



MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

MONICA MARIA DE ALMEIDA

**AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES DAS DISCUSSÕES DE
GÊNERO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NUMA ESCOLA DA REDE
ESTADUAL EM CARUARU-PE**

Campina Grande - PB

2020

MONICA MARIA DE ALMEIDA

**AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES DAS DISCUSSÕES DE
GÊNERO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NUMA ESCOLA DA REDE
ESTADUAL EM CARUARU-PE**

Dissertação apresentada ao Programa
PROFSOCIO – Mestrado Profissional no
Ensino de Sociologia, como requisito para
obtenção do grau de Mestre em Sociologia,
junto à Universidade Federal de Campina
Grande (PB).

Orientação

**Prof.^a Dra. Tânia Régia Filgueiras de
Oliveira**

Linha de pesquisa

Juventude e Questões Contemporâneas

Modalidade

Dissertação

Campina Grande – PB

2020

A447p Almeida, Monica Maria de.

As possibilidades e os limites das discussões de gênero no ensino de sociologia numa escola da rede estadual em Caruaru-PE/Monica Maria de Almeida. - Campina Grande, 2020.

156f. : il. Color.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.

"Orientação: Profa. Dra. Tânia Régia Filgueiras de Oliveira".

Referências.

1. Educação. 2. Ensino de Sociologia. 3. Gênero. 4. Juventude. I. Oliveira, Tânia Régia Filgueiras de. II. Título.

CDU 37:316 (043)

Monica Maria de Almeida

AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO NO
ENSINO DE SOCIOLOGIA NUMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL EM CARUARU-
PE

Trabalho de conclusão de curso, na modalidade dissertação, apresentado ao Programa do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Federal de Campina Grande, para obtenção do grau de mestre. Área de concentração: Ensino de Sociologia.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a. Dra. Tânia Régia Filgueiras de Oliveira

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG (Orientadora)

Prof.^a. Dra. Maria Assunção Lima de Paulo

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG (examinadora interna)

Prof.^a. Dra. Elisabeth Christina de Andrade

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG (examinadora externa)

Trabalho aprovado em: 31/07/2020.

Campina Grande-PB

Dedico esta dissertação à minha família, em especial a minha mãe Dôra (minha Inha) e ao meu pai José Pedro, a quem amo muito. Sou feliz por tudo que fizeram por mim, pelas palavras de apoio e perseverança, nas quais contribuíram na jornada do curso do mestrado e na conclusão da dissertação. Aos meus amigos e amigas que se fizeram presentes nos bons e maus momentos, me fortalecendo e alegrando. Assim também aos que me ajudaram das vezes em que procurei porque eu estava com dúvidas ou até mesmo me auxiliando com dicas e conselhos. A esses anjos que de uma forma ou de outra contribuíram para a conclusão desse trabalho. Minha dedicatória especial é a Jesus Cristo, fonte de vida e misericórdia em minha vida. Foi através das bênçãos derramadas por Deus e de sua infinita bondade que consegui concretizar mais essa etapa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me permitido concluir esse trabalho, através de muitas bênçãos derramadas sobre a minha vida. Pela sabedoria e iluminação a mim agraciada pelo Divino Espírito Santo nos momentos de minha trajetória, nas quais me fizeram superar obstáculos encontrados pelo caminho.

Ao Mestrado Profissional em Ensino de Sociologia (PROFSOCIO), A UFCG Universidade Federal de Campina Grande que muito contribuiu nessa realização pessoal e profissional, me oportunizando cursar e concluir esse maravilhoso curso, que transformou positivamente a minha vida.

A professora/coordenadora do PROFSOCIO/ UFCG Dr^a Maria de Assunção Lima de Paulo que muito me ensinou a amar a Sociologia e a lutar pelos direitos humanos e pelo empoderamento feminino. Assim, através de simplicidade, mostrou-me que o verdadeiro líder sabe ser humilde e se coloca no lugar das outras pessoas. Devoto a ela o meu respeito por sua grandiosa sensibilidade humana para conosco, estudantes do PROFSOCIO.

À minha família, especialmente a minha Inha (mãe) Maria das Dores da Conceição Gomes (Dôra) e meu pai José Pedro de Almeida, que através de seus ensinamentos, aprendi a viver com dignidade e esperança de dias melhores. Sou grata a eles por minha vida e pelo amor recebido.

À minha orientadora Dr^a Tânia Régia Filgueiras de Oliveira, mulher determinada que muito me motivou e contribuiu para a conclusão desse trabalho, através de seus ensinamentos, da sua paciência e do seu jeito amável de ser. A quem devoto a minha admiração e respeito.

A banca de qualificação, formada pelas professoras Maria de Assunção L. de Paulo e Elisabeth Christina de Andrade por terem aceitado o convite e participado da banca, colaborando com informações de grande importância para a minha dissertação.

Aos estudantes da EREMAA que participaram da pesquisa, me cedendo suas falas e compartilhando as suas histórias, nas quais muito me ajudaram para a coleta dos dados necessários para a constituição dessa dissertação.

Quero agradecer à Verônica Gonçalves (educadora de apoio da EREMAA no período em que ingressei no mestrado), mulher forte, honesta e amante da organização no trabalho, foi através dela que tanto acreditou em mim que pude cursar o PROFSOCIO, pois foi a partir dela que recebi apoio para me ausentar da escola para frequentar as aulas em Campina Grande. Ela foi a pessoas que mais vibrou quando fui aprovada no PROFSOCIO e logo encontrando um meio de frequentar o curso, sem prejudicar o andamento escolar. A você Verônica, a sincera

gratidão, pois jamais esquecerei o que você fez por mim, pois se não fosse com o seu apoio, certamente nem estaria hoje aqui, concluindo o curso.

Meus sinceros agradecimentos à gestora da EREMAA Fabiana Cavalcanti e a Assistente de Gestão Salete Muniz por terem me apoiado a cursar o mestrado e por terem aberto as portas da escola para eu realizar a pesquisa. Por terem me disponibilizarem suas histórias para conclusão dessa pesquisa. Sou muito grata a vocês por terem me permitido participar das aulas na UFCG e por me apoiar na construção da coleta de dados.

À Maria José Sobral, minha amiga e secretária da EREMAA que muito me ajudou fornecendo dados e palavras de incentivo. À Edyla Patrícia, amiga e bibliotecária da EREMAA, pelo apoio na construção de minha pesquisa, através de livros, espaço físico da biblioteca e palavras e dicas muito importantes. As professoras e professores da EREMAA por terem se disponibilizado a participarem da pesquisa, fornecendo dados e compartilhando um pouco sobre a sua história profissional, nas quais foram de grande relevância para concluir esse trabalho. Também quero agradecer aos colegas de trabalho que não participaram da pesquisa, mas muito contribuíram com suas palavras e ações de incentivo e apoio. Sou grata até mesmo àqueles que não foram favoráveis ao meu ingresso no mestrado, mesmo com atitudes nas quais dificultavam de alguma forma a minha ida as aulas e até mesmo gerando conflitos desnecessários, tudo isso serviu para meu crescimento pessoal, aumentando a minha resiliência, assim me tornando alguém melhor, pois isso contribuiu para refletir sobre a alteridade.

Meus sinceros agradecimentos ao amigo e colega de trabalho João Pereira Viana Filho, pelos ensinamentos e pela paciência que teve em me ajudar na coleta de dados, tirando dúvidas e passando dicas nas quais contribuíram significativamente para a conclusão desse trabalho. A Huan Willans, por sua amizade e por ser uma das pessoas que muito me inspirou a pesquisar gênero. Ao colega Jonas Tadeu por sua ajuda nos momentos que precisei.

Ao amigo querido Émerson Santos, devoto minha admiração e gratidão, que foi fonte de inspiração para eu fazer o PROFSOCIO e a me aprofundar sobre gênero. Foi através de você que tomei conhecimento do PROFSOCIO e também me motivei a tentar o processo seletivo. Muito obrigada pelas dicas, informações e por sua consideração a minha pessoa.

Agradeço a todas as minhas amigas e amigos que de uma forma ou de outra muito contribuíram para concretizar esse trabalho. Ao Marcus Vinícius Bernardo da Silva, pelos dias e madrugada à fora, me incentivando a escrever e a realizar as leituras necessárias para o meu trabalho, assim também, pelos momentos descontraídos, pelas viagens e passeios maravilhosos. Obrigada, Conco por sempre acreditar em mim. À Ronney Russell, amigo e irmão de todas as horas, que teve um papel fundamental nessa caminhada, através de seu apoio com palavras e atitudes nas quais me fortaleceram e dos momentos maravilhosos proporcionados com sua

presença e alegria. À Rosymere Pereira, minha amiga e parceira de luta na UFCG, meus agradecimentos por sua amizade e colaboração nessa concretização. Sou grata a você pelos momentos nos quais com sua paciência e alegria, me proporcionou agradáveis momentos. Ao querido Manoel Brito, que demonstrou ser um verdadeiro amigo, colaborando com livros, palavras de incentivo e momentos alegres. Ao colega Fabiano, pela excelente parceria durante o período que cursamos o mestrado e por sua amizade. À Elda, Aline, Alice e Andréa Silva minhas vizinhas e amigas que se fizeram presentes em inúmeros momentos ao longo desses dois anos.

Não poderia deixar de agradecer aos meus professores e professoras do PROFSOCIO, nos quais tiveram grande colaboração em minha formação do decorrer do mestrado, através de seus ensinamentos e troca de conhecimentos, assim também de agradecer aos colegas de sala, nos quais me proporcionaram momentos agradáveis e servindo como inspiração para continuar e concluir o curso.

Quero agradecer de modo geral a todas e todos amigas, amigos, colegas, vizinhas, familiares, professores (nos quais já me passaram informações fundamentais para a minha formação), a UFCG, a equipe que compõe o PROFSOCIO/ Campina Grande-PB e aos colegas. Aos funcionários da EREMAA, que de uma direta ou indiretamente muito contribuíram para a conclusão desse trabalho.

Epígrafe

“Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido.” Charlie Chaplin.

RESUMO

A presente Dissertação objetivou analisar como a categoria de gênero é trabalhada no Ensino Médio em uma escola pública estadual integral de Ensino Médio no município de Caruaru/PE, com ênfase no ensino de Sociologia. Como métodos de coleta de dados foram utilizados questionários, entrevistas e grupos focais, todos realizados de forma presencial. Como eixos teóricos, fizemos uso das contribuições de alguns autores que têm se aprofundado sobre os estudos de gênero e suas relações de dominação e sobre o Ensino de Sociologia, destacando, entre eles: Louro, Scott, Foucault, Bodart, Handfas, Maçaira e Fraga. Foram utilizados também alguns documentos oficiais que tratam dos regulamentos sobre o ensino de sociologia. Neste trabalho destacamos a importância, cada vez mais acentuada, da compreensão dos aspectos que estão conectados nas relações de gênero, como as formas de controle e dominação, que muitas vezes se repercutem em práticas de violência. Referimo-nos, especialmente, às relações desiguais e conflituosas entre mulheres e homens. Nesse sentido, tendo em vista que a formação dos jovens se inicia na escola, ressaltamos o papel da educação escolar, no ensino básico, como crucial na abordagem sobre gênero, particularmente através do ensino de sociologia. Ao final do nosso trabalho, apresentamos algumas proposições, com base nas reflexões provocadas a partir das leituras e dos resultados da nossa pesquisa, que visam contribuir na sistematização de um trabalho efetivo na escola (especificamente no ensino de sociologia) sobre a temática de gênero.

Palavras-chave: Educação. Ensino de Sociologia. Gênero. Juventude.

ABSTRACT

The present dissertation aimed to analyze how the gender category is worked in high school in a public state school full of high school in the city of Caruaru / PE, with an emphasis on teaching sociology. As a method of data collection, questionnaires, interviews and focus groups were used, all carried out in person. As theoretical axes, we made use of the contributions of some authors who have deepened on gender studies and their relations of domination and on the Teaching of Sociology, highlighting, among them: Louro, Scott, Foucault, Bodart, Handfas, Maçaira and Fraga. Some official documents dealing with the regulations on teaching sociology were also used. In this work, we highlight the importance, increasingly accentuated, of understanding the aspects that are connected in gender relations, such as the forms of control and domination, which often have repercussions on practices of violence. We refer, in particular, to unequal and conflicting relationships between women and men. In this sense, considering that the training of young people starts at school, we emphasize the role of school education in basic education, as crucial in addressing gender, particularly through the teaching of sociology. At the end of our work, we present some propositions, based on the reflections provoked from the readings and the results of our research, which aim to contribute to the systematization of effective work in school (specifically in the teaching of sociology) on the theme of gender.

Keywords: Education. Sociology teaching. Genre. Youth.

LISTA DESIGLAS

A.G-Assistente de Gestão

BNCC-Base Nacional Comum Curricular

CIEP's-Centros Integrados de Educação Pública

COVID-19-Corona Vírus Disease (Doença do Coronavírus) do ano de 2019. coronavírus associado à síndrome respiratória aguda grave.

DST's- Doenças Sexualmente transmissíveis

DUDH-Declaração Universal dos Direitos Humanos

ENEM-Exame Nacional para o Ensino Médio

EREM-Escola de Referência em Ensino Médio

EREMAA-Escola de Referência em Ensino Médio Arnaldo Assunção

IDEPE-Índice de Desenvolvimento de Pernambuco

IPEA-Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT-Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

LGBTI-Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

MEC-Ministério da Educação

OCN's-Orientações Curriculares Nacionais

OCNEM- Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio

ONGs-Organizações Não Governamentais

ONU- Organização das Nações Unidas

PCN's-Parâmetros Curriculares Nacionais

PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE- Plano de desenvolvimento da escola

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático e material Didático

PPP-Projeto Político Pedagógico

PROFSOCIO-Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional

PVE- Projeto de Vida e Empreendedorismo

SENAC-Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI-Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

UFCG-Universidade Federal de Campina Grande

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
CAPÍTULO I	18
GÊNERO COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS DESIGUALDADES ENTRE MULHERES E HOMENS.....	18
1.1 Algumas considerações sobre o uso da categoria de gênero.....	19
1.2 O reconhecimento social do conceito de gênero pelo Movimento Feminista	25
1.3 A violência de gênero: o ápice das condutas machistas e sexistas.....	31
1.3.1 Um breve relato sobre tipos de violência de gênero.....	37
1.3.2 Considerações sobre as estratégias de enfrentamento aos tipos de violência contra a mulher	42
1.4 Algumas reflexões sobre a ‘Ideologia de Gênero’	47
1.5 O papel da educação escolar na formação de valores que reforçam ou desconstróem os preconceitos\discriminações de gênero	51
CAPÍTULO II	58
REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: A ABORDAGEM TEMÁTICA DE GÊNERO COMO PEÇA FUNDAMENTAL NO TRABALHO DE ESTRANHAMENTO, DESNATURALIZAÇÃO E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA	58
2.1 Um pouco do histórico do ensino de Sociologia no Ensino Médio no Brasil	62
2.2 Surgimento das Escolas de Referência em Tempo Integral	71
2.3 O Ensino de Sociologia no Ensino Médio a partir das Orientações Curriculares Nacionais e das Leis de Diretrizes e Bases da Educação	77
2.4 O livro didático como ferramenta importante nas aulas de Sociologia	85
CAPÍTULO III	90
MÉTODOS E ETAPAS DO TRABALHO.....	90
3.1 Os Caminhos Percorridos	95
3.2 Apresentação da Escola de Referência Arnaldo Assunção	98
3.3 O perfil das/dos docentes e dos gestores da escola.....	101
3.4 O perfil das/dos discentes	102
3.5 Os depoimentos das/dos docentes e da gestão escolar	103
3.6 Percepção das/dos estudantes sobre a importância de se trabalhar com a categoria de gênero nas aulas de Sociologia.....	111
ANÁLISE.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS	139
ANEXOS	147

APRESENTAÇÃO

Este trabalho está inserido na área de concentração mais ampla sobre o Ensino de Sociologia e os principais atores (sujeitos participantes envolvidos) que são os jovens adolescentes do Ensino Médio. Especificamente, tratando da importância de uma temática bastante discutida e problematizada na atualidade em diversos âmbitos da sociedade, que é a temática de *gênero*. Diante de tantas discussões (na maioria das vezes polêmicas) sobre tal abordagem, como fica o ensino de Sociologia? Que posição ele está ocupando no enfrentamento dessa discussão em sala de aula? Como a escola se posiciona a respeito desse tipo de discussão? Será que a escola considera relevante que os debates sobre gênero e suas diversas conexões (sexualidade, diversidade sexual, sexismo, violência de gênero, etc) ocorram em suas disciplinas (especificamente naquelas, cujos conteúdos sinalizam para essas discussões)? E o que os alunos acham de tudo isso? Será que eles consideram importante essa discussão em sala de aula? Que necessidade eles têm desse tipo de discussão? Como eles percebem a participação do ensino de Sociologia diante dessa questão?

Foi a partir de tais questionamentos que escolhemos pesquisar sobre a abordagem da categoria de gênero no ensino de sociologia. Por meio da linha de pesquisa *Juventude e questões contemporâneas*, decompomos aqui alguns importantes elementos que dizem respeito à presença ou ausência da discussão sobre gênero e suas principais vinculações no ensino de sociologia.

A escola, por ter grande relevância na formação de jovens críticos e engajados nas chamadas competências do século XXI, passa a exercer um importante papel no que se refere ao estabelecimento de um processo reflexivo e crítico sobre a problemática de gênero. As instituições educacionais são percebidas como um espaço de formação de meninos/homens e meninas/mulheres que, desde muito cedo, carregam toda uma bagagem de informações e definições de papéis sociais que, por vezes, naturalizam o gênero feminino num patamar de inferioridade, quando comparado ao gênero masculino. Cabe ao ensino de Sociologia, sobretudo, através dos processos de estranhamento e desnaturalização, a preparação dos jovens a posturas críticas que orientam à transformação social.

Este trabalho teve como proposta abordar as questões ligadas à categoria de gênero nas aulas de Sociologia, como são concebidas as discussões sobre gênero

no Ensino Médio, tendo como objeto de pesquisa: Gênero no Ensino de Sociologia em uma escola pública estadual integral da cidade de Caruaru-PE. Para viabilizar os resultados da referida pesquisa, buscamos especificamente: **(I) Analisar como os professores e a equipe de gestão e pedagógica concebem a categoria de gênero e sua relação com a Sociologia no Ensino Médio; (II) Identificar se os professores de áreas afins a Sociologia e gestão escolar abordam as questões ligadas às relações de gêneros na escola; (III) Identificar a percepção dos estudantes acerca da importância das discussões de gênero no Ensino de Sociologia.**

A finalidade central desse trabalho é a análise de como a categoria de gênero pode e deve ser trabalhada no ensino de sociologia, partindo da compreensão de que o estudo de tal categoria é central para o entendimento das diversas formas de desigualdades, de injustiças e de práticas de violência ocorridas na sociedade, em específico contra as mulheres. A Sociologia pode servir de ferramenta, quando permitida, para a ampliação das discussões sobre essa problemática, dentro e fora do ambiente escolar, tendo em vista que predispõe de teoria e método para tal objetivo.

Para dar conta dos objetivos sugeridos, escolhemos procedimentos metodológicos que permitissem um olhar diversificado sobre a problemática da pesquisa. Nesse sentido, foi escolhida a modalidade “Dissertação” para apresentação dos resultados do trabalho.

A realização do trabalho se deu inicialmente através de pesquisa bibliográfica, quando tomamos por base alguns, entre tantos, aportes teóricos que nos subsidiaram a compreensão da temática em questão. Como procedimentos técnicos trabalhamos com questionários que foram aplicados a estudantes e profissionais da educação (professores e equipe gestora) do Ensino Médio da Escola, entrevistas com roteiro estruturado aplicadas aos docentes e equipe gestora, plano de observação, grupos focais e análise de alguns documentos.

Propusemo-nos a pesquisar sobre o tema objeto deste trabalho, partindo da compreensão de que há poucos esclarecimentos na área do ensino sobre a problemática de gênero, resultado, na maioria das vezes, do preconceito e ignorância, muitas vezes baseados em concepções religiosas, e também em decorrência de uma política governamental de manutenção de uma ordem conservadora dos costumes e das tradições de modelos familiares e estáticos, e

que, portanto, as discussões sobre gênero desestabilizariam tais modelos. Por esse fato, há pouca compreensão sobre a relevância do assunto, bem como sobre a responsabilidade que deve ser assumida dentro da escola, pelo ensino e pelas outras práticas pedagógicas, e, particularmente pelo ensino de sociologia, tendo em vista as peculiaridades de seus propósitos conteudísticos.

O estudo e aprofundamento científico sobre a temática de gênero no ensino de sociologia, e os desafios docentes em como planejar e executar esse conteúdo, tendo em vista a complexidade em volta da questão, assim como as dificuldades específicas dos professores de sociologia em sala de aula (a exemplo da carga horária mínima), é um tema sempre oportuno, considerando as mudanças constantes em processo na sociedade, e que se repercutem no ambiente escolar.

Diante do que foi contextualizado no decorrer da pesquisa, tivemos como questões norteadoras: **1- Se a temática de gênero é trabalhada no Ensino de Sociologia, quais os aparatos teóricos e metodológicos utilizados para tanto? 2- Como os debates sobre gênero, durante as aulas de Sociologia, podem contribuir para a desnaturalização do sexismo dentro e fora do contexto escolar? 3- Se a escola, através dos professores de áreas afins à Sociologia e seus dirigentes abordam as questões ligadas às relações de gênero. Como os estudantes se colocam diante da importância dessa temática no Ensino de Sociologia?** Buscamos responder a esses problemas, mediante as investigações que foram realizadas durante a construção dessa dissertação. A proposta apresentada foi organizada em capítulos:

No primeiro capítulo, intitulado Gênero como instrumento de análise das desigualdades entre mulheres e homens, apresentamos uma reflexão sobre o conceito de gênero, bem como a necessidade de se trabalhar essa categoria como um importante suporte para a compreensão acerca das relações desiguais entre mulheres e homens. Apresentamos um pouco do histórico do movimento feminista, mostrando que foi a partir desses grupos de mulheres que o conceito de gênero começou a ser analisado, a partir do qual houve uma mudança de percepção sobre as desigualdades entre mulheres e homens na sociedade. Nesse capítulo ainda apresentamos uma discussão sobre a violência de gênero, enfatizando-a como uma decorrência, muitas vezes, da ausência da compreensão de como se constroem e se reproduzem as relações de gênero, e as implicações a elas atreladas; iniciamos também uma discussão sobre a 'ideologia de gênero', termo tão propagado pelo

senso comum atualmente, utilizado pelas forças políticas mais conservadoras para impedir que a temática de gênero seja abordada nas escolas. Finalizamos o capítulo abrindo uma discussão sobre o papel da educação escolar na construção e/ou desconstrução dos valores, em específico relacionados à visão sobre as relações de gênero. Conforme Boaventura de Sousa Santos “(...) é preciso haver uma vigilância epistemológica muito grande, é preciso discutir, é preciso ver onde precisamos criar conceitos novos, conceitos nômades, é preciso lutar sempre contra o reducionismo.” (SANTOS, 2007, p. 48).

Alguns dos autores que fizemos referência nesse capítulo foram: Guacira L. Louro, Simone de Beauvoir, E. Lobo, J. Scott (essas, entre outros, nos auxiliaram na compreensão e delimitação da temática de gênero); Pierre Bourdieu, M. Foucault e outros nos deram o aporte teórico para a reflexão necessária sobre os conceitos de dominação, poder e violência.

No capítulo II: Reflexões sobre o papel da sociologia no ensino médio: a abordagem temática de gênero como peça fundamental no trabalho de *estranhamento, desnaturalização e formação para a cidadania*, iniciamos apresentando o histórico do ensino da sociologia no ensino médio no Brasil; abordamos sobre o surgimento das escolas de referência aqui no Brasil (para contextualizar e compreender melhor o funcionamento desse modelo, tendo em vista que a escola proposta para a pesquisa faz parte desse modelo); fizemos uma explanação sobre a importância da educação na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, proporcionando espaços de aprendizado e reflexão, através dos estudos sobre a emancipação de mulheres e homens e das garantias de seus direitos essenciais, discutindo sobre a relevância da participação da Sociologia, nas mudanças de paradigmas que vêm ocorrendo. De acordo com Handfas, Maçaira e Fraga (2015), as professoras e professores desnaturalizadores são aquelas/aqueles que acreditam que as discussões possibilitadas pela Sociologia devem levar aos jovens estudantes do Ensino Médio, ferramentas fundamentais para desconstruírem e até mesmo transformarem os fatos cotidianos.

Ainda nesse segundo capítulo, abordamos sobre o ensino de sociologia no ensino médio a partir das OCNs e das LDB's da Educação, destacando os norteamentos legais dos conteúdos da sociologia no ensino médio.

Os aportes teóricos que utilizamos para tanto, foram, entre outros: Bodart, Handfas, Boaventura de Sousa Santos, Junqueira.

O terceiro e último capítulo analisa os dados colhidos durante a pesquisa, trazendo informações sobre a referida unidade escolar, o perfil dos investigados (professores, gestores e estudantes). Traz, principalmente, a percepção das alunas e dos alunos sobre suas experiências no que tange à vivência, nas aulas de sociologia, sobre as discussões sobre a temática de gênero e sua importância para suas vidas. O capítulo aponta os métodos utilizados para o cumprimento da pesquisa e preparação da Dissertação, e assinala a apresentação dos instrumentos de coleta de dados.

Para esse capítulo, nos apoiamos em autores como: Cordeiro, Molina e Dias (2014); Creswell (2007); Diez (2013); Handfas (2015); Minayo (2016); Prodanov e Freitas (2013); Gil (2008); Guerra (2014); Louro (2014,2018); Oliveira (2013); Santos (2019); Scott (1992,1995), principalmente.

Concluimos com as considerações finais, onde estão expostas as ponderações e sugestões resultantes de nosso trabalho, apresentando possíveis contribuições nos debates e pesquisas posteriores e/ou que já estejam em andamento, especificamente sobre a temática de gênero no ensino de sociologia.

CAPÍTULO I

GÊNERO COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DAS DESIGUALDADES ENTRE MULHERES E HOMENS

Introdução

Nesse primeiro capítulo, optamos por apresentar reflexões sobre a importância de se trabalhar com a temática de gênero, reconhecendo o seu caráter analítico, que possibilita a compreensão das relações desiguais e conflituosas entre mulheres e homens no interior das sociedades.

Nesse sentido, iniciamos por descrever, não de maneira aprofundada, o significado conceitual do gênero, na visão de alguns autores, que prioriza as construções e determinações sociais e culturais, distinguindo-se, nessa lógica, da concepção essencialista que se baseia nas diferenças biológicas como decisivas para as explicações das diferenças e desigualdades.

Descrevemos, resumidamente, as contribuições do movimento feminista que, contrariamente à compreensão de que as desigualdades entre mulheres e homens se apoiam nas diferenças naturais e biológicas, através de suas lutas, conseguiu atingir enormes vitórias para as mulheres: sexuais, políticas e sociais.

Apresentamos também uma discussão resumida sobre o conceito de violência, especificamente a violência de gênero, enfatizando-a como uma decorrência “espontânea” e “natural” (em grande parte das vezes) de um processo de construção social e cultural, que está enraizada nos valores patriarcais que predominaram durante muito tempo.

Por fim, refletimos sobre o papel específico da educação escolar como legitimadora dos valores morais, éticos e humanos que perpassam as relações cotidianas entre mulheres e homens na nossa sociedade.

1.1 Algumas considerações sobre o uso da categoria de gênero

Analisar o conceito de gênero proporciona um olhar mais prudente para determinados processos que estabilizam e determinam diferenças de valor entre o masculino e o feminino e que geram desigualdades.

Ao referenciar as questões de gênero na educação, consideramos relevante destacar esse conceito trabalhado pela historiadora norte-americana Joan Scott. Na visão da autora, as explicações naturalizantes e essencialistas são descartadas, sendo priorizados, por sua vez, os processos históricos e sociais que influenciam na construção do feminino e do masculino (Scott, 1995).

Entendemos que as questões de gênero mostram-se imperativas à contribuição dos processos de construção dos sujeitos sociais, do princípio que direciona muitas condutas morais, éticas, políticas e até mesmo humanas.

Partindo desse pressuposto, compreendemos que a educação tem um papel fundamental na orientação, na preparação e na propagação de valores éticos e humanos, essenciais nas relações estabelecidas entre mulheres e homens (no final deste capítulo nos empenharemos um pouco mais a tratar desse aspecto específico da educação).

Corroboramos com a concepção do gênero (feminino e masculino) como uma construção social, que se encontra em permanente transformação. Segundo Guacira Lopes Louro (2014; 2018) mulheres e homens estão inseridos em diferentes culturas, validando e estabelecendo em suas composições identitárias, diversos tipos de relações de saber, de poder, de sentir, de significar suas vidas. Os fatores biológicos que durante longo tempo da história foram utilizados para explicar e justificar as desigualdades entre mulheres e homens, a partir dos estudos de gênero, vão perdendo espaço nas teorizações para a concepção de que o corpo e todo o seu aparato: sexual, emocional, discursivo, entre outros, é um constructo social, político, cultural, caracterizado por símbolos, e programado para se apresentar conforme as determinações sociais e culturais. Portanto, o que é da ordem do feminino e do masculino, ou seja, as identidades de gênero, não estão confinadas ao sexo biológico de mulheres e homens.

Segundo Louro:

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender- e justificar- a desigualdade social (LOURO, 2014, p. 24- 25).

Na concepção de Burille (2015) os estudos científicos do século XIX, retratam, historicamente, que o discurso biológico foi alicerçado por valores culturais da sociedade ocidental, refletindo, claramente, a influência eurocêntrica na conceituação biológica sobre gênero, legitimando as diferenças existentes entre homens e mulheres, assim como as desigualdades existentes entre ambos. Nos ideais eurocêtricos, a Europa é o centro do universo, e durante muito tempo foi considerada potência mundial. Esse princípio irá influenciar diretamente no modo de ser e viver das pessoas não só na Europa, mas também em outros continentes e sociedades. Foram introduzidos modos de se vestir, comer, beber, relacionar-se com outras pessoas, nas práticas religiosas, nas práticas sexuais e dentre outras formas de viver socialmente. Isso vai ter relevância na ideia de superioridade de povos em relação a outros, seja em relação à raça, gênero, sexualidade, crença e padrões estereotipados de beleza e do que considera-se certo ou errado.¹

Contrapondo-se à ideia do fator biológico, Simone de Beauvoir, quando afirma que ‘não se nasce mulher, torna-se mulher’ (2016) alega que a fêmea não se limita a um órgão de reprodução ou sexual, e que, portanto “(...) não é a natureza que define a mulher: esta é que se define retomando a natureza em sua atividade.” (2016, p. 67).

Segundo G. Louro, pensar o conceito de gênero requer uma reflexão acerca do que é ser mulher e ser homem em suas peculiaridades frente a uma determinada sociedade, e não os vendo de maneira generalizada. Sobre isso a autora diz:

Na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos

¹De acordo com essa perspectiva, a modernidade e a racionalidade foram imaginadas como experiências e produtos exclusivamente europeus. Desse ponto de vista, as relações intersubjetivas e culturais entre a Europa, ou, melhor dizendo, a Europa Ocidental, e o restante do mundo, foram codificadas num jogo inteiro de novas categorias: Oriente-Occidente, primitivo-civilizado, mágico-mítico-científico, irracional-racional, tradicional-moderno (Quijano, 2005, p.122). Trecho da obra: A Colonialidade do Poder, Eurocêntrismo e América Latina.

históricos de que estão tratando (...). O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observar-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou movimentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem (LOURO, 2014, p. 27).

Padrões sociais estipulam como devem portar-se as pessoas e os seus corpos, assim, o controle e tabus que são fortemente alicerçados na sociedade, interferem diretamente nas relações entre mulheres e homens. Nesse sentido, Louro nos leva a fazer reflexões acerca dessas padronizações de papéis sociais existentes no cotidiano da vida em sociedade. Dessa forma, somos influenciados a rever certos pensamentos e posturas no tocante aos gêneros e a sexualidade:

A inscrição dos gêneros- feminino ou masculino- nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade- das formas de expressar os desejos e prazeres- também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas (LOURO, 2018, p. 12).

Simone de Beauvoir (1970), afirma que a sociedade alimenta a ideia de superioridade masculina, sendo o homem o pólo positivo e a imagem de inferioridade feminina, sendo o feminino o pólo negativo. Nessa relação desigual, as mulheres não possuem nenhuma notoriedade, enquanto ser social. Isso é visto até nas formas de tratamento, nos diálogos, quando se sobrepõe o artigo masculino “o” com efeito unificador ou generalizador, invisibilizando ou omitindo o artigo feminino “a” como se já estivesse oculto ou implícito no artigo masculino, não necessitando, assim, de ser falado. Podemos, a exemplo dessa afirmativa, citar algumas frases cotidianas elucidativas: “o homem é um ser racional”; “o brasileiro gosta de fazer piada com tudo”; “os alunos gostam das aulas de Sociologia”. Nesse caso, a mulher é vista como o polo negativo, que lhe é relativo à inferioridade. Nesse sentido, a autora acrescenta:

A relação dos dois sexos não é a das duas eletricidades, de dois polos. O homem representa há um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos "os homens" para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo vir o sentido geral da palavra homo. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade (BEAUVOIR, 1970 p. 9).

De acordo com Beauvoir (2016) essa hierarquia, em que ao homem é assegurado o papel superior, e à mulher o papel inferior, é herança do patriarcado, que assegura ao macho o poder incontestável. Sendo considerado figura de destaque social, através de sua superioridade, as mulheres ficam a ele submetidas e, com isso, seu exclusivo papel na sociedade é servir aos seus maridos, parir e cuidar da casa e dos filhos, sem ter direito de alcançar os mesmos espaços que aqueles. Nesse sistema ao qual nos referimos, as mulheres são invisibilizadas e silenciadas dentro da sociedade.

Com base nos estudos de Joan Scott, em sua obra publicada em 1995, a definição de gênero se dá da seguinte forma:

(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).

A questão é que gênero deve remeter-se à ideia de desconstrução de padrões estereotipados socialmente, nos quais levam algumas pessoas a pensarem a existência de seres inferiores e superiores, no que diz respeito a mulheres e homens.

Através dos estudos de Scott, ficou evidenciado que o termo gênero articula, obrigatoriamente com quatro dimensões fundamentais nos aspetos sociais, são elas: simbólica, normativa, organizacional e subjetiva: na primeira são retratados os símbolos, que se fazem presentes nas sociedades, dando margem a possibilitar observações. Tem como exemplo "Eva e Maria", representando símbolos opostos de feminilidade, evidenciados em sociedades cristãs, nas quais há oposição entre: perdição e salvação, desobediência e obediência, mau exemplo e bom exemplo, castigo e recompensa. No aspecto normativo há a regulamentação das relações entre as mulheres e os homens e de como devem agir socialmente. Está presente nas práticas religiosas, educacionais, científicas, políticas e jurídicas. O terceiro elemento é relativo às instituições sociais e às organizações sociais, relacionando diretamente aos valores referentes às mulheres e homens. Finalizando, o último aspecto é relativo à identidade subjetiva dos indivíduos. Sendo os valores atribuídos às pessoas do sexo feminino e masculino de forma diferenciada, assim, a identidade da mulher e do homem são diferentes.

De acordo com o caderno da igualdade nas escolas, elaborado pela Secretaria da Mulher de Pernambuco:

(...) o conceito de gênero continua a dialogar com outros conceitos como o de patriarcado, desigualdade, diferença, equidade, divisão sexual do trabalho, opressão e exploração; maternidade e maternagem, entre outros, constituindo-se como veículo valioso para identificar: (I) os papéis sociais de homens e mulheres, (II) suas representações cotidianas nas diferentes atividades, (III) as dimensões das desigualdades sociopolíticas e econômicas com que convivem homens e mulheres, (IV) o nível de democratização das instituições, e (V) o conteúdo ideológico dos símbolos presentes nas religiões e rituais (PERNAMBUCO, 2014, p. 37).

Como assinalamos no início do capítulo, a educação (dentro e fora da família) tem um papel fundamental na interlocução dos sujeitos e suas predisposições nas relações recíprocas com seus pares. Nos espaços familiares, escolares, recreativos, entre outros, a relação de gênero está presente e se impõe da maneira que determinada cultura e sociedade a produz. Conforme E. Lobo (1987): “(...) a relação de gênero remete, pois, a espaços primários das relações familiares e implica na construção de uma subjetividade sexuada, e de identidades de gênero.” (p.80). Considerando que os caminhos percorridos por mulheres e por homens não se restringem a “(...) efeitos mecânicos de uma identidade cristalizada de uma vez para sempre, ou não haveria história (...)”, os estudos devem ter “(...) por objeto as práticas sociais e as instituições, onde as relações de gênero se constroem.” (p.80).

Scott (1995) e Louro (2014), além de outros e outros estudiosos (as) do conceito de gênero, o tem incluído como uma categoria relacional. Isso significa que o feminino não pode ser pensado sem referência ao masculino, e o masculino não pode ser concebido sem referência ao feminino. Ou seja, um está estritamente vinculado ao outro.

O termo gênero, como instrumento analítico, desestabiliza a posição hierárquica entre homens e mulheres (respaldada pela argumentação biologicista). A cultura é que de fato, determina as relações entre os gêneros, não se limitando aos aspectos biológicos. Na realidade, a construção de mulher e de homem, está fortemente ligada às questões construídas ao longo de uma trajetória de vida e de formação cultural, na qual pode ser moldada com base em muitas reflexões fundamentadas no respeito entre os seres humanos. Ser homem e ser mulher, com

suas identidades sexuais múltiplas e transitórias, está sujeito a uma dinâmica de construção e instabilidade.

Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc). O que importa aqui considerar é que tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade, as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento, seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade, que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja "assentada" ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação (LOURO, 2014, p. 31).

De acordo com Louro, 2018, nada existe de natural na concepção de gênero, pois constantemente estamos transformando a natureza e a relação entre as pessoas, através dos processos históricos, com isso, os corpos e as ações das pessoas, são geridas através da cultura. A sexualidade é expressada através de desejos e de prazeres, com base em normas estabelecidas socialmente, assim sendo, são codificadas e passam a nortear a vida cotidiana das pessoas. Assim, as identidades de gênero e a sexualidade são direcionadas por relações impostas socialmente, sendo moldadas com base nas relações de poder existente na sociedade.

Para a autora, a sexualidade não deve ser vista meramente como uma questão pessoal, pois ela é uma questão que envolve a vida social e política. No que diz respeito à concepção de sexualidade, ela é uma construção, através de um somatório de experiências vivenciadas ao longo de toda a vida de cada ser humano.

De acordo com Campos (2009), o gênero conduz nossas ações cotidianas, ele produz e é produzido ao longo da história da humanidade (mesmo quando não se utilizava o termo gênero para designar as relações existentes entre mulheres e homens), nos mais variados aspectos e ambientes sociais, sejam no trabalho, nas organizações sociais, políticas, familiares e sexuais. É algo construído culturalmente que se leva a vivenciar uma ideologia de quem o percebe e como é percebido. Essas construções feitas acerca das relações de gênero, desde a formação das primeiras sociedades, interferem diretamente na predominância sexista, desta maneira, acentuando as desigualdades existentes entre mulheres e homens,

produzindo e reproduzindo papéis estereotipados, que ditam como cada gênero deve agir socialmente.

(...) Gênero aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, num processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2013, p.18).

Para Ribeiro (1999), apesar de estarmos vivenciando um processo acelerado de mudanças no que diz respeito aos papéis estereotipados femininos e masculinos nas relações sociais no Brasil, precisamos urgente de uma ruptura com o passado, no qual foi marcado pelo silenciamento e escravidão do feminino. O autor faz referência a ideias de Beauvoir, no tocante à liberdade, pois é ela que é fundamental na vida das pessoas e não a felicidade de fato, pois é algo incerto, mas as práticas libertadoras são necessárias no cotidiano das pessoas. *“É bem verdade que a AIDS deu um grande susto em todos nós, que estávamos começando a aproveitar a liberdade sexual conquistada pelas mulheres na década de 70”* (RIBEIRO, 1999, p. 157).

Nos diversos estudos sobre gênero, é unânime o entendimento sobre a necessidade de desnaturalizar ideais estereotipados de papéis tidos como femininos e masculinos. Na concepção de Louro (2014), tais papéis geram regras arbitrárias, estabelecidas socialmente, nas quais direcionam como as pessoas devem portar-se socialmente; definindo os tipos de costumes, vestimentas, ações no seu cotidiano escolar, acadêmico, profissional, religioso, em suas referências musicais, como agir em determinados ambientes e, como e com quem relacionar-se afetivamente, seja no aspecto emocional e sexual.

Após a introdução dessas reflexões sobre o conceito de gênero, bem como a sua importância para a compreensão das desigualdades sociais entre mulheres e homens, partiremos, no tópico seguinte, para a descrição (de forma também resumida) sobre o Movimento Feminista e suas contribuições nas conquistas de direitos das mulheres.

1.2 O reconhecimento social do conceito de gênero pelo Movimento Feminista

Sem pretendemos aprofundar teoricamente sobre o movimento feminista e suas peculiaridades, bem como suas inferências na conquista dos direitos das mulheres, faremos algumas considerações a respeito do Movimento, com o intuito de referenciar o uso do conceito de gênero e suas contribuições na conquista dos direitos das mulheres na sociedade brasileira.

O movimento feminista foi difundido objetivando dar visibilidade política e social às mulheres, que por muitos séculos foram silenciadas e negligenciadas. Só a partir do século XVIII as mulheres passaram a reivindicar seus espaços sociais e obtiveram conquistas, mas lentamente, ainda lutando por visibilidades nos dias atuais. Na concepção de Louro (2014) a ideia de igualdade entre mulheres e homens, não teria tanto sentido sem discutir às questões referentes aos gêneros. E, o feminismo, por sua vez enfatiza o sujeito feminino e o seu lema está voltado para a ideia de luta em prol aos direitos igualitários entre mulheres e homens.

O feminismo é um movimento que visa às reivindicações das mulheres para a melhoria de seus direitos e para a preservação dos mesmos, pois o lema do feminismo refere-se à igualdade de direitos entre ambos os gêneros. A luta é pela visibilidade feminina, pela garantia de sua participação em todos os setores existentes na sociedade. O objetivo não é a superioridade de direitos, mas, sim, a luta é em prol da igualdade desses direitos. Nesse sentido, o movimento tem lutado, entre outras coisas, pela desconstrução da ideia da supremacia masculina e, a partir disso, encontrar políticas para equiparar as relações existentes entre o gênero feminino e masculino, permitindo às mulheres a mesma igualdade de seus direitos civis, políticos e sociais.

No livro “Gênero e Educação”, no “Caderno da Igualdade nas Escolas” de Pernambuco (2014), está posto que a trajetória do movimento feminista é marcada pela influência político-ideológica e que a sua contribuição à democracia se destaca muito através do: Feminismo da Igualdade, Feminismo da Diferença e do Feminismo de Governo. O Feminismo da Igualdade surgiu no fim do século XVIII e esteve presente nos anos de 1960. O foco estava voltado na denúncia das injustiças sociais cometidas contra as mulheres, procurando combater as injustiças que as mulheres sofriam, perante os homens. Dentre as reivindicações estava a necessidade do direito ao voto, à educação em todos os níveis, à propriedade e ao trabalho. Essas principais conquistas eram necessárias para a emancipação das mulheres.

O Feminismo da Diferença ocorreu no período de 1960 a 1990. Evidenciavam-se as relações culturais, os debates envolvendo natureza e cultura. Mesmo considerando que as mulheres tinham conquistado legalmente muitos direitos na sociedade, ainda eram inúmeras as desvantagens em relação aos homens, que exerciam um grande poderio em diversas instituições sociais. O conceito de "gênero" surgiu a partir de 1960, sendo utilizado pelas feministas, com objetivo de desconstruir ideias de inferioridade existentes entre mulheres e homens, desvinculando as concepções ideológicas de desigualdades entre macho e fêmea, que foram alimentadas através da concepção biológica. A partir daí, as discussões no tocante a gênero eram voltadas às representações sociais, que levavam a construção identitária do ser humano, reconhecendo-se enquanto mulher ou homem.

A terceira fase do movimento feminista, conhecido como Feminismo de Governo, surge a partir de 1990, quando as reivindicações que se destacam dizem respeito a espaços na política para as mulheres. A preocupação se volta para a conquista de espaços e de políticas voltadas diretamente para as mulheres. Foi preciso cobrar ao Estado a responsabilidade no tocante a garantia dos direitos políticos das mulheres, através de medidas para equiparar a relação desigual entre as mulheres e os homens, interferindo diretamente em diversas esferas sociais, se fazendo necessária a participação das mulheres nos espaços de decisão política. É o período marcado pela criação de cotas para as mulheres terem acesso ao Parlamento. Porém, mesmo com a lei, muitas mulheres não tinham apoio dos partidos para a sua candidatura, menos ainda de conseguirem se eleger devido à forte influência da desigualdade entre os gêneros. Mesmo com muitas conquistas, oriundas do Feminismo de Governo, muitas mulheres não conseguiam apoio para suas candidaturas ou para se eleger, pelo simples fato de serem mulheres.

De acordo com Louro (2014), na virada do século XIX para o século XX, Os movimentos em prol da defesa das mulheres ganharam visibilidade e aumentaram a luta contra as discriminações sofridas por elas. O chamado "sufragismo" tinha como interesse permitir o direito do voto feminino, ou seja, a participação das mulheres no âmbito da política, através do direito de votar e eleger um candidato a ocupar cargos no cenário da política. Com isso esses ideais sufragistas passaram a influenciar inúmeros países do Ocidente. Nesse sentido, segundo a autora, além do voto, a luta era para oportunizar as mulheres o acesso aos estudos e a alguns tipos de

profissões. Porém, como em qualquer movimento, houve falhas. O público feminino à frente defendia os ideais das mulheres brancas e de classe média. Entretanto, o movimento conhecido como “segunda onda”, oriundo da década de 1960, vai além das preocupações do primeiro movimento, pois além das questões sociais e políticas, há uma necessidade de problematizar as discussões sobre gênero.

(...) O sufragismo passou a ser reconhecido, posteriormente, como a “primeira onda” do feminismo. Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de certa acomodação no movimento (LOURO, 2014, p. 19).

Além da primeira onda, o movimento feminista vai contar com mais dois momentos importantes, compostos pela segunda e terceira onda do feminismo. Souza, Martins e Araújo (2014), trazem à tona a defesa da igualdade entre mulheres e homens através de seus direitos civis, sociais e humanos, a partir de 1960. A terceira onda esteve preocupada com as questões binárias entre os gêneros, a partir da década de 1980, e tem repercutido tais discussões, até os dias atuais.

A segunda onda é identificada a partir de 1960, trazendo como marca a defesa da igualdade entre homens e mulheres do ponto de vista dos direitos civis, sociais e humanos, bem como a politização da intimidade (...). A terceira onda, localizada a partir de meados da década de 1980 e que permanece até os dias atuais, vem associada ao pós-estruturalismo, que buscará discutir as diferenças e os múltiplos exercícios da sexualidade. A terceira onda problematiza a lógica binária da diferença entre homens e mulheres, bem como critica o risco de se afirmar a mulher como um sujeito universal, reproduzindo-se a mesma lógica de afirmação do homem como sujeito universal, negando-se, dessa forma, que tanto a categoria dos homens quanto a das mulheres são internamente plurais, de modo que a bandeira passa a ser o direito à diferença (SOUZA; MARTINS; ARAÚJO, 2014, p. 82).

Como salientado anteriormente, foi a partir da década de 1960 que surgiram debates sobre o conceito de gênero. Ainda nessa década, há um marco muito importante para o movimento feminista que é o ano de 1968, destacando-se a força da contestação e da rebeldia, através da participação de países como: França, Estados Unidos, Inglaterra e da Alemanha e de uma manifestação coletiva composta

por intelectuais, estudantes, mulheres, negras, negros, jovens e de outros grupos e movimentos.

É, portanto, nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas. Algumas obras hoje clássicas- como, por exemplo, *Le deuxième sexe*, de Simone de Beauvoir (1949), *The feminine mystique*, de Betty Friedan (1963), *Sexual politics*, de Kate Millett (1969)- marcaram esse momento. Militantes feministas participantes do mundo acadêmico vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que as mobilizam, impregnando e “contaminando” o seu fazer intelectual- como estudiosas, docentes, pesquisadoras- com a paixão política. Surgem os estudos da mulher (LOURO, 2014, p. 20).

Os autores Souza, Martins e Araújo (2014) observaram em seus estudos que as primeiras feministas militantes, que eram engajadas no mundo acadêmico, analisaram que as ciências sociais não possuíam dados necessários para discutir sobre as desigualdades enfrentadas pelas mulheres nas diversas esferas sociais, em relação aos homens. A partir de 1960, é debatido o conceito de gênero, daí em diante, as discussões e estudos sobre a temática se aprofundam cada vez mais.

(...) sendo a literatura feminista relacionada ao conceito de gênero produzida pela academia, por ONGs, pela cooperação internacional e, até, pelo aparelho de Estado (o que demonstra a força do conceito como instrumento para a compreensão e intervenção) a depender dos interesses e da missão de cada um desses atores, a interpretação desse conceito e, conseqüentemente, o seu uso sofrem adaptações ideológicas que, em muitos casos, reduzem o seu conteúdo político e a sua potencialidade para a transformação das relações de poder (PERNAMBUCO, 2014, p.39).

Para Louro (2014), houve uma grande necessidade de dá-se visibilidade às mulheres que por muito tempo foram silenciadas e negligenciadas em diversos aspectos, inclusive no campo da ciência, através de uma segregação social e política excludente acometendo as mulheres historicamente.

Já se tornou lugar comum referir-se ao ano de 1968 como um marco da rebeldia e da contestação... Intelectuais, estudantes, negros, mulheres, jovens, enfim, diferentes grupos que, de muitos modos, expressam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, às grandes teorias universais,

ao vazio formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento (LOURO, 2014, p. 19-20).

O movimento ocorrido em 1968 mostrou-nos a importância da participação popular em prol da criação de estratégias para combater o preconceito e o descaso sofridos por mulheres, e, com isso, a uma maior reflexão sobre a ideia de papéis sociais para mulheres e homens. A visibilidade das mulheres se faz necessária, mediante o seu empoderamento, através de sua participação em todas as esferas sociais, inclusive na mídia (revistas, jornais, rádio, televisão e nas redes sociais).

Haverá também aquelas que afirmarão a impossibilidade de ancorar tais análises em quadros teóricos montados sobre uma lógica androcêntrica e que buscarão produzir explicações e teorias propriamente feministas, originando o "feminismo radical". Em cada uma dessas filiações teóricas usualmente se reconhece um móvel ou causa central para a opressão feminina e, em decorrência, se constrói uma argumentação que supõe a destruição dessa causa central como o caminho lógico para a emancipação das mulheres (LOURO, 2014, p. 24).

De acordo com Louro (2018), as grandes transformações relacionadas às inúmeras reivindicações feitas por parte das mulheres e ao mesmo tempo, as mudanças no senso comum da população ocorridas no cenário da sociedade nas últimas décadas, vem interferindo diretamente nas relações entre mulheres e homens, isso reflete diretamente as formas de pensar e agir, assim, em suas identidades sexuais. A partir de 1960, aumentaram as discussões em torno das identidades, práticas sexuais e de gênero. Essa reflexão acerca das relações entre os gêneros, assim como os movimentos em prol de classes tidas como minoritárias socialmente, terá influência da participação do movimento feminista. É a partir daí que começam as discussões em torno do gênero, da construção social, não mais se dando ênfase ao sexo, ou seja, do fator biológico, para se falar sobre as relações entre mulheres e homens.

Se as transformações sociais que construíram novas formas de relacionamento e estilos de vida já se mostravam, nos anos de 1960, profundas e perturbadoras, elas se acelerariam ainda mais, nas décadas seguintes, passando a intervir em setores que haviam sido, por muito tempo, considerados imutáveis, trans-históricos e universais. As novas tecnologias reprodutivas, as possibilidades de transgredir categorias e fronteiras sexuais, as articulações corpo-máquina a cada dia desestabilizam antigas certezas; implodem

noções tradicionais de tempo, de espaço, de “realidade”, subvertem as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de morrer (LOURO, 2018, p. 10).

Ribeiro (1999) cita que no atual contexto, as reivindicações femininas vão além dos iniciais ideais feministas, pois as mulheres almejam conquistas que melhorem as relações comumente existentes entre o casal, sendo as principais: respeito às diferenças, diálogo contínuo, se colocar no lugar do outro, usar a diplomacia e entrar em concordância, respeito ao espaço de cada pessoa e crescimento de ambos.

Louro (2014) explicita que a segregação social e política nas quais as mulheres foram historicamente conduzidas tiveram como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeitos, inclusive como sujeitos da ciência. De acordo com a autora, o conceito de gênero está relacionado à trajetória do movimento feminista e de sua luta em prol da igualdade de direitos entre mulheres e homens na sociedade. Há a necessidade de refletir acerca dessa luta e da desnaturalização de ideais marcados pelo sexismo, para assim, a mulher poder ter visibilidade diante de todos os aspectos e espaços sociais.

Após essa breve retomada sobre a importância do movimento feminista nas suas lutas no combate às desigualdades entre mulheres e homens, passamos a outras reflexões não menos importantes e que permeiam essas práticas desiguais. A disparidade nas relações, sejam elas quais forem, remete à discussão sobre a dominação, pois em relações desiguais, como já foi dito anteriormente, há um lado positivo e um lado negativo. A dominação se apoia na subordinação. Isso nos leva a refletir sobre as práticas de violência que existem nas relações de dominação/subordinação, especificamente entre homens e mulheres. Isso será abordado com mais ênfase a seguir.

1.3 A violência de gênero: o ápice das condutas machistas e sexistas

Passados mais de setenta anos da promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), ocorrida em 1948, às mulheres heterossexuais e lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, negras ainda são vítimas de muitas discriminações e violências, o que contradiz o sétimo artigo da DUDH: “todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a

presente declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação” (ONU, 1948). É perceptível a existência de relações abusivas de poder, responsáveis por destruir os direitos humanos, contradizendo os princípios de valorização da pessoa e seus aspectos físicos, psíquicos e mentais. O artigo 6º da Lei nº 11.340, afirma “ *A violência doméstica e familiar contra a mulher constitui uma das formas de violação dos direitos humanos*” (BRASIL, 2006). Quaisquer formas de violência contra o gênero feminino implica no não cumprimento da lei e em grandes sequelas na vida dessas mulheres.

A violência definida em termos de ataque e de ruptura da integridade física, emocional, sexual e moral não pode ser inscrita no plano ontológico. Para trabalhar com a referência da ontologia, prefere-se usar o conceito de direitos humanos. Violência, então, consiste no que viola direitos humanos. Além de já existirem valores comuns a toda a humanidade, o que tem permitido o estabelecimento de convenções internacionais, os que variam o fazem no nível do particular, e não no do singular. Em outros termos, a cidadania da mulher, do negro e do pobre é muito mais restrita que a do homem, do branco e do rico. A par de pequenas variações singulares sem maiores consequências, o parâmetro importante aqui são o gênero, a raça/etnia e a classe social (RIBEIRO, 1999, p. 189).

Falarem violência de gênero nos leva a refletir sobre a sua origem, ou pelo menos em que parte da história está enraizada a ideia de dominação masculina. Sobre esse conceito, nos apoiamos em Pierre Bourdieu (1999), no seu entendimento de que a dominação masculina não se restringe ao poder autoritário, pois muitas vezes, talvez até mesmo na maioria das vezes, está presente nas práticas mais invisíveis, que é o que o autor denomina de “violência simbólica”.

Podemos refletir sobre esse aspecto, que em muitas situações as mulheres se submetem e/ou são submetidas, nos seus discursos e práticas, aos homens, até mesmo sem admitir ou sem reconhecerem que estão sendo alvo de algum tipo de pressão ou coação. Podemos citar quando elas vestem roupas para agradar aos maridos/companheiros, ou quando fazem algo para dar prazer aos seus companheiros, mesmo que isso lhes custem algum sacrifício. Tantos outros exemplos poderiam ser lembrados do quanto estamos ainda impregnadas (os) destas práticas. E seguimos reproduzindo tais costumes como se fossem ‘naturais’ em toda a humanidade. Tais condutas representam o que Bourdieu chama de

violência simbólica, aquela que está incorporada nas atitudes mais sutis, mas não menos importantes do que as práticas mais visíveis de dominação.

No conjunto das práticas visíveis e invisíveis, nas representações, códigos e valores sociais podemos detectar as determinações de gênero. “O gênero é uma forma de desigualdade social, das distâncias e hierarquias que se, por um lado, possui uma dinâmica própria, por outro está articulado com outras formas de desigualdade, das distâncias e das hierarquias” (BARBIERI, 1993, p. 12).

Com base no pensamento de Max Weber, sobre a ideia de dominação, podemos refletir sobre as relações existentes entre os gêneros, nas quais as mulheres são tidas como inferiores aos homens e por isso, devendo obediência aos mesmos. Esse princípio estava na ordem do patriarcado.

Chamamos “dominação” à probabilidade de encontrar obediência para ordens específicas (ou todas) dentro de determinado grupo de pessoas. Não significa, portanto toda espécie de possibilidade de exercer “poder” ou “influência” sobre pessoas. Em cada caso individual a dominação (“autoridade”) assim definida pode basear-se nos mais diversos motivos de submissão (WEBER, 2000, p. 139).

Segundo Oliveira (2013) o primeiro espaço, na nossa sociedade, que representa um importante lugar de subordinação feminina é a família. Segundo a autora: “Esse espaço é identificado em nossas sociedades como o espaço privilegiado das mulheres. Desde a infância a menina é educada para assumi-lo, enfrentá-lo, organizá-lo, cuidar dele, administrá-lo” (2013, p. 115). E sabemos que isso se estende a outras tantas instâncias sociais, como por exemplo, na escola, no ensino.

Chamamos a atenção para o fato de que não corroboramos com a concepção de vitimização da mulher, vendo-a como sujeito passivo, incapaz de tomar decisões e de reagir frente às imposições vigentes. Muitas vezes, há formas de desobediências por parte de quem é dominado que ‘escamoteiam’ certo poder dissimulado. Oliveira, fazendo referência a Teresita de Barbieri, afirma: “(...) há formas de desobediências utilizadas por quem é dominado, ou de “obediência aparente”, que escondem um poder real, mas camuflado, o que demonstra que muitos espaços de interação de gêneros são contraditórios, aparentemente objetivos e evidentes, mas que, implicitamente, expõem relações tensas, sutis, e que, muitas vezes, exigem um olhar mais metódico e imparcial, exigente e isento de preconceitos” (2013, p. 115).

Portanto, há uma heterogeneidade de situações que envolvem as relações entre homens e mulheres. No campo da sexualidade então, as relações de poder são bem conflituosas. No campo da produção dos discursos Foucault diz o seguinte:

Não procurar quem tem o poder na ordem da sexualidade (os homens, os adultos, os pais, os médicos) e quem é privado de poder (as mulheres, os adolescentes, as crianças, os doentes...), nem quem tem o direito de saber, ou é mantido à força na ignorância. Mas, ao contrário, buscar o esquema das modificações que as correlações de força implicam através de seu próprio jogo (FOUCAULT, 1988, p. 94).

Embora considerando que as mulheres não são totalmente, nem em todas as situações, vítimas do processo de dominação, e considerando também, principalmente, as mudanças históricas, culturais e sociais ocorridas nos últimos tempos, não podemos de deixar de reconhecer que os valores do sistema patriarcal muitas vezes ainda predominam em nossa sociedade. Mesmo não sendo de forma explícita (embora muitas vezes seja), mas estão incorporados em muitas práticas cotidianas, e que são alimentados e reproduzidos em diversos setores da sociedade. Se não fosse assim, não teríamos tantos crimes cometidos contra as mulheres (sobre isso falaremos um pouco mais adiante).

Nas sociedades patriarcais, a dominação masculina era legitimada e reproduzida expressamente. De acordo com Beauvoir (2016) a hierarquia, em que ao homem é assegurado o papel superior, e à mulher o papel inferior, é herança do patriarcado, que assegura ao macho o poder incontestável. Sendo considerada figura de destaque social, através de sua superioridade, as mulheres ficam a ele submetidas e, com isso, seu exclusivo papel na sociedade é servir aos seus maridos, parir e cuidar da casa e dos filhos, sem ter direito de possuir os mesmos espaços daqueles, seja nos aspectos: acadêmico, profissional, político e social, de modo geral.

Segundo Louro (2014, p. 21):

É preciso notar que essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizam a esfera do privado, o mundo doméstico, como o “verdadeiro” universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompida por algumas mulheres. Sem dúvida, desde há muito tempo, as mulheres das classes trabalhadoras e camponesas exerciam atividades fora do lar, nas fábricas, nas oficinas e nas lavouras.

Nesse sistema ao qual nos referimos, as mulheres são invisibilizadas e silenciadas dentro da sociedade, inclusive dentro de sua própria casa. A mulher é vista apenas como uma espécie de acessório/ objeto. Inclusive, nem na maternidade ela é valorizada, pois o macho é que é considerado o responsável pelo sucesso da fecundação/ formação do feto. A mulher aparece, apenas como coadjuvante.

Embora tenhamos clareza da distância temporal entre a escrita da obra “O Segundo Sexo”, de Simone de Beauvoir (1970) e os dias de hoje, considerando as mudanças drásticas que ocorreram com relação, especificamente, às conquistas das mulheres, sabemos que ainda perduram em nossa sociedade muitos comportamentos que são produtos de valores patriarcais, impregnados no nosso cotidiano (como dito anteriormente).

Bento (2011), afirma que desde o nosso nascimento fomos induzidos a uma única possibilidade de construirmos sentidos identitários nas concepções de gêneros e sexualidades, seguindo a lógica da concepção biológica de determinação das diferenças. Seguindo essa lógica, a diferença biológica entre homens e mulheres justificaria todas as desigualdades entre os dois gêneros, sempre favoráveis aos homens. Para nos ajudar a entender a importância de desnaturalizar a visão sexista (de um sexo se sobrepondo ao outro, no caso o masculino sobre o feminino), Bourdieu, nos leva a uma reflexão no que tange aos papéis estereotipados impostos socialmente:

Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por aprender, incorporamos, sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina, arriscamo-nos, pois a recorrer, para pensar a dominação masculina, a modos de pensamento que são eles próprios produto da dominação (2018, p. 17).

As ideias de Michel Foucault nos remete que as relações de poder sempre se fizeram presentes na sociedade, seja em qualquer esfera social. O uso da disciplina, da força, da submissão e do silenciamento sempre estiveram relacionados às relações diversas na sociedade, no tocante à sexualidade, não poderia ser diferente. Através da disciplina as relações de poder tornam-se mais prontamente observáveis.

No caso da sexualidade, ela quase sempre foi regulada por regras, disciplinada, vigiada e punida. Isso é visível nas relações entre os gêneros feminino e masculino.

A nossa sociedade é formada por padrões hierarquizados, nos quais há normatizações no modo de pensar e agir. A divisão que fora criada entre feminino e masculino e suas respectivas obrigações sociais interferem demasiadamente nas desigualdades sociais.

A herança de uma heteronormatividade² e de um machismo é evidente e fortalecida constantemente em práticas cotidianas e em instituições sociais, como o lar e a escola. Existe um longo trajeto a percorrer, pois são apurados diversos aspectos culturais que propõem antagonismos, de um lado prega a superação das injustiças entre gêneros, mas preserva fortes traços de superioridade masculina com desrespeito e violência contra a mulher.

Mas, infelizmente ainda há muitas resistências no tocante à visibilidade das mulheres, o seu empoderamento ainda enfrenta muito preconceito e barreiras. Ainda é muito comum, por exemplo, as mulheres se sobrecarregarem com inúmeras tarefas (trabalhar fora, cuidar da casa e dos filhos), e, apesar de que muitos homens estão também passando a assumir tarefas domésticas, o contrário ainda é muito mais presente. Além disso, muitas mulheres quando empregadas são supervisionadas ou dirigidas por homens. Nesses casos, evidencia-se a predominância do sexismo, através das desigualdades sofridas pelas mulheres no campo profissional, seja através de carga-horária, salários inferiores ou cargos secundários que são atribuídos ao gênero feminino.

Entendemos que essas são formas do que Bourdieu denomina de violência simbólica. Um tipo de imposição e comportamento tido, na maioria das vezes na sociedade, como natural, como tipicamente feminino (como o caso de a mulher assumir de maneira preponderante o espaço doméstico). Por que entendemos ser violento? Porque, com base nesse estereótipo do ser feminino, a mulher fica privada

²A heteronormatividade, ao se relacionar à produção e à regulação de subjetividades e relações sociais, parece chamar mais a atenção para os nexos entre um conjunto de eixos que atuam na construção, legitimação e hierarquização de corpos, identidades, expressões, comportamentos, estilos de vida e relações de poder. Especial ênfase pode então ser posta nos fortes vínculos da heteronormatividade com outros arsenais normativos, normalizadores e estruturantes que agem nesses mesmos terrenos, tais como o racismo, o sexismo, a Misoginia, a xenofobia, o classismo, a corpolatria, entre outros (JUNQUEIRA, 2007, p. 10-11).

de, entre outras coisas, aproveitar outros espaços e oportunidades que não são negados ao homem.

1.3.1 Um breve relato sobre tipos de violência de gênero

De acordo com a Declaração dos direitos da mulher e da cidadã de 1791, em seu artigo 1º: *“A Mulher nasce livre e permanece igual ao homem em direitos. As distinções sociais só podem ser fundamentadas no interesse comum.”* (GOUGES, 1791, p. 2). Se contrapondo ao que afirma o artigo acima, as mulheres são acometidas pela usurpação de seus direitos civis, políticos e sociais, assim também são comumente vítimas de abusos e intolerâncias, ocasionando a violência de gênero, que constantemente tem como consequência o óbito das mulheres, por crimes cometidos pela intolerância masculina. Essa ocorrência se dá historicamente em decorrência de relações construídas hierarquicamente entre mulheres e homens.

Na gênese da ótica do gênero, os agentes das relações homem-homem e mulher-mulher são iguais, o que não impede que desigualdades venham a ser estabelecidas no curso da relação. Na origem, porém, existe a igualdade. Já nas relações homem-mulher, a desigualdade constitui uma preliminar, isto é, preexiste ao estabelecimento do contato social. Isso significa que homens e mulheres constroem suas relações em condições herdadas de um passado sociocultural que hierarquiza o masculino e o feminino em detrimento deste último (RIBEIRO, 1999, p. 188).

Para Ribeiro (1999), o feminino fora construído de modo inferiorizado ao masculino, através do processo cultural, envolvendo domesticação e vida social. Com isso a violência se faz presente nas relações envolvendo as mulheres e os homens. E ainda pior, fora naturalizada e silenciada pelas mulheres e pela sociedade. Os homens por sua vez, foram e em muitas realidades ainda o são culturalmente educados a “adestrarem” as mulheres, a agirem com rigor com as mesmas.

As relações desiguais de poder do homem para com a mulher provocam inúmeras formas de preconceitos, discriminações, exclusões, injustiças e diversos tipos de violência: simbólica, verbal, física, patrimonial e outras. Culminam na usurpação dos direitos das mulheres, até a sua invisibilidade social. De acordo com Foucault (2018), o poder reprime o sexo, ou seja, os padrões normativos criados e controlados pelas instituições sociais reprimem os desejos; pois é necessário seguir

as regras impostas socialmente, nesse sentido, deixando em último caso, os desejos pessoais.

Para Souza, Martins e Araújo (2014), é muito comum a violência que as mulheres brasileiras sofrem, sem ocorrer distinção de quaisquer grupos (grau de escolaridade, idade, religião, classe social, etnia e outros). Isso se deve ao fato de, muitas vezes se ter naturalizado a violência praticada pelo gênero masculino, compreendendo-se como algo comum, que faz parte da natureza do homem. “A violência segundo Chauí (1985), é um exercício de força, é uma ação que trata o ser humano não como sujeito, mas como objeto (...)” (SOUZA; MARTINS; ARAÚJO, 2014, p .84). Para os autores, a violência sofrida pela mulher em sua residência, deixou de ser discutida como assunto privado e passou a ser discutido e acompanhado na esfera pública, englobando as políticas em prol dos direitos humanos, de segurança, de saúde e do respeito e proteção à vida em sociedade. A partir da desnaturalização da violência doméstica, cresceram os estudos e pesquisas no campo acadêmico referentes a investigações acerca da desigualdade entre os gêneros.

(...) resgatando a raiz etimológica da palavra violência, Galtung (1998) considera restrito o conceito de força que está implícita nela, assim como os verbos de ação a ela relacionada, tais como: violentar, violar, forçar. Por sua vez, o mencionado autor propõe ampliar sua compreensão e o modo de compreendê-la, por meio de um entendimento que contemple e evidencie as diferentes formas de violência, para assim poder refletir tanto sobre sua complexidade como sobre sua diversidade no momento em que se expressa. Entende que há: 1. **Violência direta:** aqui referente à violência física e/ou verbal, facilmente visível em diferentes formas de conduta, 2. **Violência estrutural:** situações de exploração, discriminação, marginalização ou dominação, e 3. **Violência cultural:** racionalizações, atitudes e ideias que justificam, legitimam e promovem a violência nas suas formas diretas ou estruturais (SOUZA; MARTINS; ARAÚJO, 2014, p. 64-65).

De acordo com pesquisas realizadas por Ribeiro (1999), são imensas as violências físicas e sexuais que as mulheres são corriqueiramente vitimadas, tanto cometidas por estranhos como, por parte de homens conhecidos ou parentes. O autor afirma existir uma sobreposição entre a violência intrafamiliar (fazem parte a família extensa) e a violência doméstica. Sendo que há mais relatos na de cunho doméstico. Assim, temos exemplos de maus tratos e abusos sexuais a empregadas

e outras pessoas agregadas à residência. A violência mais comum é realizada pelo parceiro/ esposo, através de várias formas: física, psicológica, social, enfim prejudicando a mulher de forma geral. Marcos Ribeiro (1999), ainda ressalta que a violência doméstica não ocorre exclusivamente dentro do lar, mas sim fora do domicílio, mesmo sendo casos menos corriqueiros. Como por exemplo, o marido ir agredir a sua parceira, nos locais que frequenta: trabalho, instituição de ensino ou em outros ambientes que ela tenha acesso. Com isso a mulher sofre duplamente, seja pela agressão física ou pela vergonha sofrida.

A violência doméstica relaciona-se com todo tipo de agressão envolvendo as pessoas que moram numa dada residência, acometendo não só casais, mas também familiares (pais, filhos, avós e avôs). Com base nas ideias de Ribeiro (1999), a violência doméstica e os abusos continuam alarmantes e, para piorar a situação, são poucas as mulheres que denunciam os seus parceiros ou até mesmo seus pais. São comumente vítimas de humilhações, espancamentos e estupros. Acabam naturalizando a violência masculina, não denunciando os homens que cometem tais agressões. A violência entre os casais caracteriza-se não apenas por um ato isolado, mas por situações rotineiramente. O Homem é responsável por oprimir e punir a mulher, esta, ficando passiva à situação.

O Mapa da Violência apresentado pelo IPEA (2018) apresenta que as vítimas de violência doméstica (mulheres), sofrem os abusos por parte de companheiros (58%) e parentes (42%). Abaixo, apresentaremos uma tabela, contendo o mapa da violência doméstica por estados brasileiros. O maior índice se encontra em São Paulo, em seguida Alagoas, Distrito Federal, Rio de Janeiro e Goiás. Pernambuco ocupa a 10ª posição na violência doméstica e a Paraíba, a 22ª. De acordo com Souza, Martins e Araújo (2014), a violência doméstica pode ocorrer de diversas formas: física, sexual e psicológica. Além dessas já citadas, também pode manifestar-se através da violência moral e patrimonial.

Mapa da violência doméstica por estado brasileiro.

Acre	272
Alagoas	811
Amapá	638
Amazonas	72
Bahia	728
Ceará	463
Distrito Federal	802
Espírito Santo	246

Goiás	767
Maranhão	344
Mato Grosso	452
Mato Grosso do Sul	714
Minas Gerais	566
Paraná	699
Paraíba	306
Pará	368
Pernambuco	598
Piauí	452
Rio Grande do Norte	161
Rio Grande do Sul	409
Rio de Janeiro	781
Rondônia	542
Roraima	345
Santa Catarina	399
Sergipe	278
São Paulo	1251
Tocantins	458

(Mapa da Violência, 2018, p. 27).

Com relação a outro tipo de violência de gênero, a violência através do estupro, Mátria (2018), nos relata que no ano de 2014, a cada onze minutos, uma pessoa do gênero feminino sofria estupro, já no ano de 2015, aproximadamente ocorreram cento e vinte cinco estupros por dia. Sendo que, apenas 35% dos casos de vítimas de estupros foram relatados à polícia, ou seja, uma minoria de mulheres procura as delegacias para denunciar os agressores. *“Uma pesquisa realizada pelo Data folha e divulgada em 2017 revela que uma em cada três mulheres sofreu algum tipo de violência em 2016. O número alarmante é de 503 vítimas a cada hora”* (MÁTRIA, 2018, p. 12). Com base nessa pesquisa foi observado que quarenta por cento das vítimas do gênero feminino, têm acima de dezesseis anos e lidaram com algum tipo de assédio.

Mulheres acima de 16 anos que sofreram algum tipo de assédio	Pesquisa Datafolha/ 2017
Comentários desrespeitosos	20,4 milhões de vítimas
Assédio físico em transporte público	5,2 milhões de vítimas
Beijo forçado (sem consentimento)	2,2 milhões de vítimas

(MÁTRIA, ano 16, vol.1, n. 16, edição 2018).

Para Souza, Martins e Araújo (2014), a violência sexual que acomete mulheres, deixa grandes sequelas psicológicas, pois vai além da agressão física. As mulheres são inferiorizadas, tidas como objetos, humilhadas, fonte de prazer e satisfação aos

homens, onde o que prevalece é a figura do “macho” como ser supremo. Sendo tratadas sem autonomia alguma, em inúmeras situações nas relações sexuais abusivas. Há, portanto, uma desqualificação dos desejos sexuais femininos.

Mapa do estupro por estado brasileiro.

Acre	337
Alagoas	1913
Amapá	64
Amazonas	1533
Bahia	1863
Ceará	789
Distrito Federal	1617
Espírito Santo	476
Goiás	1673
Maranhão	511
Mato Grosso	3448
Mato Grosso do Sul	1155
Minas Gerais	1575
Paraná	1426
Paraíba	392
Pará	653
Pernambuco	1289
Piauí	929
Rio Grande do Norte	184
Rio Grande do Sul	665
Rio de Janeiro	1994
Rondônia	1286
Roraima	204
Santa Catarina	537
Sergipe	314
São Paulo	5285
Tocantins	804

(Mapa da Violência, 2018, p. 11).

Com base no IPEA (2018), através Mapa da Violência de 2018, verificou-se que os índices de estupros são alarmantes, sendo que 50% dos casos aproximadamente são cometidos por companheiros e familiares da vítima, 15% são conhecidos da família, 3,7% são vizinhos e 31% são desconhecidos das vítimas. Os cinco estados que maior apresentaram o índice de estupro são: São Paulo (1º), Mato Grosso (2º), Rio de Janeiro (3º), Alagoas (4º) e Bahia (5º). Os cinco estados com menor quantidade de estupros em 2018 foram: Amapá (27º), Rio grande do Norte (26º), Roraima (25º), Sergipe (24º) e Acre (23º). Pernambuco ocupa a 11º posição e Paraíba a 22º. Quanto à idade das vítimas e o percentual: menos de 14 anos (43%),

entre 15 e 18 anos (18%), entre 18 e 59 anos (35%) e acima de 60 anos (4%). A maioria dos casos ocorre com as meninas menores de 14 anos, em seguida com jovens e adultas dos 18 aos 59 anos.

Muitas questões precisam ser discutidas e enfrentadas com relação à desigualdade e intolerância. Precisa-se fazer compreender que essas ações não são apenas nocivas à sociedade, pois configuram atos criminosos, e que, portanto, precisam ser punidos. *“O assédio sexual, sofrido por ambos os sexos, compreende crime desde 2001 e, de acordo com o Código Penal, no artigo 206- A, é descrito como constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual (...)”* (MÁTRIA, 2018, p.12). A lei existe desde o início do século XXI, mas até os dias atuais, essas práticas vêm acontecendo rotineiramente, vitimando muitas mulheres.

1.3.2 Considerações sobre as estratégias de enfrentamento aos tipos de violência contra a mulher

Muitas conquistas em prol dos direitos do gênero feminino são visíveis, com grande contribuição do movimento feminista. Dentre elas, as ocorridas entre os anos de 2003 a 2015, criadas com base no campo legislativo e outras ações de participação do campo das políticas públicas, sendo intervenções para fortalecer os direitos das mulheres e proteção à vida.

De acordo com Souza, Martins e Araújo (2014), é grande a notoriedade da participação do movimento feminista ao enfrentamento e combate da violência sofrida pelo gênero feminino, através de seu lema voltado a igualdade de direitos entre mulheres e homens. Outra importante contribuição de conquistas para as mulheres foi através da ONU (Organização das Nações Unidas), no ano de 1975, quando foi reconhecida, pela primeira vez, a gravidade da violência contra as mulheres. Após cinco anos, em 1980, foi criada a declaração na qual afirmava que a violência doméstica configurava-se como crime, reconhecido gravemente e cotidianamente. No ano de 1993, houve o reconhecimento dos direitos humanos das mulheres, com contribuição da Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Direitos Humanos, ficando explícito que a agressão sexual viola tais direitos. Esses avanços contribuíram para favorecer a visibilidade da mulher e coibir práticas que violassem os direitos do gênero feminino.

Conquistas influenciadas por parte do campo legislativo:

Nº da Lei e ano	Objetivo da lei
Lei nº10. 778/2003	Notifica os casos de violência contra a mulher que foi atendida nos serviços de saúde.
Lei nº 11.340/2006	Lei Maria da Penha, objetiva coibir a violência doméstica e familiar.
Lei nº12. 015/2009	Dispõe sobre os crimes contra a dignidade sexual.
Lei nº12. 845/2013	Dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situações de violência sexual.
Lei nº13. 104/2015	Altera o artigo 121 do Código Penal, prevendo o Feminicídio como crime de homicídio e o incluindo na categoria de hediondos.

(Revista Matria, ano 16, vol.1, n. 16, edição 2018).

Foram inúmeras as conquistas em prol das mulheres e através da luta do movimento feminista. Dentre elas, uma maior visibilidade enquanto sujeito social. Houve maior abertura por parte do gênero feminino em denunciar diversos casos de violência. Também, a sociedade passou a se conscientizar mais sobre a possibilidade de proteção aos direitos femininos. Porém, ainda será necessária implantar medidas preventivas e punitivas para coibir a violência acometida ao gênero feminino.

Nesse sentido, segundo consta na revista Matria (2018), foram possíveis muitas conquistas em prol das mulheres no campo das políticas públicas, com medidas de acompanhamento e proteção das mulheres, dentre elas a criação das Delegacias Especiais de Atendimento ou Defesa das mulheres, no ano de 1980 dando um grande suporte a níveis municipais e estaduais, a primeira Conferência de Políticas Públicas para as Mulheres, ocorrida no ano de 2004. A partir dela, abriu-se um leque de debates e intervenções no Brasil em prol da preservação dos direitos das mulheres. Assim, como de Políticas implantadas no Brasil: Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher, Casas de Abrigo, Defensorias Públicas da Mulher, Centros Especializados de Atendimento à Mulher em Situação de Violência, Promotorias Públicas da Mulher e Juizados Especializados da Violência Doméstica e Familiar. Assim, como o Pacto Nacional de Enfrentamento à Violência contra a Mulher (2007) e também do Programa Mulher Viver sem violências (2013).

Uma grande conquista na luta pela proteção das mulheres e combate à violência foi à implantação da Delegacia de Defesa da Mulher. Sua criação ocorreu em 1985, que veio com o intuito de visibilizar as mulheres, proteger e punir os

agressores. Mesmo ainda precisando de melhorias e de maior investimento da esfera pública, muitos avanços foram alcançados, a partir de sua implantação.

Porém, infelizmente, mesmo diante de tantas intervenções, a violência sofrida por meninas e mulheres ainda é grande, a intolerância ainda persiste na sociedade brasileira. “Apesar das conquistas, os dados mostram que, segundo o Mapa da Violência 2015, 4.762 mulheres são assassinadas por ano no Brasil, das quais, 50.3% por familiares (MÁTRIA, 2018, p. 20). Isso reflete um problema de ordem social, no qual se necessita investir mais em medidas preventivas, induzindo a concepções de respeito e igualdade entre as pessoas. Desta forma, fazendo-se esclarecer a necessidade de permitir uma vida de dignidade às mulheres, que visivelmente, encontram-se em vulnerabilidade social, “(...) *é preciso compreender que a violência contra a mulher é uma das questões estruturantes das desigualdades entre homens e mulheres, fruto do patriarcado e do machismo (...)*” (MÁTRIA, 2018, p. 21). A cultura machista que fora criada com intolerância frente às mulheres gerou ódio por parte do gênero masculino e é algo muito difícil de ser desconstruído, pois discursos e ações impulsionadas por ódio se fazem presentes no cotidiano dessa e de outras sociedades patriarcais.

No tocante a dados mais atuais de violência contra a mulher, IPEA (2019), apresenta no Atlas da Violência de 2019 que ocorreu um crescimento no número dos homicídios femininos no Brasil em 2017, em média de 13 assassinatos por dia acometendo mulheres. Verificou-se um aumento expressivo de 30,7 % dos homicídios de mulheres no Brasil no decorrer de 2007 a 2017. “O aumento da violência letal contra públicos específicos, incluindo negros, população LGBTI, e mulheres, nos casos de feminicídio” (IPEA, 2019, p.6). As mulheres fazem parte de um público alvo que sofre violência em expressividade de números. É a triste realidade do país.

Apenas em 2017, mais de 221 mil mulheres procuraram delegacias de polícia para registrar episódios de agressão (lesão corporal dolosa) em decorrência de violência doméstica, número que pode estar em muito subestimado dado que muitas vítimas têm medo ou vergonha de denunciar. Considerando os altíssimos índices de violência doméstica que assolam o Brasil, a possibilidade de que cada vez mais cidadãos tenham uma arma de fogo dentro de casa tende a vulnerabilizar ainda mais a vida de mulheres em situação de violência (IPEA, 2019, p. 42).

De acordo com Brasil (2006), a Lei Maria da Penha, Lei de nº 11.340, de 07/08/2006, teve como objetivo criar mecanismo para coibir as formas de violências doméstica e familiar cometidas contra a mulher. Esta lei é embasada no parágrafo 8º do artigo 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher. Desta forma, ocorre à alteração do Código de processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal. Essas mudanças foram necessárias para prevenir e proteger às mulheres, assim como, erradicar a violência contra a mulher e punir os agressores. Em seu artigo 5º (Lei nº 11.340/2006) “ Art. 5º Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”. Esta lei foi criada no governo de Luís Inácio Lula da Silva. A lei Maria da Penha é um dos marcos pra a proteção e visibilidade das mulheres; nesses achados foram vistas diversas situações de sofrimentos vivenciadas por mulheres, assim como casos de: estupro, violência por meio virtual, importunação sexual, a violência no âmbito doméstico e por fim o feminicídio. Muitas delas foram mortas por intolerância e ódio por parte de parceiros ou ex-parceiros na maioria dos casos. De acordo com Brasil (2015), a Lei Nº 13.104, de 09/03/2015, designada para punir o feminicídio, foi criada no governo de Dilma Rousseff. Este é um crime hediondo contra a mulher cometido por razões da condição de sexo feminino, incluindo tipos de violência doméstica e familiar, relacionada a discriminações, menosprezo e ódio contra o gênero feminino. De acordo com Brasil (2015), o feminicídio passa a ser circunstância qualificadora do crime de homicídio, e inclui o artigo 1º da Lei nº 8.072, de 25/07/1990, incluindo o feminicídio no rol dos crimes hediondos. A partir desta lei, houve uma alteração no Código Penal, através do artigo 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.

De acordo com Brasil (2006), a Lei 11.340, denominada de Lei Maria da Penha em seu 7º artigo relata os tipos de violência doméstica e familiar que acometem mulheres:

Art. 7º São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras: I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal; II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano

emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; (Redação dada pela Lei nº 13.772, de 2018) III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos; IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades; V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria (2006, p. 2-3).

De acordo com IPEA (2017), mediante Atlas da Violência de 2017, 4.621 mulheres foram assassinadas no Brasil, correspondendo à taxa de 4,5 mortes para cada cem mil mulheres sendo perceptível que as mais acometidas são as mulheres negras. No estado de Pernambuco corresponde ao percentual de 25,8 % de vítimas do sexo feminino assassinadas. Revelando uma necessidade de proteção às vítimas, que perderam as suas vidas, devido à intolerância de gênero.

De acordo com Ribeiro (1999), As relações existentes entre os seres humanos, regem-se por três gramáticas sociais, sendo elas: gênero, raça ou etnia e de classe. Isso é perceptível em nossa sociedade, onde as mulheres sofrem inúmeras situações constrangedoras e de violência, frente a atitudes de intolerância masculina, principalmente se essa mulher for negra e de baixo poder aquisitivo social. “ A natureza antagônica dessas relações aponta, de um lado, para alianças efêmeras entre desiguais e, de outro, para a impossibilidade de conciliar interesses na presente ordem social” (RIBEIRO, 1999, p. 188). Na realidade, o que necessita acontecer é reinventar uma nova sociedade, nas quais as pessoas reflitam sobre viver de forma respeitosa e igualitária, sabendo conviver dignamente. Isso só será possível, através da educação. A instituição escolar tem embasamento suficiente para possibilitar reflexões sobre tantas desigualdades existentes. As mudanças

necessárias só acontecerão quando as pessoas se conscientizarem sobre a importância da cidadania.

De acordo com Souza, Martins e Araújo (2014), a violência acometendo as mulheres, foi incorporada aos estudos acerca das relações de gênero, nos quais viabilizam esclarecimentos e desconstruções de ideias naturalizadas que existe entre as relações entre mulheres e homens, nas quais culminam para a violência de gênero. Falar sobre gênero é fundamental, seja por meio da escola, da família e demais instituições. É uma forma de levar a uma reflexão de que as pessoas são diferentes, mas iguais em seus direitos e deveres sociais. Através dessa conscientização, acredita-se que as intolerâncias e violência de gênero sejam minimizadas ou banidas da sociedade. Mas há muita resistência no tocante aos estudos e às discussões do conceito de gênero e sexualidade. No final desse capítulo, iremos explorar um pouco sobre o papel da educação nesse contexto, bem como as dificuldades de se falar nessa temática, principalmente no ambiente escolar.

1.4 Algumas reflexões sobre a 'Ideologia de Gênero'

Atualmente utiliza-se muito o termo "ideologia de gênero", para coibir a prática de discussões sobre gênero nas instituições sociais, dentre elas, a escola, impedindo a equipe docente de realizar suas aulas com essa temática, quando entendemos que seja tão importante e necessária para a formação de jovens, principalmente no Ensino Médio. *"A ampla disseminação da 'ideologia de gênero', vista como a desconstrução dos papéis de gênero tradicionais e, por consequência da família, dentro dos ambientes tradicionais, despertou uma espécie de pânico moral (...)"* (REIS e EGGERT, 2017, p. 20). Falar sobre gênero nas escolas, para a ala mais conservadora da sociedade é como destituir a família, assim como os padrões normativos da sociedade. Isso ocorre comumente, com a ideia da héteronormatividade, alicerçada pelo patriarcado. Assim como, a criação de leis e a implantação de métodos tradicionais no sistema educacional por parte da esfera governamental no Brasil, que limita e combate as orientações voltadas sobre gênero e sexualidade. *"Esse conservadorismo na política pública brasileira, em especial na educação, se valida no argumento de que a ciência deve ser neutra e imparcial- e assim também deveria, em suas vozes, ser a escola"*(MAIA; ROCHA, 2017, p. 416).

A ciência por sua vez, não deve ser neutra, mas sim, levar a pensar e usar a criticidade e a importância de argumentos que levem a discordar dessas relações abusivas de relações de poder existentes entre homens e mulheres.

Em pesquisa realizada por Maia e Rocha em 2017, com base em achados na obra de J. Thompson (Ideologia e cultura moderna) sobre dois importantes conceitos acerca de ideologia:

Segundo Thompson (2000), é possível identificar dois tipos de concepção de ideologia: uma concepção neutra e outra crítica. A **concepção neutra** considera algum fenômeno como sendo ideológico por ser um conjunto de ideias, sem necessariamente dizer que essas ideias são enganadoras ou ilusórias. Por outro lado, a **concepção crítica** é aquela que vê um sentimento pejorativo, ou negativo, em qualquer fenômeno dito ideológico (MAIA; ROCHA, 2017, p. 408).

Ainda com base nos achados de Maia e Rocha (2017), a ideia de ideologia está atrelada a manipulação possivelmente da compreensão do que é real, assim, da imparcialidade da ciência. Os autores citam Marilena Chauí e sua contribuição acerca da concepção sobre ideologia, mostrando que estão intimamente ligadas as normas sociais, que induzem os saberes e as ações entre as pessoas numa sociedade. Maia e Rocha (2017) relacionam o termo ideologia, com base nas ideias de Thompson (2000), nos levando a refletir sua forte relação com as relações assimétricas entre os seres e do uso da manipulação e do poder.

Maia e Rocha (2017) fazem uma interpretação acerca do conceito de gênero, seguindo quatro aspectos importantes nos quais nos possibilita entender o motivo de tantas ideias acerca do tema:

É possível perceber na literatura científica uma dispersão dos significados da expressão 'ideologia de gênero'. Podemos distinguir quatro nuances: A 'ideologia de gênero' como **discurso heterossexista**, como **crítica aos estudos de gênero**, como **crítica aos papéis sociais de homens e de mulheres** e como **antifeminismo** (MAIA; ROCHA, 2017, p. 411).

Reis e Eggert (2017) citam a construção errônea acerca da ideologia de gênero, assim também o que ela gera na sociedade: preconceito, discriminação e violência contra as mulheres e população LGBT:

Criou-se uma falácia apelidada de "ideologia de gênero", que induziria à destruição da família "tradicional", à legalização da pedofilia, ao fim da "ordem natural" e das relações entre os gêneros, e que nega a existência da discriminação e violência contra as mulheres e pessoas LGBT (...) (REIS; EGGERT, 2017, p. 20).

A heteronormatividade foi criada e afirmada socialmente ao longo dos tempos. A palavra veio a designar o padrão normativo, ou seja, o correto a se fazer e viver. Veio a induzir o preconceito, o descaso e a violência a orientações sexuais diferentes, ao mesmo tempo, prática que alimenta a superioridade do gênero masculino, frente à mulher ou a homens com orientação sexual diferente da "norma padrão heterossexual". Mas, de fato o que é considerado normal na sociedade? Adiante vamos entender que heteronormatividade, se fará presente para designar o ser homem e o ser mulher e explicar como devem se relacionar sexualmente. *"O dualismo funde a identidade de gênero (o que é ser homem ou mulher) com a identidade sexual (ser homem é ter sexo com mulheres e vice-versa) num modelo também binário, a heterossexualidade (RIBEIRO, 1999, p. 176)."*

De acordo com Reis e Eggert (2017), é de grande necessidade abordar sobre a igualdade entre os gêneros de forma consciente e esclarecedora, para desconstruir ideias deturpadas sobre o assunto que foram disseminadas com base nos Planos de Educação, nos quais há uma grande preocupação no tocante à temática. *" (...) aprovadas às leis municipais e estaduais dos respectivos Planos de Educação, ocorreu um movimento voltado para impedir que os estabelecimentos de educação abordassem na sala de aula as questões de gênero"* (REIS; EGGERT, 2017, p. 19). O que é fundamental é erradicar as falácias negativas sobre as orientações acerca do assunto, assim como, desnaturalizar a distinção binária entre feminino e masculino, acarretando na inferioridade do gênero feminino, discriminações e violência.

O gênero masculino está direcionado a ter uma vida sexual ativa, sem pudores sociais, tendo uma independência e liberdade sexual, mesmo sem criar vínculos afetivos. *"A sexualidade masculina é vista como menos controlável o que banaliza tanto maior atividade sexual quanto a ideia de que são os homens que devem controlar o ato sexual"* (RIBEIRO, 1999, p. 177).

De acordo com a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres de 1979, em seu artigo 1º afirma:

Para os fins da presente Convenção, a expressão “discriminação contra a mulher” significará toda a distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo e que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício pela mulher independentemente de seu estado civil com base na igualdade do homem e da mulher, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos: político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo (UNICEF, 1979, p. 8).

No pensamento de Louro, 2018, as pessoas, através de seus grupos de posição de destaque socialmente, tidos como “normais”, no que diz respeito à sua maneira de pensar e agir socialmente representam a si próprio e as demais pessoas ou grupos sociais. Portanto, justifica-se o motivo de afirmar-se que as construções identitárias são frutos de ações políticas. Sendo assim, ela afirma:

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristã, e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os “outros” sujeitos sociais que se tornarão “marcados”, que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Dessa forma, a mulher é representada como “o segundo sexo”, e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (LOURO, 2018, p. 18).

Sobre a utilidade analítica do conceito de gênero, a autora afirma:

Romper a dicotomia poderá abalar o enraizado caráter heterossexual que estaria, na visão de muitos/as, presentes no conceito “gênero”. Na verdade, penso que o conceito só poderá manter sua utilidade teórica à medida que incorporar esses questionamentos. Mulheres e homens que vivem feminilidades e masculinidades de formas diversas das hegemônicas e que, portanto, muitas vezes não são representadas/os ou reconhecidas/os como “verdadeiras/verdadeiros” mulheres e homens, fazem críticas à estrita e estreita concepção binária (LOURO, 2014, p. 38).

Para Reis e Eggert (2017), Há uma inversão de valores nos quais se ignoram o fato das discriminações e violências sofridas pelas mulheres e LGBT's, como se fossem inferiores e por isso são tratados de tais formas. Principalmente este ideário normativo é afirmado devido uma cultura sexista apoiada pela falsa moral tradicional, pregando a ideia de ‘ideologia de gênero’, para denominar as pessoas que queiram dialogar sobre a igualdade e o respeito entre os gêneros e sobre a

orientação sexual destes. As mulheres de modo geral, as feministas e LGBT's são vistos como seres inferiores, sendo negada a sua visibilidade social. As mulheres feministas sofrem muito preconceito por serem taxadas de imorais e inimigas da família tradicional, assim como outra classe tida como minoritária que são aquelas com orientação sexual diferente do padrão heteronormativo. *“No cenário educacional brasileiro e de alguns outros países (...), a ideologia de gênero tomou o planejamento da educação com a finalidade de compor uma sociedade neutra, perene, igual e descomprometida com as diferenças”* (MAIA; ROCHA, 2017, p. 415). Infelizmente isso acarreta no silenciamento das classes tidas como minoritárias na sociedade, como por exemplo, as do gênero feminino, com isso aumentando a sua invisibilidade.

Será de grande contribuição utilizar-se o ato de estranhar, mediante as situações cotidianas que alimentam o machismo. Inclusive, se fazem necessárias mudanças no que diz respeito à forma que se está educando jovens, no que diz respeito ao ser feminino, ser masculino, feminismo e sexualidade. É no ambiente escolar que tais modelos e valores correspondentes devem ser debatidos e analisados criticamente. A seguir, abordaremos a importância da escola e do Ensino de Sociologia para uma formação educacional voltada à igualdade, respeito e à cidadania. Iremos refletir sobre a importância de desnaturalizar ideologias contrárias à igualdade entre as pessoas.

1.5 O papel da educação escolar na formação de valores que reforçam ou desconstruem os preconceitos/discriminações de gênero

Émile Durkheim é um dos principais autores clássicos da sociologia (senão o principal) que trabalhou o conceito de educação, que refletiu muito sobre o seu papel, e por isso mesmo criou a disciplina Sociologia da Educação. Segundo o sociólogo (2011) todas as sociedades, em seus determinados momentos de desenvolvimento, tiveram ou têm seu próprio sistema de educação. Tal sistema se impõe aos indivíduos de tal forma que os mesmos não têm outra saída a não ser segui-lo e obedecê-lo.

Segundo o autor, a educação é sempre exercida: pelos pais aos seus filhos; pelos professores aos seus alunos; pelos sacerdotes (padres, pastores, etc) aos seus fiéis. Sempre e em todos os lugares a educação é exercida pelas gerações

mais velhas às gerações mais novas. Para Durkheim, a sociedade precisa da educação para garantir sua própria existência, pois através dela, seus indivíduos aprendem a conviver uns com os outros, seguindo as regras que são impostas. Tais regras são imprescindíveis à ordem da sociedade e à garantia da cooperação e respeito entre todos. Segundo o autor: “A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre os seus membros. A educação perpetua e reforça esta homogeneidade ao fixar, de antemão, na alma da criança as semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe” (DURKHEIM, 2011, p. 109).

Para Durkheim, educação e socialização são a mesma coisa. O objeto de ambas é formar o ser social. Só a educação pode garantir que a criança aprenda a conviver na sociedade, “(...) reconhecendo o outro e incorporando como hábito as imposições e exigências do meio social (...)” (SANTOS, 2007, p. 74).

Na situação atual, a educação (tanto na família, quanto na escola) continua sendo alvo de grandes preocupações, de grandes investimentos. Cada dia vão aparecendo novos aparatos tecnológicos para dar conta de modernizar, de aprimorar os métodos educativos.

A escola tem o papel predominante no fortalecimento dos laços de igualdade entre homens e mulheres, do respeito, da tolerância, da valorização dos direitos humanos, da percepção e cumprimento de deveres. Esta relação dar-se-á com a participação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, para a promoção da cidadania.

Na escola, desde os primeiros anos de ensino, não apenas se aprende os conteúdos do ensino formal e institucionalizado, mas também se apreendem os valores comportamentais, morais, éticos que serão reproduzidos e resignificados pelos jovens nos seus cotidianos e nos diferentes espaços por eles frequentados. Nesse sentido, a escola exerce uma influência muito grande sobre adolescentes e jovens, devendo-se, portanto, por meio do ensino democrático, mediar para que os mesmos sigam um caminho da realização pessoal e profissional, visando à participação de toda comunidade escolar no processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos, por esse ponto de vista, que o tema da igualdade de gênero, os debates e discussões sobre as relações de gênero e suas problemáticas, devem estar presentes na educação escolar, especificamente na disciplina de sociologia, que tem como propósito, entre outras coisas, o estranhamento e a desnaturalização sobre a realidade social, nos mais variados aspectos.

Partindo do pressuposto que as relações de gênero são construídas social e culturalmente, gerando perspectivas singulares para mulheres e homens, nos atemos ao contexto escolar, questionando as referências que se destacam como “naturais”, “essenciais”, “verdadeiras” sobre o feminino e o masculino, repercutindo nos comportamentos e atitudes dos jovens e das jovens, diferenças essas que são tomadas como desiguais hierárquicas.

A escola interfere na constituição de sujeitos homens e mulheres a partir do momento em que delimita espaços, institui o que cada um pode ou não fazer, demarca o lugar dos meninos e das meninas, bem como quais as atitudes adequadas para cada sexo (GRAUPE e GROSSI, 2014, p. 18).

Nas ideias de Ribeiro e Pátaro (2015), na escola, a imagem de homem e de mulher que é transmitida aos discentes contribui muito para a formação de suas identidades e de seus padrões de comportamento, tendo forte influência do androcentrismo³ valorização do sexismo. Portanto, o auxílio de professores, equipe pedagógica e gestores reflete grande relação com os bons resultados dos/as estudantes, contribuindo para evitar a evasão escolar por parte dos jovens.

Segundo Campos (2009), a escola é uma das principais instituições que deveria viabilizar discussões acerca da categoria de gênero e das relações sociais entre as mulheres e os homens. “A escola, nesse contexto, tem como uma de suas principais funções sociais o aprendizado político dos sujeitos, no que diz respeito à convivência social e vivência de múltiplas identidades” (CAMPOS, 2009, p. 15). As relações entre os gêneros vêm sendo analisadas como construções históricas, por meio das relações culturais entre mulheres e homens. Para tanto, é de responsabilidade da instituição escolar, levar aos discentes os debates sobre tais relações e ao mesmo, contribuir na construção de uma sociedade mais igualitária entre os gêneros.

De acordo com Vianna e Unbehaum (2004), há uma grande preocupação com o destino da educação brasileira, pois ocorreram inúmeras mudanças na educação

³Na base do sexismo, e dos estereótipos que permeiam as relações de gênero, está o chamado androcentrismo (do grego *andrós*, aquilo relacionado ao homem + *kéntron*, o centro). O androcentrismo é o pensamento que consiste em considerar o homem como o centro do universo, único apto a governar, a determinar leis e a estabelecer justiça. Segundo o androcentrismo – que reduz a raça humana ao termo “o homem” e influencia fortemente nossa maneira de pensar – o masculino seria supostamente a base de medida para tudo (RIBEIRO; PÁTARO, 2015, p.158).

básica desse país, inúmeras reformas foram feitas, mas que deixaram a desejar quanto ao desempenho escolar. “Esses fatos tornam o intervalo que vai de 1988 a 2002 um recorte histórico importante para a análise das legislações e reformas federais na área da educação” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 78).

Os autores fazem uma crítica no que diz respeito às relações de gênero na educação, que vieram ganhar visibilidade somente nos anos de 1990, devido à necessidade de combater as discriminações contra as mulheres. Ao mesmo tempo, é verificado que há falhas nas políticas públicas em garantir o acesso à educação e de sua permanência na instituição escolar às mulheres, principalmente as que engravidavam no período escolar. “Nas escolas, as relações de gênero também ganham pouca relevância entre educadores e educadoras, assim como no conteúdo dos cursos de formação docente” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 79). Há muito que se refletir acerca do currículo da educação básica e dos cursos de formação superior, a exemplo de como estão sendo preparados os profissionais para lidar com a temática de gênero. A resposta é silenciada pelas políticas públicas e pelos governantes.

Ainda com base nos estudos de Vianna e Unbehaum (2004), o gênero sempre esteve ligado às relações de poder e, conseqüentemente, essas relações são difundidas pelas políticas educacionais, estando presentes em variados contextos educacionais, nas diversas instituições sociais e níveis educacionais, com isso acabam se refletindo diretamente nas desigualdades entre mulheres e homens.

No tocante à visibilidade do conteúdo ‘gênero’ na Educação Básica, há muitas críticas, pois os principais meios para assegurar tais debates deixam a desejar em seus documentos. Vianna e Unbehaum (2004) nos leva a refletir sobre o papel da Constituição Federal referente às políticas de gênero:

Nenhuma referência à palavra gênero aparece na CF/1988, o que também se deve ao contexto da época. Naquele momento gênero não era um conceito familiar às mulheres dos movimentos populares, tampouco aos políticos do Congresso. Até mesmo entre as feministas daquele período a distinção entre sexo e gênero estava ainda sendo forjada. Assim, quando tratamos da presença ou ausência de gênero na Carta Magna, reportamo-nos a qualquer alusão às mulheres e seus direitos, ou a diferenças entre os sexos (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 91).

Outra questão que é levantada pelos autores, é sobre o descaso á temática de gênero nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) do Ensino Fundamental de 1997, quando o assunto era visto nos "temas transversais", englobando: Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Apenas no último item é que entra a temática de gênero, o que deixa muito a desejar tais debates em sala de aula. Com isso, esse assunto fica inexplorado e carecendo de mais discussões no cotidiano escolar. "A compreensão das relações de gênero pela escola corre o risco de permanecer velada, uma vez que as políticas públicas não as mencionam e, quando o fazem, não exploram em todos os temas e itens curriculares (...)" (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 101). As instituições escolares por vezes, silenciam as divergências ocorridas entre ambos os gêneros e ao mesmo tempo, reproduzem papéis estereotipados de meninas e meninos, assim, interferindo diretamente em sua vida adulta. Há, portanto, a necessidade de a escola realizar o seu real papel de democratizar o ensino e formação cidadã.

Osório e Sarandy (2016) nos levam a refletir sobre a relação da categoria de gênero com os documentos que influenciam diretamente na educação básica:

O silêncio quanto ao tema é, com perdão do trocadilho, gritante. Nos PCN, a maior parte do debate está alocada nos Temas Transversais-Orientação Sexual. Nas OCN, há muito pouco a respeito e na parte relativa à Sociologia encontra-se somente a indicação de que este é um dos conteúdos que podem ser tratados na disciplina. Nas BNC, o documento mais recente dos três, ao contrário dos anteriores, identifica-se a categoria gênero perpassando tão distintas quanto Artes, Biologia, Educação Física e Sociologia, com uma coerência que faz dele uma proposta mais homogênea do que as demais. Contudo, peca nos pontos (OSÓRIO; SARANDY, 2016, p. 59).

Nesse sentido, para os autores há algo que deve ser muito questionado que é acerca dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Antropologia, Política e Sociologia, pois os mesmos não fazem nenhuma relação direta com a categoria de gênero e tão pouco contribuem para pensar sobre a necessidade de refletir sobre as relações de gêneros nas ações cotidianas das pessoas. As ideias referentes a gênero aparecem em uma mínima quantidade.

Ainda com base nos estudos de Osório e Sarandy (2016), o que é proposto em sua pesquisa não é desmembrar a Orientação Sexual das discussões em sala sobre gênero, mas de entender qual a necessidade de retirar dos Temas Transversais a categoria de gênero, a qual necessita de maior visibilidade. Ou seja, há uma

necessidade de ter um maior espaço no currículo da Educação Básica, em especial do Ensino Médio, para as discussões acerca das relações entre os gêneros, não só nas aulas de Sociologia, assim também nos demais componentes curriculares.

Sendo a educação, sobretudo a escola, como um espaço de formação e de constituição de subjetividades, os estudos de gênero e sexualidade possibilitaram a evidenciação de desigualdades, opressões e violências praticadas no interior das instituições escolares contra aqueles/as que não se adéquam aos padrões normativos (SANTOS, 2019, p. 77).

Sabemos que a realidade na nossa sociedade tem se modificado muito no que tange às relações e aos papéis de gênero. Que as mulheres têm alcançado diversos espaços ‘masculinos’ isso é indiscutível. Não podemos nos referir de maneira generalizada, que a mulher brasileira de hoje é ‘recatada e do lar’ e que o homem, por sua vez, pertence exclusivamente ao espaço público. Sabemos que os valores têm sido redimensionados, resignificados. E isso demonstra para nós que tais mudanças não ocorreram da noite para o dia nem foram fruto de leis que surgiram também por acaso. O papel da educação (na família, na escola, nos meios de comunicação) foi e é fundamental nas mudanças. No entanto, como já destacamos anteriormente, ainda persistem muitos hábitos, muitas atitudes discriminadoras, preconceituosas, misóginas que ainda subjugam e inferiorizam a mulher. Ainda, historicamente, a mulher não possui até hoje a mesma notoriedade que o homem, sendo, portanto prejudicada em muitas esferas sociais (em destaque nas econômicas, políticas e sexuais).

Menezes e Andrade (2017), afirmam que, falar de temas como gênero, não é algo fácil, ao contrário, é desafiador, pois incomoda grupos que estão no poder, que possuem métodos e práticas conservadoras, que limitam a liberdade de expressão das pessoas, as tornando submissas, silenciadas e excluídas socialmente. Particularmente no caso específico das mulheres, no qual nos detemos na nossa pesquisa, às disparidades ainda são bem aparentes.

Numa sociedade onde o homem domina diversos setores da sociedade, tal como: política, ciências, crenças religiosas, área militar e outras, são perceptíveis à presença do androcentrismo, fortalecido por padrões culturais arraigados ao longo da história. No Brasil, as mulheres respondem por cerca de 52% do eleitorado nacional. No entanto, apenas 10% das 513 cadeiras da câmara dos deputados

são ocupadas por parlamentares do sexo feminino. No senado, elas ocupam 16% das 81 vagas (MÁTRIA, 2018, p. 40).

Segundo Bodart (2018), o atual cenário político brasileiro, com o crescimento de correntes ideológicas conservadoras, interfere diretamente em reformas educacionais, limitando a liberdade de expressão e de um ensino democrático. Assim, como o surgimento da “Escola Sem Partido”, coibindo às discussões e ações acerca de algumas temáticas que escandalizam pessoas praticantes de ideologias conservadoras, interferem negativamente nas instituições escolares e, principalmente em disciplinas como é o caso da Sociologia, na qual é silenciada.

Conforme discutido por Menezes e Andrade (2017) A escola não é um espaço neutro, mas sim, palco da violência simbólica e serve como forma de dominação através do pensar e do agir, da forma que irá influenciar os jovens. Nesse sentido, as aulas de sociologia devem contribuir para a construção de saberes e desconstrução de estereótipos, do posicionamento frente à violência que mulheres pernambucanas e brasileiras são acometidas comumente. Sendo assim, a escola pode colaborar para equiparação entre gêneros e o empoderamento feminino. Sobre os objetivos da Sociologia no Ensino Médio, bem como sua interlocução diante da problemática das relações de gênero, é o que abordaremos no capítulo seguinte.

CAPÍTULO II

REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: A ABORDAGEM TEMÁTICA DE GÊNERO COMO PEÇA FUNDAMENTAL NO TRABALHO DE ESTRANHAMENTO, DESNATURALIZAÇÃO E FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

Introdução

A educação é o meio basilar para a existência de uma sociedade mais organizada e menos conflituosa, pois é através da reflexão que os seres irão compreender o seu espaço enquanto cidadãos, reconhecendo e respeitando os direitos das demais pessoas. As escolas brasileiras são norteadas por regimentos e currículos, que deveriam orientar na realização de um trabalho consciente, em prol da construção de uma sociedade comprometida com as práticas humanas harmoniosas, voltadas ao pensamento da modernidade e de suas constantes mudanças. Nesse sentido, Valle (2014), nos permite perceber a necessidade de um currículo inovador e acolhedor, longe de uma educação tradicional.

Por volta dos anos vinte (20) e trinta (30) do século XX, ocorre no Brasil a influência do pensamento curricular, com a contribuição de obras de autores americanos/ do Norte da América. “(...) uma ruptura com a escola tradicional, resignificando o debate sobre o processo escolar, a modernização de métodos e estratégias de ensino e avaliação, a democratização da sala de aula e da relação pedagógica” (VALLE, 2014, p. 90). Esse pensamento inovador deveria, portanto, contribuir para uma prática pedagógica menos enfadonha e mais prazerosa.

Quando nos remetemos à sedra do ensino das Ciências Sociais nas escolas, deparamo-nos, justamente, com uma disciplina, hoje obrigatória no Ensino Médio, para qual foi atribuído o papel de fazer a “ponte” entre sujeito e realidade, indivíduo e sociedade, passando pela formação do aluno/ a cidadão/ ã. Além dessas atribuições, os estudos de base Durkheimiana imputam à educação, de forma geral, os efeitos da coesão social e da socialização, como também de formação civilizatória e cívica para a vida em sociedade (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 51).

Diante da ideia de emancipação, de mudanças de paradigmas e da necessidade de se perceber cada discente em sua totalidade, analisam-se muitos problemas recorrentes no tocante à necessidade de instituições educacionais que visem libertar a sociedade de um regime opressor, o qual precisa romper com padrões hierárquicos, herdados ao longo da influência ocidental. Nesse sentido, Boaventura de Sousa Santos (2007), em seu livro: *'Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social'* aborda:

O problema é que a emancipação social é um conceito absolutamente central na modernidade ocidental, sobretudo porque esta tem sido organizada por meio de uma tensão entre regulação e emancipação social, entre ordem e progresso, entre uma sociedade com muitos problemas e possibilidades de resolvê-los em outra melhor, que são as expectativas. Então, é uma sociedade que pela primeira vez cria essa tensão entre experiências correntes do povo, que às vezes são ruins, infelizes, desiguais, opressoras, e a expectativa de uma vida melhor, de uma sociedade melhor. Isso é novo, já que nas sociedades antigas as experiências coincidiam com as expectativas: quem nascia pobre morria pobre; quem nascia iletrado. Agora não: quem nasce pobre pode morrer rico, e quem nasce em uma família de iletrados pode morrer como médico ou doutor (SANTOS, 2007, p. 17-18).

Com base nos estudos de Handfas, Maçaira e Fraga (2015), o campo de estudos sobre o Ensino de Sociologia necessita de muitos estudos, pois o crescimento da população acadêmica sobre a Sociologia se deu a partir do ano de 2000, precisando-se explorar mais sobre, para poder realizar um levantamento de aspectos mais relevantes "(...) o campo de estudos da Sociologia ainda é pouco conhecido, justificando, portanto um estudo exploratório que possa servir como primeira aproximação, de modo a fornecer uma visão geral (...) "(HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 27).

As instituições educacionais reproduzem, por vezes, em seu currículo, ideias voltadas para o senso comum, negligenciando a ideia de formação integral de cada estudante. "Temos sempre uma grande ansiedade de pertença, e isso também torna difícil pensar o novo" (SANTOS, 2007, p. 49). Por vezes, as instituições de ensino estão repletas de funcionários que não querem sair de sua zona de conforto, não se abrindo para o novo, reproduzindo ideologias, as quais limitam a formação integral de jovens estudantes. "Ao denunciar o papel da escola na reprodução da estrutura social e sustentar a importância da ação dos sujeitos, insiste-se sobre as

possibilidades de um currículo centrado na cultura das classes desfavorecidas” (VALLE, 2014, p. 89).

As escolas, nesse sentido, trabalham na preparação e domesticação dos corpos (de crianças e de adolescentes) para a introjeção de determinados comportamentos e para a aceitação e internalização de regras sociais. Foucault afirma que foi durante a época clássica, que o corpo foi descoberto como objeto e alvo de poder. Foi transformado em objeto de controle, docilizado, sujeitado a uma relação de docilidade-utilidade, ou seja, à disciplina. Sobre isso o autor diz:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente um aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente (FOUCAULT, 1977, p. 127).

Nesse sentido, Foucault enfatiza que esses processos disciplinares, de controle e obediência, são encontrados nos colégios, depois nas escolas primárias, no espaço hospitalar, na organização militar (1977). Em conformidade com os estudos do autor, podemos refletir sobre as resistências das escolas, através de seus currículos e de suas práticas pedagógicas, como coerente com o seu papel enquanto reprodutora da estrutura social.

Apple, Ball e Gandin (2013), em referência a M. Foucault, citam os três conceitos (poder, corpo e crítica) descritos pelo autor, que estão presentes nos discursos sócio-políticos da sociedade, nas diversas formas de relações e nas diferentes instituições. Esses três conceitos podem permitir manifestar-se em diferentes direções. O poder foi um assunto muito utilizado nas obras de Michel Foucault. “O poder não é um jogo de soma zero: todos nós temos um tipo de poder, não necessariamente comparável a outros” (APPLE; BALL; GANDIN, 2013, p. 47). Segundo os autores, o poder possui múltiplos sentidos, pode ser repressivo ou produtivo, da forma em que obriga a algo, também incita a expor algo. “O corpo é a superfície sobre a qual esse jogo é jogado, sobre a qual o poder é reproduzido ou reprimido” (APPLE; BALL; GANDIN, 2013, p. 49). Ainda nas ideias dos autores acima, o terceiro conceito, é bem definido nos pensamentos de Foucault, por se tratar de um crítico das reivindicações de intelectuais. “O local da crítica não é um espaço neutro ou seguro. Não há um lugar que possa ser preservado de estratégias

de poder/conhecimento, e, nesses jogos, somos todos participantes, todos tomamos partidos (...)"(APPLE; BALL; GANDIN, 2013, p. 51).

A ideia de repensar o controle e a submissão dos corpos, é algo de grande relevância à sociologia da educação. Pois ela possibilita fomentar o senso crítico, no qual faz necessário o estranhamento diante de alguns conceitos e práticas. Contudo, no senso crítico não há neutralidade, estimulando-se então as perspectivas de mudanças.

Depois de Foucault, é difícil declarar, sem medo, que a educação se ocupa somente de fazer o bem para as pessoas e promover o progresso social. Não é raro escutar alunos de graduação ou professores falando sobre a relação entre escolas e a produção de corpos disciplinados, ou se referir a histórias de educação em termos de genealogias (APPLE; BALL; GANDIN, 2013, p. 46).

Nesse sentido, Valle (2014) nos leva a perceber sobre a importância de uma "sociologia dos saberes escolares", na formação de jovens, possibilitando o desejo de busca por mais informações, gerando conhecimentos múltiplos por parte dos discentes, assim como os instigando ao desejo de lecionar no campo sociológico, devido à disciplina provocar curiosidade por parte de quem se envolve com as aulas desse componente, devido à necessidade de debates e da busca por mudanças significativas no cotidiano social. O senso crítico viabiliza essas mudanças e a não aceitação de estereótipos, muitas vezes produzidos por algumas instituições de ensino.

Ainda que o poder crítico e sugestivo da sociologia da educação possa permanecer pouco explorado, uma "sociologia dos saberes escolares" permite lançar um novo olhar sobre a reprodução cultural, denunciando não apenas o fato de estar enraizada nas estruturas dos sistemas educacionais, mas também a constatação de que a dominação não se efetua em sua totalidade. Ao contrário, deve-se reconhecer o extraordinário poder da escola na transformação social, em razão de suas características singulares. Ela é uma – talvez a única- instituição social que ainda se mantém acessível à discussão, ao debate, à negociação, à participação (VALLE, 2014, p. 103-104).

A sociologia influencia no estranhamento desses padrões naturalizados pela sociedade, levando-se a pensar numa educação transformadora. Partindo desse pressuposto, faremos uma explanação sobre o histórico da implantação da

sociologia no ensino médio, bem como suas características, princípios e principais desafios enfrentados.

2.1 Um pouco do histórico do ensino de Sociologia no Ensino Médio no Brasil

Não há como falar sobre Sociologia e educação no Brasil, sem antes fazermos uma retrospectiva no que diz respeito às leis que nortearam o currículo da educação básica, em especial ao Ensino Médio que tanto passou por mudanças marcantes. “Entre 1931 e 1942, especialmente após 1937, a Sociologia está presente e é obrigatória no currículo em um período que abrange um governo que começa com esperanças democratizantes e logo se tinge de autoritarismo (...)” (BRASIL, 2006, p. 105).

De acordo com Ramos e Heinsfeld (2017), foram consolidadas, na década de 1940, as Leis orgânicas do Ensino, por Gustavo Capanema Filho, na época ministro da educação do Brasil do período de 1934-1940. Nessas leis foram contempladas oito formatos de ensino: Ensino Industrial; Comercial; Normal; Agrícola; implantação do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial); SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial); Ensino Primário e o Ensino Secundário. Percebia-se, que havia uma grande preocupação com a formação dos estudantes para o mercado de trabalho, para possuírem uma profissão e manterem-se, enquanto classe trabalhadora. Através do Decreto-Lei nº 4.244 do ano de 1942 há uma proposta em dividir o Ensino Secundário num formato contemplando-se dois ciclos: “(...) o ginasial, com quatro anos, e o colegial com três anos e duas opções de cursos: o clássico e o científico, extinguindo-se os cursos complementares” (RAMOS; HEINSFELD, 2017, p. 287).

O ciclo ginasial estava interligado ao ensino primário, que tinha como meta formar os jovens no ensino secundário. Já o ciclo colegial, aprofundava o que fora aprendido no ginasial e viabilizava escolher os cursos clássicos, que estavam voltados à formação intelectual, com ênfase ao ensino de Filosofia ou científico, voltada a uma formação mais científica, possibilitando ingressar em qualquer curso superior. Há, portanto uma clara discrepância entre esses dois formatos de ensino: “(...) a Reforma Capanema consolida o dualismo educacional (...) ao oficializar a separação entre essas duas modalidades de ensino distintas: O ensino

propedêutico, formador das elites condutoras do país, e o ensino profissionalizante, formador de mão de obra técnica” (RAMOS; HEINSFELD, 2017, p. 288).

Ainda com base nos estudos de Ramos e Heinsfeld (2017), a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, oriunda de 1961, através de sua Lei nº 4.024, realizou modificações, dentre elas, o ensino secundário passou a ser denominado Ensino Médio, sendo vivenciado em dois formatos: o ginasial (totalizando o estudo durante quatro anos) e o colegial (totalizando três anos), nesse último, tendo como abrangência os cursos secundários e o técnico profissionalizante. Os autores citados acima abordam mais mudanças no cenário educacional brasileiro a partir de 1971, através da Lei nº 5.692, trazendo uma nova nomenclatura ao formato de ensino da educação básica, através da divisão entre primeiro e segundo graus. Isso para Ramos e Heinsfeld (2017), possibilitou um novo formato de ensino:

(...) o 1º grau correspondia ao primário e ao ginásio e o 2º grau ao ensino médio/colegial. O 2º grau tornou-se obrigatoriamente profissionalizante, a princípio suspendendo a dualidade entre o ensino propedêutico e formação profissional. Definia-se, então, uma finalidade a essa etapa escolar, de forma que, ao mesmo tempo em que se preparava mão de obra para o trabalho, diminuía-se a pressão por vagas nas universidades (RAMOS; HEINSFELD, 2017, p. 289).

Portanto, a educação ministrada no 2º grau (hoje Ensino Médio), estava voltada para a formação profissional, havia uma preocupação não com a formação cidadã, mas, de uma preparação para o mercado de trabalho, com isso muitos jovens não ingressavam no nível superior, pois estavam ocupados como empregados em algum setor de trabalho daquela dada sociedade. Desta forma, nem todos procuravam fazer uma faculdade/universidade, assim, diminuía-se a pressão por vagas nas instituições de Ensino Superior. Tudo representou um fator negativo, pois limitava os jovens de camadas sociais populares ao não ingresso à universidade.

Com base nas ideias de Handfas, Maçaira e Fraga (2015), a institucionalização da Sociologia no Brasil ocorreu entre 1882 a 1942, contendo dois grandes marcos na trajetória desta disciplina na educação, na época, do ensino secundário: “O primeiro corresponde à proposta de Rui Barbosa de implantar a disciplina em 1882, e o segundo destaca o início das reformas educacionais de Gustavo Capanema, que

retiraram a obrigatoriedade da disciplina no ensino secundário” (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 21). Importante salientar que durante o período de institucionalização da disciplina de Sociologia no cenário brasileiro, ela se fazia presente nos três níveis de Ensino, na época chamados de secundário, normal e superior.

A sugestão do então deputado Rui Barbosa foi inédita no Brasil, e em seus projetos de lei para a reforma de ensino propunha as disciplinas: Elementos de Sociologia e Direito Constitucional para escola secundária; Instrução Moral e Cívica, Sociologia, abrangendo as noções fundamentais de Direito Pátrio e Economia Política, para as escolas normais e Sociologia para as Faculdades de Direito (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 213).

O histórico da Sociologia é marcado por avanços e retrocessos ao longo de sua trajetória. Bodart (2018) nos apresenta sobre esse percurso com base em seus estudos. “(...) a primeira iniciativa de inclusão da Sociologia deu-se no advento da república com Benjamim Constant, ministro de Floriano Peixoto no ano de 1891” (BODART, 2018, p.35). Mais adiante, no início do governo de Getúlio Vargas, houve uma ampliação da oferta do ensino da Sociologia, isso em seu primeiro governo. Porém, na sua segunda administração política, no ano de 1942, a disciplina passa por um retrocesso, deixando de ser obrigatória na educação. “No período da Ditadura Militar, (...), todos os elementos da disciplina são retirados e substituídos por disciplinas humanísticas de teor moralizante e nacionalista, como OSPB, Moral Cívica (...)” (BODART, 2018, p.35). A troca da Sociologia por essas disciplinas citadas veio para implantar um regime rígido, no qual a ordem e o controle prevaleciam, através de estratégia com base numa ideologia militar. Na realidade, com base nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio- Ciências Humanas e suas Tecnologias: “Há uma interpretação corrente que, no entanto, deve ser bem avaliada criticamente; ela afirma que a presença ou a ausência da Sociologia no currículo está vinculada a contextos democráticos ou autoritários, respectivamente” (BRASIL, 2006, p. 104). Então, as discussões sobre o destino da Sociologia, sempre estiveram atreladas a decisões voltadas a ideologia políticas. O que sempre esteve como processo decisório da sociologia no currículo da educação brasileira, são os arranjos políticos, nos quais não têm interesse de permitir uma disciplina que leve os educandos a explorarem a sua criticidade.

No período de gestação de reabertura democrática, no período de flexibilização “lenta e gradual” do regime, em meados de 1983, o debate sobre a retomada da Sociologia começa a ser reativo. Com o esforço de muitos intelectuais e políticos do campo progressista, esse debate começa a tomar corpo. Nos anos de 1990, com a ebulição e amadurecimento desse debate, o retorno do Ensino de Sociologia foi levado ao congresso e vetado pelo presidente (sociólogo), Fernando Henrique Cardoso. Para um Brasil que começa a surfar e cair de cabeça na aventura neoliberal, levando ironicamente pelo intelectual, ex- socialista que pedia para esquecermos seus escritos, uma disciplina de formação humanística não teria viabilidade e aceitação ante aos ditames propalados pelas agências multilaterais como o banco Mundial (...) pautada na “Pedagogia das Competências”, mantras que mercado ensejava naquele momento (BODART, 2018, p. 35-36).

A década de 1980 é vista, na história do Brasil, como um período importante para a redemocratização do país, com base na implantação das eleições diretas para presidentes da República, além das garantias de alguns direitos fundamentais para a vida de cada cidadão e em sociedade. Porém, muitos retrocessos ocorrem na década de 1990, no que diz respeito à cidadania brasileira. “(...) direitos sociais sofrem uma inflexão e cria-se uma contradição entre os objetivos de melhoria das condições de vida da população brasileira- previstos na Constituição de 1988- e a adoção de reformas políticas de ajuste econômico” (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 82). Essas reformas, através de arranjos políticos, oriundas da década de 1990, irão gerar grande repercussão no cenário educacional do Brasil. Vianna e Unbehaum, nos leva a refletir sobre tais acontecimentos:

O esforço oficial dessas reformas tem início em 1990, no governo de Fernando Collor de Melo, passa por uma breve interrupção com o governo de Itamar Franco e é retomado com maior ênfase nos governos de Fernando Henrique Cardoso, a partir de 1995, com a introdução de reformas neoliberais que viriam a afetar as políticas sociais voltadas para as populações mais pobres, repercutindo nas políticas públicas de educação (VIANNA; UNBEHAUM, 2004, p. 82).

A Sociologia teve uma trajetória sofrida durante muito tempo, desde o seu surgimento até os dias atuais. No ano de 2008, passou a integrar o currículo do Ensino Médio de forma obrigatória, possibilitando um avanço no campo educacional, porém, com muitas limitações para dar-se visibilidade e autonomia, enquanto componente curricular.

A Sociologia aparece no artigo 35-A, acrescido à LDB, onde se lê que a BNCC, referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas, entre outros, de Sociologia e Filosofia. A disciplina deixa de ser obrigatória nos três anos do Ensino Médio e, mesmo que a BNCC apresente como obrigatórias mudanças nessa legislação poderiam causar insegurança, haja vista que a nova LDB alude apenas a obrigatoriedade de “estudos e práticas” dos conhecimentos sociológicos (OSARTO, 2018, p. 89).

Na concepção de Cristiano Bodart (2018), os sociólogos e as sociólogas são vistos de forma distorcida da realidade, foram atribuídos aos mesmos pela sociedade rótulos de “ativistas políticos subversivos”, os quais tendem a influenciar de forma negativa a ordem social, a norma padrão em que a sociedade deveria conviver. Isso comumente é visto no tratamento aos estudantes de sociologia, como preguiçosos, baderneiros, dentre outros estereótipos atribuídos. Assim, como a própria disciplina, vista como auxiliar ou até mesmo desnecessária no componente curricular do Ensino Médio. Muitas vezes isso é reforçado por nossos governantes que limitam o acesso dos estudantes à disciplina, por reduzi-la no próprio currículo e nas leis educacionais. “(...) já que em momentos em que a disciplina era optativa, antes de sua obrigatoriedade por lei, vários professores de outras áreas ‘assumiam’, como ‘tapa-buracos’ a disciplina, a reduzindo a debates polêmicos (...)” (BODART, 2018, p. 24). Essa redução levava a disciplina a contextualizar temas polêmicos como violência, morte, aborto e outros assuntos que causassem grande repercussão nacional e até mesmo internacional. Isso implicava em deixar-se de lado trabalhar os clássicos e os conceitos sociológicos.

Precisamos ter um olhar crítico e, também colocá-lo em prática, para procurarmos encontrar soluções para os problemas que buscam limitar a autonomia da sociologia. De acordo com Boaventura de Sousa Santos (2007), “Temos de reinventar as ciências sociais porque é um instrumento precioso; depois de trabalhá-las epistemologicamente, devemos fazer com que elas sejam parte da solução e não do problema” (SANTOS, 2007, p. 25). Isso implica em romper com o tradicional, possibilita-nos influenciar os/as estudantes a desnaturalizar o que se naturalizou durante muito tempo, como verdade absoluta, mas isso só será possível, se a sociologia tiver maior visibilidade no currículo do Ensino Médio e nas salas de aula.

(...) é compreensível que comumente os alunos nos questionem: “Para que serve a Sociologia”?! Ao entrarmos em sala. Num mundo

utilitarista que visa sempre resultados imediatos e lucrativos, onde a máxima “tempo é dinheiro” é quase um mantra, a Sociologia e as Humanidade em geral são vistas com desconfiança ante as ciências instrumentais. Em tempos líquidos, de culturas e sociabilidades descartáveis e fluidez, há o apelo e vigilância constante dos usos e benefícios a qualquer objeto, instrumento, sujeito que acionamos. Para entendermos essas novas configurações é basilar que compreendamos também nossos estudantes, sujeitos desse processo (BODART, 2018, p. 24).

Diante desses fatores, Bodart (2018), nos leva a pensar que é preciso fazer uma análise sociológica do contato das alunas e alunos com a sociologia, buscando compreender o seu universo, através de sua vivência cotidiana, para daí passarmos a conhecer os/as nossos/nossas discentes. Desse modo, é perceptível que os estudantes são fruto das diversas transformações na sociedade, ocorridas nas últimas décadas. “(...) tendo suas identidades fortemente marcadas pelo mercado como regulador das relações sociais, sendo estes criados e moldados pela nova e recente ‘cultura do consumo’” (BODART, 2018, p. 25). Essa cultura de precisar firmar-se num dado contexto social que os jovens vivenciam, é fundamental para assegurar sua boa convivência com outros jovens. Essa nova geração está vivenciando um mundo tecnológico e consumista, marcado por idas a shoppings centers, bares, restaurantes, boates, jogos e muitos se envolvem em um mundo de drogas e violência. É imprescindível ao docente refletir sobre essa vivência juvenis atuais, para dessa maneira melhor lidar com esse universo, não só no sentido das relações de consumo, mas também na identidade dessa juventude e no que tange à sexualidade. Isso a sociologia e a educação têm ou deveria ter por finalidade viabilizar.

Além disso, Bodart (2018), nos leva a refletir que precisamos ter humildade e empatia para irmos além ao tocante a compreensão da sociologia, a percebendo com inúmeras influências, não sendo meramente reduzida a uma simples disciplina, ou até mesmo auxiliar de outros componentes curriculares, pois ela traz em seu contexto uma bagagem de interferências que levam a possibilidades de um ensino mais libertador, através do ato de estranhar e desnaturalizar padrões de comportamentos sociais que foram e são naturalizados pelas normas sociais. Ao mesmo tempo, precisamos pensar os nossos discentes não como um modelo ideal aos olhos da comunidade escolar, seria aquele que já vem com um perfil crítico, muitas vezes elas e eles precisam da presença de um docente crítico e inspirador

que os instiguem a curiosidade e o sentimento de busca por mudanças sociais. Desse modo, é fundamental vermos cada aluna e aluno de forma a perceber a peculiaridade de cada um e que o processo de desnaturalização e estranhamento não aconteçam de forma igual para todos ao mesmo tempo, pois é algo que se é construído ao decorrer da formação de cada discente. Handfas, Maçaira e Fraga (2015), defendem que a sociologia deva possibilitar o incentivo à criatividade das alunas e dos alunos, os estimulando à desnaturalização, provocando diversas inquietações e debates.

Esclarecer ao educando que ele será um agente produtivo dentro de uma sociedade de classes, datada e com condicionamentos externos que influenciaram sua atuação e seu lugar, até mesmo no espaço produtivo que pleiteia, é a explicação que esperamos dos professores de Sociologia. Asseverando ainda, que não basta uma formação para capacitá-lo a ser “um apertador de parafuso”, como muitos injustamente veem as áreas técnicas, mas sim um cidadão crítico, ativo, que intervém nos espaços em disputa, na sua comunidade, em seu país, e inclusive, no processo produtivo, fabril que está submetido (BODART, 2018, p. 27).

Diante disso, Bodart (2018), nesse contexto apresentado acima, fala sobre o Ensino Médio Integrado, voltado à concepção de cursos profissionalizantes, principalmente na área técnica, ao se questionar sobre o motivo da disciplina de Sociologia fazer parte da grade curricular do seu curso, pois para esses estudantes é como se estivessem perdendo tempo e deixando de vivenciar disciplinas e conteúdos mais relevantes para a sua formação educacional/ profissional. Há um enorme equívoco nesse pensamento, que fora marcado por um ideário de educação tradicional, voltada também por uma concepção tecnicista de ensino, na qual, a preocupação não era a formação em prol da cidadania, mas sim, jovens aptos ao mercado de trabalho, deixando-se de lado as questões humanitárias. “(...) o aluno de um curso de Ensino Médio integrado, com viés tecnicista (...) tem como horizonte profissional, ensejado a partir da escolha ou condição de aluno do curso, a qualificação específica para a área escolhida” (BODART, 2018, p. 27). Com base em tudo isso, a sociologia precisa ter maior visibilidade no currículo, enquanto componente curricular importante e indispensável em toda a educação básica, principalmente no Ensino Médio, seja regular, integral ou técnico e em todos os cursos de nível superior.

Conforme a fala de Bodart (2018) é perceptível à desvalorização quanto ao componente curricular Sociologia em alguns períodos, principalmente por parte de governantes, como por exemplo, nos anos de 1990, com a infeliz não aprovação por parte do então presidente do Brasil na época, Fernando Henrique, sociólogo por formação, quando não apoiou o retorno da disciplina na grade curricular, fato esse que causa grande espanto e indignação no campo das Ciências Humanas. Nesse período os olhares estavam direcionados para as agências voltadas aos investimentos financeiros, tecnológicos, com isso deixando sem importância as questões humanitárias. Esse descaso com as questões voltadas às humanidades se faz presente no atual contexto brasileiro.

Fazendo uma retrospectiva do ano de 2008, tido como um grande progresso para a Sociologia, Bodart (2018), nos leva a entender os seus altos e baixos. Nesse ano a Sociologia foi aprovada enquanto disciplina, considerando-se uma vitória para estudantes, professores, profissionais da educação e comunidade acadêmica. Na realidade, a sociedade como um todo, foi agraciada com essa conquista. Em contrapartida, “(...) após um breve período de nove anos, deparamo-nos novamente com uma ruptura democrática, um golpe (...) que colocou o presidente (sic) Michel Temer na presidência” (BODART, 2018, p. 36). A partir da gestão desse governante, a Sociologia mais uma vez é prejudicada, sendo cassada, através da Reforma do Ensino Médio e, tendo continuação essa desvalorização no governo subsequente.

Sobre o percurso histórico de idas e vindas da Sociologia no Ensino Médio e suas possibilidades, fica evidenciado que a presença dessa disciplina sempre está no tribunal dos processos políticos de nosso país de modo que, esta, certamente ocupou e ocupa um lugar privilegiado no imaginário de nossos governantes. O que deve ser motivo de ânimo e força propulsora para nossos pares, já que o não incomoda gera indiferença, nunca foi esse nosso caso (BODART, 2018, p. 37).

No atual cenário, o que percebemos são perdas e retrocessos dos avanços até então alcançados, em prejuízo de espaços e autonomia das Ciências Sociais/ Sociologia. As mudanças ocorridas no ano de 2018 e 2019 estão levando à perda da visibilidade de disciplinas importantes para a construção de uma sociedade mais pensante, que seriam a Sociologia e a Filosofia. Atualmente, a Sociologia está sendo redimida a uma disciplina secundária, ou até mesmo, terciária, que não tem grande relevância na grade curricular. Na realidade, este componente curricular, faz

parte da condução da educação crítica reflexiva. Porém, sobre esse detalhe Bodart diz:

Diferentemente de quando a sociologia se tornou pela primeira vez componente curricular no Ensino Secundário, entre os anos de 1890 e 1942, indicamos que ela deva promover a criticidade. Contudo, esse aspecto não pode ser entendido como especificidade da sociologia muito menos “formar cidadãos conscientes”. Fomentar a criticidade e a cidadania não são objetivos limitados à sociologia, mas de toda a educação (BODART, 2018, p.13).

Sobre essa questão, Bodart acrescenta:

A presença da Sociologia no Ensino Médio, desde sua implantação e obrigatoriedade no ano de 2008, configura-se como terreno de discussões com variadas interfaces. Entre as várias problematizações, as atribuições sobre a “função” dessa área do conhecimento no Ensino Médio suscitam nuances que vão muito além da conclamada justificativa da “necessidade de formação para a criticidade e para o exercício da cidadania”. Tais definições, mesmo não sendo equivocadas, reduzem a complexidade da função pedagógica (e por que não política) da Sociologia no Ensino Médio (BODART, 2018, p. 21).

Outro fator que precariza os resultados da disciplina, é a insuficiência na sua carga horária, sendo menos de uma hora aula por semana. Essa carga horária reduzida limita muito o trabalho docente e a interação dos\das estudantes com a disciplina.

De acordo com os estudos de Menezes e Andrade (2017), a partir da aprovação do novo Ensino Médio, tornou-se imprescindível refletir sobre as mudanças que viriam com essa implantação de uma nova grade curricular e ao mesmo tempo compreender essas relações com práticas conservadoras. Porém, através de grupos e movimentos que se opõem a essas mudanças negativas, assim como o movimento feminista, há uma esperança de melhorias no tocante a levar as pessoas a não concordarem com tais mudanças na educação que visam limitar o ensino democrático na Educação Básica. Sendo assim, os docentes de sociologia terão maior autonomia frente a essa onda conservadora que está se fortalecendo cada vez mais e limitando a liberdade de expressão de professores (as).

2.2 Surgimento das Escolas de Referência em Tempo Integral

Levando em consideração que a nossa pesquisa foi realizada numa escola que segue o novo modelo pedagógico: em tempo integral, faremos uma breve explanação sobre o seu surgimento e seus principais aspectos.

Ultimamente tem havido muitas discussões a respeito da necessidade de melhorar as escolas públicas no Brasil, assim como o sistema de ensino de um modo geral, gerando inúmeros debates sobre as possibilidades de avanço educacional por meio de 'Escolas em Tempo Integral'. A implantação desse modelo, segundo seus defensores, viabilizaria uma educação integral, objetivando a formação dos/as estudantes em sua totalidade. Em contrapartida há inúmeras falas contrárias à implantação do método de escolas integrais, dentre elas, a que os discentes iriam duplicar sua permanência na instituição escolar. "A definição de um paradigma contemporâneo de educação integral entende que o território da educação escolar pode expandir-se para além dos muros da escola, alcançando seu entorno e a cidade em suas múltiplas possibilidades educativas" (BRASIL, 2007).

De acordo com Verri, Sostisso e Luft (2017) há muitos debates em torno da implantação da educação integral nas escolas brasileiras, gerando questionamentos sobre sua eficácia para a formação integral dos estudantes, desta forma, é importante pensar num currículo inovador, que contemple todas as necessidades dos jovens, não apenas, aumentar a jornada de tempo pedagógico dentro da instituição escolar, pois esse aumento de permanência escolar, precisa estar atrelado aos objetivos do Projeto político Pedagógico (PPP). Precisam ser levadas em consideração as necessidades dos estudantes de forma geral, abordando a importância de preparar não máquinas para o mercado de trabalho, mais jovens protagonistas de sua própria história e de seu sucesso.

Com base nos estudos de Verri, Sostisso e Luft (2017) a história que envolve a implantação da educação integral no Brasil, teve a influência com a chegada dos jesuítas e do movimento da educação nova e de políticas oriundas da década de 1980, através das propostas dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP's) que foram indicadas por Darcy Ribeiro no período em que foi vice-governador do Rio de Janeiro, até as políticas públicas educacionais atualmente. "Esse percurso da educação integral no Brasil perpassa por modelos educacionais pensados em

determinadas épocas e estruturados de forma hierárquica sem continuidade ou identidade específica” (VERRI; SOSTISSO; LUFT, 2017, p. 2).

Os autores acima citados fazem uma crítica no tocante ao modelo, que envolve o capital financeiro e as formas de dominação social, gerando consigo a fragmentação dos ideais propostos, que por vezes, reflete de fato, um sistema fracassado, que explora a mão de obra barata e sustenta o sistema capitalista e opressor.

As discussões sobre educação integral são contemporâneas, no entanto o tema é recorrente na história da educação brasileira desde a primeira metade do século XX, quando foi colocada em pauta pelos defensores do movimento denominado escola Nova. Anísio Teixeira (1900-1971) é seu maior representante, tendo como adeptos os “pioneiros da educação” que, junto com ele, em 1932, redigiram um manifesto à nação, conclamando por uma escola pública, laica, obrigatória e gratuita, que tivesse como preocupação a formação integral das pessoas para viverem na democracia, defendido na questão da escola única Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo, sua educação integral (...). (VERRI; SOSTISSO; LUFT, 2017, p. 2).

Ainda com base nas ideias dos autores acima referidos, na década de 1950, foram implantadas em Salvador-BA as ‘escolas-parque’ pelo então secretário de educação da Bahia, Anísio Teixeira, objetivando viabilizar a educação integral às crianças. Esses ideais foram norteados pelos princípios da Escola Nova. Seguindo esses objetivos educacionais, na década de 1960, houve a implementação de escolas vocacionais e de aplicação no estado de São Paulo. Porém, as inovações no campo da educação integral foram paralisadas devido à chegada da Ditadura Militar no Brasil (1964-1984) resultando num retrocesso educacional.

Nesse sentido, Borges e Storniolo (2015), falam da importância das ideias inovadoras de Anísio Teixeira, que eram repletas de desafios, e que buscavam uma escola transformadora e acolhedora para as crianças estudantes. Por isso ele pensou na criação da Escola-Parque, para complementar o aprendizado da proposta da nova escola, desse modo havia dois espaços, um estava destinado às aulas das disciplinas convencionais, e noutro espaço, funcionava a Escola-Parque, na qual as aulas eram voltadas às atividades extracurriculares, objetivando integrar conhecimentos e vivência social. O bom desse tipo de escolas, é que as crianças

faziam uso do mesmo local, sem precisar locomoção para outro ambiente, pois a Escola-Classe e a Escola-Parque estavam interligadas.

Nesse contexto, Verri, Sostisso e Luft (2017), relatam que no período conhecido como redemocratização do país, na década de 1980, Darcy Ribeiro então vice-governador do Rio de Janeiro da época, foi o responsável pela proposta de implantar os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). A ideia era sanar problemas frente à miséria intergeracional, que foram evidenciadas nos governos de Leonel Brizola no Rio de Janeiro em suas duas gestões: 1983-1987 e de 1991-1994; e, Alceu Collares no Rio Grande do Sul, em sua gestão que foi de 1991 a 1994. Os estudantes iriam permanecer mais tempo na escola, sendo alimentados, recebendo e trocando informações para sua educação integral. “Os CIEPs são escolas completas e permeadas por um currículo amplo, onde o aluno permanecia durante toda a manhã e toda à tarde com aulas práticas, com atividades diversas, fazendo assim um aprendizado significativo” (VERRI; SOSTISSO; LUFT, 2017, p. 3). Esse modelo de escola visava à formação dos discentes em sua integralidade, a partir de aulas teóricas e práticas.

É perceptível que além de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro deu grande contribuição com as suas ideias inovadoras para a criação e manutenção das escolas em tempo integral. Para Borges e Storniolo (2015), as propostas e atuações de Darcy Ribeiro foram de grande relevância para implantar as escolas integrais, ainda mais que ele não via esse tipo de escola apenas com o seu horário ampliado para os alunos e alunas, mas, além disso, havia uma preocupação com o que se era trabalhado durante toda essa jornada escolar. Outra proposta importante realizada através dos CIEPs eram aulas noturnas ofertadas aos pais dos discentes.

Através da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – LDB, as instituições de ensino no país adequaram o seu sistema na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, com base no seu artigo 34º:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996, p. 19).

De acordo com Brasil (1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação\1996 (LDB), em seu artigo 34º, parágrafo 2º, fala sobre a implantação do Ensino Fundamental em Tempo Integral, com base na necessidade analisada pelos sistemas de ensino. Nesse mesmo artigo, em seu parágrafo 1º sendo facultativo em algumas situações. No artigo 87 da LDB\96, em seu parágrafo 5º fala do apoio que será dado às instituições escolares urbanas para ofertarem o Ensino Fundamental em regime de tempo integral. “§5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (BRASIL, 1996, p. 49).

De acordo com Brasil (2007), foi criado em 2007 o ‘Programa mais Educação’, por meio da portaria interministerial Nº 17\2007, tendo sua regulamentação apenas no ano de 2010, através do Decreto Nº 7.083\10, onde através da intervenção do Ministério da Educação (MEC), foram criadas estratégias para melhorar a educação do Brasil, implantando-se a indução da agenda de Educação Integral em escolas das redes municipais e estaduais. A partir dessa criação, houve a ampliação da jornada escolar em instituições públicas de ensino, perfazendo no mínimo sete horas diárias a permanência na escola. Esse aumento na carga-horária deveria possibilitar aulas mais criativas, com atividades optativas, acompanhamento de cunho pedagógico, ações voltadas ao meio ambiente, prática de esportes, permitindo aos discentes o acesso ao lazer, além de promover o acesso à educação voltada aos direitos humanos, à cultura e às artes, assim como, no campo da comunicação digital e uso de mídias e à promoção da saúde. É de grande relevância que os alunos e as alunas sejam despertados a interagir no campo da educação econômica e das Ciências da Natureza.

As atividades tiveram início em 2008, com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios nos 26 estados e no Distrito Federal, atendendo 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas escolas e suas respectivas redes de ensino. Em 2010, o Programa foi implementado em 389 municípios, atendendo cerca de 10 mil escolas e beneficiando 2,3 milhões de alunos a partir dos seguintes critérios: escolas contempladas com PDDE/Integral no ano de 2008 e 2009; escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas, bem como naquelas com mais de 90 mil habitantes (BRASIL, 2007, p. 1-2).

É de grande importância o Programa Mais Educação, muitos avanços foram visíveis no sistema de ensino brasileiro a partir da implantação desse programa. No ano de 2011 abrangeu 14.995 escolas municipais e estaduais, totalizando 3.067.644 discentes que aderiram ao programa e foram beneficiados. Tiveram como critérios para inclusão dessas instituições e dos estudantes, os seguintes aspectos: escolas com baixo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que foram contempladas no ano de 2009 com o PDE (Plano de Desenvolvimento da escola); Instituições de ensino localizadas em locais de vulnerabilidade social; escolas localizadas em municípios, cuja população fosse igual ou superior a 18.844 habitantes. A educação integral, através da ampliação dessa permanência de estudantes e funcionários no recinto escolar, deverá viabilizar o fortalecimento da educação básica e, também de se pensar em novas abordagens de ensino que venham a estimular os estudantes à permanência na escola e em sua formação integral.

No percurso histórico da educação brasileira, não houve nenhuma experiência a nível nacional de iniciativa para criação de escolas de tempo integral, até recentemente quando a legislação brasileira passou abordar de forma tímida esse assunto. A Constituição Federal de 1988, mesmo sem mencionar os termos educação integral, nos Art. 6º e Art. 205, definem a educação como um dos direitos sociais, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) em seu Art. 2º e no Art. 34 reitera o já mencionado na Constituição Federal de 1988, prevendo a ampliação progressiva da jornada escolar do ensino fundamental para o regime de tempo integral (LULT; SOSTISSO, 2018, p. 2).

Foi no ano de 2008 que a Educação em tempo integral passou a vigorar no estado de Pernambuco. As escolas deveriam se adequar às exigências para tornarem-se tempo integral. Inicialmente algumas não se tornaram nesse ano integrais, mas semi-integrais para poder ir se adequando às regras necessárias para melhor atender aos estudantes. O formato integral tem por fundamento o incentivo à autonomia dos estudantes, valorizando e influenciando a explorar o seu lado empreendedor, crítico e protagonista de sua própria história.

De acordo com Pernambuco (2008), o programa de Educação Integral foi criado para garantir melhorias na Educação da Rede Pública do Estado de Pernambuco, em seu artigo 2º da Lei Nº 125 de 10-07-2008, tendo por finalidade:

- I – executar a Política Estadual de Ensino Médio, em consonância com as diretrizes das políticas educacionais fixadas pela Secretaria de Educação;
- II – sistematizar e difundir inovações pedagógicas e gerenciais;
- III – difundir o modelo de educação integral no Estado, com foco na interiorização das ações do governo e na adequação da capacitação de mão de obra, conforme a vocação econômica da região;
- IV – integrar as ações desenvolvidas nas Escolas de Referência em Ensino Médio em todo o Estado, oferecendo atividades que influenciem no processo de aprendizagem e enriquecimento cultural;
- V – promover e apoiar a expansão do ensino médio integral para todas as microrregiões do Estado;
- VI – consolidar o modelo de gestão para resultados nas Escolas de Referência em Ensino Médio do Estado, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação;
- VII – estimular a participação coletiva da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da Escola;
- VIII – viabilizar parcerias com instituições de ensino e pesquisa, entidades públicas ou privadas que visem a colaborar com a expansão do Programa de Educação Integral no âmbito Estadual;
- IX – integrar o ensino médio à educação profissional de qualidade como direito à cidadania, componente essencial de trabalho digno e do desenvolvimento sustentável (PERNAMBUCO, 2008, p. 1).

As instituições escolares, que inicialmente ofertaram a educação integral na Rede pública de educação a partir da Lei Complementar Nº 125, de 10 de Julho de 2008, foram 51 escolas de referência, sendo 33 em regime integral e 18 em regime semi-integral (Pernambuco, 2008). Em relação a cumprir com as obrigações nessas instituições, os gestores e gestoras, assim como o quadro de funcionários, deverão exercer uma jornada de trabalho em regime integral de 40 horas semanais, totalizando cinco dias durante a semana. O corpo docente lotado nas escolas de referência do Ensino Médio deverá cumprir uma jornada de trabalho de 40 horas semanais (assim igual aos funcionários acima citados). No entanto, para professores (as) que estão lotados nas instituições em regime semi-integral, precisam cumprir uma jornada de 32 horas semanais. Há uma necessidade de cumprir uma jornada integral, para quem está lotado no regime integral e também de ter dedicação exclusiva à escola.

No dia 30 de junho de 2017 é decretada a Lei Complementar Nº 364, que altera a Lei Complementar Nº 125, de 10 de julho de 2008, que criou o Programa de Educação Integral na gestão do Governador do Estado de Pernambuco Paulo Henrique Saraiva Câmara. Nesta lei ficou decretado a implantação do sistema

educacional do Estado em um formato de: regime integral ou semi- integral de Escolas de Referência em Ensino Fundamental, em Ensino Médio e também à qualificação profissional dos discentes nas Escolas Técnicas desse estado, todas da Rede Pública de ensino de Pernambuco. Na lei acima citada em seu artigo 1º relata:

“Art. 1º Fica criado, no âmbito do Poder Executivo, o Programa de Educação Integral, que tem por objetivo o desenvolvimento de políticas direcionadas à melhoria da qualidade do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e à qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública de Educação do Estado de Pernambuco” (PERNAMBUCO, 2017, p. 1-2).

O grande problema encontrado nas escolas em Tempo Integral da rede pública de ensino é a triste realidade de que muitas delas não possuem estrutura suficiente para atender às necessidades dos estudantes, que por vezes, são desmotivados e, não querendo mais permanecer na instituição, abandonam ou migram para uma escola regular. Outra questão importante a se destacar é a invisibilidade de algumas disciplinas, devido à mudança ocorrida a partir do Novo Ensino Médio. Mudança que implicou retrocessos educacionais, pois a ênfase maior é dada as disciplinas de Português e Matemática, ficando a Sociologia, assim como outros componentes curriculares, sem muita autonomia no Ensino Médio. As escolas integrais têm uma grande jornada de trabalho, mas em algumas situações precisam ser melhoradas, assim como: aumentar a carga horária do componente curricular Sociologia de uma hora aula, para duas horas aulas. Também há a necessidade de se trabalhar a formação do estudante em sua totalidade, permitindo uma maior abordagem sobre diversos assuntos de seu cotidiano.

Para entendermos melhor as possibilidades e limites de atuação da Sociologia em sala de aula, faz-se necessário descrever quais os principais determinantes legais da educação com relação ao ensino de Sociologia no Ensino Médio. É isso que veremos a seguir.

2.3 O Ensino de Sociologia no Ensino Médio a partir das Orientações Curriculares Nacionais e das Leis de Diretrizes e Bases da Educação

Um grande avanço no campo da educação brasileira deu-se através da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), através da Lei

nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, cujo ministro da educação era Paulo Renato Souza. Nesse novo formato os educandos passaram a ser percebidos em sua totalidade e o estudo voltava-se a sua formação completa enquanto cidadãos e cidadãs críticos e conscientes de seus direitos e deveres. A LDB/1996 em seu artigo 1º afirma: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 1). Há uma preocupação na integração entre educandos, família, comunidade escolar, mundo do trabalho e sociedade como um todo. Ainda em seu artigo 1º e § 2º afirma: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996, p. 1).

Nessa proposta de educação há uma intenção de preparar os educandos para sua vida profissional e vivência humanitária na sociedade, através de princípios norteadores que levem às relações harmônicas no cotidiano das pessoas. A LDB/1996 foi a que mais demonstrou um cuidado no ensino voltado à formação em sua integralidade, dando maior visibilidade aos variados campos dos saberes, dentre eles, as ciências humanas e sociais. Vamos entender um pouco sobre o artigo 36 da LDB/ 1996 e suas diferenças em relação à Lei 13.415/2017:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio (...).

§1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento dos estudos.

§4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (BRASIL, 1996, p. 21-22).

No ano de 2009, a partir da criação da Resolução Nº 1, que dispõe sobre a implementação da Sociologia e da Filosofia no currículo do Ensino Médio, com base na Lei Nº 11.684 do ano de 2008, na incumbência de alterar a LDB de nº 9.394 do ano de 1996. A partir dessa lei os componentes curriculares Sociologia e Filosofia são obrigatórios em todos os anos do Ensino Médio:

Art. 2º Os sistemas de ensino deverão estabelecer normas complementares e medidas concretas visando à inclusão dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em todas as escolas, públicas e privadas, obedecendo aos seguintes prazos de implantação: I - início em 2009, com a inclusão obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em, pelo menos, um dos anos do Ensino Médio, preferentemente a partir do primeiro ano do curso; II - prosseguimento dessa inclusão ano a ano, até 2011, para os cursos de Ensino Médio com 3 (três) anos de duração, e até 2012, para os cursos com duração de 4 (quatro) anos. Parágrafo único (BRASIL, 2009, p.1).

Bodart (2018) cita alguns avanços no campo da Sociologia ao longo dos anos, que tiveram uma trajetória marcada por sofrimentos e lutas durante muito tempo, desde o seu surgimento até os dias atuais. No ano de 2008, passou a integrar o currículo do Ensino Médio de forma obrigatória.

(...) alguns avanços têm presenciado, tais como a aprovação, em 2006, das organizações curriculares para o Ensino Médio de Sociologia (OCEM-Sociologia) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que passou a incluir, em 2012, a Sociologia (...). Observamos também uma considerável ampliação de pesquisas que buscam pensar o Ensino de Sociologia, o que é notado pela expansão do número de dossiês de dissertações e teses definidas nos últimos anos, assim como pelo crescente número de eventos estaduais, regionais e nacionais que se apresentam como espaços de diálogos para o avanço do debate sobre o Ensino de Sociologia (...) (BODART, 2018, p. 12).

Na escola devem ser trabalhados os quatro pilares de conhecimentos essenciais que regem a educação no ensino médio, representados pela influência do ato de aprender, que são eles: ‘Ser’, ‘fazer’, ‘conhecer’ e ‘conviver’. O ato de aprender engloba os quatro aspectos fundamentais da vida dos jovens em sociedade: o ‘ser’ representa o reconhecimento de sua identidade e de sua autonomia, enquanto ser ativo socialmente; O ato de ‘fazer’ influencia a aprender a lidar com inúmeras situações corriqueiras de grupos sociais; O ato de ‘conhecer’ possibilita se abrir para o novo, aprender a desconstruir estereótipos, ou seja, desnaturalizar padrões tidos como normativos, mas que são preconceituosos e discriminatórios; O ato de ‘conviver’ leva a aprender a lidar com as diferenças e a viver com as outras pessoas de forma respeitosa. Nesse sentido, Delors (2003), em seu livro: Educação: um tesouro a descobrir, nos faz refletir de que o ensino formal deverá se nortear fundamentalmente no ato de aprender a conhecer, basear-se também, dessa vez, em menor escala no ato de aprender a fazer. As duas últimas aprendizagens que são aprender a viver (conviver) e ser, dependem de situações aleatórias, como uma forma de prolongamento e continuidade das duas primeiras formas de aprendizagem: aprender conhecer e fazer.

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 2003, p. 89-90).

“A questão da socialização escolar da Sociologia aparece, no pensamento de Florestan Fernandes, como parte de uma problemática mais ampla e abrangente relativa ao tema do desenvolvimento social” (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 200). Nesse sentido, os autores apontam que, para Florestan Fernandes, o conceito de desenvolvimento social está interligado ao trabalho, assim, articulando-se a evolução social. Fernandes teve imensa contribuição para a sociologia no Brasil e do pensamento sociológico.

A questão do desenvolvimento social encontra o seu lugar privilegiado na arquitetura de Florestan Fernandes quando aplicado à produção de um modelo compreensivo e explicativo do Brasil, sua estrutura e dinâmica sociais, bem como de seus desequilíbrios, contradições e descontinuidades de vários tipos. É ainda na coletânea de trabalhos intitulada *Mudanças Sociais no Brasil* que nosso autor empreende um estudo que busca dar conta de analisar as condições nas quais se dá o processo de desenvolvimento social no Brasil, ou as limitações desse desenvolvimento (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 204-205).

No tocante às grandes contribuições de Florestan Fernandes na educação brasileira e na questão do desenvolvimento social, Handfas, Maçaira e Fraga (2015), afirmam que nesse contexto a educação sistemática aparece em grande destaque, mas vale lembrar a importância de pensar a educação sistemática e a assistemática. “ (...) que o autor vai se debruçar de modo mais detido sobre o tema da relação entre a educação sistemática e o desenvolvimento social” (HANDFA; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 207). Na realidade, a educação sistemática deve caminhar ao lado da educação assistemática, sendo a que representa o desenvolvimento por meio de ações cotidianas na sociedade, na qual ocorre sem um prévio planejamento. Sendo assim, há uma necessidade de romper paradigmas, romper com métodos tradicionais, nos quais limitam o senso crítico e o desenvolvimento mental.

Para os autores, o que se espera é que a Sociologia possa dialogar com as necessidades dos discentes e que seja mediada/ seguida com base das Orientações Curriculares Nacionais (ONC's), possibilitando assim, a “ (...) formação para a cidadania, estranhamento e desnaturalização, contemplando a discussão das relações e estruturas sociais, das diferentes formas de organização social e situações de vida em sociedade” (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 52). Somando-se a tudo isso, o objetivo é a formação integral do ser humano, e isso será possibilitado pelo processo de ensino e aprendizagem, juntamente com a Sociologia. É importante lembrar que as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (OCNEM), foram publicadas em 2006, com intuito de orientar e direcionar os trabalhos docentes e demais profissionais da educação.

Outro documento importante para pensarmos o conteúdo da disciplina de Sociologia para o nível médio é a nova Lei de Diretrizes e Bases-LDB, que traz quatro objetivos do ensino médio: prosseguimento de estudos, preparação para o trabalho, aprimoramento da pessoa humana (formação ética, autonomia intelectual, pensamento crítico) e compreensão dos fundamentos

científico- tecnológicos dos processos produtivos (teoria e prática) (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 52).

O papel da educação (paralelo ao de outras instituições como: a família e a religião) é contribuir para a preparação dos indivíduos em sua vivência social, possibilitando-os lidar com diversas situações em sua trajetória de vida. A Sociologia, por sua vez, dialoga com as demais disciplinas do Componente Curricular do Ensino Médio, exercendo um papel predominante no fortalecimento de práticas reflexivas e nas contribuições para convivência harmônica entre os seres humanos e de sua adaptação para com eles mesmos e com o meio que estão inseridos. Essa é uma das tarefas da Sociologia, quando utiliza as estratégias de *estranhamento* e *desnaturalização*, sendo fundamentais na compreensão das ações humanas e de sua cultura.

Nesse sentido, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, voltadas ao ensino de Sociologia (2006), afirmam o seguinte entendimento:

Entende-se que esse duplo papel da Sociologia como ciência – desnaturalização e estranhamento dos fenômenos que pode ser traduzido na escola básica por recortes, a que se dá o nome de disciplina escolar. Sabemos, mas sempre é bom lembrar, que os limites da ciência Sociologia não coincidem com os da disciplina Sociologia, por isso falamos em tradução e recortes. Deve haver uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da história das Ciências Sociais para a fase de aprendizagem dos jovens – como de resto se sabe que qualquer discurso deve levar em consideração o público-alvo (BRASIL, 2006, p. 107).

A sociologia por sua vez, possibilita reflexões mudanças significativas sobre conceitos normativos estereotipados nos quais limitam a abertura para o novo, a aceitação de novos modelos sociais e estilos de vida. Através do processo de estranhamento e, por conseguinte da desnaturalização, facilitará numa formação integral dos educandos, Nesse sentido, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio- Ciências Humanas e suas Tecnologias faz a seguinte afirmativa:

Um papel central que o pensamento sociológico realiza é a desnaturalização das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. Há uma tendência sempre recorrente a se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política, etc. com argumentos naturalizadores. Primeiro, perde-se de vista a historicidade desses fenômenos, isto é, que nem sempre

foram assim; segundo, que certas mudanças ou continuidades históricas decorrem de decisões, e essas, de interesses, ou seja, de razões objetivas e humanas, não sendo fruto de tendências naturais (BRASIL, 2006, p.105-106).

Segundo Passamani (2016), A sociologia conseguiria ter muito êxito nos princípios epistemológicos no Ensino Médio, através de duas situações importantes, uma é o ato de estranhar e em seguida de desnaturalizar. O estranhamento e a desnaturalização são fundamentais durante as aulas de Sociologia, pois irá possibilitar a reflexão dos discentes e, por conseguinte, as mudanças de padrões estereotipados. “ (...) estranhar a realidade que lhes é tão familiar, problematizando aspectos internalizados e, ao mesmo tempo, por meio destes questionamentos, desnaturalizar outras tantas questões naturalizadas seja pela ciência, pelos costumes, pela tradição (...)” (PASSAMANI, 2016, p. 124). A sociologia é de grande importância na consciência crítica, pois leva aos discentes a não aceitarem tudo como correto e tão pouco natural. As/ os estudantes irão estranhar situações no cotidiano social/ cultural até não percebê-los mais como naturais.

No entanto, o ensino da sociologia, nos dias atuais, com base na nova roupagem do Ensino Médio, tem perdido espaço, enquanto componente curricular, sendo considerada como disciplina auxiliar, sem grande contribuição para formação profissional, devido às alterações nos documentos que regem a educação básica e no que diz respeito à grade curricular do Ensino Médio. No atual cenário (ano de 2019), há muito que se deva melhorar, para a sociologia ter maior visibilidade e para os sociólogos e instituições que ofertam a licenciatura em sociologia e os cursos de especialização, mestrado e doutorado, adquirirem recursos necessários para custear os estudos nessa área, possibilitando a formação de estudantes e profissionais, assim como, executar suas atividades com maior autonomia, através da valorização profissional e também do componente curricular.

Atualmente, a Sociologia foi muito prejudicada através da implantação do Novo Ensino Médio, através da Lei Nº 13.415 datada de 16 de fevereiro de 2017, sancionada na época pelo presidente da república Michel Temer e ministro da educação José Mendonça Bezerra Filho. Nesse novo cenário educacional é observado um olhar voltado às elites, desse modo, prejudicando as classes minoritárias socialmente. Sendo assim, prejudicando ainda mais o processo de ensino democrático.

Nesse novo contexto educacional, ocorre uma divisão no currículo do Ensino Médio da seguinte forma: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. Assim, como é expresso no artigo 4º da Lei Nº 13.415: “O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares (...)” (BRASIL, 2017, p. 3). A princípio, ou teoricamente, através desse artigo, passa a vigorar o artigo 36 da LDB/1996, onde contempla a formação integral dos estudantes. Contudo, essas mudanças na educação só visam os interesses dos governantes e da elite brasileira.

À primeira vista, têm-se a impressão de que, dados os itinerários e o foco em uma formação integral, as possibilidades e caminhos foram ampliados, havendo a abrangência proposta inicialmente pela LDB, favorecendo também a autonomia do aluno em sua formação. Contudo, essa percepção de valorização integral se corrompe ao observarmos o ss 8º do art. 35-A da Lei nº 13.415/2017, no qual se discrimina nas quais as expectativas que o aluno do ensino médio deve cumprir para que seja considerado “integralmente formado” (RAMOS; HEINSFELD, 2017, p. 293).

Nesse contexto, ao analisarmos o parágrafo 8º do artigo 1º da lei acima citada pelos autores (alterando o artigo 36 da LDB/1996), é observada uma irrelevância no tocante à formação integral dos discentes, pois dá ênfase aos domínios científicos, tecnológicos e linguagens, deixando-se a desejar a sua vivência social e sua formação íntegra. Onde se lê no artigo 4º, parágrafo 8º:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I- Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
 - II- Conhecimento das formas contemporâneas de linguagem
- (BRASIL, 2017, p. 3).

Diante de todos esses fatores, é perceptível o retrocesso educacional e em especial para a sociologia com a implantação da Lei 13.415/2017, que altera a LDB/1996 fragilizando a educação básica e a formação integral das/dos estudantes. Mesmo diante do artigo 3º (onde passa a vigorar a LDB/1996, acrescido do artigo

35-A) em seu parágrafo 2º que diz: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017, p. 3), na prática essas disciplinas são ignoradas, fragilizando assim a formação do Ensino Médio, que é uma etapa de extrema importância para formação de jovens. “(...) embora os temas de educação física, arte, sociologia e filosofia tenham sido contemplados no texto da lei, há uma discrepância com relação à abordagem dada a esses conteúdos e aos demais relacionados à matemática e à língua portuguesa” (RAMOS; HEINSFELD, 2017, p. 295). Ou seja, o que é perceptível nessa mudança na educação é uma grade curricular dando amplos poderes às disciplinas de português e matemática, voltando-se a uma concepção de formar jovens para o mercado de trabalho, uma visão neoliberal, que objetiva explorar as massas (a população mais pobre/trabalhadores) e não a uma formação integral desses estudantes que seja viabilizada por meio da cidadania.

De acordo com Osório e Sarandy (2016), um currículo não deve ser resumido a um simples conceito, pois ele vai muito além de tudo isso disso, ele deve possibilitar a construção social dos seres humanos, e está relacionado a um envolvimento de poder, que irá interferir na maneira de se organizar inúmeras práticas educativas. Através de um currículo de cunho democrático, será viabilizado através das aulas, na Educação Básica, em especial no Ensino Médio e nas do componente curricular Sociologia, o empoderamento dos estudantes, no que diz respeito à ideia de dominação e submissão. Desta forma, teremos jovens e adultos mais conscientes e críticos, frente aos seus direitos e deveres, enquanto seres sociais.

2.4 O livro didático como ferramenta importante nas aulas de Sociologia

Além da interferência direta no processo de ensino e aprendizagem, por parte do currículo que irá reger a Educação Básica, outro fator de grande influência é o livro didático, elaborado com base nos requisitos básicos dos documentos oficiais que dialogam com a educação brasileira. Ramos ressalta a importância do livro didático para a construção identitária e de gênero:

Teoricamente discutimos a instituição escolar enquanto espaço de formação dos indivíduos e de reprodução do poder, o livro didático

como um dos principais meios de reprodução dos discursos e como ferramenta relevante no processo de construção identitária; e a construção dos gêneros como resultado de uma construção histórica e social marcada pelas relações de poder (s/d, p. 266).

De acordo com o PNLD/2018⁴ de Sociologia para o Ensino Médio (Brasil 2017), A edição do Guia destinado a avaliar a Sociologia no livro didático do Ensino Médio, é grande importância para as aulas, para os docentes, discentes e toda a comunidade escolar. É de grande necessidade a participação dos professores na escola do livro que irá nortear o trabalho durante três anos. O Guia vem para facilitar essa escolha, através de informações sobre cada obra que foi aprovada para ser utilizada na Educação Básica. “Sabem os professores de Sociologia, os quais este Guia se destina, quão plural, estimulante e importante é o conhecimento que a disciplina pode oferecer para a realização plena dos princípios expostos por essa legislação, para todos os estudantes do Ensino Médio” (BRASIL, 2017, p. 7). Para tanto, a LDB\1996, traz em seu artigo 35 a preocupação quanto à formação do educando para a cidadania e sua vida cotidiana, norteador a formação ética e estimulando a autonomia intelectual e pensamento crítico dos jovens em formação educacional.

De acordo com PNLD/2018 de Sociologia para o Ensino Médio (Brasil 2017), foram estabelecidas algumas normas para os autores e autoras dos livros didáticos seguirem de acordo com cada componente curricular. No caso da Sociologia, cinco princípios foram pautados como critérios para o livro de Sociologia no Ensino Médio. Foram os seguintes:

1. Assegurar a presença dos conteúdos das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia, Sociologia e Ciência Política.
 2. Respeitar o rigor teórico e conceitual.
 3. Realizar a mediação didática.
 4. Contribuir para a apreensão do conhecimento sociológico pelo estudante.
 5. Garantir a autonomia do trabalho pedagógico do professor
- (BRASIL, 2017, p. 8).

Conforme PNLD/2018 de Sociologia para o Ensino Médio (Brasil, 2017), foram inscritos doze livros didáticos de Sociologia na edição do PNLD de 2018. Todos tiveram avaliação por parte de dois avaliadores, totalizando vinte e quatro

⁴Programa Nacional do Livro Didático e material Didático.

avaliadores nas obras de Sociologia. Esses avaliadores tiveram que se enquadrar em alguns critérios para poder participar das escolhas. Os critérios exigidos foram: “ (1) formação em ciências sociais/Sociologia; (2) ter cursado o doutorado; (3) regionalidade; (4) professores universitários de diferentes instituições superiores de ensino com experiência na formação de professores; (5) professores de Sociologia do Ensino Médio (BRASIL, 2017, p. 9). Nesse sentido, diversos profissionais contribuíram para o sucesso das escolhas, através de olhares distintos, mas ocorrendo um trabalho muito dinâmico e sério no tocante à preocupação em possibilitar a chegada de livros que contemplassem as necessidades dos estudantes, facilitando assim, a mediação do docente.

Além disso, o PNLD/2018 de Sociologia para o Ensino Médio (Brasil 2017), mostra a seriedade do trabalho no tocante ao Programa Nacional do Livro Didático e material Didático (PNLD), através da escolha do material didático, assim a rigorosidade para permitir a chegada desses livros nas escolas de Ensino Médio. A cada obra foi utilizada uma ficha de avaliação, sendo organizada em sete blocos, contendo questões fundamentais para a aprovação do livro. Deste modo, foram exigidos sete critérios a serem avaliados. Sendo eles: Critérios de Legislação, Critérios Teóricos Conceituais, Critérios didático-pedagógicos (conteúdo), Critérios didático-pedagógicos (atividades e exercícios), Critérios de avaliação de imagens (fotos, ilustrações, gráficos, tabelas e mapas), Critérios de editoração e aspectos visuais e o Manual do Professor. “ Dois princípios básicos foram, então, identificados como comuns a todo projeto científico deste campo: ‘desnaturalização’ e ‘estranhamento’, que orientam cada passo dado no avanço do conhecimento sobre a realidade social” (BRASIL, 2017, p. 12). É de extrema importância nas aulas de Sociologia abordar a importância do estranhamento e da desnaturalização, para o/a docente de Sociologia e para a formação crítica e autonomia dos estudantes.

Diante de todos esses fatores Brasil (2017), cita que dos doze livros inscritos na edição do Programa Nacional do Livro Didático de 2018 (PNLD), apenas cinco seguiram os critérios e foram aprovados. Isso não significa que os que foram aprovados são perfeitos, pois sempre há algo a melhorar, até porque os autores escrevem suas obras e elas recebem influências culturais. Existem lacunas que ainda persistem nessas obras. Embora os livros aprovados tenham obtido resultados satisfatórios, são notáveis as dificuldades ainda observadas no geral das propostas, o que certamente tem a ver com a pouca tradição da disciplina escolar (...)

(BRASIL, 2017, p. 14). A primeira lacuna mostrada na edição do PNLD 2018 está ligada a questão da formação docente na qual existe muita limitação, carecendo de melhorias para capacitar os/as professores (as) para conseguir fazer um trabalho satisfatório de mediação de informações para com os alunos e alunas. A segunda lacuna a ser observada diz respeito ao tratamento dos temas e conteúdos das três áreas disciplinares das Ciências Sociais - Antropologia, Sociologia e Ciência Política. Ainda notamos nos livros um desequilíbrio entre essas três áreas com um claro predomínio da Sociologia” (BRASIL, 2017, p. 14). Uma das maiores críticas construtivas feitas pelos avaliadores da edição de 2028 do PNLD foi à questão citada à cima, pois se deu muita ênfase à Sociologia, deixando-se um tanto de lado a antropologia e a Ciência Política, sendo que ambas são importantes para a formação dos estudantes e valorização de sua autonomia. O estranhamento e a desnaturalização são fundamentais nessas três áreas. Todas elas precisam ser vivenciadas em sala de aula com a mesma importância.

Como destacamos anteriormente, a sociologia possibilita a desnaturalização de alguns paradigmas e pensamentos voltados para o senso comum, promovendo debates e questionamentos sobre diversos assuntos que permeiam nosso dia a dia. Com relação, especificamente, à temática de gênero em sala de aula, a Sociologia pode ajudar a desconstruir estereótipos enraizados na nossa sociedade, institucionalizados no nosso cotidiano. Padrões como o da heteronormatividade, que estão estabelecidos como naturais podem e devem ser questionados nas discussões sobre gênero pela Sociologia. Para Menezes e Andrade (2017) o currículo escolar e a disciplina de sociologia, estão inseridos num contexto social, que concebe a heteronormatividade e a dominação masculina como maneiras corretas de vida, perpassando isso por gerações. Faz-se necessário afirmar à necessidade do estranhamento frente a esses questionamentos a prática do estranhamento nos leva a desestabilizar os estereótipos.

Acreditamos que o livro didático é um instrumento pedagógico essencial no norteamento das temáticas e conteúdos básicos com relação ao ensino de sociologia, porém devido a vários fatores políticos, conjunturais, ideológicos, entre outros, não adota em seus principais conteúdos a serem seguidos, a temática de gênero e suas relações. Faz-se necessário, portanto, que seja acrescentada aos conteúdos da disciplina, sem que, para isso, haja prejuízo de temas centrais que já estejam convencionados na programação sugerida.

De acordo com Alvarenga (2010), a temática das relações de gênero e sexualidades desperta muito interesse nas educadoras e educadores, mas também, implicam em medos, inseguranças, tabus e preconceitos. Portanto é imprescindível que o professor de sociologia esteja embasado teórica e metodologicamente. Segundo Passamani:

A nossa compreensão é a que o professor de Sociologia no ensino médio precisa ser capaz de fazer o debate, a problematização e propor a reflexão desses temas sensíveis e que geram polêmicas sociais. No entanto, precisa estar munido teoricamente de elementos que embasem o seu trabalho, a fim de que a discussão não seja uma mera sobreposição de opiniões vazias. Portanto, a partir do tema formação de professores em gênero e sexualidade (...) (PASSAMANI, 2016, p.128).

Para de fato, existir um ensino de qualidade por parte dos professores e das professoras que ministram as aulas de Sociologia, precisa-se de um olhar cuidadoso no tocante à sua formação, pois muito comumente nas escolas da educação básica, nos deparamos com docentes formados em outras áreas (que não seja as Ciências Sociais), ministrando as aulas de Sociologia, muitas vezes, sem ter tido nenhum tipo de formação na disciplina e que, o que é pior, ministram essas aulas, apenas como complemento de sua carga horária na escola. Desta forma, esse componente curricular é desvalorizado, sendo considerada com base nessas ações como secundário a formação educacional. Além disso, os próprios discentes se desmotivam por vezes, com aulas cansativas e desestimulantes.

De acordo com Louro (2008), Faz-se necessário pensar os educandos como seres com sentimentos e necessidades, e não como seres descorporificados, sem raça, sem gênero e sem desejos. O sexismo é manifestado também nos conteúdos curriculares das escolas, nos seus livros induzindo a uma valorização do sexo masculino, como força e poder.

A sociologia, por sua vez, é e deve ser desafiadora, assim, levando-se a possibilidades de mudanças significativas nas relações sociais, coibindo práticas preconceituosas e que visam excluir as pessoas menos favorecidas socialmente. Através de uma educação democrática é que a Sociologia terá viabilidade para tais mudanças. No capítulo seguinte, contaremos sobre a nossa trajetória da pesquisa, dando voz aos nossos sujeitos pesquisados.

CAPÍTULO III

MÉTODOS E ETAPAS DO TRABALHO

Introdução

Para a construção deste trabalho foram utilizados alguns recursos metodológicos, tendo como base estudos de alguns autores, dentre eles: Cordeiro, Molina e Dias (2014); Creswell (2007); Diez (2013); Handfas (2015); Minayo (2016); Prodanov e Freitas (2013); Gil (2008); Guerra (2014). A pesquisa qualitativa tem como base a interpretação dos fatos que envolvem o cotidiano das pessoas. “A pesquisa qualitativa se opõe ao princípio positivista de neutralidade, pois entende que o pesquisador precisa assumir um posicionamento perante a realidade” (DIEZ, 2013, p. 27).

A pesquisa objetivou encontrar respostas às inquietações propostas nesse trabalho de dissertação. Foram realizadas pesquisa de cunho bibliográfico e de campo; a forma de abordagem dessa pesquisa pode ser classificada como qualitativa, o estudo do tipo exploratório, pois o assunto sobre as discussões de gênero é algo que precisa ser mais explorado e abordado nas aulas de sociologia e no Ensino Médio. A coleta dos dados se deu através de entrevista semiestruturada, aplicação de questionários, grupos focais e análise de alguns documentos: Projeto Político Pedagógico e das normas e regulamentos da escola, e de observações feitas na sala dos professores (visto ser o meu local de trabalho, tive maior facilidade), no pátio e na quadra de esportes da escola.

Foram feitas observações e aplicação de questionários a algumas alunas, alunos e funcionários/as. Considerando que essa forma de abordagem foi a que mais se adequou aos objetivos deste estudo e por sua relação com as pesquisas do campo das ciências humanas e sociais.

Entendemos que o campo de estudos sobre o Ensino de Sociologia é pouco conhecido, justificando, portanto, um estudo exploratório que possa servir como uma primeira aproximação, de modo a fornecer uma visão geral e avançar na formulação de algumas hipóteses de pesquisa (HANDFAS; MAÇAIRA; FRAGA, 2015, p. 27).

Nesse sentido, o estudo do tipo exploratório foi essencial com intuito de falar de assuntos que careciam de melhor compreensão. Sendo assim, percebemos a necessidade de discutirmos a temática na escola, objetivando fortalecer os laços de igualdade e respeito entre os gêneros. Gil (2008) analisa as pesquisas exploratórias como primordiais para desenvolver, esclarecer e modificar determinados conceitos e ideias, que se amparam na formulação de problemas mais precisos ou de hipóteses pesquisáveis para estudos a serem realizados futuramente. Reafirmando a importância da pesquisa exploratória, Prodanov e Freitas (2013), corroboram que tal tipo de abordagem contém um modo flexível de ser aplicado, permitindo o estudo em diversas formas, nas quais fazem parte entrevistas com pessoas que tiveram algum tipo de relação com as questões pesquisadas, análise de dados documentais e experiências cotidianas.

Optamos pela pesquisa qualitativa, pois tem uma maior relação de envolvimento dos participantes durante todo o estudo, assim também, tem uma confiabilidade melhor no campo de pesquisas que envolvem a Sociologia e a categoria de gênero. Creswell (2007) nos levou a refletir sobre a importância desse método para construção desse trabalho.

A pesquisa qualitativa usa métodos múltiplos que são interativos e humanísticos. Os métodos de coleta de dados estão crescendo e cada vez mais envolve a participação ativa dos participantes e sensibilidade aos participantes do estudo. Os pesquisadores qualitativos buscam o envolvimento dos participantes na coleta de dados e tentam estabelecer harmonia e credibilidade com as pessoas no estudo (CRESWELL, 2007, p.186).

A pesquisa qualitativa tem por finalidade uma maior compreensão dos fatos, ou seja, ela está embasada no interesse da interpretação de situações cotidianas das pessoas, envolvidas na pesquisa. Para Creswell (2007) é de grande importância à influência da investigação qualitativa, no que diz respeito à coleta e análise de dados, de modo prático e objetivo.

Aqueles que trabalham com os métodos qualitativos adotam uma orientação que aceita o comportamento humano como sendo resultado de forças, fatores, estruturas internas e externas, que atuam sobre as pessoas gerando determinados resultados (GUERRA, 2014, p. 8).

De acordo com Creswell (2007), é característica da pesquisa qualitativa a utilização de materiais e métodos diversos, cuja preocupação está na análise dos fenômenos de maneira histórica, holística, priorizando uma visão mais ampla. Na realidade, esse tipo de pesquisa leva a uma maior finalidade e melhor compreensão dos fatos, a partir de interpretações de situações cotidianas das pessoas, envolvidas na pesquisa.

Os métodos qualitativos de coleta e análise de dados e de redação do relatório diferem das abordagens tradicionais, quantitativas. A utilização de amostras intencionais, a coleta de dados com perguntas abertas, as análises de texto ou imagens, a representação da informação em gráficos e tabelas, e a interpretação pessoal dos resultados das averiguações, todas constituem subsídios aos procedimentos qualitativos (CRESWELL, 2007, p.18).

“É importante salientar que qualquer um dos instrumentos não dispensa a presença e o contato direto do pesquisador com os sujeitos de pesquisa, pois sua assistência é necessária para o melhor preenchimento dos dados” (CORDEIRO; MOLINA; DIAS, 2014, p.151).

A realização desta pesquisa ocorreu na cidade de Caruaru-PE, na Escola de Referência em Tempo Integral Arnaldo Assunção, da rede estadual de ensino. A coleta de dados, por sua vez, deu-se mediante entrevista semiestruturada à gestão da escola, a aplicação de questionários (semiestruturado), contendo perguntas abertas e fechadas, a 30 estudantes da escola e a cinco professores.

De acordo com Minayo (2016), a entrevista é uma das estratégias mais usadas nos trabalhos de campo, pois facilita a interlocução do pesquisador com as pessoas pesquisadas. Esse tipo de recurso tem como objetivo dinamizar a coleta de informações de um determinado objeto de pesquisa. Existem algumas modalidades de entrevista. Optamos pela entrevista semiestruturada, composta por questões abertas e fechadas, oportunizando aos (as) entrevistados (as) uma ampla visão sobre o assunto, sem prender-se à ideia formulada. Outro ponto positivo desse tipo de recurso, é que, no caso das entrevistas em grupo, é possibilitado debates entre os envolvidos, confrontando suas ideias. *“Uma entrevista, como forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade”* (MINAYO, 2016, p. 60).

Foram feitas observações na sala dos professores, tendo como finalidade adquirir informações sobre a percepção dos docentes sobre as relações de gênero. Outras observações foram feitas no pátio da escola em momentos dos intervalos, entrada e saída desses estudantes e também na quadra de esportes, nos momentos de intervalos da manhã e da tarde, objetivando analisar como se davam as relações entre meninas e meninos e a questão do espaço para esportes. Assim sendo, uma das principais ferramentas utilizadas na pesquisa de campo foi à observação do cotidiano escolar. “ (...) *há uma série de fenômenos de grande importância que não podem ser registrados por meio de perguntas ou de documentos qualitativos, mas devem ser observados in loco, na situação concreta em que ocorrem* ” (MINAYO, 2016, p. 65). Nesse sentido, foram observadas rotinas no cotidiano da escola, a forma de falar, através de conversas e opiniões sobre assuntos. Essas observações ocorreram algumas vezes nos três espaços já citados.

Além disso, foram promovidos debates em torno das questões ligadas à categoria de gênero, às aulas e à escola. Principalmente se ocorre um trabalho voltado às questões que envolvem a categoria de gênero, durante as aulas da disciplina de Sociologia. Esses debates se deram através de dois grupos focais, o primeiro envolvendo a participação de oito estudantes (quatro meninas e quatro meninos), todos dos primeiros anos. Ocorreram dois encontros em dias alternados, realizados no laboratório de química da escola. O segundo GF, teve a participação também de oito discentes (quatro moças e quatro rapazes), todos dos terceiros anos dessa instituição. Foram realizados dois encontros na biblioteca da escola.

Com base nos estudos de Costa (2015), o método de utilização de grupo focal é de grande relevância numa pesquisa, pois se trata de uma técnica de entrevista que envolve a coletividade, na qual irá debater um assunto que envolverá todos os participantes, levando a uma interação entre os membros, mediante discussões objetivas. “*Os dados gerados, que podem ser obtidos a partir de maneira estruturada ou não, são gravados e/ou filmados, e posteriormente transcritos para análise*” (COSTA, 2015, p. 52).

Para Hassen (2002) a técnica do GF admite a identificação e a classificação de opiniões a respeito do grupo de forma mais rápida, através de encontros com vários membros (de seis a vinte ou mais, conforme a necessidade da pesquisa), onde o confronto de opiniões, bem como a sua concordância devem ser instigados,

permitindo, dessa forma, um maior aprofundamento do conhecimento, das expectativas, das diferentes formas de pensar, das representações sociais do grupo.

Esse método de pesquisa foi de grande colaboração com a pesquisa, pois possibilitou uma maior interação da pesquisadora com os sujeitos estudados (no caso, estudantes do Ensino Médio).

De acordo com Minayo (2016), não só no campo pesquisado, mas no decorrer de todas as etapas da pesquisa, é necessário ter uma percepção dos fatos coletados como fenômenos sociais e históricos. Precisa existir esse entendimento por parte do pesquisador, que se faz necessário agir de forma imparcial.

Uma pesquisa não pode se restringir à utilização de instrumentos apurados de coleta de informações. Para além das informações acumuladas, o processo de trabalho de campo nos leva, frequentemente, a reformulação de hipótese ou, mesmo, do caminho da pesquisa. Enquanto construímos dados colhidos em interação e os articulamos a nossos pressupostos, exercitamos nossa capacidade de análise que nos acompanha em todas as fases (MINAYO, 2016, p. 68).

Os critérios de inclusão para participar dessa pesquisa, para profissionais na área da educação foram: ser docente, gestor ou assistente de gestão da instituição na qual foi feita a pesquisa. Os critérios para os estudantes participarem da pesquisa foram: está devidamente matriculado na escola de Referência na qual foi feita a pesquisa, ter idade entre 15 e 19 anos, assinatura do responsável pelo estudante do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a participação do mesmo na pesquisa.

Esta pesquisa foi construída com base nos métodos já citados anteriormente e através da participação dos seguintes sujeitos da escola campo: a gestora, a assistente de gestão, cinco docentes e quarenta e seis discentes. Foram feitas entrevistas presenciais à gestora e à assistente de gestão; questionários aplicados a cinco professoras e professores; outro tipo de questionário aplicado a trinta estudantes (sendo dez em cada ano: 1º, 2º e 3º); realização de dois grupos focais, um com a participação de oito estudantes dos 1º anos e outro GF composto por alunas e alunos dos 3º anos. No total foram quarenta e seis discentes que participaram desse trabalho de pesquisa. A seguir iremos abordar o desenrolar da pesquisa, através da análise dos dados coletados no percurso do trabalho.

3.1 Os Caminhos Percorridos

A escolha do tema foi motivada por diversos fatores, principalmente pela minha atuação enquanto professora de sociologia, como também a inquietações que foram surgindo em meu ambiente de trabalho.

Além disso, o fato de ser mulher e de já ter vivenciado problemas relacionados à opressão sexista, já me despertava o interesse pelos estudos sobre os direitos das mulheres e das relações entre os gêneros, pois são assuntos que estão constantemente em foco, que despertam muitas polêmicas. Somos permanentemente cercados por pensamentos arcaicos arraigados de preconceitos, os quais tentam limitar o espaço da mulher na sociedade, e isso tem sido naturalizado, inclusive por outras mulheres que reproduzem esses padrões normativos na forma de educar os seus filhos e filhas, assim como, de cobrar de outras mulheres determinados padrões comportamentais.

Outra questão que consideramos importante quanto aos estudos sobre as relações de gênero e suas inferências na sociedade, é a sua contribuição nas desconstruções de ideias estereotipadas que são propagadas nas diversas instituições sociais. Um exemplo nítido dessa influência está presente na escola e em diversos espaços educacionais. Atualmente as mulheres se posicionam mais, se tornaram mais destemidas sobre suas decisões, se empoderaram mais. E isso, de alguma forma, tem sido abordado, de uma maneira geral, pela Sociologia, quando discute o processo de desnaturalização (a necessidade de rever (pré) conceitos já estabelecidos socialmente).

Ao participar de uma pesquisa na Escola (instituição onde trabalho) sobre a categoria de gênero, durante a entrevista acabei não falando tudo que deveria e que queria falar, pois tinha receio, devido à questão do pudor que existia em falar sobre o assunto. Um grupo de colegas desaprovavam discussões sobre o assunto, fazendo severas críticas de que se pretendia criar uma 'ideologia de gênero' na escola, corrompendo-se assim a moral e os bons costumes. Por isso tive receio em falar de determinadas situações que havia vivenciado, para evitar embates e não sofrer possíveis represálias.

No ano de 2017, um grupo de jovens protagonistas⁵ da escola realizou uma ação com o tema: 'Gênero', o que causou grandes impactos, devido a alguns professores não concordarem, acreditando-se eles se tratar de uma desordem e agressão aos valores morais. Foram meses de muitos conflitos e situações constrangedoras no ambiente da escola, envolvendo o líder do grupo do protagonismo e a gestão escolar. No entanto, esses jovens tinham se preparado previamente para realizar esses eventos que estavam ocorrendo, ao mesmo tempo, em outras escolas. Nesse evento participaram dois docentes da instituição e dois convidados, os quais debateram sobre o assunto, cada qual com uma abordagem e metodologia. A partir de então, surgiram questionamentos em relação aos debates sobre gênero e sexualidade no ambiente escolar (na Escola).

Havia inúmeros embates entre colegas acerca do tema gênero e sexualidade. Alguns com ideias mais conservadoras, se apoiando no princípio de defesa da família tradicional, dos bons costumes e da religião, esses eram contrários a tais debates, pois para eles, isso seria uma ideologia de gênero, a qual deveria ser combatida. Por certo período houve certa hostilização no ambiente escolar sobre a abordagem de tal tema. Muitos problemas ocorreram devido a essas situações, ocasionando em acompanhamento de órgãos fiscalizadores e de psicólogo.

Nesse período de situações difíceis no ambiente escolar, foi amadurecida a ideia de pesquisar sobre gênero e o motivo de causar tanta polêmica, o porquê de incomodar tanto as pessoas. Quando havia algum tipo de formação sobre gênero, alguns colegas se recusavam a ir, por não concordar com o assunto, então, geralmente eu era a escolhida a ir, o que me motivava ainda mais. Lembro-me do primeiro livro sobre gênero "Gênero e Educação: caderno da igualdade nas escolas", recebido numa formação. A leitura do mesmo fazia total sentido em relação ao que ocorria no trabalho. As leituras sobre o assunto me cativavam a cada momento e, principalmente com relação às situações difíceis vivenciadas. Tudo isso foi uma espécie de oxigênio especial, que me motivou a pesquisar sobre gênero.

⁵ Os protagonistas são jovens selecionados pela escola, através da equipe pedagógica e gestão escolar. No caso da escola pesquisada, selecionam discentes dos 2º anos, por já conhecer a dinâmica da escola e por que no ano subsequente irão repassar as informações necessárias do papel do protagonista para os próximos participantes. A seleção ocorre todos os anos. Os protagonista executam a função de organizar algumas atividades na escola recebem estudantes e participam de eventos dentro e fora na instituição. O Protagonismo Juvenil é uma ideia criada pela Secretaria de Educação de Pernambuco, através do Projeto SEMEAR.

Em janeiro de 2018 em minhas férias, recebi informações sobre o Mestrado Profissional em Ensino de Sociologia (PROFSOCIO). A partir de então, houve uma programação para participar da seleção. Porém fui tomada pelo medo, por se tratar de outro Estado, de não conhecer ninguém, da questão financeira, de não ser liberada da escola para poder ir fazer a prova e posteriormente de cursar o mestrado e outros receios também. Minha principal angústia era a questão da liberação da escola, por se tratar de uma Escola de Referência Integral. E o tempo curto para estudar os conteúdos e organizar a documentação necessária para a seleção do mestrado. Nesse período em que estava organizando tudo e me preparando para fazer a prova, recebi um apoio da coordenadora pedagógica da escola (da época), que me liberou para ir para Campina Grande fazer a prova (e organizando o horário para eu pagar essas aulas), e posteriormente da gestora da escola. O resultado do PROFSOCIO saiu um dia antes do meu aniversário, isso a meu ver foi um presente de Deus, esperança de dias melhores.

Depois do ingresso ao mestrado, ainda foram vivenciados episódios complicados, com pessoas falando mal do mestrado, por ser profissional. O PROFSOCIO está sendo uma das melhores experiências, por oportunizar tantas boas possibilidades profissionais, através da valorização do/da docente da educação básica e do componente curricular Sociologia.

Essa história que acabei de narrar demonstra o quão grande foi o meu interesse em realizar a pesquisa acerca da categoria gênero na escola campo. A necessidade que existe entre a importância da Sociologia e da categoria de gênero que é fundamental na formação dos jovens do Ensino Médio. Também, devido a tantos embates polêmicos envolvendo as discussões de gênero nas aulas e de intervenções realizadas na escola, me instigaram muito a ir além das simples leituras e formações nas quais já participava. A vontade que crescia de estudar a percepção de jovens acerca da temática de gênero e da importância das aulas de sociologia para a sua formação. Ao mesmo tempo, discutir sobre a prática docente e os desafios encontrados para realizar um trabalho mais humanizado.

Para realizar a pesquisa segui os objetivos nos quais eu precisava alcançar, sendo o objetivo geral: Analisar como a categoria de gênero é trabalhada no ensino de Sociologia em uma escola pública estadual integral de Ensino Médio no município de Caruaru e qual o papel do ensino de Sociologia na mediação e construção dessas relações. Também dos objetivos específicos: 1- Analisar como os

professores e a equipe de gestão e pedagógica concebem a categoria de gênero e sua relação com a Sociologia no Ensino Médio; 2- Identificar se os professores de áreas afins à Sociologia e gestão escolar abordam as questões ligadas às relações de gêneros na escola; 3-Identificar a percepção dos estudantes acerca da importância das discussões de gênero no Ensino de Sociologia.

Buscamos observar as seguintes problemáticas: 1- Se a temática de gênero é trabalhada no Ensino de Sociologia, quais os aparatos teóricos e metodológicos utilizados para tanto; 2- Como os debates sobre gênero, durante as aulas de Sociologia, podem contribuir para a desnaturalização do sexismo dentro e fora do contexto escolar? 3 - Se a escola, através dos professores de áreas afins à Sociologia e seus dirigentes abordam as questões ligadas às relações de gênero. Como os estudantes se colocam diante da importância dessa temática no Ensino de Sociologia?

O que influenciou na condução da realização dessa pesquisa foi o fato de ser professora de sociologia da escola pesquisada, e através das experiências com colegas e discentes da instituição, pude perceber, na maioria das vezes, que as práticas e os discursos sexistas são preponderantes. E por acreditar, nesse sentido, que se a categoria de gênero fosse trabalhada na escola efetiva e sistematicamente, sobretudo no ensino de sociologia, isto propiciaria práticas mais reflexivas sobre as relações entre homens e mulheres por parte de docentes e discentes.

3.2 Apresentação da Escola de Referência Arnaldo Assunção

A Escola de Referência em Ensino Médio Arnaldo Assunção (EREMAA), está localizada numa área de 4.200 m², localizada no bairro do Salgado da cidade de Caruaru-PE. Sua fundação se deu em 10/01/1967, recebendo o nome de Grupo escolar. Apenas em 20/03/1986 foi legitimada e legalizada como escola. A instituição tornou-se escola de referência de tempo integral a partir de 11/01/2008, através do Decreto nº 31.311, tendo sua publicação no Diário Oficial em 12/01/2008. O nome da escola Arnaldo Assunção, teve sua origem através de uma homenagem feita a um advogado da região de Caruaru, no qual fez a doação do terreno para o estado de Pernambuco construir a escola que hoje é considerada uma das melhores instituições (pública) de Ensino Médio da cidade. Atualmente a escola funciona com dois níveis de Ensino Médio: o Ensino Integral e a Educação de Jovens e Adultos

(EJA). Com base em que constam nos atos legais, a EREM Arnaldo Assunção pertence à jurisdição da GRE Agreste Centro Norte Caruaru.

Sua infraestrutura física é composta de: secretaria, sala da direção, sala da coordenação pedagógica, sala dos professores, biblioteca (que também comporta a parte de auditório), laboratório de matemática/física, laboratório de química/biologia, laboratório de informática, quadra poliesportiva, cozinha, pátio de recreação e onze salas de aula. A instituição possui um espaço agradável, contendo uma quadra coberta na qual comporta um grande quantitativo de pessoas, palco de inúmeros eventos que a escola oferta no decorrer do ano letivo.

Ao lado da gestora, está uma equipe de funcionários: a assistente de gestão, a secretária, o coordenador pedagógico, técnico de informática, a coordenadora de biblioteca, a chefe do núcleo administrativo e a analista educacional, um porteiro, dois seguranças, uma cozinheira e equipe de quatro funcionárias terceirizadas que fornecem a alimentação escolar, duas funcionárias terceirizadas encarregadas por contribuir com a organização e limpeza da escola e 18 docentes, sendo quinze efetivos e três não efetivos (contratos temporários).

A EREMAA acolhe atualmente (2020), um total de 472 estudantes, divididos da seguinte maneira: nos primeiros anos 171, nos segundos anos 131 e nos terceiros anos 170. No ano de 2019, período em que comecei a pesquisa na instituição, haviam 479 discentes. Dos 479 matriculados e frequentando as aulas, 454 foram aprovados, 15 reprovados e 10 transferidos. O início das aulas é de 7h45 e o término às 17h. No ano de 2019, as salas de aulas estavam lotadas da seguinte forma: três turmas de 1º anos, quatro turmas de 2º anos e quatro turmas de 3º anos. No ano de 2020: quatro turmas de 1º anos, três turmas de 2º anos e quatro turmas de 3º anos.

A distribuição das aulas funcionam conforme a BNCC, assim como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. A Matriz Curricular de Ensino Médio Integral segue desta maneira: com seis aulas semanais (Português e Matemática), com quatro aulas (Física), com três aulas/semanais (Química, Biologia), com dois (Educação Física, Arte, História, Geografia, Inglês e Projeto de Vida e Empreendedorismo), apenas uma aula durante a semana (Sociologia e Filosofia). Além dessa distribuição, ocorrem aulas de Estudo Dirigido e de reforço. Há no PPP da instituição o Projeto Interdisciplinar, destinado aos alunos e alunas com baixo

rendimento em algumas disciplinas, no qual é ofertado um reforço às sextas-feiras à tarde.

De acordo com informações recebidas da gestora, a EREMAA recebeu o título de melhor instituição de Ensino Médio do estado de Pernambuco, no ano de 2011, através dos altos índices de aproveitamento e avaliação escolar. Desse ano em diante, a escola não sai do ranking de uma das melhores da educação pública de Pernambuco, sempre mantendo a média adequada para estar entre as melhores instituições de ensino (média cinco). A escola de 2011 até o ano passado (2019), sempre atinge a média satisfatória (cinco) do IDEBE.

Em sinal de reconhecimento por alcançarem a melhor média do Estado no Índice de Desenvolvimento de Pernambuco (IDEPE) 2011, os estudantes de 2º e 3º anos da Escola de Referência em Ensino Médio Arnaldo Assunção, em Caruaru, Agreste do Estado, receberam seus tablets, na manhã da última sexta-feira (27), em solenidade que contou com a presença do governador Eduardo Campos e do secretário de Educação, Anderson Gomes (PERNAMBUCO, 2012, p. 2).

De acordo com informações coletadas a partir das observações e análise do PPP dessa instituição, a EREMAA intervém através de ações para fortalecer os laços educacionais. Dentre as ações: Projeto de intervenção durante o 1º bimestre (visando diminuir as dificuldades na compreensão de alguns conteúdos que são solicitados pelos discentes); Trabalhar valores e atitudes no espaço escolar (durante os três anos são trabalhados a questão dos direitos humanos e da cidadania); Acompanhamento contínuo (de modo que ao término do Ensino Médio, que 95% (aproximadamente) dos estudantes tenham embasamentos necessários para ingressar em cursos superiores, técnicos e que possam estar aptos a ingressar no mercado de trabalho. Os eventos que são realizados durante o ano letivo, com intuito de facilitar a aprendizagem dos alunos e alunas são vários, dentre eles: ação protagonista reuniões pedagógicas (durante todo ano letivo), avaliação interdimensional (registro no diário de classe por área do conhecimento), reunião de pais e mestres (um encontro por bimestre), conselho de classe (outubro e dezembro), plantão pedagógico (ao final de cada bimestre, ocorrem entre os pais e os docentes), jogos internos, aulas de reforço (as sextas-feiras), Projeto Minha Pequena Empresa, Projeto dança na escola, projetos disciplinares e

interdisciplinares (durante todo ano letivo), atividade recreativa fora do espaço da escola (dia do estudante), simulado para o ENEM, dentre outros.

As disciplinas que compõem a grade curricular da escola integral são na Base Nacional Comum: Língua Portuguesa, Educação Física, Arte, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Na Parte Diversificada: Língua Estrangeira (Inglês) e Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE). A escola funciona com aulas eletivas, nas quais são ofertados cursos: Fotografia, Direitos Humanos, Espanhol, Dança, Robótica, Inglês e outros. Da carga horária semanal, três horas aula é destinada a prática de laboratório de Biologia, Física e Química. Quatro horas semanais é dedicada a Estudo-Dirigido.

3.3 O perfil das/dos docentes e dos gestores da escola

Na instituição pesquisada, dos 18 docentes, seis foram convidados a participar da pesquisa, cinco participaram. A gestora e a assistente de gestão foram convidadas e participaram. Os cinco docentes e as duas gestoras colaboradores da pesquisa, a maior parte deles são pós-graduados em sua área de sua formação, todos os docentes atuam lecionando com a disciplina nos quais foram licenciados, alguns trabalham com outras disciplinas para complementarem sua carga horária. A gestora e assistente de gestão possuem pós-graduação em gestão escolar. A faixa etária desses profissionais é de 26 a 55 anos. Dos sete participantes, quatro são do gênero feminino e três do gênero masculino. Quatro são casados e três são solteiros, quatro não tem filhos e três tem filhos (cada um deles com dois filhos). No aspecto religioso, a maioria dos colaboradores denominam-se Cristãos. O tempo de convivência entre os docentes é ampliado ainda mais, pelo fato ficarem na escola ou em suas imediações no horário do almoço (geralmente levam a refeição de casa ou alimentam-se em restaurantes próximos).

A gestora atua nessa função há 18 anos nessa escola, sendo que, são 12 anos na modalidade integral. A assistente de gestão atua na escola campo, há seis anos, sendo três nessa função e três na docência. A gestão escolar demonstra atuar de forma democrática, possibilitando o acolhimento e a participação da comunidade escolar. Os docentes que participaram da pesquisa possuem formação numa determinada licenciatura, atuando na mesma área. Os docentes das seguintes

disciplinas participaram: Biologia, Português, Geografia/Filosofia, História e Educação Física.

A maior parte dessas/desses profissionais, trabalham em regime integral, exceto uma professora que possui contrato temporário. A maior parte dos docentes passou em algum concurso público da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Todos os dois participantes que compõe a gestão e os cinco docentes, residem na cidade de Caruaru-PE. A distribuição das aulas para quem compõe o regime integral é entre 24 e 28 aulas. Esses profissionais possuem dedicação exclusiva à escola, tendo que permanecer na instituição todos os dias de segunda a sexta, das 7h45 às 17h. Alguns deles complementam a sua renda trabalhando a noite em escolas do município.

Com base nos dados coletados, o quadro de professores da EREMAA que trabalham no horário diurno (manhã e tarde) é composto, atualmente, por um quantitativo de 18 docentes, como citado anteriormente. A equipe que compõe a gestão da instituição é formada pelos seguintes servidores: a gestora, a assistente de gestão, o educador de apoio; o chefe de secretaria; a coordenadora de biblioteca; o chefe do núcleo administrativo e a analista educacional.

3.4 O perfil das/dos discentes

Atualmente, a escola acolhe 472 estudantes, oriundos de vários bairros da cidade de Caruaru-PE. Desse quantitativo de alunas e alunos, participaram da pesquisa 46, sendo 27 moças e 19 rapazes. Esses jovens estão inseridos em diferentes camadas sociais. Alguns estudaram por toda a vida em escolas públicas, outra parte, fizeram seus estudos em escolas privadas, alguns outros discentes estudaram o ensino fundamental até o 6º ano em instituições privadas e do 7º ano até os dias atuais no ensino público. Esses jovens passam a maior parte do tempo nessa instituição, convivendo com os colegas, professores e demais funcionários. O tempo reservado com a família é bem menor, visto que, eles participam de outras atividades, no pouco tempo livre da escola. Dentre essas atividades extracurriculares, estão: Oficina de LIBRAS, ofertada na própria escola por um grupo de alunos, coordenado por um jovem que concluiu os estudos nessa instituição há dois anos. Outros adolescentes participam do cursinho preparatório para ENEM (os que sentem necessidade de fazer) ou de concursos e aulas de reforço.

De modo geral, os estudantes da EREMAA em sua maioria, são engajados no contexto escolar, participando da maior parte das atividades ofertadas pela instituição. Alguns deles dos 2º anos são alunas e alunos protagonistas, realizando um trabalho muito bom para a organização da escola em seu cotidiano, como por exemplo, fila para o horário de refeições; Participam de debates entre os colegas e colaboram com os informes transmitidos por eles com a permissão e orientação da gestão e coordenação escolar. Assim também, costumam colaborar no acolhimento dos estudantes e funcionários a cada semestre do ano letivo. Esse ideário de protagonismo facilita em sua autonomia enquanto discente.

3.5 Os depoimentos das/dos docentes e da gestão escolar

Nesse tópico iremos apresentar alguns registros que evidenciaram a fala das/dos cinco docentes, da gestora e da assistente de gestão da escola campo que participaram desta pesquisa. Foram convidados para participar da pesquisa, seis professores, sendo o nº 1 formada em Biologia, lecionando Química e Biologia; o nº 2 formação em Letras, atuando com Língua Portuguesa; o nº 3 Licenciado em Geografia, leciona as disciplinas de Geografia e Filosofia; o nº 4 formado em História trabalha com Arte e História; o nº 5 licenciada em Educação Física e atua também com esse componente curricular. A 6ª pessoa seria a professora que também trabalha com Sociologia, (além da pesquisadora que sou eu também professora da disciplina). A professora⁶ não entregou o questionário respondido, ficando impossibilitado de analisar suas considerações.

Dos profissionais que colaboraram na pesquisa, quatro (além de mim) são do gênero feminino, sendo elas: a gestora, a assistente de gestão e duas professoras; Três são do gênero masculino, professores. A pessoa que está há mais tempo na escola é a gestora (18 anos). O professor de História leciona há 10 anos nessa

⁶ A professora que também atua com aulas de Sociologia na escola, não demonstrou interesse em participar da pesquisa. Foi perguntado a ela se ela poderia participar da pesquisa e explicado o objetivo. A mesma se comprometeu em responder, mas não devolveu o questionário e nem deu nenhum respaldo. Nessa pesquisa, tivemos o interesse em incluir na análise os planos de curso de Sociologia, por se tratar de uma ferramenta de extrema importância, objetivando verificar se a professora trabalhava com a categoria de gênero em suas aulas. Porém, não consegui ter acesso, pois os mesmos ficam com o professor e no SIEPE (de acesso do professor, gestão e coordenação). Pelo fato de tido dificuldades de acesso a essa professora, fiquei impossibilitada de fazer essa análise. Outro fator também é a questão de algumas questões nas quais houve um desgaste com a professora acerca de um evento na escola contemplando oficinas e palestras sobre gênero e sexualidade.

instituição e a assistente de gestão (A.G) trabalham a seis anos, sendo três anos lecionando e três na função de A.G. Os demais pesquisados atuam nessa instituição entre 1 a 3 anos.

De acordo com a gestora da Escola, são muito promissoras as escolas de Referência em Tempo integral. Citando o seu exemplo sobre o quanto melhorou a escola a partir de 2008 com a implantação da modalidade integral:

Melhorou bastante, porque, nesse horário estendido, possibilita que o aluno participe mais da escola junto com o professor. Foi uma parceria que deu certo. Os resultados estão aí para comprovar tudo isso. O Ensino Médio só cresceu com essa implantação do Ensino Médio integral (GESTORA).

Nesse sentido, a gestora quando perguntada acerca das mudanças que ocorreram em relação ao modelo anterior (regular) no qual a escola estava inserida e a nova modalidade de ensino, ela respondeu o quanto foram positivas tais mudanças, percebendo uma interação maior por parte dos estudantes com a escola pública, fortalecendo o seu compromisso com os estudos. Segundo ela: “Eu percebo que o aluno veste a camisa, ele se torna parceiro de verdade da escola”. A gestora da EREMAA continua a explicar o quanto é positivo a modalidade integral, pois fortalecem os laços de interação dos estudantes entre eles e com a escola de modo geral. Outro fator citado por ela que contribui para esse sucesso é o trabalho realizado pelos docentes da escola. Afirma o quanto é fundamental a modalidade integral para a formação dos jovens.

Alguns já vêm de escola integral desde os primeiros anos, isso facilita bastante. No entanto, os que estavam estudando meio expediente, para eles são mais difícil essa adaptação e costumam ficar mais cansados. Porém, com o bom trabalho dos professores e com a conscientização em sala de aula, no segundo semestre, já percebemos a mudança. Os estudantes ficam mais dispostos (GESTORA).

Quando indagada sobre a importância de trabalhar a temática de gênero na escola e sobre se teria algumas matérias específicas para abordar o assunto, a gestora afirmou ser muito importante, pois há a necessidade de conviver com as diversas formas de pensar. De acordo com Osarto e Ferreira (2018), uma melhor maneira de entender a sociedade e suas repercussões, indo além do senso comum

é através de discussões acerca de gênero e sexualidade, mesmo esses debates sendo pouco realizados nas escolas. A gestora ainda cita a importância do estado de Pernambuco no tocante as orientações que são repassadas aos professores. Ela acredita que a disciplina de Sociologia seria a mais indicada para realizar um trabalho sobre gênero. Trazendo as suas ideias:

Muito importante, porque hoje vivemos com as diversidades, então temos que respeitar as diferenças. Precisamos passar para os meninos da nova geração que todo mundo tem o seu valor, independentemente de suas opções. O Estado vem se preocupando com isso, vem dando informações aos professores. Assim, a coisa está fluindo. Não é fácil e sabemos disso, pois tem pessoas que pensa diferente. A matéria que você trabalha aqui é a ideal (GESTORA).

A gestora adjunta concorda com a gestora no que diz respeito a abordar gênero na escola. Ela relata: “Acredito que a escola deva ser um ambiente de inclusão e com isso, todos os temas pertinentes devem ser abordados”. Dos cinco docentes, apenas um foi contrário à questão da importância de trabalhar gênero na escola. Trazendo o seu exemplo, ela justifica: “Pois, acredito que só existem dois tipos de gênero (masculino e feminino), e que todas as outras opções seriam apenas questões comportamentais” (docente Nº 1). Se opondo a esse pensamento, o docente nº 4, relata a importância e a necessidade de promover tais debates no âmbito escolar:

Vivemos um momento onde tem se ampliado as identidades e ao mesmo tempo, observa-se a disputa por espaços sociais. Assim, a escola na sua materialidade congrega pessoas das mais variadas tendências ideológica, levando em consideração o seu público alvo, se faz necessário um currículo que atenda essas novas demandas (docente Nº 4).

Com base nas pesquisas de Osarto e Ferreira (2018), os debates sobre gênero precisam ser mais ampliados, carecendo de uma maior visibilidade da categoria nos documentos nacionais, que regem a educação brasileira, principalmente no que diz respeito ao ensino de Sociologia. “Nos PCN a discussão sobre gênero está alocada nos Temas Transversais em uma sessão nomeada Orientação Sexual” (OSARTO; FERREIRA, 2018, p. 90). Esse tipo de assunto de grande importância na formação

dos jovens, não recebe visibilidade adequada, ficando a cargo dos temas transversais.

A questão é que gênero remete-se ao ponto de desconstrução de padrões estereotipados socialmente, os quais levam algumas pessoas a pensarem em seres superiores a outros, no que tange a mulheres e homens. Uma grande necessidade se dá através de mudanças no currículo do Ensino Médio, no tocante a dar maior visibilidade à Sociologia e à categoria de gênero, assim como, mais investimentos em formações para desnaturalizar normas e padrões alicerçadas em (pré) conceitos. Para Menezes e Andrade (2017), a escola não é um espaço neutro, ela é por vezes palco de violência simbólica, perpetuando formas de dominação, influenciando os jovens em sua forma de pensar e de agir. Para Louro (2014), a escola oriunda de ideias da sociedade ocidental moderna, em sua prática cotidiana passou a separar as pessoas, adultos e crianças, católicos e protestantes, ricos e pobres e meninas e meninos. Assim, a forma de tratar esses seres era diferenciada, fruto dessa separação.

Quando indagados sobre a existência de dificuldades para realizar um trabalho educativo sobre gênero e sexualidade na escola, apenas dois participantes responderam sim e os demais a resposta foi não. A gestora e o docente nº 4 tiveram justificativas semelhantes ligadas aos tabus e a ideias conservadoras. Trazendo o seu exemplo à gestora afirma: “São tabus, devido à formação de cada um. Cada pessoa vem com a sua educação de casa e por vezes esbarramos em tabus. Em nossa escola, isso acontece pouco, mas ainda nos esbarramos com pessoas de pensamentos atrasados”.

Para Vieira et al. (2015) é fundamental compreender que, ao contrário de ideologias ou doutrinas alicerçadas por crenças, o conceito de gênero é embasado através de parâmetros científicos da produção de saberes e de vivências, buscando identificar os processos históricos e culturais que classificam as pessoas com base nas relações de feminino e masculino. Corroborando com esse pensamento de Santos (2019), mostra a influência da escola na construção identitária de estudantes: “A escola não educa a partir da transmissão e construção do conhecimento, ela também reproduz padrões sociais, propaga concepções de mundo, valores e normas sociais” (SANTOS, 2019, p. 84).

Trazendo o exemplo do docente nº 4 sobre as dificuldades encontradas para abordar discussões sobre gênero e sexualidade, apontando os inúmeros desafios e da necessidade de mudanças significativas, ele relata:

O papel da escola tem aumentado devido aos novos desafios, sobretudo no momento atual que aponta para retrocessos tornando mais difícil o trabalho do professor com temas mais delicados como: mudanças de currículos, dirigentes conservadores, pequena participação da comunidade, escola presa a um sistema tradicional e por fim, professores acuados (DOCENTE Nº 4).

Para Osarto e Ferreira (2018), o currículo que rege a educação está intimamente ligado às relações de poder, as quais irão interferir na construção sociocultural no espaço escolar. Tais relações de poder são fortalecidas por disputas de cunho social, econômico, político e ideológico.

Quando questionados sobre se houve algum problema na escola, envolvendo estudantes e professores, relacionados aos debates sobre gênero e sexualidade, quatro colaboradores responderam sim, os demais, não. Dos colaboradores que responderam não, vieram trabalhar na instituição após o episódio envolvendo um grupo de jovens protagonistas e um grupo de docentes. Apenas uma pessoa entrevistada preferiu não falar sobre o assunto. Dois participantes, explicaram superficialmente o ocorrido, concluindo que a situação foi solucionada. Apenas o docente nº 4 aprofundou em sua explanação, exemplificando:

Ao contrário do que se pensam, muitos educadores têm se mostrado bastante resistentes a essas novas demandas sociais e na escola onde trabalho não foi diferente. Houve vários embates entre educadores, uns defendendo a discussão aberta sobre esses novos temas e outros totalmente contrários, defendendo os princípios religiosos e a família tradicional (DOCENTE Nº 4).

É perceptível na fala do colaborador acima que há forte presença de fatores ideológicos, os quais impossibilitam de realizar um trabalho satisfatório, prejudicando assim as relações entre professores e estudantes, assim como na relação entre colegas de trabalho. A escola deve ser um espaço aberto, voltado à formação integral do estudante. A ideia de escola integral é colaborar para a integralidade dos jovens no contexto social. Há, portanto, uma necessidade de rever ideias e ações que inviabilizem a formação educacional em sua totalidade. “Os resultados

educacionais também devem considerar indicadores que busquem aferir na escola outras questões para além dos tradicionais interesses governamentais em medir a ados conteúdos aprendizagem previstos no currículo (...)” (SANTOS, 2019, p. 127).

Quando o assunto abordado foi formação pedagógica voltada à temática gênero e sexualidade, seis pessoas responderam ter participado de algum tipo de formação acerca do assunto, e afirmaram ter sido proveitosa a experiência. Apenas a docente nº 1 relatou não ter participado de nenhum tipo de formação sobre a categoria de gênero. A gestora afirma ser importante no trabalho com jovens e na inserção deles na sociedade. Citou também a importância das discussões sobre as relações entre meninas e meninos. Ainda sobre a fala dela: “Vivemos numa democracia, num país que fala tanto em liberdade. Precisamos respeitar a dignidade humana e não fingir o que está acontecendo com essa juventude”.

(...) as questões de gênero mostram-se indispensáveis à compreensão dos processos de construção dos sujeitos sociais, do princípio que direciona a roteirização diferenciada de gênero, e das intercessões dos adolescentes acerca da sexualidade (OLIVEIRA, 2013, p. 112).

Na fala do docente nº 3: “A minha percepção foi positiva, pois trouxe à tona várias reflexões e abordagens de como perceber, discutir e refletir sobre esses temas”. Por sua vez, o docente nº 5 sua concepção converge com a ideia do D.3, que relata: “Acredito ser importante estar atualizada sobre as mudanças que tem ocorrido em nossa sociedade para aprimorarmos mais como pessoas, ajudando assim o nosso trabalho como docentes”. Entretanto, o D.4 não vê muita perspectiva nas abordagens acerca desse assunto, devido o atual cenário educacional que não é muito propício. Assim, sua compreensão é: “O momento atual sinaliza para um retrocesso na discussão aberta sobre esses temas. É uma pena, resultado da falta de política de Estado”.

Quanto às minhas considerações enquanto professora de Sociologia da escola pesquisada, percebo a importância em trabalhar com a categoria de gênero não só nas aulas de Sociologia, assim também nas demais disciplinas da grade curricular do Ensino Médio, ao mesmo tempo atrelar esse assunto no cotidiano escolar. A educação é o meio basilar para a cidadania, para tanto, é primordial a valorização das aulas de Sociologia, e, de grande relevância reflexões sobre as relações de gênero. Infelizmente, na grade curricular, apenas uma aula por semana é destinada

a Sociologia, o que é insuficiente para realizar um bom trabalho pedagógico. Outro fator que requer uma atenção é acerca das formações que precisam ser mais vivenciadas para docentes das escolas em tempo integral, contemplando a categoria de gênero, pois quando há formações, geralmente um professor participa. Mesmo tal profissional repassando as informações aos demais colegas, as informações raramente são captadas, devido ao desinteresse quase generalizado, pelo assunto.

Os motivos pelos quais fui motivada a convidar alguns professores a participarem da pesquisa se deram como resultado das falas dos estudantes, nos questionários sobre a presença da discussão sobre gênero em algumas disciplinas. Outra questão importante foi citada no grupo focal 1 e com ênfase no grupo focal 2, lembrando um problema ocorrido na escola há uns três anos, envolvendo alguns professores, alguns estudantes e a escola de modo geral, sobre um trabalho com a temática de gênero na escola.

Tudo isso repercutiu negativamente, envolvendo estudantes, professores, equipe pedagógica e gestão escolar, assim como familiares de estudantes, a mídia e órgãos públicos, expondo de forma negativa a escola. A escola passou a ser acompanhada com profissionais da Secretaria de Educação do Estado realizando palestras e rodas de diálogos com objetivos de orientações voltadas ao trabalho de gênero e sexualidade na escola. Mesmo com a transferência da professora que foi contra o evento, para outra instituição, a rejeição do evento, e também a saída de mais alguns docentes que concordavam com a professora, ainda há muitos resquícios negativos no que tange às discussões sobre esse assunto. Em parte, podemos acenar que, por esses motivos, que inclusive são percebidos por alunos e alunas, a escola evita o aprofundamento sobre esse debate.

Essas ações realizadas pela professora e um grupo de docentes que se manifestaram totalmente contrários às discussões de gênero e sexualidades na escola, contradiz o princípio da escola inclusiva, a qual fomenta a formação integral dos estudantes. Da mesma forma, tais atos preconceituosos negam os direitos humanos desses adolescentes. “Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” (ONU, 1948). A citação consta no 6º artigo da declaração Universal dos Direitos Humanos. Direitos que devem ser garantidos as pessoas.

Enquanto professora de Sociologia e de Direitos humanos (DH, até o ano de 2019), participei de algumas formações na cidade de Caruaru-PE e de Recife-PE,

que contemplaram a categoria de gênero. O quão grande é a importância desses debates nas disciplinas nas quais leciono principalmente no componente curricular Sociologia, pois a mesma também prega a valorização dos direitos humanos. Percebo que os problemas ocorridos na escola, se deram por intolerância de alguns a se abrirem para o novo, a saírem de sua zona de conforto e a desnaturalizarem ideias conservadoras que levam ao retrocesso educacional. Há, portanto a necessidade de se ampliar essas discussões em eventos diversos, tais como formações para os docentes da educação básica, em especial aos do Ensino Médio, para levar-se a mais reflexão e menos resistências pedagógicas.

A questão das diferenças dentro da diferença trouxe à tona um debate sobre o modo e a conveniência de se articular o gênero como uma categoria de análise. Uma dessas articulações serve-se do trabalho nas ciências sociais sobre os sistemas ou estruturas do gênero; presume uma oposição fixa entre os homens e as mulheres, e identidades (ou papéis) separadas para os sexos, que operam consistentemente em todas as esferas da vida social. Também presume uma correlação direta entre as categorias sociais masculina e feminina e as identidades de sujeito dos homens e das mulheres, e atribui sua variação a outras características sociais estabelecidas, com o classe ou raça (SCOTT, 1992, p. 88).

Foram realizadas observações na sala dos professores, também com objetivo de perceber a compreensão acerca da importância da categoria de gênero nas aulas e de observar ações e reações no tocante a esse assunto. Foi perceptível que o assunto acerca de gênero é de certa forma, evitado. Quando questionados em conversa informal sobre a importância das discussões de gênero no ambiente escolar, foi notória a não aceitação por parte de alguns docentes, por não concordarem que seja um assunto pertinente à disciplina que lecionam ou pelo fato de considerarem um assunto que deva ser abordado apenas pela família ou órgãos de saúde. Foi citado que tais assuntos causam confusão na mente dos adolescentes e que devem ser evitados, visto que, cada família tem seus próprios valores e devem ser respeitados. Também houve a fala de que os professores não são capacitados a discutir sobre esse assunto.

Em contrapartida, um grupo de docentes falou sobre o quanto é importante tais debates em sala de aula, por ser fundamental na formação dos estudantes e também porque, por vezes a família se omitia a falar sobre o assunto. Para tanto, seria na escola o lugar ideal para tais orientações acerca de gênero e sexualidade.

Houve comentários sobre a importância de se falar sobre puberdade, gravidez e DST's (doenças sexualmente transmissíveis). Porém, alguns são contrários a falar sobre o gênero e a sexualidade, por entender como algo complicado. Acredita-se (na visão de alguns), que "a opção sexual dos jovens" e não orientação sexual, que é uma forma de chamar a atenção dos adultos e/ou de escolher ser como são muitas vezes atitudes passageiras (isso no pensamento de um ou outro docente). Porém, alguns professores e professoras afirmam que a orientação sexual de cada discente, é algo que deve ser tratado com respeito, sendo fundamentais as discussões acerca das orientações por parte dos docentes.

Essa coleta de dados tem como foco responder ao problema de pesquisa: Como a categoria de gênero é trabalhada no ensino de Sociologia em uma escola pública estadual integral no município de Caruaru? Assim também dos objetivos da pesquisa, dentre eles dois objetivos específicos:

- Analisar como os professores e a equipe de gestão e pedagógica concebem a categoria de gênero e sua relação com a Sociologia no Ensino Médio;
- Identificar se os professores de áreas afins a Sociologia e gestão escolar abordam as questões ligadas às relações de gêneros na escola.

De modo geral, a pequena investigação com esses interlocutores da escola, foi muito importante para auxiliar na análise sobre como vem sendo percebida e tratada no cotidiano escolar. As falas foram praticamente unânimes, percebendo-se que, mesmo existindo formações voltadas a auxiliar o trabalho docente, ainda há resistências, devido a fatores ideológicos, que prejudicam no fortalecimento da educação integral. Ao mesmo tempo, é perceptível a ausência de um currículo mais completo, para inserir com autonomia a categoria gênero não apenas na grade curricular, mas nas diversas disciplinas.

3.6 Percepção das/dos estudantes sobre a importância de se trabalhar com a categoria de gênero nas aulas de Sociologia

Nesse tópico iremos mostrar os dados coletados na EREM⁷ Arnaldo Assunção, através de observações, aplicação de questionários e de grupos focais, realizados com estudantes dessa escola dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

⁷ Escola de Referência em Ensino Médio.

Como já enfatizado anteriormente, nosso objeto é o ensino de sociologia e as suas interlocuções e mediações frente à problemática de gênero. Nesse sentido, entendemos que os principais sujeitos, afetados direta ou indiretamente pela ordem do discurso e das práticas pedagógicas assumidas pela Escola, são os jovens alunos. Sendo assim, buscamos compreender, a partir dos discursos produzidos pelos discentes, se, e de que maneira as relações de gênero e suas conexões são abordadas e trabalhadas em sala de aula, sobretudo nas aulas de Sociologia, e que considerações eles fazem a respeito, ou seja, qual é o grau de importância que essas discussões tem na visão desses jovens. Para tanto, consideramos relevante também saber dos sujeitos pesquisados, se a própria escola abre espaços para que a abordagem de gênero se faça presente, ou se, ao contrário, dificulta e em que medida, essas discussões.

Algumas considerações preliminares

Foram feitas algumas observações na quadra de esportes e pátio da instituição, com intuito de perceber, como os jovens interagem no ambiente escolar. Total de alunos pesquisados: 46 (27 do gênero feminino e 19 do masculino). Foram aplicados 30 questionários, sendo 10 em cada ano (1º, 2º e 3º). Total de meninas: 19 e de meninos: 11 (dos 1º anos sete meninas e três meninos, dos 2º anos seis moças e quatro rapazes, dos 3º anos seis moças e quatro rapazes).

Realizamos quatro encontros com os grupos focais (GF): dois encontros com oito alunos dos primeiros anos (quatro meninas e quatro meninos) e dois com oito dos terceiros anos (também quatro meninas e quatro meninos). Dois encontros foram realizados no Laboratório de Química e Biologia, e dois ocorreram na biblioteca da Escola. Os jovens participantes foram selecionados mediante seus interesses em falar sobre a temática. Na oportunidade, além de perguntas respondidas pelos mesmos que estavam definidas no roteiro para os grupos focais, houve discussões coletivas, momento em que todos participaram.

Os critérios de inclusão para os discentes participarem da pesquisa, além do próprio interesse por parte deles, foram os seguintes: estarem devidamente matriculados na escola campo, ter idade entre 15 e 19 anos e trazer assinado pelos seus responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). (tendo em vista que são em sua grande maioria menores de idade).

A partir da necessidade de preservar a identidade de cada estudante que colaborou com a pesquisa, optamos pelo uso de nomes fictícios⁸ nos grupos focais (criados pela pesquisadora). Para análise dos questionários, optamos por numerar os participantes. No 1º encontro do grupo focal 1 todos os participantes se fizeram presentes, no 2º encontro, uma aluna não se fez presente, justificando a sua ausência. No GF 2 todos os oito estudantes se fizeram presentes nos dois encontros.

ANÁLISE

Compreensão sobre ‘Gênero’

Analisando gênero nas concepções de Guacira Lopes Louro (2014), Joan Scott (1995) e Burrile (2015), gênero se prioriza nas construções e determinações sociais e culturais, distinguindo-se, nessa lógica, da concepção essencialista que se baseia nas diferenças biológicas como decisivas para explicações das diferenças e desigualdades.

“Quando questionados sobre o que entendiam por gênero, uma parte dos jovens definiu como ‘ser mulher’ ou ‘ser homem’ ou ‘ser homossexual’”, outra como ‘ser masculino’ ou ‘ser feminino’, e outras opiniões foram relacionadas à orientação sexual e à sexualidade.

Ana: Quando você nasce você tem um gênero, mas ao seu amadurecimento você escolhe qual gênero quer ser.

Huan: É a sexualidade das pessoas. É homem, mulher ou homossexual.

Segundo essa maneira de pensar de *Ana*, o gênero é uma escolha, não uma imposição da natureza. Com base na famosa frase de Simone de Beauvoir: *Não se nasce mulher, torna-se mulher* (BEAUVOIR, 2016). O gênero feminino não se remete apenas a nascer com o sexo biológico, mas como você se identifica e age socialmente.

⁸ Os nomes fictícios foram dados aos participantes da pesquisa para preservar a identidade do estudante da escola pesquisada.

Tânia: Existe o masculino e o feminino. Se uma determinada pessoa se identificar como lésbica ou gay, ela não vai mudar a sua sexualidade, ela não vai deixar de ser homem ou mulher”.

Nesse discurso, o ser homem ou ser mulher está associado ao ser biológico (masculino ou feminino) e não necessariamente devido a sua orientação sexual.

No seu uso mais recente, o “gênero” parece ter aparecido primeiro entre as feministas americanas que queriam insistir na qualidade fundamental social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O “gênero” sublinhava também o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade. As que estavam mais preocupadas com o fato de que a produção dos estudos femininos centrava-se sobre as mulheres de forma muito estreita e isolada, utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional no nosso vocabulário analítico (SCOTT, 1995, p. 3).

A compreensão de Dôra é de como a pessoa se identifica.

Gênero para mim é nada além do sexo, porém, ultimamente vemos que as pessoas não se identificam com o próprio sexo” (*Mariana*).

Assunção: é como a pessoa se enxerga no mundo.

João: Gênero é como a pessoa se entende e se vê no mundo. É algo que não pode ser rotulado.

Nessa discussão é observada a questão da identidade de gênero, presente nos discursos dos sujeitos.

A oposição binária heterossexual/homossexual ganha centralidade nas análises de quase todos, uma vez que entendem ser esta uma oposição que articula as práticas sociais e culturais, que articula o conhecimento e o poder e que contribui para produzir os sujeitos (LOURO, 2018, p. 55).

Para Louro (2014) compreender a ideia de gênero é uma forma fundamental na identidade das pessoas, pois existem identidades múltiplas, nas quais se transformam, nas quais não são fixas e nem permanentes.

Gênero é uma construção social em que te coloca numa caixinha que te diz como você deve agir de acordo com seu

genital, quando na verdade vai muito além de como você deve agir ou sentir as coisas (*Marcus*).

Nesse sentido, Louro (2014) cita que as instituições sociais moldam os sujeitos, os influenciando como devem comportar-se socialmente. “(...) as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade” (LOURO, 2014, p. 27).

“Gênero” foi o termo usado para teorizar a questão da diferença sexual. Nos Estados Unidos, o termo é extraído tanto da gramática, com suas implicações sobre as convenções ou regras (feitas pelo homem) do uso da linguística, quanto dos estudos de sociologia dos papéis sociais designados às mulheres e aos homens. Embora os usos sociológicos de “gênero” possam incorporar tônicas funcionalistas ou essencialistas, as feministas escolheram enfatizar as conotações sociais de gênero em contraste com as conotações físicas de sexo. Também enfatizaram o aspecto relacionado do gênero: não se podem conceber mulheres, exceto se elas forem definidas em relação aos homens, nem homens, exceto quando eles forem diferenciados das mulheres. Além disso, uma vez que o gênero foi definido como relativo aos contextos social e cultural, foi possível pensar em termos de diferentes sistemas de gênero e nas relações daqueles com outras categorias como raça, classe ou etnia, assim como em levar em conta a mudança (SCOTT, 1992, p. 86-87).

Foi perceptível a confusão de ideias existentes entre os participantes, no que diz respeito a gênero e sexualidade, assim sobre a identidade de gênero e orientação sexual. A partir daí, havendo a necessidade de maiores esclarecimentos sobre o assunto.

Os debates sobre Gênero nas aulas de Sociologia

Quando o assunto abordado foi sobre os debates sobre gênero e sexualidade nas aulas de Sociologia (ou até em outras matérias), as respostas foram muito semelhantes. Todos os discentes disseram já ter vivenciado discussões acerca dos assuntos nas aulas. Quando questionados sobre em quais matérias, a Sociologia foi citada vinte e seis vezes, a Filosofia foi citada dezesseis vezes, Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) apareceu em oito falas, Português em dez, Matemática em duas, Biologia em duas, Eletiva de Direitos Humanos (DH) uma vez, História

uma vez. As leituras sobre esses assuntos foram feitas em formas de debates, seminários, aulas dialógicas.

Aluno 1: Foram abordados temas que estão presentes em nosso cotidiano, e foram geradas discussões a respeito do tema com auxílio de livros”.

aluna 4: Foi abordado um assunto e cada pessoa tinha o seu direito de opinar sobre o que achava”.

Aluno 3: Foram relacionadas com relações de gênero, sexualidade e violência contra mulheres e homossexuais. Discussão que envolvia os demais alunos da classe, abordando determinado assunto sociológico.

Nesses relatos é perceptível a abertura que os estudantes tiveram para discutir o tema em questão.

Ao analisar as respostas de outros sujeitos, houve relatos de que as aulas que tiveram esses assuntos abordados foram muito interessantes, esclarecedoras e saudáveis.

Aluno 17: Foram discutidos tema como violência contra a mulher, homofobia e outros assuntos relacionados ao bem-estar social.

Corroborando com os pensamentos da discente 4, a estudante 30 disse:

..

Cada pessoa expressava por meio de suas opiniões e argumentos sobre o assunto em debate.

A discente 28 citou sobre a importância dessas aulas para a formação educacional.

Foram discussões de grande aprendizagem, pois cada aluno apresentou sua opinião mediante o assunto.

Nas conversas realizadas com o grupo focal 2 (3º anos), quando incitados a falar se já haviam participado de algum debate sobre gênero nas aulas de Sociologia, dos oito pesquisados, apenas dois disseram não ter vivenciado tais discussões nas aulas de Sociologia, os seis demais responderam sim. Cinco responderam ter vivenciado, mas de forma superficial, sem nenhum aprofundamento sobre o assunto. *Marcus* afirmou:

Não me recordo de ter visto em aulas de Sociologia, porém pude discutir sobre o assunto de forma básica na eletiva de Direitos Humanos.

É perceptível, na fala desses jovens, que há certa carência de aprofundamento das discussões sobre a categoria de gênero nas aulas de Sociologia.

Por sua vez, o grupo focal 1 (1º anos), composto por 8 discentes, discutiu sobre a importância dos debates de gênero nas aulas de Sociologia. Todos concordaram que são importantes tais debates. Citaram que tais abordagens colaboram para o respeito, empatia, para combater o preconceito, para lidar com pessoas de pensamentos diferentes, dentre outros tipos de contribuições.

Ronney: É importante. Isso ajuda a diminuir o preconceito. São assuntos importantes para ser debatido em sala. Porque cada debate nas aulas de Sociologia nos ajuda a pensar mais.

Tais debates são fundamentais para levar os discentes do Ensino Médio a refletirem sobre as relações existentes entre os gêneros.

Maria: Pois através do debate, vai ajudar. Temos um pensamento e outras pessoas tem outro. O nosso pensamento pode até mudar.

Comunga-se nessa fala, a necessidade da desnaturalização de alguns estereótipos sociais. Falando sobre a importância desses debates, outra aluna relata:

Ana: É muito importante. Pois na maioria das vezes as pessoas não tem acesso sobre esses questionamentos. Muitas pessoas sofrem por não ter esse tipo de aula, pois nos ajuda, a saber, lidar com as pessoas que são diferentes de nós. Vai ajudar muito na convivência em sala. É importante que seja um professor que tenha conhecimento sobre o assunto.

Diante desse contexto, a aluna *Tânia* faz um relato que muito chamou a atenção sobre fatos ocorridos no interior da escola, quando foram tratadas abordagens sobre gênero.

É importante que tenha o debate em sala de aula e também é importante o bom senso dos professores e senso crítico também. Pois houve uma época aqui na escola que teve um debate sobre gênero e uns três professores, falaram que estavam trazendo ideias da ideologia de gênero. Foram contra o assunto abordado. Com isso, a falta de senso crítico das pessoas, de não saber reconhecer o ser humano, agem como ignorantes. É importante trazer isso para a escola, para os alunos, pois muitas vezes eles não têm esse diálogo em casa com a família. Os adolescentes precisam do apoio da escola para poder conversar essas coisas.

O relato acima é bastante sugestivo, tendo em vista que a aluna narradora, do 1º ano, é irmã de um jovem protagonista, da época do incidente há alguns anos, que ocorreu na escola. A adolescente cobra em suas indagações que os professores sejam mais abertos em relação aos discursos sobre gênero, combatendo-se a ideia de uma ideologia de gênero.

Num cenário de transformações políticas e de confronto, tendo em vista diversas perspectivas político-partidárias, a temática da ideologia de gênero ganhou espaço, em especial no campo das políticas públicas de Educação. Legisladores brasileiros, apoiados em um grupo de pensadores, denominam os estudos de gênero, sexualidade, diversidades culturais, étnico-raciais de ideologia de gênero (MAIA; ROCHA, 2017, p. 415).

Todos os pesquisados que responderam ao questionário falaram da importância da discussão sobre gênero e sexualidade nas aulas de Sociologia. Dentre as respostas, afirmam ser fundamental para conscientizar as pessoas, para tirar dúvidas, para levar as pessoas a exercitarem o respeito, agir de forma democrática, dentre outras ideias citadas.

Aluna nº 9: Quando falamos sobre esses assuntos escutamos novas opiniões e temos uma mente mais ampla. Além de que, esses assuntos são tratados como tabu o que não deveria acontecer.

São temas importantes, que na cabeça de muitos ainda é tabu e precisa ser quebrado.

É de grande necessidade desnaturalizar os tabus implantados socialmente. A Sociologia, por sua vez, tem como recurso através da desnaturalização, de levar a quebra de paradigmas e reflexão sobre rever tais conceitos.

Porque apesar de ser um tabu, esses assuntos fazem parte do nosso cotidiano e desenvolvimento. As questões de gênero são intrínsecas ao ser humano, acontecem no período que contempla a infância e adolescência, ou seja, fase da vida em que estamos em pleno processo educacional. Por isso se faz necessário os debates (Aluna nº 19).

A aluna nº 23 relata:

O debate sobre esses temas se faz necessário para promover um ambiente mais amigável para as minorias. Conscientizando as pessoas das diferentes realidades e suas necessidades. Aluna nº 28: São de grande importância essas discussões para melhorar o senso crítico de cada indivíduo.

Ficou visível nos relatos dos estudantes, sobre a necessidade de conscientizar as pessoas através de informações e debates sobre a categoria de gênero. Infelizmente, não há um foco direcionado a abordagens sobre gênero no currículo do Ensino Médio, pois ele aparece discretamente nos temas transversais dos PCN's, com isso, dificulta muitas vezes o trabalho dos docentes que querem trabalhar com a categoria de gênero, mas se sentem limitados.

Em vez, portanto, de implementar um questionamento e uma visão crítica das relações de gênero, o que os PCN produzem refere-se a uma percepção de gênero como constituído por dois universos binários separados, homens e mulheres, reificando o gênero como algo relacionado ao aparato biológico: ser homem, ser mulher. As diferenças emergem como essencializadas, ao mesmo tempo em que se professa sua origem social (OSÓRIO; SARANDY, 2016, p. 63).

Nas discussões realizadas com GF2 (3º anos) quando indagados sobre os debates acerca de gênero, se favorece ou prejudica na formação dos jovens, todos os oito participantes alegaram favorecer, justificando o motivo de concordarem com esses debates em sala.

Grande parte do preconceito que nós vemos hoje em dia se dá pela falta de conhecimento e empatia, que são geradas através de discussões sobre o assunto (*Emerson*).

Essas discussões geram conhecimento, segundo os relatos desses estudantes. Sendo assim, ideias preconceituosas serão desnaturalizadas, a partir das reflexões, provocadas pelo docente em suas aulas.

Assunção: Esses debates trazem conhecimentos e promovem o respeito às minorias.

Nesse sentido *João* contribui com a sua ideia:

Pois o preconceito se dá pela falta de conhecimento das pessoas.

O conhecimento gera informações que possibilitam relações saudáveis entre as pessoas. Os profissionais da educação tem um papel relevante nesse elo.

Dôra: Pois se apenas uma pessoa de um grupo de amigos, tem a consciência da importância de debater, ela provavelmente irá passar as suas ideias para os demais.

A fala de *Marcus* é bem enfática, quando fala sobre a propagação do entendimento e da compreensão:

É a arma contra a violência e ignorância.

A educação é o meio basilar na formação dos seres humanos e em sua integração à cidadania. Incluir a categoria de gênero nas aulas é de suma importância para esses jovens.

Sobre a Violência de Gênero

Nas análises feitas acerca das concepções de Michel Foucault (2018), Marcos Ribeiro (1999), Souza, Martins e Araújo (2014): A violência de gênero é compreendida como uma decorrência “espontânea” e “natural” ou como resultado de um processo de construção social e cultural.

Os participantes do GF 1 discutiram sobre a percepção deles acerca da violência de gênero.

Edyla: A violência ocorre com mulheres, tanto em casa como na rua, por serem apenas mulheres. Ocorre também com os homossexuais, pois a sociedade julga muito.

Concordando com a afirmação, *Ana*, ainda acrescenta:

A violência que acontece com as mulheres, é pelo simples fato de ser mulher. A violência contra homossexuais é devido por ser do jeito deles.

Os jovens citaram a questão das mulheres e também de pessoas homossexuais mais vitimadas pela violência. Acrescentaram a necessidade do apoio da família, por muitas pessoas sofrerem por falta de mais participação familiar em suas vidas.

Huan: Pensamentos antigos ainda existem, prejudicando a vida das pessoas. O papel da família é muito importante para apoiar.

Houve concordância entre os discentes sobre seus posicionamentos, exceto quando um deles afirmou que a violência afetava mais os homens. Causando grande inquietação no grupo.

Flávio: Em minha opinião a violência de gênero ocorre mais entre os homens. Eles são os que mais morrem, devido à violência e as drogas.

Os participantes se colocaram contrários à opinião de Flávio, em especial *Tânia*, argumentando:

Eu não acredito que a violência de gênero ocorra por conta das drogas. Acredito que a porcentagem é bem mais alta com as mulheres, devido ao ódio a mulher. Matam uma mulher, só porque é mulher. Vemos isso no decorrer do dia e em telejornais. A maior taxa de violência é entre as mulheres através do feminicídio e dos transexuais. Isso é devido uma sociedade patriarcal.

A maior parte dos argumentos observados refere-se à intolerância de gênero. A questão sobre a violência e morte de mulheres foram falas de grande relevância para a pesquisa, pois mesmo a violência contra a mulher ou o feminicídio não sendo foco dos objetivos propostos, entendemos que a falta de debates, orientação e problematização acerca das relações de gênero, irá alimentar a desigualdade

existente entre mulheres e homens, e consequentemente as violências contra o gênero feminino.

As explicações científicas para a violência contra a mulher produzida por uma perspectiva não feminista contribuíram para a naturalização do fenômeno. Os homens foram tomados como naturalmente propensos à violência em razão de sua força física e de seus hormônios. Essa é uma explicação de caráter biologicista e essencialista. Outra explicação, a de que as relações entre homens e mulheres são intrinsecamente violentas por efeito dos processos de socialização, ou seja, os homens tornaram-se violentos ao passo que as mulheres aprendem a ser submissas ao longo de muitas gerações, é uma explicação de caráter socializante, mas conformista, que reduz todo o fenômeno a uma causa única e imutável (SOUZA; MARTINS; ARAÚJO, 2014, p. 84).

Quando solicitados a falarem mais sobre preconceito, machismo e homofobia nas relações de gênero, no GF 1 as falas dos participantes estavam direcionadas a justificar as atitudes preconceituosas contra as mulheres, pelo machismo presente na sociedade, foi muito discutido pelos jovens a questão da homofobia⁹ que para eles se faz presente em toda parte.

Maria: É muito comum ver situações de machismo. Os homens proíbem as mulheres de seus direitos. A homofobia acontece muito, porque as pessoas não respeitam a sexualidade do outro.

Ana: No machismo, os homens querem colocar as mulheres para baixo, se sentindo os reis da galáxia, mas sem ser. A homofobia significa que os homossexuais não poderem ter a sua liberdade e sexualidade respeitada.

Cadú: Existe muito preconceito. No machismo, os homens acreditam que as mulheres não podem fazer as mesmas coisas que ele.

As ideias de *Flávio* inquietaram o grupo:

Em minha opinião, não vivemos numa sociedade machista. Eu particularmente vi poucos casos de machismo, ou nenhum. Pelo que vejo são os homens tratando muito bem as mulheres, principalmente quando querem conquista-las. Se alguém sofre preconceito, homofobia ela deve ignorar.

⁹ De acordo com Junqueira (2012) o termo homofobia é um neologismo, cunhado pelo psicólogo George Weinberg em 1972, no qual agregou dois radicais gregos, um referente à palavra semelhante e outro a palavra medo. Em sua definição afirmam-se sentimentos negativos aos homossexuais e a sexualidade. Desta forma, reprovando-se a ambos.

As palavras de Flávio causaram muitas discordâncias no grupo, devido sua visão distorcida da realidade social na qual esses jovens estão inseridos. Os discentes argumentaram que existe muito preconceito em relação à mulher, que é considerada inferior ao homem, e também preconceitos contra homossexuais. Para *Ronney*, essas ações existem por tais motivos que ele cita a seguir:

O preconceito acontece porque tem muitas pessoas ignorantes. O machismo vem de vários séculos, por exemplo, proibem as mulheres de trabalhar. A pior parte do machismo é a grande quantidade de mortes contra as mulheres. A homofobia é por causa da cultura mesmo, que não aceita que uma pessoa nasça de um sexo e queira ser de outro diferente.

Muitos adolescentes reproduzem na escola o que apreenderam em seu contexto cultural. A não aceitação é muito presente, por isso é fundamental a instituição escolar procurar meios de levar aos seus discentes a refletirem sobre determinadas práticas e consequências na vida dos seres humanos. Rever ideias, conceitos, é necessário. A Sociologia, por sua vez, através do estranhamento e desnaturalização contribui para as possibilidades de mudanças positivas. “Estranhar, portanto, é espantar-se, é não achar normal, não se conformar, ter uma sensação de insatisfação perante fatos novos ou do desconhecimento de situações e de explicações que não se conhecia” (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 46-47). A partir do estranhamento, outro conceito importante na Sociologia para levar a reflexão de mudanças positivas é através da desnaturalização. “É muito comum no nosso cotidiano ouvirmos a expressão: “– Isso é natural”. Esta expressão nos remete à ideia de algo que sempre foi, é ou será da mesma forma, imutável no tempo e no espaço (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 46). Esses dois conceitos são de grande importância para a desconstrução de estereótipos os quais interferem profundamente nas relações entre as pessoas.

Huan: Vemos falas de que a mulher não pode trabalhar que deve ficar cuidando da casa e dos filhos, enquanto o homem trabalha. A mulher é proibida de trabalhar, estudar e ter outros direitos.

De acordo com o artigo 1º da Declaração da Mulher e da Cidadã de 1791, ambos os gêneros possuem os mesmos direitos. “A mulher nascer livre e tem os

mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum” (GOUGES, 1791).

Posições das jovens e dos jovens no ambiente da Escola

Nos debates com o GF 2 sobre se as meninas eram tratadas de forma desigual em relação aos meninos dentro da escola e como isso acontece, os oito discentes afirmaram que sim.

Mariana: As meninas nunca podem fazer as coisas que os meninos.

Dôra: Através de pequenos comentários soltos. Comentários diminuindo as meninas.

Uma questão muito citada pelos estudantes foi em relação à desigualdade quanto ao uso da quadra de esportes da escola.

Dôra: As meninas tem muita dificuldade de usar a quadra.

O aluno *Emerson*, também acrescenta sobre a exclusão que as garotas da escola sofrem em relação ao uso da quadra:

Há questões que muitas das vezes dizem respeito às meninas, infelizmente elas são excluídas. Um bom exemplo na EREMAA são os jogos na quadra, onde muitas vezes os meninos não deixavam as meninas jogarem e não era feito nada em relação a isso. Como se as meninas não fossem levadas a sério.

De acordo com Louro (2014), Há uma forte tendência dos meninos invadirem os espaços nos quais as meninas deviam fazer usufruto e de atrapalhar em suas brincadeiras. Contribuindo sobre a questão desigual do uso da quadra, *Verônica* cita problemas que ocorreram sobre o preconceito vivenciado pelas meninas:

Digamos que às vezes os comportamentos ruins dos meninos acabam sendo mais acobertados e aceitos em algumas situações em relação às meninas. Tivemos alguns problemas, pois os meninos sempre acabavam tomando posse da quadra quando as meninas tentavam jogar. O Grêmio organizou o dia dos jogos para ambos. Quando era o dia das meninas irem jogar, os meninos ficavam atrapalhando.

Algo que chamou a atenção foi à fala de *Mariana*, quando afirmou ter presenciado na aula de uma determinada professora comentários sobre um casal que estava namorando num determinado espaço da escola. As críticas feitas pelos alunos e pela professora eram direcionadas apenas ao comportamento da moça e não ao do rapaz. Sobre isso:

João: Já ouvi esse tipo de comentário nas aulas dessa professora, assim, como de outros professores.

Segundo os relatos, os estudantes esperam que seus docentes procurem ter uma postura que venha desmistificar o sexismo, porém, o que se percebe é que há certo silenciamento ou negligência por parte de alguns profissionais. Louro (2014) nos faz refletir sobre o papel errôneo praticado por alguns docentes, quando usam o termo “os alunos” para se referir aos meninos e as meninas, na realidade usam essa forma para incluir pessoas do gênero masculino e feminino, mas na realidade, as meninas são escondidas nessa fala. E isso vai além, vai para fora do ambiente escolar e reproduzido de forma mais drástica no contexto social.

A emergência da história das mulheres ficou então entrelaçada com a emergência da categoria das “mulheres” com o uma identidade política, e esta foi acompanhada por uma análise que atribuía à opressão das mulheres e sua falta de visibilidade histórica à tendenciosidade masculina. Como as “mulheres”, os “homens” julgaram-se um grupo de interesse homogêneo cuja resistência às exigências de igualdade foi atribuída a um desejo intencional de proteger o poder e os recursos que sua dominância lhes proporcionava. A atenção à diversidade, à classe, à raça e à cultura produziu variações sobre o tema do patriarcado, mas, não obstante, fixou a oposição homem /mulher. Menos atenção foi dada às bases conceituais de “patriarcado”, às maneiras com o a diferença sexual foi transformada em conhecimento cultural, do que aos efeitos dos sistemas da dominância masculina sobre as mulheres, e à resistência das mulheres a eles. O antagonismo homem versus mulher foi um foco central da política e da história, e isso teve vários efeitos: tornou possível uma mobilização política importante e disseminada, ao mesmo tempo em que implicitamente afirmava a natureza essencial da oposição binária macho versus fêmea (SCOTT, 1992, p. 84).

Desigualdade entre os gêneros fora do ambiente escolar

Analisando as ideias de louro (2014), Burrile (2015) e Foucault (2018), é perceptível nos discentes pesquisados a compreensão nas quais possuem das relações desiguais e conflituosas entre mulheres e homens no interior das sociedades.

Quando questionados sobre a desigualdade entre os gêneros fora do contexto escolar, nas relações cotidianas, os adolescentes concordaram, em grande parte, que muitas são as formas de desigualdade, destacando a questão do assédio, a desvalorização profissional, os salários desiguais e a vários preconceitos os quais as mulheres são acometidas.

Emerson: Nós podemos ver claramente isso no setor de trabalho. Algo que muito chama atenção é a questão da desigualdade no salário.

José: O salário desigual. Outro preconceito é quando dizem que o lugar da mulher é na cozinha.

Citando mais exemplos sobre as discriminações sofridas pelas mulheres no campo profissional, *Verônica* acrescenta:

Na vida profissional. Por exemplo, uma amiga sofreu preconceito por ser mulher numa entrevista de emprego. Perguntaram se ela era casada ou estava em algum relacionamento. Eles não querem contratar a mulher porque engravidam já o homem não engravida. Vemos o quanto à mulher é rotulada na vida profissional.

O comentário feito por *Verônica* nos faz refletir o quanto à mulher sofre na aquisição de um emprego, principalmente quando engravida. Isso nos faz lembrar nas escolas integrais em seu início, quando falava que a mulher não podia engravidar. Caso acontecesse, precisaria ser transferida para uma instituição regular. É perceptível que a mulher é vista como inferior ao homem em termos de capacidade de rendimento no trabalho. “O Gênero é sempre múltiplo, constituído na relação (ou confrontação) com outros, permeada aspectos como hierarquia, dominação e poder” (OSÓRIO; SARANDY, 2016, p. 60).

Outra questão levantada por *Marcus* diz respeito é a questão do assédio sofrido por mulheres e ao feminicídio.

Mulheres assediadas nas ruas, em suas casas e nos seus trabalhos. Chegamos a um nível tão horrível de agressões e machismo que existe hoje o feminicídio.

Sabemos que através da educação as ideias ligadas ao senso comum podem ser questionadas e, em grande parte, combatidas. Um ponto citado, que não devemos deixar de comentar, foi sobre a questão dos preconceitos sofridos por mulheres no campo acadêmico e esportivos.

Assunção: Nossa capacidade é sempre posta em dúvida, seja em meios esportivos ou acadêmicos.

Sobre as iniciativas da Escola

Como é visto o papel específico da educação escolar como legitimadora dos valores morais, éticos e humanos que perpassam as relações cotidianas entre mulheres e homens na nossa sociedade. Esta análise é embasada em teóricos de grande relevância no campo educacional: Durkheim (2011), Boaventura de Sousa Santos e Campos (2009).

Durante as discussões com o GF 2, quando instigados a falar se na escola existia algum tipo de ação pedagógica voltada às questões de gênero, os relatos chamaram muita atenção, pois todos afirmaram não ter nenhum tipo de iniciativa. Os alunos usaram muito o termo 'neutralidade da escola' com relação às questões de gênero. Os relatos abaixo mostram, de forma sintetizada, as opiniões desses participantes:

Dôra: Não. A escola é bem neutra nesse assunto. Além disso, algumas pessoas não querem falar sobre o assunto e outras não têm esse diálogo em casa com os pais. Mesmo diante desses problemas já citados pelo grupo, precisamos que os professores falem sobre esses assuntos. O problema sério ocorrido aqui há alguns anos, foi por conta de uma professora com uma postura horrível. Todos os debates que envolvem gênero, sexualidade e DST's são importantes. Esses diálogos irão prevenir problemas futuros. Os professores devem falar sobre esses assuntos, porque eles são à base da nossa sociedade.

Emerson: Não. Vemos na nossa escola até situações que são levadas como brincadeiras e não são reconhecidas como o que é preconceito. Acredito que através do ensinamento sobre o assunto, seriam evitados esses problemas que aconteceram aqui. Se esses assuntos fossem abordados em sala, reduziria e muito o número de coisas ruins causadas pela falta de informação.

Verônica: Não. Acredito que a escola se mantém de forma neutra, até mesmo como forma de evitar algum problema. (...) não podemos culpar totalmente os professores, pois ocorreram problemas aqui no passado, causando muitos problemas com alguns professores, por isso eles evitam falar no assunto. Aconteceu já aqui um problema, envolvendo os protagonistas da época e uns profissionais da escola. A

coisa foi tão séria que até envolveu delegacia e outros setores. As pessoas evitam falar sobre esse assunto.

Mariana: Não. Neutralidade da escola.

Assunção: Não. É pouco comentado. A escola no geral tende a buscar uma postura mais neutra. Só que essa neutralidade não favorece de forma alguma as minorias, a escola literalmente cruza os braços. Mas, o evitar problema citado pela colega nº 3, só deixa mais difíceis à vida das pessoas. O problema aqui foi iniciado quando uma professora fez um estardalhaço quando foi abordado questões de gênero numa ação protagonista.

Marcus: Não. A escola nunca se posicionou contra ou a favor de inclusão ou de qualquer tipo de debate acerca de gênero. Acredito que seria produtivo esse tipo de debate com os estudantes. Diante da fala da colega nº 3: Recuar toda vez no diálogo sobre as minorias por causa de polêmica é dar vitória aos opressores. Isso é tão ruim, que temos hoje na presidência uma pessoa contrária às ideias sobre essas discussões. Acho que o fato de a escola se preocupar com comentários e ataques de grupos extremistas e políticos e não falar desses assuntos inclusivos abandonam os estudantes. O fato de a escolar recuar por conta de grupos extremistas é errado, pois excluem as minorias, fazendo apenas aqueles alunos tidos como normais aos olhos do grupo ter acesso à educação.

João: Não. A escola se mantém neutra em relação a isso.

José: Não. Porque a escola é neutra nesse quesito.

Na roda de diálogo, feita com o GF 2, ficou claro a necessidade de haver intervenções voltadas para as questões sobre gênero. Mesmo a escola demonstrando agir de forma democrática e acolhedora aos seus discentes, percebe-se que ainda há resistência por parte de alguns profissionais da instituição no tocante as intervenções voltadas às questões de gênero.

Verônica: Acredito que a escola se mantém de forma neutra, até mesmo como forma de evitar algum problema.

A palavra ‘neutralidade’ aparece seis vezes nos discursos de seis participantes. Foi citado o motivo de professores evitarem falar sobre o assunto, devido a uma experiência vivenciada na escola há alguns anos atrás, considerada pelos jovens participantes da pesquisa (em sua maioria) como um problema que foi gerado por uma professora contrária a esse tipo de discussão na escola.

Assunção: O problema aqui foi iniciado quando uma professora fez um estardalhaço quando foram abordadas questões de gênero numa ação protagonista.

Essa questão que houve, envolvendo alguns profissionais na época do mal entendido referente a um evento na escola (envolvendo a categoria de gênero), é assunto que já foi citado anteriormente e esse é o motivo, aparentemente segundo depoimentos que expomos pelo qual alguns profissionais da instituição evitam falar sobre, ou não aprofundam em seus debates. O que se percebe é a questão de alguns docentes terem receio de abordar questões sobre gênero e sexualidade para não terem problemas, como ocorreu no passado nessa instituição. Percebemos nas falas de alguns discentes, que recuar sobre o assunto pode criar mais dificuldades para enfrentar os preconceitos.

No decorrer dos debates com o GF 2, ocorrido no 2º dia, composto por estudantes dos 3º anos da escola, ficou evidente a angustia dos jovens em relação à ausência de debates acerca da categoria de gênero, sobretudo nas aulas de Sociologia, mas também em outros componentes curriculares, de forma mais efetiva, pois quando ocorrem, sempre é de maneira parcial. Também citaram terem ocorrido problemas na escola, devido ações envolvendo temas como gênero e sexualidade. O problema ocorrido na época envolveu um grupo de alunos protagonistas e alguns professores da escola, o que repercutiu negativamente para a instituição. Os estudantes expressaram o desejo e a necessidade da ocorrência de tais abordagens, reconhecendo o seu grau de importância para orientações sobre as relações entre os gêneros, sexualidade e prevenção de DST's, assim também para coibir o preconceito e a violência.

O que pode ser acrescentado nas aulas de Sociologia, no que tange aos trabalhos sobre a temática de gênero:

Quando solicitados a falar sobre o que poderia melhorar nas aulas de Sociologia acerca dos debates sobre gênero, no grupo focal 1 houve muitas ideias semelhantes: consideram que as aulas no 1º ano da disciplina já citada, são boas, mas que precisaria melhorar principalmente no que diz respeito à participação maior dos estudantes, pois estes deveriam valorizar mais o momento. Um participante se mostrou contrário à obrigatoriedade de assistir uma aula com esse tema, subentende-se que é algo que não é fundamental na formação desses jovens.

Flávio: Em minha opinião, nem todo mundo devia ser obrigado a participar desses assuntos, pois pode ser delicado para algumas pessoas.

Ronney: Os pais fazem isso, mas não é feito os professores que passam mais tempo conosco.

Na fala de Ronney é perceptível o quanto é importante essa abordagem ser feita por um docente, principalmente na modalidade de ensino que eles fazem parte, na qual passam mais tempo na escola, e menos tempo em casa, para tanto, essas orientações se fazem necessárias.

Tânia: Esse assunto foi muito discutido na aula de Sociologia do 1º ano. Não é só importante nas aulas de Sociologia, mas sim em outras disciplinas.

Na fala de Tânia, há a necessidade de se falar sobre o gênero nas demais aulas dos demais componentes curriculares do Ensino Médio.

Dicas para a realização de um trabalho sobre gênero na Escola

No decorrer dos debates com o GF2, questionados sobre quais sugestões eles dariam para a escola e docentes realizarem um trabalho mais satisfatório no tocante às questões voltadas à temática de gênero, a maior parte dos alunos sugeriu a realização de debates e palestras.

Dôra: Momentos como palestras sobre o assunto. Poderia também ser uma aula específica ou uma eletiva.

Verônica: Palestras e debates, mas que os alunos pudessem escolher se iriam participar ou não. Para evitar causar mais problemas, como ocorreu no passado. E assim, incluir as minorias que se sentem tão prejudicadas.

Mariana: a sugestão é de debates e palestras, mas que não fosse obrigatório. Participaria quem quisesse.

Discordando, em parte, da colocação de *Verônica* e de *Mariana*, a aluna *Assunção* sugere que a intervenção seja obrigatória em sala de aula, como com qualquer outro conteúdo.

Assunção: Que fossem promovidos debates obrigatórios. Também que tivessem palestras com pessoas com propriedade no assunto.

Para João, discutir gênero na escola é primordial.

Debates e palestras com pessoas com propriedade no tema já seria ótimo. Também, de alguma atividade em alguma matéria ou eletiva na escola.

É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. (...) A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir” (LOURO, 2014, p. 84-85).

Mesmo diante de falas dos discentes sobre a ausência de debates importantes sobre gênero nas aulas e na escola, é perceptível que a gestão escolar é compromissada na promoção da empatia, respeito e igualdade entre os gêneros. Existe a preocupação dessa instituição em manter um ambiente acolhedor, respeitando todas as formas de pensar. Entretanto, não é tarefa fácil, pois a gestora não pode fazer esse trabalho só, ela precisa da participação de todos os funcionários da escola, principalmente de professoras e professores.

No grupo focal 1, composto por meninas e meninos dos 1º anos, foram produtivas as discussões, mas visíveis às inúmeras dúvidas que permeavam os debates, pois a maior parte deles entendem gênero como sexualidade, assim, acham que falar de gênero é falar apenas do movimento LGBT. Mesmo a maior parte da discussão tendo sido feita no 1º encontro, visto que, o período era de avaliações finais na escola, por essas razões foram colocadas o maior número de questões para debate no primeiro momento.

Foi perceptível um maior envolvimento dos estudantes dos 3º anos que participaram do GF 2, agiram com muito entusiasmo em discutir acerca de gênero na escola, sendo muito citada por elas/eles à necessidade da igualdade entre os gêneros e de aulas sobre o assunto não só nas aulas de Sociologia, mas em todas as demais. Demonstraram o interesse em mudanças no quesito de mais intervenções sobre as abordagens de gênero e sexualidade em sua formação escolar. Citaram que a maioria dos professores evitam falar sobre esses assuntos nas aulas.

A pesquisa de campo realizada na escola integral escolhida nos possibilitou vivenciar um conjunto de fatores que favoreceram para entender um pouco mais

sobre o universo dos discentes e da instituição escolar, de modo geral. Essas ações levaram a identificar a percepção dos estudantes acerca do conceito de gênero e ao mesmo tempo analisar a postura da escola, enquanto instituição que tem como lema a formação integral dos discentes. Esse levantamento de dados nos possibilitou responder aos problemas de pesquisa: Se a temática de gênero é trabalhada no Ensino de Sociologia, quais os aparatos teóricos e metodológicos utilizados para tanto? Como os debates sobre gênero, durante as aulas de Sociologia, podem contribuir para a desnaturalização do sexismo dentro e fora do contexto escolar? Assim como rever as hipóteses acerca desses problemas.

Ficou evidenciado que a maior parte dos estudantes da escola que colaboraram com essa pesquisa, percebem as relações desiguais entre mulheres e homens, que resulta em grande parte das vezes, em preconceitos contra a mulher nos diversos ambientes da sociedade: na escola, nas atividades profissionais, na família, que resulta muitas vezes em atitudes de extrema violência, até ao feminicídio, e que por isso, muito precisa ser feito, através de mais intervenções da escola e docentes para desnaturalizar os (pré) conceitos os quais culminam para a desigualdade entre os gêneros. Ao mesmo tempo, os estudantes percebem a necessidade de os professores e professoras da instituição promoverem aulas voltadas aos debates de gênero em suas aulas. A escola por sua vez é um espaço que tem por finalidade possibilitar as boas relações humanas, sendo assim, influenciar jovens a conviver com os colegas e demais pessoas de forma respeitosa e igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação empreendeu, preliminarmente, algumas discussões e reflexões teóricas sobre a temática de gênero, demonstrando a importância crucial de compreender seu aporte para a luta contra as desigualdades entre mulheres e homens, que acarretam, em grande parte das situações, práticas de injustiças, de intolerância e, conseqüentemente, de violências que se repercutem e se notabilizam cotidianamente em grande parte da sociedade.

Nesse sentido, foi historicizada, resumidamente, a contribuição dos movimentos feministas no emprego da temática, bem como a problematização das desigualdades de gênero, apresentando uma discussão sobre a violência de gênero como decorrente da ausência, sobretudo, de uma educação comprometida com a defesa dos direitos humanos e, nesse sentido, que promovesse a igualdade e respeito às diferenças entre homens e mulheres. Nesse tópico da educação, como instituição legítima e determinante na disseminação dos conteúdos e práticas pedagógicas orientadas à problematização das relações de gênero, a Sociologia adentra como propositora dos processos de estranhamento e desnaturalização da realidade social, no caso específico, das relações de gênero.

Através das pesquisas bibliográficas e de campo realizadas, pudemos constatar que ainda são desmedidos os desafios enfrentados no ensino básico com relação à abordagem de gênero, e que isso ocorre, entre outras coisas, pela própria dificuldade de se trabalhar com essa temática, considerando o preconceito, as inabilidades dos profissionais, a falta de interesse da própria escola em assumir esse papel, mas que tudo isso se deve ao descompromisso do governo federal em priorizar, nas suas diretrizes da educação, um plano estratégico explicitando a temática de gênero, com suas devidas discussões teóricas e metodológicas a serem efetivamente trabalhadas nos planos pedagógicos, especialmente na disciplina de Sociologia.

Nossa pesquisa de campo se ateve a uma Escola, e, mesmo já tendo ciência das dificuldades mencionadas anteriormente, nos propomos a verificar diretamente, nos espaços da escola, que impedimentos ou estímulos poderiam ser encontrados quanto à possibilidade de se trabalhar a temática de gênero. Tentamos perceber isso tanto num panorama geral da escola, quanto no plano específico da disciplina

de Sociologia. Mesmo tendo considerado na nossa pesquisa a fala dos docentes e equipe gestora, direcionamos nossa atenção maior às falas dos jovens discentes, por entendermos que estes, além de serem os principais sujeitos que vivenciam o processo de ensino/aprendizagem em sala de aula, estão iniciando suas vivências sexuais, num processo de socialização entre os pares, construindo aprendizados e reproduzindo outros, e tudo isso perpassando diretamente pela experiência nas relações de gênero.

Quando surgida a ideia de pesquisar sobre gênero no contexto escolar e nas aulas de Sociologia do Ensino Médio Integral da Rede Estadual, tinha em mente contribuir com a minha área de atuação, averiguando como vem sendo abordada a questão de gênero na escola integral e no componente curricular Sociologia. Através dos problemas de pesquisa: **1- Se a temática de gênero é trabalhada no Ensino de Sociologia; 2- Como os debates sobre gênero, durante as aulas de Sociologia, podem contribuir para a desnaturalização do sexismo dentro e fora do contexto escolar? 3- Se a escola, através dos professores de áreas afins à Sociologia e seus dirigentes abordam as questões ligadas às relações de gênero? 4- Como os estudantes se colocam diante da importância dessa temática no Ensino de Sociologia?** Buscamos responder a esses problemas a partir das investigações realizadas no decorrer desse trabalho assim como, nortear a pesquisa com base nos objetivos que foram desejados alcançar.

Quanto ao primeiro problema acima citado, nos deparamos (como já foi assinalado anteriormente) com a dificuldade de acesso às informações de uma das professoras que ministram o componente curricular de Sociologia (a única que poderia participar de nossa pesquisa, já que a outra professora sou eu mesma, pois só são duas na escola), impossibilitando um enriquecimento maior na pesquisa, pois não tivemos acesso ao seu plano de aula, nem ao questionário respondido, nem tampouco pudemos participar de alguma de suas aulas.

De acordo com os resultados da pesquisa, foi perceptível que alguns docentes e equipe gestora percebem as desigualdades entre os gêneros, e concordam sobre a necessidade de realizar abordagens na escola acerca da categoria de gênero, propiciando práticas mais reflexivas e favorecendo na formação dos jovens. Apenas uma docente demonstrou não serem importantes tais discussões na escola.

Os docentes, em sua maioria, criticam o currículo do Ensino Médio, alegando que o mesmo não contempla como deveria a categoria de gênero, ficando

esquecida e invisibilizada nos temas transversais. A gestão escolar percebe a importância de incluir gênero no contexto educacional e que o Estado vem trabalhando para incluir tais discursos na formação das alunas e alunos, mas que há ainda muita resistência por muitos profissionais não compreenderem a importância do tema em questão. Ficou entendido que a gestora da escola percebe que a Sociologia é a disciplina que tem um papel fundamental nessa integração entre as abordagens de gênero e a formação integral dos jovens do Ensino Médio Integral.

Como falado anteriormente, foi mencionado, algumas vezes até enfaticamente, a ocorrência de um problema na instituição que envolveu a temática de gênero e sexualidade, quando uma professora, por se colocar contrária ao trabalho sobre a temática na escola, envolveu alunos e professores a se posicionarem contra tal atividade, alegando o perigo de se fazer 'ideologia de gênero' na escola. Sobre esse ponto, a gestão da escola percebe como importante possibilitar intervenções pedagógicas sobre gênero no contexto escolar, apoiadas em conteúdos disciplinares, mas foi perceptível a dificuldade, por não ter a colaboração que precisa por parte de algumas professoras e professores. Assim deixando-se espaços a críticas por partes de alunas e alunos, quanto à necessidade de mais intervenção por parte da escola para enfatizar sobre a relevância da promoção de eventos, debates e aulas contemplando discussões sobre gênero e sexualidade tanto nas aulas, como na escola de modo geral.

De acordo com os relatos dos estudantes pesquisados ficou evidenciada que a temática de gênero já foi de alguma forma, discutida nas aulas, principalmente de Sociologia, destacando os seguintes aspectos: sexualidade, violência contra as mulheres, homossexualidade, homofobia. As/os discentes reconhecem a importância de tais discussões em sala de aula, alegando que isso promove o livre debate podendo cada um expressar suas opiniões e desafios; colaborar com o respeito, a empatia, o combate ao preconceito, principalmente com relação às diferenças. A maioria dos jovens alegou que os debates ocorridos nas aulas são feitos de forma superficial, discreto, muitas vezes porque alguns docentes até evitam falar sobre o tema, o que dificulta uma maior compreensão sobre o assunto e uma maior participação. Alguns alunos enfatizaram a importância da escola tomar as rédeas nessa tarefa, tendo em vista que tal discussão não é feita em casa, pois os pais quase nunca estão preparados para diálogos dessa natureza com os filhos.

Ficou demonstrado a necessidade das aulas, discussões e debates acerca da categoria de gênero nas aulas de Sociologia, como de fundamental relevância para a formação das/dos alunas e alunos, além de propiciar a melhoria na convivência, respeito e tolerância nas relações entre os pares (homens e mulheres) dentro e fora da escola.

Como já citado antes no decorrer deste trabalho, os debates acerca da categoria de gênero favorecem na formação de adolescentes e jovens, assim como numa visão de educação formando para a cidadania. Através das discussões e intervenções acerca dessa categoria, há possibilidades de desnaturalizar o sexismo, o qual prejudica as pessoas do gênero feminino. É através de debates bem fundamentados teoricamente, de discussões dialogadas com os alunos para que os mesmos socializem suas experiências trazendo-as a maiores reflexões e posturas críticas, em consonância com as leituras realizadas sobre o tema, que as pessoas irão estranhar padrões que levam ao preconceito e à discriminação. Como fora registrado na análise dos dados e discussão, inclusive apontados pelos próprios adolescentes, ocorrem casos envolvendo situações complexas e injustas que acometem meninas e mulheres, por puro preconceito (e como frisam os próprios discentes, que é próprio da falta de informação ou da ignorância) É perceptível a necessidade de desnaturalizar ideias e comportamentos que geram a afirmação do sexismo e da desigualdade feminina nos diversos setores da sociedade.

Sobre a necessidade do conhecimento teórico ser aliado à prática, Santos alerta que ambas precisam ser trabalhadas conjuntamente “(...) para uma teoria cega, a prática social é invisível; para uma prática cega, a teoria social é irrelevante” (SANTOS, 2007, p. 20). A sociologia por sua vez, possibilita fazer esse elo entre teoria e prática social. Há, portanto, a urgência de se ter um currículo no Ensino Médio, voltado ao pensamento do mundo atual, que está vivenciando constantes mudanças no cenário político e social.

Durante a pesquisa na EREMAA constatou-se a boa vontade em colaborar por parte da gestora da instituição, da auxiliar de gestão, secretária e bibliotecária. Assim também por parte dos estudantes e de alguns docentes que se disponibilizaram a participar. A gestora foi muito solícita em fornecer dados, informações e espaço utilizado na escola para a realização da pesquisa. Foi perceptível o compromisso da gestão escolar em possibilitar a promoção do respeito e da igualdade entre os gêneros, assim também, foi visto que há uma aceitação em

realizar um trabalho voltado a acolher as/os discentes. Porém, não é algo fácil nessa escola, pois não só depende da gestão, mas, principalmente do corpo docente e isso se torna complicado, pelo fato de precisar da colaboração de todas e todos da equipe de funcionários, principalmente de docentes, mas nem todos concordam com tais abordagens na escola, devido suas próprias convicções. Há uma necessidade de que esses profissionais, em especial, docentes reflitam e revejam seus posicionamentos, enquanto formadores de opinião, lembrem-se e adotem em sala de aula que suas concepções não devem em momento algum interferir de forma negativa na realização do seu trabalho e na formação das/dos jovens estudantes.

É fundamental refletir sobre as mudanças sociais que são de grande importância nas relações entre os seres humanos. É necessário dialogar com as novas ideias e costumes, ao mesmo tempo, perceber que o ser humano é mutável e livre para viver e ser como quer, assim como respeitar o seu espaço de viver em sociedade ao seu modo no qual se identifica. Em muitas situações com influência de uma sociedade fortemente patriarcal, marcada pelo machismo, muitas mulheres sofrem na aquisição de seu espaço na sociedade, para tanto, precisam dar ênfase ao seu empoderamento, procurando romper com a relação de inferioridade frente aos homens, desnaturalizando a concepção de homem completo, superior à mulher.

Como proposta de intervenção para realizar na escola, foram pensadas duas possibilidades para realizar um trabalho educativo contemplando o ensino de Sociologia e a categoria de gênero. Já que a categoria de gênero não tem a visibilidade de fato que deveria ter para ajudar na formação das/dos estudantes, a ideia é realizar um plano de ação através de uma eletiva com o tema: *Gênero no ensino de Sociologia: desnaturalizando o sexismo*. A proposta será entregue este ano à gestão da escola, para obter a permissão de ministrar essa eletiva no ano de 2021. Anteriormente, enquanto professora da instituição, já havia ministrado uma eletiva sobre Direitos Humanos, na qual abordava dentre alguns assuntos, a categoria de gênero, surtindo um efeito muito bom. A 2ª intervenção seria para acontecer este ano no 2º semestre, mas infelizmente devido à pandemia do Covid-19¹⁰, não foi possível. O 2º plano de ação seria realizado com auxílio dos

¹⁰ A doença coronavírus 2019, abreviada para COVID-19, é o risco biológico mais recente a assumir relevância como ameaça mundial. O patógeno responsável é um vírus que pertence à família Coronaviridae, por fim definido como “síndrome respiratória aguda severa coronavírus 2” (SRAS ou SARSCoV-2) por uma alta sequência de identificação (i.e até 80%) com o vírus homólogo que causou surto de SARS em 2003. No momento em que este artigo foi escrito, SARS-CoV-2 já havia infectado

participantes dos dois grupos focais (com estudantes dos 1º e 3º anos), nos quais iriam realizar, com a minha supervisão/participação palestras educativas e rodas de diálogo durante duas vezes por mês nas sextas à tarde, na biblioteca da escola, que também funciona como auditório. O espaço de palestras e discussões sobre gênero como construção social seria aberto a todos e todas jovens matriculados na escola EREMAA. Essa ação iria ser concluída no mês de dezembro com uma culminância, na qual as/os estudantes participantes dos grupos focais iriam expor em vídeos os relatos sobre a importância desses debates nas aulas do Ensino Médio e em todo o contexto escolar. A proposta foi lançada aos participantes dos grupos focais, onde a maioria dos colaboradores demonstrou interesse em realizar a ação. Com a paralisação das escolas com aulas presenciais, a intervenção não pode ter continuidade.

É de grande necessidade a atuação da escola integral, enquanto escola pública inclusiva, visando à integralidade dos adolescentes, e tendo um olhar democrático para formar para a cidadania. Todos os componentes curriculares são fundamentais nessa formação, assim como a participação de todos/todas professores (as), da gestão e comunidade escolar. A Sociologia por sua vez, objetivando levar a compreensão dos processos de interação social, pois visa desmistificar paradigmas, tem uma função essencial nessa formação cidadã, além do fato dela trabalhar a vida em sociedade como um todo, envolvendo a vida em sociedade, através de aspectos políticos e sócio culturais, ela traz um grande reforço através do ato de estranhar ideias estereotipadas, nas quais se levam os seres refletirem sobre suas concepções, assim também, da desnaturalização, que está ligada a quebra de paradigmas, a desnaturalização de ideias errôneas, como o sexismo e a desigualdades entre mulheres e homens. Desta forma, incluir o respeito mútuo. A educação integral tende a se fortalecer, propagando a liberdade de expressão, possibilitando conhecimentos sobre diversas informações necessárias acerca da igualdade e respeito entre os seres humanos.

mais de 115.000 pessoas em mais de 115 países diferentes, causando cerca de 4.000 mortes relacionadas. Análise estrutural mostra que o SARS-CoV-2 deriva provavelmente de um coronavírus de morcegos, semelhante à SARS, que foi transmitido para humanos após o aparecimento de mutações na glicoproteína de superfície chamada proteína S e no nucleocapsídeo proteína N (LIPPI, et al. 2020, p.2).

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Carolina Faria. **Saberes, vivências e sentimentos de professores sobre gênero e diversidade sexual na educação infantil**. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278297105_ARQUIVO_TrabalhocompletoFG9-CarolinaFariaAlvarenga.pdf>. Acesso em 26 de junho de 2017.

APPLE, Michael W; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando. **Sociologia da educação: análise internacional**. Tradução: Cristina Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2013.

BARBIERI, Teresita de. **Sobre a Categoria de Gênero: uma introdução teórico-metodológica**. Edição SOS Corpo, Recife, 1993.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: Fatos e Mitos**. 4ª edição. Ed. Difusão Europeia, 1970. p. 9.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: Fatos e Mitos/** Simone de Beauvoir; tradução Sérgio Milliet. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. p.67.

BENTO, Berenice Alves de Melo. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. Revista de Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2) maio-agosto/2011.

BODART, Cristiano das Neves. **Sociologia escolar: ensino, discussões e experiências/** Cristiano das Neves Bodart, organizador; Alexandre Magalhães... (et.al). 1 ed. Porto Alegre: CirKula, 2018.

BORGES, Hudson Figueira; STORNIOLO, Liliâne Scarpin da Silva. **A Educação de Tempo Integral no Brasil: aspectos históricos**. Revista Humanidades e Inovação, v.2, nº 2, 2015. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/74>. Acesso em 15\02\20

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kuhner. 6ª. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Uma imagem Ampliada. In: A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccvil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11/08/2019.

BRASIL. Programa Mais Educação. **Portaria Interministerial nº 17/2007**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretaria112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>. Acesso em: 05\12\19

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos: PNLD 2012: Sociologia.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em: http://www.file:///C:/Users/usuario/Downloads/GuiaPNLD2012_SOCIOLOGIA.pdf>. Acesso em: 11/10/2019.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Ciências humanas e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 11/10/2019.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 12/08/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: Sociologia-** guia de livros didáticos- Ensino Médio/ Ministério da Educação- Secretaria de Educação Básica –SEB- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 1, de 15 de Maio de 2009.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb001_2009.pdf. Acesso em: 20/02/2019.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/Lei/L11340.htm. Acesso em: 09/03/2018.

BRASIL. **LEI Nº 13.104, DE 9 DE MARÇO DE 2015.**Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 09/03/2019.

BURILLE, Stephanie Natalie. **Gênero e Sexualidades nas aulas de Sociologia: um olhar sobre a percepção discente.** Revista Vernáculo, n. 36, 2.º sem./2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/view/37382> >. Acesso em: 09/06/2018.

CAMARA, Legislativa. **Mapa da Violência Contra a Mulher 2018.** Disponível em:

https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes_permanentes/comissao-de-defesa-dos-direitos-da-mulher-cmulher/arquivos-de-audio-e-video/MapadaViolenciaatualizado200219.pdf. Acesso em: 05/ 07/2019.

CAMPOS, Kátia Patrícia Benevides. **Relações de Gênero no Cotidiano Escolar**. Campina Grande: EDUEFCG, 2009.

CARDOSO, Maurício; CERENCIO, Priscila (orgs). **Direitos Humanos: diferentes cenários, novas perspectivas**. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

CORDEIRO, Gisele do Rocio. **Orientações e dicas para trabalhos acadêmicos**/ CORDEIRO, Gisele do Rocio; MOLINA, Nilcemara Leal; DIAS, Vanda Fattori (org). 2.ed.rev.e atual. Curitiba: Intersaberes, 2014.

COSTA, Marco Antonio F. da. **Projeto de Pesquisa: entenda e faça**. Marco Antonio F. da Costa, Maria de Fátima Barrozo da Costa. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto alegre: Artmed, 2007.

DELORS. Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. Carmem Lúcia Fornari Diez, Geraldo Balduino Horn. 3.ed. revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociedade**. Tradução de Stephania Matousek. Coleção textos fundantes da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Émile Durkheim: tradução e notas Gilles Jean Alves; introdução Raquel Weiss. São Paulo: EDIPRO, 2016.

ENGERROFF, Ana Martina Baron; OLIVEIRA, Amurabi. **Os Sentidos da Sociologia nos Livros Didáticos no Brasil**. Repocs, v.5, N. 30, jul./dez 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/9695>. Acesso em 15\02\20.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: A vontade de saber**; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A Guilhor Albuquerque. 6ª Ed. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2017.

_____. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988. 10ª Edição.

_____. **História da Sexualidade 1: A vontade de saber**; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A Guilhor Albuquerque. 7ª Ed. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2018.

_____. **Os anormais**: curso no college de France (1974-1975). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis, Vozes, 1977;

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOUGES, Olympe de. **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã**. 1791. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/mulheres.htm>. Acesso em: 05-04-2018.

GUERRA, Eliane Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte, 2014.

GRAUPE, Mareli Eliane e GROSSI, Miriam Pillar. **Superando Obstáculos: A Implementação do GDE em Santa Catarina**. In: GARCIA, Olga R. Zigelli; GROSSI, M. Pillar; GRAUPE, M. Eliane (orgs.). *Desafios da Formação em Gênero, sexualidade e diversidades étnico-raciais em Santa Catarina*. Tubarão: Ed.Copiart, 2014.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa. **Conhecimento escolar e ensino de Sociologia; Instituições práticas e percepções**. organização: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa. 1. Ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Grupos Focais de Intervenção no Projeto Sexualidade e Reprodução**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 8, n.17. Junho de 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v8n17/19081.pdf>. Acesso em: 10/05/2020.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2017 mapeia os homicídios no Brasil**. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30253. Acesso em: 05/04/19.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2018**. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf. Acesso em: 02/04/19.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2019**. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf. Acesso em: 02/05/20.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas**. *Revista Bagoas: estudos gays*. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000169&pid=S0103-5665201200010001000018&lng=pt. Acesso em: 05/08/19.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Currículo, Cotidiano escolar e Heteronormatividade em relatos de professores da Rede Pública.** Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades, Deslocamentos 23 a 26 de agosto de 2010. Disponível em: http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1277922201_ARQUIVO_Curriculo,cotidianoescolareheteronormatividadeemrelatosdeprofessoras-RogérioDinizJunqueira.pdf. Acesso em: 05/02/19

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 1, n. 01, 27 nov. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2256>. Acesso em: 10/03/20.

LIPPI, Giuseppe. Et al. **O papel crucial da medicina laboratorial durante a doença do coronavírus 2019 (COVID-19) e outros surtos virais.** Universidade Federal do Paraná campus Toledo curso de Medicina. Publicado em: Clinical Chemistry and Laboratory Medicine, March 4, 2020. Disponível em: <http://www.toledo.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/04/O-papel-crucial-da-medicina-laboratorial-durante-a-doen%C3%A7a-do-coronav%C3%ADrus-2019-COVID340.docx-compactado.pdf>. Acesso em: 05/07/20.

LOBO, Elisabeth Souza. **Homem e Mulher: imagens das ciências sociais.** In: Mulheres: da domesticidade à cidadania. Águas de São Pedro, ANPOCS, 1987.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Um corpo estranho.** 3.rev. amp. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2018.

_____. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 4.ed. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2018.

_____. Artigo: **Gênero e sexualidade: Pedagogias contemporâneas** 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2>>. Acesso em 13 de junho de 2017.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** Guacira Lopes Louro, Jane Felipe, Silvana Vilodre Goellner (organizadores). 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LULT, Hedi Maria; SOSTISSO, Inês. Educação Integral em Tempo Integral sob a Luz da Educação Popular: uma experiência em construção. Rio grande do sul, 2018. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/2/1406-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em 15/02/20.

MAIA, Marcos Felipe Gonçalves; ROCHA, Damião. **Ideologia de Gênero: Tensões e desdobramentos na Educação.** Revista contemporânea de Educação, vol.12, nº 25, set/dez de 2017.

MÁTRIA: a emancipação da mulher\ Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), ano 16 (mar.2017\ mar.2018), Brasília: CNTE, 2018.

MENEZES, Elisângela Ferreira; ANDRADE, Rafael Oliveira de. **Refletindo o Ensino de Sociologia e a Questão de Gênero: experiências, currículo e formação docente.** Revista Café com Sociologia, v.6, nº 1, 2017.

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. **Metodologia de ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM- Sociologia.** In: Moraes, Amaury Cesar. (Org.). Coleção explorando o ensino de Sociologia. 1. Ed. Brasília: MEC/SEB, 2010, v.15.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Maria Cecília de Souza Minayo (org.); Suely Ferreira Deslandes; Romeu Gomes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Tânia Régia de. **"Hormônios em Furia": Desejo, curiosidade e expectativas sexuais entre adolescentes.** Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, 2013.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração universal dos direitos humanos.** 1948. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso em: 10 junho de 2019.

OSARTO, Andréia; FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. **Relações de gênero no ensino de sociologia do IFSul.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v.12, n.22, jan/jun. 2018. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 05/ 04/2019.

OSÓRIO, Andréa; SARANDY, Flávio. **Uma palavra sobre o silêncio: Conteúdos de gênero para a Sociologia nos PCN, OCN e BNC.** Revista de Pós Graduação em Ciências Sociais da UFRN, Natal- RN, nº 18, jan./jun. 2016.

PASSAMANI, Guilherme Rodrigues. **As temáticas de gênero, sexualidade e diversidade sexual no ensino médio: interface entre a institucionalização da Sociologia e a extensão universitária.** Contemporânea, v.6, n.1, jan-jun. 2016. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br>> Acesso em: 20/ 04/2019.

PERNAMBUCO. Legislação do estado de Pernambuco. **LEI COMPLEMENTAR Nº 125, DE 10 DE JULHO DE 2008.** Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=5148&tipo=TEXTTOORIGINAL>. Acesso em 14/ 11/2019.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar Nº 364, de 30 de Junho de 2017.** Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=2&numero=364&compleme nto=0&ano=2017&tipo=&url=>. Acesso em 14/ 11/2019.

PERNAMBUCO, Secretaria de educação e Esportes. **Escolas Estaduais que se destacaram no IDEPE recebem tablets.** 2012. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/?pag=1&cat=37&art=643>. Acesso em: 20/05/20.

PERNAMBUCO, Secretaria da Mulher do Governo de. **Gênero e Educação Caderno da Igualdade nas Escolas**. Secretaria da Mulher o Governo do Estado de Pernambuco (org). Recife: A Secretaria, 2014.

PERNAMBUCO, Secretaria da Mulher de. **Mulheres Construindo a Igualdade**. TAVARES, Celma; BUARQUE, Cristina Maria; MEIRA, Fernanda; ALBERNAZ, Lady Selma; CAVALCANTI, Raiza; SOUZA, Rosangela; SILVA, Rosário (orgs), 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentismo e América Latina**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RAMOS, Flávia Regina Oliveira; HEINSFELD, Bruna Damiana de Sá Solón. **Reforma do Ensino Médio de 2017 (Lei Nº 13.415/2017): Um Estímulo à visão Utilitarista do Conhecimento**. Disponível em: <<https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/2410711975.pdf>>. Acesso em 14/ 05/2019.

RAMOS, Rokely Scheifiter de. **O Gênero no Ensino de Sociologia**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/27115_13520.pdf>. Acesso em: 05/ 07/2018.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. **Ideologia de Gênero: Uma Falácia Construída Sobre os Planos de Educação Brasileiros**. Educ. soc, Campinas, v.38, nº. 138, jan.-mar. 2017.

RIBEIRO; Amanda de Souza; PÁTARO, Ricardo Fernandes. **Reflexão sobre o sexismo a partir do cotidiano escolar**. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v.4, n.6, jan/jun. 2015. Disponível em: <<http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/806/420>>. Acesso em 08 de julho de 2017.

RIBEIRO, Marcos. **O Prazer e o Pensar: Orientação Sexual para Educadores e Profissionais de Saúde**. Organizador Marcos Ribeiro. Editora Gente: Cores- Centro de Orientação Sexual, São Paulo, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Émerson Silva. **Lgbtfobia na educação e a atuação da gestão escolar**. Émerson Silva Santos. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

SCOTT, Joan. **História das Mulheres**. In. BURKER, Peter. A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

_____. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Tradução de: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Ed. S.O.S Corpo, Recife, 1995.

SOUZA, Mérit de; MARTINS, Francisco; ARAÚJO, José Newton Garcia de (orgs). **Violências e Figuras Subjetivas: Investigações acerca do mal incontrolável**. Florianópolis: editora da UFSC, 2014.

SUSEN, Simon. **Reflexões sobre a ideologia: as lições de Pierre Bourdieu e Luc Boltanski**. Ed. Perspectivas, São Paulo, jan./jun.2017.

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres**. 1979. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources10233.htm>>. Acesso em 02 de julho de 2019.

VALLE, Ione Ribeiro. Sociologia da educação: **currículo e saberes escolares**. Ione Ribeiro Valle. 2.ed. Florianópolis: ED. Da UFSC, 2014.

VERRI, Diego dos Santos; SOSTISSO, Inês; LUFT, Hedi Maria. **EDUCAÇÃO INTEGRAL: O CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO**. Evento: XVIII Jornada de Extensão. Unijui, Rio grande do Sul, 2017. Disponível em: <https://www.Publicacaoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/search/search>. Acesso em 02 de janeiro de 2020.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. **O Gênero nas Políticas Públicas de Educação no Brasil: 1988-2002**. Cadernos de Pesquisa, v.34, n. 121, 2004.

VIEIRA, Vanessa Alves. et al. 2015. Artigo: **Gênero e diversidade sexual nas escolas: uma questão de direitos humanos**. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/genero-e-diversidade-sexual-nas-escolas-uma-questao-de-direitos-humanos-6727.html>>. Acesso em 05 de julho de 2017.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade: fundamentos da Sociologia compreensiva**. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Ver. Téc. De Gabriel Cohn. 3ª Ed. Brasília: editora Universidade de Brasília, 2000.

ANEXOS

ANEXO A - Questionário aplicado com as/os estudantes

Mestrado profissional em Ensino de Sociologia/ UFGG

Questionário

1- Idade: () 15 anos () 16 anos () 17 anos () 18 anos

2- Gênero: () F () M

3- Ano que cursa na escola: () 1º () 2º () 3º

4- Durante as aulas, você já presenciou discussões/debates sobre algum desses temas: feminino, masculino, corpo, relações de gênero, sexualidade, violência, homossexualidade, homofobia, bissexualidade, ou outros parecidos? () sim () não

4.1 Se sim, em que matérias?

4.2 Se sim, foram feitas leituras sobre esses assuntos? () Sim () Não

4.3 Se sim, fale um pouco sobre como foram essas discussões?

5- Você acha importante esse tipo de discussão nas aulas? ()sim () não

5.1 Fale um pouco sobre isso:

6- Nas aulas de Sociologia, especificamente, as temáticas relacionadas à sexualidade e relações de gênero são debatidas?

() Sim () Não

6.1 Se sim, que contribuição você vê nesses debates?

ANEXO B - Questionário aplicado com as/os docentes**MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA (UFCG)****Questionário**

- 1- Tempo que é lotada na instituição: _____ anos.
- 2- Gênero: _____
- 3- Função que exerce: _____
- 4- Se professor (a), quais disciplinas, você leciona?
- _____
- 5- Qual é a sua formação?
- _____
- _____
- 6- Você acha importante que a temática de gênero seja trabalhada na escola?
- Sim () Não () Por quê?
- _____
- _____
- _____
- 7- Existem dificuldades para realizar um trabalho educativo sobre gênero e sexualidade na escola?
- Sim () Não () Quais?
- _____
- _____
- _____
- 8- Já houve algum tipo de problema entre docentes e discentes, sobre as discussões de gênero e sexualidade no ambiente escolar.
- Sim () Não () Quais?
- _____
- _____
- _____
- _____

9- Você participou de algum tipo de formação ou algum evento voltado à temática de gênero e sexualidade?

Sim () Não ()

Se sim, há quanto tempo ocorreu e qual foi sua percepção sobre esse evento?

ANEXO C- Entrevista realizada com a gestora da escola

Entrevista a gestora da escola campo

- 1- Tempo que é lotada na instituição?
- 2- Função que exerce?
- 3- Qual é a sua formação?
- 4- Tempo em que a escola é tempo integral?
- 5- Sua opinião sobre o modelo de escola tempo integral: melhorou ou piorou? Justifique a sua resposta, falando um pouco sobre como era antes a escola no modelo anterior e como é atualmente.
- 6- Com relação especificamente aos alunos, que mudanças ocorreram?
- 7- Como se dá o nível de interação dos alunos no novo modelo?
- 8- Você acha importante que a temática de gênero seja trabalhada na escola? Se considerar importante. Deveria ser trabalhada em alguma matéria específica ou em mais de uma? Justifique a sua resposta.
- 9- Existem dificuldades para realizar um trabalho educativo sobre gênero e sexualidade na escola? Se sim, quais?
- 10- Diante do contexto atual, já houve algum tipo de problema entre docentes e discentes, sobre as discussões de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Se sim, quais?
- 11- Você participou de algum tipo de formação ou algum evento voltado à temática de gênero e sexualidade? Se sim, há quanto tempo ocorreu e qual foi sua percepção sobre esse evento?

ANEXO D - Entrevista realizada com a assistente de gestão da escola pesquisada

Entrevista realizada com a assistente de gestão da escola

1º Tempo que é lotada na instituição?

2º Função que exerce na EREMAA?

3º Qual é a sua formação?

4º Você acha importante que a temática de gênero seja trabalhada na escola? Justifique a sua resposta.

5º Existem dificuldades para realizar um trabalho educativo sobre gênero e sexualidade na escola? Justifique a sua resposta.

6º Já houve algum tipo de problema entre docentes e discentes, sobre as discussões de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Por favor, explique o fato ocorrido.

7º Você participou de algum tipo de formação ou algum evento voltado à temática de gênero e sexualidade? Se sim, há quanto tempo ocorreu e qual foi sua percepção sobre esse evento?

ANEXO E - Questões abordadas com o Grupo Focal I (1º anos)

Questões para discutir em roda de diálogo (aluno/a, idade e gênero)

1º O que você entende por gênero?

2º Fale sobre como você percebe/ entende sobre a violência de gênero.

3º Qual a importância dos debates sobre gênero nas aulas de Sociologia.

4º O que poderia melhorar nas aulas de sociologia acerca dos debates sobre gênero?

5º Fale sobre o preconceito, machismo e homofobia nas relações de gênero.

ANEXO F - Questões do Grupo Focal II (3º anos)

Questões do grupo focal 2(aluno/a, idade e gênero)

1º O que você entende por gênero?

2º Você já participou de algum debate acerca da temática de gênero nas aulas de Sociologia? Se sim, explique como ocorreram esses debates.

3º Você acha que as meninas são tratadas de forma desigual em relação aos meninos dentro da escola? Justifique.

4º Comente sobre se para você existe a desigualdade entre os gêneros fora do contexto escolar, ou seja, nas relações cotidianas. Cite algum exemplo.

5º Você acredita que os debates acerca da temática de gênero favoreçam ou prejudiquem na formação dos jovens? Justifique a sua resposta.

6º Nesta escola existe algum tipo de intervenção voltada para as questões de gênero? Justifique a sua resposta.

7º Quais sugestões vocês dariam para a escola, professores e professoras realizarem um trabalho mais satisfatório no tocante às questões voltadas a gênero?

ANEXO G - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Assinado por mães e pais ou outro responsável pela/pelo estudante)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)
MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA**

Pesquisa realizada pela professora de Sociologia, Direitos Humanos e Projeto de vida e Empreendedorismo da EREM Arnaldo Assunção, localizada na cidade de Caruaru-PE. Realização desse estudo com alunas e alunos do Ensino Médio desta referida escola para construção de trabalho acadêmico.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)

A realização da pesquisa será feita com alunas, alunos e alguns funcionários do Ensino Médio desta referida escola para construção de trabalho acadêmico. A coleta de dados será composta por um questionário, contendo perguntas referentes à vivência escolar, os debates e ações relativas à igualdade e o respeito entre meninas/mulheres e meninos/homens, assim como a reflexão/conscientização de uma sociedade mais justa, com igualdades entre as pessoas.

O tempo utilizado para coleta dos dados será de aproximadamente quarenta minutos. As respostas dos participantes da pesquisa (as alunas e os alunos desta referida instituição) serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, em nenhum momento será divulgado seu nome em qualquer fase deste trabalho. Os dados coletados poderão ter seus resultados divulgados em eventos, revistas e/ou trabalhos científicos.

O preenchimento destes questionários não oferece risco aos participantes, as perguntas que serão feitas são acerca das aulas no Ensino Médio e de debates ocorridos na escola sobre as relações de igualdade e desigualdade entre os gêneros (feminino e masculino).

Este trabalho poderá contribuir para estudos no campo da educação básica e superior, assim como em trabalhos no campo das ciências humanas e valorização do componente curricular sociologia do Ensino Médio da Rede Pública de Ensino.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação na pesquisa e concordo em participar.

Monica Maria de Almeida

Tânia Régia Figueiras de Oliveira

(Nome da Pesquisadora) (Nome da professora orientadora/ UFCG)

Autorizo a/o estudante a participar desta pesquisa:

Nome da/do estudante:

Assinatura da/do responsável pelo estudante:

Caruaru-PE, _____ de _____ 2019