que as meninas são mais estudiosas, então os professores cobram mais delas nas atividades. Mas o relato mais marcante foi o de uma aluna do primeiro ano do Ensino Médio, de 18 anos:

Eu acho que pra escola as meninas estão sempre erradas. Não sempre, mas na maioria das situações, que é quando... vamos supor... já aconteceu comigo inclusive... é... um menino, dentro da sala, ele veio e passou a mão no meu pescoço, aí eu fui e falei com a professora que eu não me senti confortável e não deu em nada, aí fui pra direção. Aí falaram que era culpa minha, que ele tava brincando, que eu poderia ter dado liberdade, sendo que eu nem conhecia e nem tinha intimidade com ele. Aí ficou por isso mesmo. Ou seja, pra eles, as meninas são sempre vulneráveis e tem que ficar por isso mesmo (ALUNA 8, 2022).

Bóris Maia e Ana Paula Miranda (2017) apontam que a escola ignora conflitos de gênero dentro do seu espaço e, quando decidem intervir, costumam culpar a vítima, dizendo que ela causou o ocorrido. Isso pode ser observado no relato acima, tanto na atitude da professora, quanto na da direção.

Em um dos meus dias em campo, em que fiquei dentro da sala de aula, observei um aluno que toda hora ia provocar duas meninas. Em um determinado momento, uma dessas meninas deu uma resposta debochada para ele, mas em tom de brincadeira. Esse mesmo aluno virou para mim e disse: “Tá vendo? Depois a mulher apanha e...” e não completou a frase. Essa frase foi dita e ouvida com certa naturalidade pelos presentes. Em episódios dessa natureza, fica explícita a necessidade de debater assuntos envolvendo gênero em sala de aula, para que comportamentos assim não sejam naturalizados e violências de gênero sejam diminuídas. A respeito desse assunto, Venturim (2022) informa que:

Violência de gênero é qualquer tipo de violência motivada pela forma como a pessoa constrói e expressa sua identidade de gênero. Tal situação coloca determinadas pessoas/grupos de pessoas em condição de vulnerabilidade, o que mostra que há relações desiguais de poder. Existe um modelo de masculinidade que é supostamente entendido como universal e, portanto, tudo aquilo que foge a essa identidade e expressão de gênero assume a condição de vulnerabilidade. Inclui nesse grupo mais que apenas as mulheres, mas também gays, lésbicas, travestis, transgêneros, bissexuais, etc. Essa violência pode, portanto, atingir inclusive outros homens quando estes não assumem o padrão esperado e é bastante recorrente quando se expressam de um modo entendido como efeminado. Essa violência pode aparecer de diferentes formas para além da física, mas, na maioria dos casos, acontece entre o gênero

masculino, contra o gênero oposto, normalmente feminino (VENTURIM, 2022, p. 39).

O outro ponto importante a ser ressaltado é a questão da homoafetividade na escola. Três relatos podem nos ajudar a entender melhor. A Professora 6 havia dito:

Eu tenho observado que... o Brasil é um país machista ainda, né? Que as mulheres são menos intransigentes, que elas têm uma capacidade de escuta melhor que os homens. Especificamente na questão do gênero, elas lidam melhor com a condição não binária que os homens. E os homens meio que tentam se proteger, eles têm medo de serem identificados como alguém que não é binário, com alguém que não é cisgênero. Então eles são mais, às vezes, intransigentes. Não digo intolerantes, mas intransigentes mesmo, com posições muito fixas, muito rígidas (PROFESSORA 6, 2022).

Essa visão da professora pode ser complementada com o que a Professora 3 também relatou:

Tem uma coisa que eu tenho observado agora depois da pandemia, que são alguns alunos pintando a unha, [...] usando algum colar, algum adereço, alguma coisa. Tem um grupo de alunos que eu tenho percebido. Eu acho que é um novo comportamento que aparece também fora dessa masculinidade que seria, sei lá, “vou botar uma camisa de futebol e um boné”. [...] E eu acho também que tem mais alunos... alunos e alunas... que têm demonstrado mais a sexualidade deles: estar de mãos dadas, ou na maneira de falar, ou de uma coisa gestual, eu também tenho notado isso. Agora, pós-pandemia, parece que aumentou, mas não é que aumentou, eles estão mais à vontade nesse espaço. [...] Tem alunas que assistem a aula [...] de mãos dadas, aí me parece casal em algumas situações, acho que é... elas estão se mostrando mais [...] Mas ao mesmo tempo eu já ouvi aluna falando, em outra turma que eu tenho, que já ouviu caso de homofobia por parte da direção. [...] Acho que (a escola) não sabe lidar. [...] Aí teve aluna que falou caso de ela estar com a namorada e aí tava, acho, que de mão dada, algo assim, aí passou a diretora, voltou e falou que ali não era lugar pra isso. Ela tava no pátio. Aí ela falou que é o tipo de coisa que casal hétero não passa dentro da escola, ninguém vai mandar um menino e uma menina não ficar de mão dada, por exemplo, não demonstrar nenhum afeto, nenhum abraço, nada dentro da sala (PROFESSORA 3, 2022).

Ainda sobre expressar a sexualidade, a Professora 5 diz que:

Eu percebo... a questão social de que as meninas estão intimidando os meninos (risos). Sim! Eu vejo os meninos mais quietos e as meninas mais “pra frente”. E a gente escuta muitas coisas, assim... as meninas se autodeclarando bi. Eu não vejo os meninos falando nada disso, e as meninas eu vejo... minhas alunas de mãos dadas na rua, menina que tá namorando outra menina, se autodeclarando bi... e os meninos eu não vejo isso, os meninos são mais tradicionais ali na caixinha deles, as meninas estão se permitindo mais (PROFESSORA 5, 2022).

O relato da Professora 6, no qual ela diz que os meninos temem a associação com algo que fuja do padrão cis-heteronormativo, pode ser pensado com a afirmação da Professora 5 sobre as meninas estarem se permitindo mais a experimentação. Rosistolato (2007) e Maia e Miranda (2017) apontam que os meninos temem ser associados com o “feminino”, pois isso poderia inferiorizá-los. Isso se dá por parte da construção da masculinidade hegemônica ser pautada em considerar o que é associado ao feminino como inferior, o que faz com que os

meninos não queiram ser ligados a esses signos. Em linhas gerais, os meninos tendem a inferiorizar as meninas para parecer mais másculos, e, até mesmo, vigiar o comportamento de seus colegas.

Mas, como apontado pela Professora 3, há novas masculinidades aparecendo. Gênero é uma construção social e histórica, o que faz com que os signos associados a essas categorias se transformem com o tempo. Porém, mesmo com novas masculinidades surgindo, a Professora 5 aponta que os meninos estão mais presos dentro de suas “caixinhas”. Isso porque a pressão em cima dos meninos para eles serem “machos” é grande e nenhum quer ser classificado como “bicha”. Com as meninas é um pouco diferente, pois, como informado pela professora 5 e pelas minhas observações em campo, as meninas parecem mais abertas, lidam melhor com a diversidade e demonstram uma postura mais progressista.

Embora as meninas expressem mais abertamente a homoafetividade, a escola reprime esses comportamentos, como apontado pela Professora 3. Esteves e Pulcino (2021) afirmam que a escola tem dificuldades em lidar com a subjetividade homossexual. Para as autoras, “as homossexualidades são compreendidas ainda dentro do espaço escolar de modo essencializado, ou seja, como se existisse uma forma correta de ser homossexual” (ESTEVES; PULCINO, 2021, p. 992-993). Ferrari (2011 *apud* ESTEVES; PULCINO, 2021) identifica que há um discurso dentro das escolas que busca um padrão de homossexual que seria aceito pela instituição. Com isso, aqueles que não corresponderem a esse padrão seriam vistos com desviantes, seus corpos e suas performances são vistos como uma afronta, e com isso precisam passar por uma correção.

Uma das formas de controle e de manutenção das desigualdades é não tocar no assunto, impedir que ele aconteça. Sobre isso, a Professora 3 falou um pouco, quando perguntei se ela trabalha com temáticas envolvendo gênero em sua disciplina:

Trabalho. Mesmo quando não tem no currículo, porque tem todo um boicote e tal, eu tento pegar algum gancho. Por exemplo, agora, aqui mesmo eu passei atividade pra eles que tava falando de gênero e tava falando de trabalho doméstico. Tô sempre tentando pegar algum gancho. Aí se é violência, vou falar de violência de gênero, se é desigualdade vou falar de alguma desigualdade que envolva gênero. Eu sempre tento algum gancho assim pra incluir o assunto. [...] Tem um boicote porque teve toda uma briga no MEC na época do novo plano de educação, e essa questão do kit gay, aí começa toda essa questão de ideologia de gênero...[...] que aí começou um policiamento na escola, esse incentivo pros alunos denunciarem os professores, pra filmar, e que isso era ideologia de gênero, e que a coisa é tratada como se fosse uma perversão, como se fosse os professores colocando os alunos contra os pais, as famílias... Eu acho que alguns professores da escola e o pouco que a escola conseguia desenvolver sobre o assunto deu uma murchada, deu uma atrapalhada, sabe? Porque as pessoas começaram a evitar alguns assuntos. Ninguém quer ser o cara que vai parar,

sei lá, no Jornal Nacional sendo filmado, ninguém quer ser o professor que alguém vai denunciar, ninguém quer estar nesse lugar (PROFESSORA 3, 2022).

Pensando em alguns dados apresentados pela professora, busco apoio em Venturim (2022) para entender melhor a situação. Para a autora, “parecíamos caminhar em um contínuo avanço em relação ao empoderamento feminino, igualdade de gênero, educação sexual e combate à homofobia na escola” (VENTURIM, 2022, p. 66). Mas em 2012 começaram a circular nas redes sociais postagens sobre o “kit gay”, dando visibilidade ao movimento Escola Sem Partido<sup>3</sup>. O “kit gay”, na verdade, se tratava de um kit do programa Escola sem Homofobia, que continha um material formativo para professores, buscando debater questões envolvendo gênero e sexualidade para ajudar na formação de uma sociedade menos preconceituosa. Nos setores mais conservadores da sociedade, isso foi visto como influência ao “homossexualismo” e à “promiscuidade”. Os simpatizantes dessas ideias se fundamentam em *fake news* que são difundidas em larga escala nas redes sociais, colocando os professores como vilões, questionando o papel formador da escola e colocando a instituição como algo que objetiva “destruir a família”, com a promoção do que eles chamam de “ideologia de gênero”. Com isso,

A ameaça de disseminação da chamada “ideologia de gênero” fez com que muitos professores e professoras se esquivassem de aprender e ensinar sobre o assunto em sala de aula. Somado à perseguição política ideológica a que professores de ciências humanas vêm sendo submetidos nos últimos tempos, falar de gênero parecia, na visão conservadora, atentar contra a “moral e os bons costumes” (VENTURIM, 2022, p. 84-85).

Isso fica visível nos relatos dos professores. Parte deles, apresenta confusão com o conceito “gênero”, sendo confundido com sexualidade, com sexo biológico, ou não sabendo explicar. Quando pergunto se trabalham com essa temática em sala de aula, dizem que não e tentam “jogar” o assunto para as disciplinas de ciências humanas. “A impressão que fica é de que gênero é uma espécie de ‘batata quente’ que ninguém quer ter nas mãos” (VENTURIM, 2022, p. 91).

Para Pereira (2017), são justamente esses ataques contra a autonomia docente e a “omissão da escola em abordar temas como gênero, sexualidade, racismo e preconceito, entre outros” (PEREIRA, 2022, p. 170) que faz com que jovens sejam vítimas de perseguição, chacota, humilhação e agressões físicas.

<sup>3</sup> O Escola Sem Partido é um movimento que se diz ser formado por pais e alunos preocupados com “o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras” e que se propõe a denunciar “professores, livros e programas curriculares que ignoram a radical diferença entre educação e doutrinação”.

Apesar do assunto estar “murchando” por parte da escola, como descrito pela Professora 3, percebi que os adolescentes conversam sobre gênero e sexualidade e têm muita curiosidade sobre o assunto. Ao conversar com os alunos, muitos relataram terem contato com essas temáticas na internet e levarem para dentro da escola para conversar com suas amigas. Porém, eles relatam não terem contato com o assunto através de aulas e palestras. Se antes o acesso aos conteúdos envolvendo gênero e sexualidade já era difícil, a reforma do Ensino Médio piora o cenário ao silenciar alguns debates e inviabilizar o acesso a aulas como às de Sociologia, por exemplo.

Eliza Ferreira (2017 *apud* VENTURIM, 2022) prefere usar o termo “contrarreforma”. A autora utiliza essa palavra por se tratar de uma política pública que atende aos interesses privatistas e mercantis. Para Rodrigo Lima (2020), essa contrarreforma se relaciona com políticas neoliberais que são adotadas em diferentes locais do mundo:

A diminuição da presença do ensino da sociologia no Ensino Médio situa-se num contexto mais amplo, relacionando-se diretamente com políticas de recorte neoliberal adotadas em diversas regiões do mundo. A reforma do Ensino Médio articula-se com este projeto socioeconômico ao pautar uma formação rebaixada e voltada para os interesses do mercado de trabalho, além de contemplar demandas dos setores empresariais da educação. No modelo proposto o espaço para a reflexão e a crítica são reduzidos e uma das consequências é o esvaziamento do ensino de sociologia (LIMA, 2020, p. 147-148).

Pensando em todas essas formas de violência que se mostram dentro do ambiente escolar, faz-se necessário uma educação que fuja da perspectiva do “centro” e questione as estruturas que violentam os grupos minorizados (LOURO, 2003). Com essa educação, poderemos romper com representações falhas que temos do “outro”, compreender melhor os mecanismos que fazem a manutenção das desigualdades e, dessa forma, criar uma cultura de paz e não-violência (SACAVINO, 2008).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola estudada apresenta dificuldades em lidar com as questões de gênero que se mostram dentro de seu espaço e com o comportamento dos alunos. Aparentemente, há uma dificuldade da instituição em acompanhar a forma como as masculinidades e feminilidades são expressas hoje em dia, bem como resistência ao lidar com a homossexualidade. Além disso, problemas já conhecidos ainda aparecem, como a invalidação das falas femininas e o medo dos meninos de serem vistos como menos homens.

Parte da dificuldade se dá, principalmente, por a escola ter a função de homogeneizar o comportamento dos alunos. Uma das formas de conservar essas estruturas é a negação dos debates acerca do assunto. Parte dessa negação se dá por a escola ser um espaço de disputa, onde atualmente temos vistos avanços de políticas que atendem interesses privatistas, representado principalmente reforma do Ensino Médio, e intimidação por parte de movimentos conservadores que pintam professores como inimigos e tentam de diversas maneiras silenciar algumas temáticas, representados sobretudo pelo Escola Sem Partido. Esses movimentos atacam temas que são importantes à Sociologia, incluindo as temáticas envolvendo gênero e sexualidade.

## REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo**: fatos e mitos. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

CARVALHO, M. P. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, vol. 9, n. 2, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2001000200013> . Acesso em: 21 de jul. de 2022

**Escola Sem Partido**. Disponível: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos/> . Acesso em: 18 de mar. de 2023.

ESTEVES, P; PULCINO, R. Cenas Escolares Entre a Negação da Diferença e a Disciplinarização dos Corpos: Uma Análise Foucaultiana das Relações Escolares. **Revista Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 983-1001, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/63443> . Acesso em: 10 de dez. de 2022.

GUERRERO, A. L. & MILSTEIN, D. Introducción al dossier Etnografía y educación: estudios colaborativos con niños, niñas y jóvenes. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, n. 13, p. 1-12, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/31214> . Acesso em: 14 de nov. de 2022.

GUERRERO, A. L. & MILSTEIN, D. Lecturas de etnografías colaborativas con niñas, niños y jóvenes en contextos educativos latinoamericanos. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, n. 14, p. 1-33, 2021. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/31778> . Acesso em: 14 de nov. de 2022.

LAPASSADE, Georges. **La méthode ethnographique (observation participante et ethnographie de l'école)**, 1992. Disponível em: <http://vadeker.net/corpus/lapassade/ethngrso.htm> . Acesso em: 01 de dez. de 2022.



LIMA, Rodrigo da Costa. Sociologia Pública e o ensino de sociologia: reflexões sobre o contexto pós-reforma do Ensino Médio. **Revista Brasileira do Ensino Médio**, Pernambuco, v. 3, p. 143-155, 2020. Disponível em: <https://www.phprbraem.com.br/ojs/index.php/RBRAEM/article/view/66> . Acesso em: 12 de dez. de 2022.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, G.L.; NECKEL, J.F. & GOELLNER, S.V. (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

M.A.E - **Projeto ECO**. Disponível em: <https://www.projetoeco.uerj.br/m-a-e/>. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

MAIA, B.; MIRANDA, A. P. M. Olhares, xingamentos e agressões físicas: a presença e a (in)visibilidade de conflitos referentes às relações de gênero em escolas públicas do Rio de Janeiro. **Horizontes Antropológicos**, v. 23, p. 177-202, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/mXvMy96WH7CksQJ7KkJLq6b/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 28 de jun. de 2022.

MEAD. M. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 1969.

PEREIRA, A. B. Do controverso “chão da escola” às controvérsias da Etnografia: Aproximações entre Antropologia e Educação. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 149-176, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/W9zgrV5qYHM5qgYqSbWZZLf/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 25 de nov. de 2022.

POLIDORO, J. Z; SENKEVICS, A. S. Corpo, gênero e ciência: na interface entre biologia e sociedade. **Revista da Biologia**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 16-21, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revbiologia/article/view/108728> . Acesso em: 03 de mai. de 2022.

RIBEIRO, J. S. B. Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. **Cadernos Pagu**, São Paulo, v. 26, p 145-168, jan-jun, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/j3HmdLQJnCGWbjq8YrJDcpf/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 10 de dez. de 2022.

ROSISTOLATO, R. P. R. **Orientação sexual com ‘jeitinho’ brasileiro**: uma análise antropológica da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes. 208 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

SACAVINO, S. Educação para a paz e a não-violência: formação em serviço de professores/as. In: SACAVINO, S. CANDAU, V. M. (Org.). **Educação em Direitos Humanos – Temas, questões e propostas**. 2008, p. 119-130.

URIARTE, U. M. O que é fazer etnografia para os antropólogos. **Ponto Urbe**, São Paulo, n. 11, dez. 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/300>. Acesso em: 23 de nov. de 2022.

VENTURIM, C. D. **Gênero, Sexualidade e Formação Docente**: Uma Reflexão Sobre a Escola e as Violências de Gênero. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação e Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: [https://sappg.ufes.br/tese\\_drupal//tese\\_16472\\_01%20Versao%20final%20da%20dissertacao\\_525\\_3720220823-151643.pdf](https://sappg.ufes.br/tese_drupal//tese_16472_01%20Versao%20final%20da%20dissertacao_525_3720220823-151643.pdf) . Acesso em: 06 de set. de 2022.