



**UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ (UVA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PRPPG)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS (CCH)
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL -
PROFSOCIO**

EDLANE MENDES DA FROTA

**DIFERENÇAS DE GÊNERO NA ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS
ESCOLARES DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO TANCREDO NUNES DE
MENEZES**

SOBRAL - CE

2023

Edlane Mendes da Frota

**DIFERENÇAS DE GÊNERO NA ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS
ESCOLARES DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO TANCREDO NUNES DE
MENEZES**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA como requisito para obtenção do título de Mestre em Sociologia (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO).

Orientador: Prof. Dr. Francisco Alencar Mota

SOBRAL - CE

2023

EDLANE MENDES DA FROTA

**DIFERENÇAS DE GÊNERO NA ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS
ESCOLARES DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO TANCREDO NUNES DE
MENEZES**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA como requisito para obtenção do título de Mestre em Sociologia (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO).

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco Alencar Mota (Orientador)
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima (Examinadora Externa)
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Joannes Paulus Silva Forte (Examinador Interno)
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Prof. Dra. Marina Leitão Mesquita (Examinadora Interna)
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

Por ser minha motivação diária, minha referência de amor, por me conhecer de maneira única, dedico este trabalho a meu filho, Meure Neto.

AGRADECIMENTOS

Longe de ser um exercício exclusivamente cognitivo o processo de pesquisa e escrita acadêmica envolvem sonhos, noites sem dormir, exaustão física e mental entre outros tantos desafios. Um processo tão intenso como este não seria possível se realizar sem a ajuda de diversos atores.

Minhas raízes cristãs me levam a iniciar agradecendo a Deus por me transmitir uma força transcendental todas as vezes em que me considerei incapaz de conciliar estudo, trabalho e maternidade e, por vezes, pensei em desistir deste processo. Sim, acredito que até aqui Deus me sustentou.

Agradeço a minha família, especialmente minha mãe Ana Maria e meu companheiro Meure Filho. Minha mãe, por todas as vezes que deixou sua casa para me ajudar, cuidando do meu filho, por todas as vezes que cuidou dele para que eu assistisse aula, realizasse leituras e escrevesse, por todo amor, zelo e cuidado, meu muito obrigada. A Meure Filho, por ter verdadeiramente assumido a paternidade, por todas as vezes em que transcreveu entrevistas da pesquisa durante a madrugada, por todo seu amor, dedicação e companheirismo, meu muito obrigada!

A todos alunos, professores e gestores da escola Tancredo Nunes de Menezes que contribuíram com a realização da pesquisa com entrevistas, grupos focais e facilitando acessando informações.

À profa. Nilene Portela não só pelas entrevistas, mas também por sua atuação para fundação da escola pesquisada.

Aos professores do curso pelos conhecimentos partilhados, aos colegas de turma pelos desafios que enfrentamos juntos.

A Banca Examinadora, composta pelos professore(a)s Dra. Ângela Maria de Sousa Lima, Dr. Joannes Paulus Silva Forte e Dra. Marina Leitão Mesquita, por suas contribuições desde a qualificação da pesquisa.

Ao professor orientador Dr. Francisco Alencar Mota por sua orientação, compreensão, ensinamentos e correções que possibilitaram a escrita deste trabalho.

A todo(a)s, meu Muito Obrigada!

“A identidade e a diferença são criações sociais e culturais”.

Tomas Tadeu da Silva

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada na E.E.M. Tancredo Nunes de Menezes, e procura analisar algumas práticas escolares perante as diferenças de gênero na escola citada. Para tanto “diferenças” e “gênero” são dois conceitos fundamentais. Avtar Brah apresenta a diferença como uma categoria, por vezes, relacional e variável. Tomaz Tadeu da Silva chama atenção para a construção social que envolve reconhecer as diferenças. Estes e outros autores citados mencionam que a desigualdade pode ser ocasionada pela hierarquia entre as diferenças, o que envolve reconhecê-las em amplas relações de poder. Já o conceito de gênero apresentado por Guacira Lopes Louro e outros autores, é percebido como algo além de diferenças biológicas de sexo, reconhecendo a construção social como um fator determinante para seu entendimento. Para desenvolver esta pesquisa, de caráter sobretudo qualitativa, do tipo etnográfico em educação, foram utilizados a observação participante, entrevistas, grupos focais e análises de documentos. Inferiu-se que a maioria das práticas escolares desenvolvidas dependem do perfil de estudantes e professores, sendo uns mais respeitosos que outros.

Palavras-chave: Diferenças. Gênero. Práticas escolares.

ABSTRACT

This work is the result of a survey carried out at E.E.M. Tancredo Nunes de Menezes, and seeks to analyze some school practices in the face of gender differences in the aforementioned school. For both “differences” and “gender” are two fundamental concepts. Avtar Brah presents difference as a relational and variable category. Tomaz Tadeu da Silva draws attention to the social construction that involves recognizing differences. These and other cited authors mention that inequality can be caused by the hierarchy between differences, which involves recognizing them in broad power relations. As for the concept of gender presented by Guacira Lopes Louro and other authors, it is perceived as something beyond biological sex differences, recognizing the social construction as a determining factor for its understanding. To develop this research, mainly qualitative, of the ethnographic type in education, participant observation, interviews, focus groups and document analysis were used. It was inferred that most of the school practices developed depend on the profile of students and teachers, with some being more respectful than others.

Keywords: Differences. Gender. School practices.

LISTA DE IMAGEM

Imagem 1 - Evento: Festal	36
Imagem 2 - Evento: Festival de Inglês	37
Imagem 3 - Evento: Raciocinando	37
Imagem 4 - Evento Sarau Literário	38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ano de reconhecimento, população, PIB e IDH dos municípios da Ibiapaba	19
Tabela 2 - Dados de empregos formais, das empresas industriais ativas e dos estabelecimentos comerciais da Ibiapaba (2016)	19
Tabela 3 - Dados do IDEB das escolas estaduais de Tianguá (2017-2019)	35

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Crescimento da população de Tianguá de 1991 a 2016	20
Gráfico 2 - Dados avaliativos do Spaece – Matemática (2012-2018)	32
Gráfico 3 - Dados avaliativos do Spaece – Português (2012-2018)	33
Gráfico 4 - Dados avaliativos IDEB - Escola Tancredo Nunes de Menezes (2017- 2019)	34
Gráfico 5 - Alunos que conhecem PPP da escola	42
Gráfico 6 – Alunos que participaram da elaboração do PPP	42
Gráfico 7- Gênero dos estudantes	52

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A ESCOLA E O SEU LUGAR HISTÓRICO-SOCIAL	16
3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS DIFERENÇAS DE GÊNERO ..	39
3.1 A construção Projeto Político Pedagógico do ano letivo de 2022 da E.E.M. Tancredo Nunes de Menezes	40
3.2 O Projeto Político Pedagógico e as Diferenças de Gênero	44
4 DIFERENÇAS DE GÊNERO NA ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS ESCOLARES	49
4.1 Diferenças e gênero: discutindo conceitos	49
4.2 Diferenças de gênero e as práticas escolares	54
4.2.1 A linguagem	59
4.2.2 Jogos interclasse	63
4.2.3 O uso dos banheiros	65
4.2.4 Distribuição de absorventes	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	74

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), da associada Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, consiste em uma dissertação que tem como ponto central da pesquisa a análise das práticas escolares referentes as diferenças de gênero no contexto escolar da Escola de Ensino Médio Tancredo Nunes de Menezes, localizada em Tianguá - Ceará.

Esta pesquisa surgiu do desejo de entender melhor como a escola citada lidava ou convivia com o público diverso de estudantes que recebe. Nessa perspectiva, apliquei um questionário semiestruturado onde 61 alunos participaram. Percebeu-se através do questionário que os estudantes traziam consigo uma grande pluralidade religiosa, étnica, econômica, de gênero, entre outras.

Para tanto, “diferença” e “gênero” são dois conceitos referenciais da pesquisa e delimitá-las não foi uma tarefa fácil. Primeiramente porque diversidade, diferença e desigualdade muitas vezes aparecem em discursos cotidianos como sinônimos o que ocasiona, muitas vezes, o entendimento equivocado dos termos. Ao passo que estudos foram se realizando, ficou compreensível que

A opção pelo termo diferença busca, nesse contexto, positivar a diferença como parte importante da experiência social. Ao contrário do termo diversidade, que indica apenas que a diferença está posta na vida social, a ideia da diferença contempla a ideia de que a produção das diferenças é um processo contínuo no interior da vida social e se estabelece na relação com o outro. (VENCATO, apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, p. 33)

Perceber que hierarquias entre as diferenças podem causar desigualdade também foi determinante para o desenvolver da pesquisa. Ficou claro, através da aplicação do questionário, que os estudantes traziam consigo categorias que marcam as diferenças. Como exemplo, um mesmo estudante que se declarou de religião umbanda, se declarou com gênero não-binário, além de muitas outras categorias. Isto implica na sensibilidade analítica de *“reconhecer as interseções variadas que os marcadores sociais da diferença possam ter em*

dado contexto ou momento da sociedade”. (VENCATO, apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, p. 26)

Reconheci a interseccionalidade como uma característica dos estudantes pesquisados, mas ficou evidente que precisava delimitar melhor que categoria da diferença iria analisar melhor a fim de possibilitar o desenvolvimento da pesquisa. Assim, ao perceber que as diferenças de gênero se destacavam na escola pela multiplicidade de respostas que obtive no questionário, optei em analisar as práticas que acontecem na escola referentes às diferenças de gênero. É importante destacar que tomamos como referência que

Gênero tem pouco a ver com a natureza, sendo sim um conceito atravessado por ideias políticas (pois envolvem relações de poder), sociais (pois são determinadas nas relações entre indivíduos vivendo em sociedade), culturais (estão marcadas por valores, moralidades e cenas relativas a um conjunto amplo de significações). (PELÚCIO, apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, p. 103)

Já que *“o desrespeito às diferenças produz intolerâncias, discriminações e violências (simbólicas e físicas) que encontramos nas escolas e, também amplamente na vida social”* (VENCATO, apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, p. 41), a temática das diferenças de gêneros é importante e se justifica justamente pelo fato da necessidade da construção de uma escola realmente democrática e de práticas pedagógicas pautadas no respeito, já que o ambiente escolar é o espaço propício para debates que possam combater preconceitos e discriminações, e que ensinem a lidar de forma democrática com as diferenças.

Para mudar a realidade, precisamos deixar de lado a omissão e enfrentar o diálogo. É só a partir do reconhecimento das diferenças como ponto fundamental de mediação e dialogo que podemos, efetivamente, construir uma prática pedagógica que se pautem pela autonomia, pelo respeito e que seja efetivamente para todos. (VENCATO, apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, p. 53)

Pesquisar as práticas escolares referentes às diferenças de gênero foi possível a partir da aplicação de metodologias adequadas ao tipo de pesquisa, sendo esta de caráter qualitativo. Tomando como referência as contribuições de Marli André, desenvolveu-se uma pesquisa do tipo etnográfico em educação.

Em que medida se pode dizer que um trabalho pode ser caracterizado como do tipo etnográfico em educação? Em primeiro lugar quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas a etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e análise de documentos. (ANDRE, 2012, p. 28)

As técnicas que caracterizam a pesquisa qualitativa do tipo etnográfico em educação, apresentadas por Marli André, foram desenvolvidas: a observação participante, as entrevistas e as análises de documentos.

A observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. (ANDRÉ, 2012, p. 28)

A análise de documentos também foi uma metodologia utilizada. Foi analisado o Projeto Político Pedagógico-PPP da escola do ano letivo de 2022, bem como fotografias e outros documentos que contam a história da escola. Além da observação participante, entrevistas e análises de documentos também houve a realização de alguns grupos focais e a aplicação de um questionário semiestruturado em caráter amostral através de google forms onde 61 alunos participaram. A fim de preservar a identidade dos estudantes, professores e gestores que participaram da pesquisa no decorrer do capítulo quatro irei apresentar pseudônimos.

Com as metodologias descritas, optei em dividir a pesquisa em três capítulos, em um primeiro, o qual descreve a história da escola; um capítulo seguinte que analisa as diferenças de gênero no Projeto Político Pedagógico-PPP da escola e um último que analisa algumas práticas escolares referentes a temática de gênero.

O capítulo *“A escola e o Seu Lugar Histórico-Social”* descreve um pouco da história da escola e sua importância para a sociedade tianguaense desde sua inauguração, em 1990, até o contexto atual. A E.E.M. Tancredo Nunes de Menezes destaca-se por ter sido a primeira escola da cidade a ofertar o Ensino Médio de forma gratuita. Antes de sua inauguração, a grande maioria dos jovens tianguaenses paravam de estudar por não terem condições de custear os

estudos. Desde sua fundação até o contexto atual, a escola é referência perante a sociedade tianguaense, sendo também uma escola de destaque em algumas avaliações externas. Existe uma grande demanda de alunos e uma perceptível disputa por vagas na escola.

O capítulo *“Projeto Político Pedagógico e as Diferenças de Gênero”* analisa o Projeto Político Pedagógico-PPP como um documento importante e constituinte de uma gestão democrática. A seguir, analiso como ocorreu a elaboração do PPP para o ano letivo de 2022. Em seguida, é analisado como as diferenças de gênero são tratadas no PPP.

O capítulo *“Diferenças de gênero na escola: um olhar sobre as práticas escolares”* busca primeiramente discutir um pouco dos conceitos já citados: “diferença” e “gênero”. Depois, analiso algumas práticas escolares norteadas principalmente pelas categorias da linguagem, os jogos interclasse, o uso dos banheiros e distribuição dos absorventes.

Certamente observar as práticas escolares referentes às diferenças de gênero possibilitarão uma reflexão acerca da importância das ações pedagógicas na construção de uma sociedade democrática, pautadas no diálogo e respeito. Espero contribuir de alguma forma com tal reflexão. Boa leitura!

2 A ESCOLA E O SEU LUGAR HISTÓRICO-SOCIAL

A Escola de Ensino Médio Tancredo Nunes de Menezes localiza-se em Tianguá, cidade que integra a região da Serra da Ibiapaba, localizada na região Noroeste do estado do Ceará.

A Chapada da Ibiapaba localiza-se no extremo oeste do estado do Ceará, estende-se de norte a sul por 212 km de extensão com mais ou menos 60 km de largura (Ferreira, 1935, p.57), indo dos Boqueirões de Viçosa do Ceará na parte setentrional, até às ribeiras do rio Poti em Crateús, onde termina abruptamente num íngreme paredão rochoso, por onde deslizam velozes as águas do velho Poti rumo ao estado do Piauí. É esse, portanto, o trecho conhecido oficialmente por “Ibiapaba”, ou “Ybyã-paba” na língua tupi-guarani, que significa “Terra Talhada”, “O Escarpo” ou “O Alcantilado” (Bueno, 1982, p.547). Dali por diante ela segue para o sul com a denominação de Serra Grande. (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 13)

Conhecida como “a Capital da Serra”, a atual cidade de Tianguá tem sua origem vinculada à criação da Lei de Terras (1850), primeira lei de terras brasileira, criada no período imperial, com o objetivo de organizar a propriedade privada em nosso país. Naquele contexto, onde o poder imperial estava vinculado à Igreja Católica, foi exigido, através da lei, que aqueles que ocupassem a terra tivessem um prazo de dois anos para registrá-las no “Registro do Vigário”, ao qual seriam legalizadas todas as terras registradas no livro da Igreja Católica. Foi em tal contexto que

Nos idos de 1854, o capitão português João Batista Leal adquiriu “legalmente” a posse das terras do então sítio Chapadinha do Barrocão, pertencente à freguesia de Nossa Senhora da Assunção de Viçosa do Ceará. (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 13)

O sítio Barrocão fez parte da cidade de Viçosa do Ceará até 31 de julho de 1890, quando foi elevada à categoria de Vila, e, através do Decreto Estadual nº 62, de 9 de setembro de 1890, tomou a denominação de *Tianguá, por ser este o nome do rio que passa ao sul da mesma* (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 13). Tianguá foi elevado à categoria de cidade em 1938.

Assim, como a palavra Ibiapaba, a palavra Tianguá tem origens indígenas e passa por um processo de aportuguesamento, significando “gancho que agarra águas”.

Formado pelos vocábulos Tyanha (gancho) e Guaba (a bebida, a água), gancho que agarra águas... O sítio conhecido primitivamente por Chapadinha do Barroco tinha como marcos inconfundíveis as bifurcações, ou seja, os ganchos ou forquilhas formados, respectivamente, pelos encontros dos rios Tianguá/Riachinho na extrema leste, e Tianguá/ Frecheiras na extrema oeste. O nome Tyanha-Guaba foi “aportuguesado” para TIANGUÁ, visando facilitar sua pronúncia, e adotado oficialmente pelo município em 9 de setembro de 1890. (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 99)

Tianguá é uma cidade historicamente decisiva e importante para a história e desenvolvimento da Serra da Ibiapaba. Podemos verificar sua importância através da posição geográfica estratégica, importante para transporte de produtos e devido às suas condições naturais para desenvolvimento de produção agrícola, quando ainda era um sítio de Viçosa do Ceará.

Tal sítio postava-se no meio do caminho entre os núcleos populacionais mais importantes da Ibiapaba: as vilas de Viçosa e Ibiapina, antigos redutos da grande nação tabajara, sendo, portanto, passagem obrigatória de quem trafegava entre as duas povoações. (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 38)

As informações sobre a cidade, disponíveis no site do IBGE, destacam

'Se bem não seja ainda freguesia, é local populoso, e sua importância se verifica do número de reses que diariamente se abatem para o consumo público'. E realça em seguida: “as dádivas com que a natureza brindou aquele núcleo situado no meio de diversos brejos, com terrenos apropriados ao plantio de cereais e cana; nota-se que dispõe de recursos próprios, e tanto assim é que, durante o flagelo de 1877, que devastou a Província, acolheu e manteve imensa população do sertão que aqui veio pedir agasalho'.

Mercê da fertilidade de suas terras e do espírito laborioso de sua gente, aquele distrito oferecia condições favoráveis ao seu rápido desenvolvimento, sobrepujando outros mais populosos, relevando notar que a sua marcha evolutiva mais se acentuaria, se dispusesse de melhores meios de comunicação. (<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/tianqua/historico>)

Os textos acima destacam que, historicamente, a cidade de Tianguá ofertou condições para o desenvolvimento comercial de toda a Serra da Ibiapaba, e que o desenvolvimento da própria cidade poderia ocorrer de forma mais rápida, se comparada às outras cidades inclusive mais populosas. Fato que é possível observar nas atuais atividades comerciais desenvolvidas na cidade,

por esta ser passagem obrigatória para a venda e compra de alguns produtos e pelo abastecimento que a cidade faz de alguns produtos agrícolas.

Tianguá, por sua posição geográfica e outros fatores, é sem dúvida a cidade mais importante do planalto da Ibiapaba. Cruzada, literalmente, pela BR 222 (Fortaleza- CE/ Teresina- PI) e pela CE/187 (Viçosa do Ceará/ Ipu), é considerada o cômputo de todos os caminhos da Serra Grande. Grande parte dos produtos que o Ceará importa (via terrestre) de outros estados da federação passa obrigatoriamente por Tianguá. O gado bovino procedente do Mato Grosso e Goiás, o arroz e a soja produzidos na nova fronteira agrícola do Maranhão e do Tocantins, a madeira extraída da floresta amazônica e os eletros domésticos fabricados na Zona Franca de Manaus são alguns exemplos. Por sua vez, a grande maioria dos hortifrutigranjeiros produzidos na Ibiapaba, que abastecem os mercados do Piauí, Maranhão e Pará, cruzam as fronteiras deste município. Tianguá destaca-se ainda como o grande centro comercial da Ibiapaba, com diversas agências bancárias, vários estabelecimentos atacadistas e varejistas em diversos setores, sobressaindo-se ainda na comercialização de gêneros alimentícios, vestuário, artefatos de tecidos, calçados, artigos de butiques e materiais para construção civil. (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 131-132)

Sobre o assunto, Ana Márcia de Oliveira, ao apresentar dados de 2016, afirma que

O município de Tianguá, na Serra da Ibiapaba, conta com um expressivo número de atividades e serviços, atendendo à população local e os demais municípios que compõem a Ibiapaba. [...] Vejamos, então, como está o município ao ser comparado com as demais cidades. Evidencia-se, com os dados, que Tianguá ultrapassa as outras cidades da Serra da Ibiapaba no que se refere aos indicadores socioeconômicos. (SILVA, 2017, p. 24)

A autora apresenta as seguintes tabelas concernentes ao PIB (Produto Interno Bruto) e ao IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), e com dados de empregabilidade da cidade de Tianguá comparadas a outras cidades da Serra da Ibiapaba, evidenciando o aspecto de destaque da cidade de Tianguá.

Tabela 01 - Ano de reconhecimento, População, PIB e IDH dos municípios da Ibiapaba

MUNICÍPIO	Ano de reconhecimento oficial	População	PIB	IDH
Viçosa	1759	59,487	5.810	0,571
Guaraciaba	1791	39,301	8.147	0,609
São Benedito	1873	46,414	8.219	0,611
Ibiapina	1878	24,739	6.642	0,608
Tianguá	1890	74.107	11.515	0,657
Ubajara	1915	34,068	9.097	0,648
Carnaubal	1957	17,542	5.891	0,593
Croatá	1988	17,802	5.697	0,590
Ipu	1885	41,485	6.946	0.618

Fonte: IBGE, 2016/ Elaboração Ana Márcia de Oliveira

Tabela 02- Dados de empregos formais, das empresas industriais ativas e dos estabelecimentos comerciais da Ibiapaba (dados absolutos/ ano 2016)

Município	Número de empregos formais (Total)	Empresas industriais ativas (Total)	Estabelecimentos comerciais (Total)
Tianguá	8.098	333	1.930
São Benedito	4.096	112	929
Ubajara	3.063	110	562
Viçosa	2.755	138	861
Guaraciaba	2.691	78	907
Ibiapina	1.342	55	506
Carnaubal	960	26	263
Croatá	699	14	330
Ipu	2.962	96	859

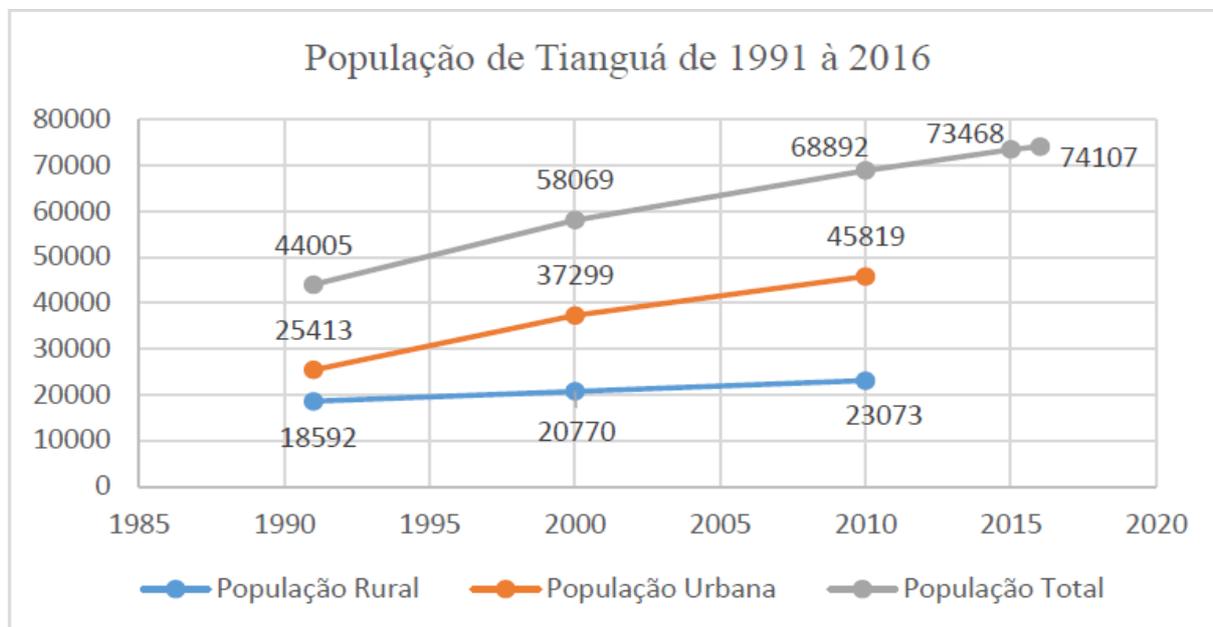
Fonte: IPECE/2016 (com elaboração da autora)

Fonte: IPCE/2016/ Elaboração: Ana Márcia de Oliveira

Neste contexto de desenvolvimento é importante destacar que durante a década de 1970 houve construções que marcaram este processo de desenvolvimento da cidade, como a construção do açude Jaburu e a CEASA - Central de Abastecimento, com o abastecimento de água e oportunidades de trabalho ligados à comercialização de produtos agrícolas, daí assistir-se, nas

décadas seguintes, um aumento da poluição urbana da cidade de Tianguá, como observado no gráfico abaixo:

Gráfico 01- Crescimento da população de Tianguá de 1991 à 2016



Fonte: IBGE/ Elaboração: Ana Márcia de Oliveira

É exatamente neste contexto, de um desenvolvimento contínuo de trocas e atividades comerciais e aumento significativo da população urbana que surge, em 1990, a Escola de Ensino Médio Tancredo Nunes de Menezes, apresentando-se como uma necessidade da população que ali residia. A história da escola é, inerentemente, vinculada à história da cidade, e sua existência configura aspectos sociais, políticos e econômicos que merecem ser melhor analisados.

Segundo Nilene Portela¹, a escola nasceu de um movimento que mobilizou setores da sociedade tianguaense, movidos também por um sonho pessoal de que seus alunos que terminassem o Ensino Fundamental pudessem ingressar no Segundo Grau (atual Ensino Médio), já que, na época (meados 1980), a grande maioria dos estudantes paravam de estudar porque não existiam escolas públicas para atendê-los, existindo na cidade apenas uma escola particular de Segundo Grau, e boa parte dos estudantes não tendo condições

¹ Professora Nilene Portela, cidadã tianguaense, conhecida por sua atuação política e trabalho em prol da história da cidade. Atualmente é professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, sediada na cidade de Sobral, distante 85 km.

econômicas de custear os gastos com estudos paravam de estudar. Em suas palavras:

A Escola Tancredo Nunes de Menezes nasceu de um movimento entre os professores, os educadores e a sociedade civil organizada de Tianguá. O sonho era meu, quando eu voltei pra cá que fui trabalhar no estadual, que é o Monsenhor Aguiar e os alunos da gente que saíam de lá não faziam o Ensino Médio porque aqui não tinha ensino médio e não podiam pagar no Regina Coeli. O que foi que eu fiz, chamei minhas colegas Rita Beviláqua, Fátima da Maroca, Terezinha Arrais, Valdeci, Dr. Bosco... e a mulher dele, a Cristina... a Fátima Aguiar e o Guterres, marido dela, a Cândida do seu Zé Umberto. A Graça Moita... Todos esses eram professores do estadual comigo, ah, o Jean da Pepita também, foi um dos primeiros professores de lá, a Glice... mas o movimento foi desses primeiros professores, nós fizemos esse movimento e trabalhamos muito, fizemos festa para angariar dinheiro pra ver se a gente conseguia preparar essa documentação, mas na verdade a gente começou esse movimento e quando foi um dia nós nos reunimos pra gente preparar um documento pra mandar para as repartições do estado, para secretaria de educação, pro conselho de educação né, e desse documento a gente fez um abaixo assinado e mandamos para a secretaria de educação do estado e o conselho. (sic) (Entrevista concedida dia 22 de março de 2022)

Tal necessidade de uma escola de Ensino Médio pública para os estudantes que não tinham condições de custear os estudos na rede particular também é evidenciada na fala dos professores Francisco das Chagas, conhecido como Chaguinha² e Vera Lúcia, conhecida como Verinha,³ ex-alunos das primeiras turmas da Escola Tancredo Nunes. O professor Chaguinha relata

Quando eu terminei minha oitava série, em 1990 e eu tinha certeza que naquele ano eu iria ficar sem estudar meu ensino médio, porque até então só tinha uma escola aqui conceituada pela sociedade que chamava Regina Coeli na época, só que um pouquinho antes disso, a mãe da tia Nilene Portela ou alguém ligado a ela sabia que Tianguá tinha necessidade de uma escola pública para os estudantes que terminassem o ensino, na época a oitava série, e não ter oportunidade de estudar, de fazer o ensino médio no Regina Coeli, então eles começaram a mobilizar os gestores municipais e estaduais e antes de 90 eles conseguiram um local, onde hoje funciona a escola Tancredo, passaram por construções, uma escola que começou bem

² Francisco das Chagas Oliveira dos Santos, um ex-aluno das primeiras turmas, atualmente é mestre em matemática e professor da Escola Tancredo Nunes de Menezes.

³ Vera Lúcia Peres da Silva, Assistente Social e atual professora de História da Escola Tancredo Nunes de Menezes.

pequena e em 1990 teve início a primeira turma dela. O que contribuiu para o surgimento da escola foi exatamente as pessoas da sociedade não ter uma situação financeira boa para ir para rede particular; a escola surgiu justamente devido essa carência. Vendo outras pessoas de porte menor com uma vontade de estudar, uma maneira, querendo estudar e não ter como pagar uma escola. Então a pessoa enxergou, viu essa necessidade. Esse foi com certeza o ponto chave para o surgimento da Escola Tancredo Nunes, a necessidade que a sociedade tinha de uma escola pública para as pessoas que não tinham como pagar uma escola particular. E isso foi assim, um ponto, a pessoa que pensou, pensou com certeza grandiosamente, acertou em cheio porque depois que a escola Tancredo Nunes surgiu, vieram outras mas a escola Tancredo foi piloto, é piloto e continuará sendo um modelo as demais que por ventura aparecerem. (sic) (Entrevista concedida dia 23 de abril de 2022)

A professora Vera Lúcia, relata

Quando eu terminei meu oitavo ano eu passei cinco anos esperando uma escola de ensino médio porque a escola de ensino médio que tinha aqui em Tianguá era particular. Na época eu ganhei meia bolsa, mas minhas condições não davam pra pagar o restante, então eu passei esses cinco anos esperando uma escola pública e aí quando surgiu a proposta do Tancredo [...]

Nem todo o público, como hoje a gente sabe também, tem condições de pagar uma escola particular, eu ganhei meia bolsa e eu não tive condições de cumprir com a meia bolsa, eu não tinha de onde tirar, filha de agricultor que a gente trabalha hoje para comer amanhã, não tinha de onde tirar. Me lembro como se fosse hoje, eu tinha que dar conta de vinte e um... eu não sei o que era, se era cruzeiro, eu sei que era vinte e um. Era quarenta e dois a mensalidade completa, eu ganhei vinte e um e eu tinha que dar conta de vinte e um, e eu não tinha. Meus pais não tinham condições de forma alguma, e tanto que quando eu vim foi mais desafiador, eu jamais tinha saído de casa e quando eu sai não tinha ninguém, não tinha transporte, a gente não tinha livro... quando eu vim, eu vim morar em casa de família, eu vim trabalhar como empregada doméstica em uma casa, eu não ganhava nada, simplesmente era só pela dormida porque eu trabalhava o dia todo na casa e era só pela dormida e a comida pra mim poder concluir meu Ensino Médio mas era uma coisa que eu queria, meus pais deixaram eu vir e eu passava o dia tempo todo na casa da família trabalhando. Tinha 6 pessoas na casa, e só pela comida e pela dormida. Eu tinha na escola meu ponto de referência, é tanto que quando eu chegava aqui eu me encontrava porque eu já vinha de um momento desafiador, eu queria algo que mudasse minha realidade também muito sofrida de sítio, porque também não era fácil minha vida lá. (sic) (Entrevista realizada dia 06 de maio de 2022)

As falas acima são expressivas em destacar a importância da criação da Escola Tancredo Nunes, vista como uma oportunidade de melhoria de vida para muitos que viam na educação um meio de transformação social, sendo tal o caso dos entrevistados, Vera Lúcia e Chaguinha, pessoas cujas raízes familiares são da Zona Rural e do trabalho agrícola, e cuja oportunidade de cursar o Ensino Médio, e, posteriormente, o ensino superior, foi uma experiência de que transformou suas vidas e de suas famílias. A professora Vera Lúcia, na época ganhando meia bolsa na escola particular, afirma que a família não tinha condições de pagar a parte que faltava, possivelmente vinte e um cruzeiros, moeda brasileira entre 1990 e 1993, período de fundação da escola e que a mesma estudou.

Diante da necessidade acima evidenciada, pode-se perceber a luta e a atuação de diversos tianguaeneses pela criação da escola Tancredo, voltadas para trazer melhorias de vida para a população. Entre as ações realizadas pelo grupo foram algumas descritas em entrevista, no dia 22 de março, como o apoio em programa de rádio local, abaixo assinado e até mesmo destacar que o primeiro quadro de professores da escola se propôs a trabalhar alguns meses como voluntários a fim de que a escola de fato começasse a funcionar. Nesse contexto de luta, a escola

Passou a funcionar no dia 26/03/1990, tendo como primeira diretora, Antônia Nilene Portela de Souza, como secretária Conceição Maria de Menezes, e com os primeiros professores: Terezinha Albuquerque Arrais, Antônio Cirilo Macedo, João Bosco Alves de Souza, Cristina Moura de Souza, Antônio Gutierrez, Regina Celia de Vasconcelos, João Eudes de Souza Lima e Francisca Marinho. O importante do quadro acima foi a decisão tomada por eles de trabalhar no mínimo dois anos como voluntários para que se erguesse esta escola de ensino médio. Porém, não foi necessário, pois a secretária de educação do estado assumiu a parte do pagamento dos professores, e a prefeitura de Tianguá à manutenção e as condições físicas da referida escola. (GASPAR, SOUSA, GASPAR, 2007, P. 143-144)

Apesar da grande conquista pelo início de funcionamento da escola, em 26 de março de 1990, outros desafios vieram: o primeiro deles diz respeito ao prédio de funcionamento da escola. Já que a escola deveria funcionar em um prédio que já havia sido criado há um tempo, antes mesmo da iniciativa de lutar

pela criação da escola, mas que, no momento, encontrava-se ocupado por dez famílias que moravam no local.

Uma vez a secretária de educação (do estado) esteve aqui, como era o nome dela, era ... não sei o que Chaves⁴, ela esteve aqui e nós, a Glaucia, eu chamo Glaucia, vamos falar com a secretária, que a gente não tinha espaço no CREDE, ai que nós fomos, e nós ficamos ali encantoando, como diz o matuto, pra leva-la porque o estado não criava porque não tinha prédio nem nada... e a gente lembrou que ali em frente a Valdeída, onde hoje é o Tancredo tinha uma escola que tinha sido criada pelo próprio estado, tinha construído mas ela estava abandonada e de repente tinha 10 famílias morando lá e nós levamos essa secretária para lá, pra ir ver a escola e ver como dava pra gente funcionar lá no Ensino Médio, ensino de Segundo Grau na verdade, na época. Ai quando nós fomos, olha estava tão sujo ao redor de cocô, de tudo que você pudesse imaginar. (sic) (Entrevista, dia 22 de março de 2022)

Nesse contexto, o prefeito à época, Gilberto Moita⁵, conhecido como Gil Moita, abraçou a ideia e mandou construir três salas em outra escola para funcionar as aulas que deveriam ocorrer na escola Tancredo Nunes de Menezes.

A informação de que famílias moravam no prédio onde hoje funciona a escola Tancredo e que durante alguns meses as turmas de Ensino Médio funcionaram em outra escola da prefeitura foi reafirmada pela professora Vera Lúcia

Eu sou da primeira turma e ai o primeiro ano nós tivemos no municipal porque a gente não tinha espaço, ficamos lá até mais ou menos o meio do ano e depois do meio do ano, a escola só possui três espaços... na época morava umas famílias aqui na escola, e ela estava realmente um prédio abandonado. (Entrevista realizada no dia 06/05/2022)

Pode-se perceber então que apesar da garantia de funcionamento da escola, os desafios não pararam de surgir

Foi uma via cruzes, enquanto a gente estava no estadual tudo bem mas quando a gente foi pro prédio que o Tasso⁶, acho que o Tasso era o governador do estado se não me engano... o

⁴ Maria Luiza Barbosa Chaves, secretária de Educação do estado entre 1991 e 1994.

⁵ Prefeito de Tianguá de 1989 a 1993 e de 1997 a 2001.

⁶ Tasso Jereissati, Governador do Ceará entre 1987 a 1991.

Tasso mandou reformar a escola, tirou as dez famílias que moravam no Tancredo, que o prédio estava abandonado e tinha dez famílias que moravam lá, quando eu levei a secretaria de educação Maria Luiza Chaves, se não me engano era ela, não estou bem lembrada, quando levei ela lá ela disse que iria fazer tudo para reformar, e de fato foi reformado, ai o Tasso passou para prefeitura um dinheiro para construir dez casas lá no Catatau para tirar as dez famílias que moravam no Tancredo, que até no banheiro tinha família morando vocês acreditam! Ai tirou, construiu as dez casas, ai depois houve um problema no prédio e a gente teve que ir procurar outro lugar o Valdeci me cedeu, como é o nome?... No barrocão... Ele tinha umas salas lá com cadeiras, e nós ficamos lá mas no comecinho o Tancredo não tinha nem cadeira e os meninos levavam travesseiro para sentar... Tem histórias assim mirabolantes, se não fosse trágica seria pra rir mas assim, os meninos sentavam no chão. (sic) (Entrevista, dia 22 de março de 2022)

No depoimento acima, evidencia-se os problemas de funcionamento da escola, ligados ao prédio, que, inicialmente, estava ocupado por algumas famílias, e, depois, mesmo que através de ações políticas as famílias tenham sido retiradas dali, a escola apresentou problemas de estruturais precisando ser desocupado. É importante lembrar que além dos problemas de edificação do prédio somavam-se, ainda, os de não possuir cadeiras dos estudantes, assim como materiais necessários para o bom funcionamento.

Os meninos sentavam no chão e assistiam aula e era assim todo mundo se ajudando, né... Quando faltava professor eu juntava as turmas e que ia dar aula era eu, o Eudes ficava em uma turma e eu na outra, mas a gente nunca deixou um dia sem dar aula, todos os alunos eram alunos de mais de 15 anos, que tinham abandonado, de 20 anos, tinha pessoas idosas. (Entrevista, dia 22 de março de 2022)

Tal depoimento relata os desafios envolvidos para que a escola funcionasse mesmo com falta de materiais ou professores, dado o reconhecimento de que era importante a conclusão do Ensino Médio para a clientela dos estudantes, já que muitos alunos se apresentavam com distorção idade-série e vinham de condições econômicas precárias, sendo a educação um meio de transformação social.

Sobre esta falta de materiais e condições básicas de funcionamento da escola, bem como de seu funcionamento, o professor Chaguinha destaca que

Em 1991..., quando eu entrei na escola Tancredo Nunes para estudar, era uma escola bem pequena com uma carência enorme, a cada ano que a escola ia sendo trabalhada construía-se uma sala. Terminou a primeira turma, constrói uma sala para a turma seguinte. Então quando passou o primeiro ano, constrói uma sala para o segundo ano, foi construindo uma para o terceiro e assim a escola ia sendo evoluída. E como era uma carência da sociedade, inclusive a minha, então eu era um dos candidatos que me oferecia, junto com outros para ajudar na construção da escola, tipo amassar um barro, transportar um tijolo... algo desta natureza, e assim ia contribuindo com a escola. Depois que eu passei a estudar na escola, tudo bem que eu andava 8 km a pé para chegar até lá, mas assim era gratificante, eu não precisava pagar, eu não tinha como pagar na época, meu pai não tinha como, se não fosse, eu teria ficado sem estudar, então nós começamos a ajudar na escola, na parte assim brutal, na parte mais grossa da coisa, em contra partida nós começamos a receber o ensino gratuito. Agora não tinha cadeira para sentar, ninguém tinha assento, a lousinha era de madeira, pequenininha, o professor anotava pouca coisa e apagava. E assim, foi um ano bem desafiador para nós estudantes e para a gestão... A gente tinha muitas necessidades, por não ter um banheiro, por não ter lanche, por não ter assento, mas à medida que o tempo foi passando e as coisas foram evoluindo e a escola foi ganhando credibilidade perante a sociedade, muitas coisas vieram a nosso favor. Já no finalzinho de terceiro ano, veio alguém de Fortaleza, visitar a escola, viu a necessidade que nós tínhamos de estar sentados no chão, porque alguns levavam cadeiras de casa, outros levavam saco, e assim a gente conseguia se acomodar na escola de alguma forma. E devido isso, quando veio uma fiscalização do Conselho de Educação de Fortaleza e viu a nossa necessidade, eles mandaram, foram muito bons pra gente, a escola recebeu cadeira, a escola começou a ser vista pela sociedade, de que poderia ser uma escola que iria contribuir de uma forma grandiosa socialmente. (sic) (Entrevista dia 23 de abril de 2022)

É importante destacar, ainda, que as necessidades eram de materiais pedagógicos, de estrutura física adequada e também de pagamento dos professores que passavam muito tempo sem receber seus salários, chegando a passar necessidades, situação que causou mobilização por partes dos alunos

E nós alunos percebemos assim que a escola precisava de professores, que os professores da época não é como professores dos dias atuais, não tinha um concurso público, a escola ia atrás, a escola buscava, a escola pesquisava e quando vinha um para assumir uma disciplina A,B ou C... a gente nem sabia, ficamos sabendo depois que, muitos passavam mês sem receber, passavam dois, três, e depois de um certo tempo chegava para direção da escola e falava: olha eu não tenho mais

como segurar minhas dividas, eu preciso sair para conseguir um trabalho para poder me manter de pé. E depois que nós ficamos sabendo desse episódio... então, eu como líder de uma das turmas... eu juntava os colegas e dizia, olha, eles não dizem quem são os professores mas nós temos professores aqui que se a gente não fizer alguma coisa ele vai sair, e se ele sair será uma perda muito grande, porque provavelmente não vão encontrar alguém para vir pro lugar dele. Realmente era uma carência enorme na época. O que a gente fazia? eu junto com meus colegas pedia a coordenação que fizesse uma caixa ou algo do tipo e pedia que todo mês a gente depositava um pouquinho, quem tinha mais depositava mais, quem tinha menos depositava menos, mas se a gente arrecadava alguma coisa para dar para aquele professor cobrir algumas das dívidas dele. E que quando o estado mandasse ele negociasse com a escola, ninguém exigia que a escola devolvesse para nós nenhum centavo, até porque era algo nosso, algo que a gente estava fazendo em prol da escola. Então quando o governo mandava a parte financeira para os professores, a escola com certeza negociava com eles, olha você já recebeu um valor naquele dia, então hoje você vai receber esse e esse dinheiro aqui que vai ficar a gente vai utilizar em prol da escola, e assim eles iam fazendo em prol dessa escola, sempre construindo uma sala, sempre construindo uma sala a mais. (sic) (Entrevista dia 23 de abril de 2022)

A professora Vera Lúcia diz

existia uma dificuldade muito grande de encontrar professor pra dar aula... na maioria das vezes a gente vinha e não tinha professor... tivemos muitas aulas com visitantes. A gente fazia uma coleta de dinheiro pra poder pagar aquele professor pra dar aula pra gente. E aí quando a gente não tinha de forma alguma professor a gente se organizava o grupo mesmo de estudo e ficava fazendo nossos estudos na escola. E uma coisa bastante interessante também, que vale ressaltar é que a gente não tinha cadeiras pra sentar, a estrutura da escola deixava muito a desejar, mas os alunos do período realmente sabiam o que queriam, eles queriam um Ensino Médio que estava esperando a muito tempo. Foi uma oportunidade muito boa pra gente concluir nosso ensino médio. E quando eu terminei, sou da turma de três anos, conclui em 1993 e quando foi em 94 recebi um convite pra vir trabalhar exatamente nas mesmas condições que a gente tinha professores antes, que na época a diretora ela dava uma contribuição pra gente, tanto eu, como o Chaguinha como outros alunos que ela fez o convite para a gente ser um multiplicador porque já tinha formado mais turmas e aí a gente veio pra fazer também essa parceria na escola e foram experiências muito boas, porque você acaba que repassando... naquela época não existia essa preocupação de você ser formado na área, de você está ali com uma graduação, só que a gente também já estava cursando graduação mas não tinha concluído. E nesse decorrer, a escola vai tendo um desenvolvimento muito grande, uma procura também. Hoje, eu

trabalhei mais de 10 anos aqui, fui para outras escolas e retornei, atualmente estou aqui e assim, minha filha estuda aqui na escola, eu acredito muito na proposta da escola, temos professores excelentes, você observa que é um espaço muito sadio para a gente trabalhar, de buscar as estratégias desse processo de ensino-aprendizado. (sic) (Entrevista, dia 06/05/2022)

Durante o relato de entrevistas foram coladas situações que me tocaram profundamente enquanto pesquisadora, professora da escola e também enquanto ex-aluna, histórias de pessoas que se mobilizaram de maneira intensa, ajudando na construção de salas para a escola, na ajuda financeira para pagar professores, formando grupos de estudos para que hoje a escola funcione da forma como a faz hoje. Além da mobilização também foram usadas algumas estratégias:

Começou só com Ensino Médio, mas depois colocamos o Fundamental. Olha a estratégia nossa, no ensino médio não vinha dinheiro pra escola, ficava só eu pedindo nos bancos aqueles papéis pra gente aproveitar, as folhas usadas deles que ficavam, eles usavam só um lado ai gente aproveitava, pedindo os alunos para levar as coisas, fazia rifa... Mas a escola está aí funcionando... hoje só com Ensino Médio, eu acho porque com a nova lei 9394, o município assume fundamental e o ensino médio fica só com estado, mas nesse tempo o estado abraçou os dois e a prefeitura ajudava muito, muito mesmo. O Gil foi fantástico com a gente, a gente precisava das coisas e mandava pedir na secretária de educação...outra pessoa maravilhosa que nos ajudou muito foi a Valdeída, tudo que eu queria, faltou grampo... pede ali na Valdeída, por que não vinha nada do estado ainda, não vinha nada, faltou grampo... vai ali na Valdeída, faltou folha... vai ali na Valdeída, e ela me ajudou muito, que Deus a tenha. Ela ajudou muito o Tancredo com material mesmo, e muita gente ajudou. (Entrevista, dia 22 de março de 2022)

A estratégia usada para que também funcionasse o Ensino Fundamental na escola Tancredo objetivava conseguir mais verbas, fato evidenciado em 23 de agosto de 1995, quando, nessa data, foi autorizado o funcionamento do Ensino Fundamental, pelo Decreto Nº 23/608/95, publicado no Diário Oficial do Estado, em 20 de janeiro desse mesmo ano. Contexto em que a escola precisava de ajuda da prefeitura municipal de Tianguá, representada na fala acima do hoje ex-prefeito Gil. Além da prefeitura, destacam-se a ajuda por meio

de doações, como a de Valdeída Vasconcelos (*in memoriam*), reconhecida professora da cidade e ex-proprietária do Colégio Santa Maria, uma escola particular muito conhecida, que ainda hoje funciona no mesmo local descrito na fala, em frente à escola Tancredo Nunes de Menezes.

Como mencionado no depoimento da professora Nilene, a partir da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, o Ensino Médio ficou sob responsabilidade do Estado, e, desde então, gerações tiveram oportunidade de cursar o Ensino Médio na escola Tancredo Nunes de Menezes até serem construídas novas escolas de ensino médio na cidade de Tianguá.

Destacamos que, durante séculos, o acesso à escolarização foi algo restrito às elites dominantes. A democratização do ensino passou a ocorrer a partir da década de 1990, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/1996). Já a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio, assim como a universalização do ensino médio gratuito, só foram incorporadas à LDB pela redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009. A partir desses marcos históricos, as escolas, em especial as do ensino médio, passaram a ser ocupadas por públicos bem diversos com diferenças étnicas, de gênero, religiosas, entre outras. Esse novo cenário também configurou novos problemas educacionais, causados, entre outros motivos, pelos problemas que os jovens enfrentam fora dos muros da escola.

A escola Tancredo Nunes de Menezes foi a primeira escola pública de ensino médio da cidade. Seus primeiros alunos apresentavam defasagem idade-série. A escola se mostra então como um espaço de oportunidades e de transformação social, causando impacto na sociedade Tianguaense, principalmente a partir de 1993, quando surgiram os primeiros alunos aprovados no vestibular da Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA.

E o Tancredo hoje, nós temos médicos que saíram do Tancredo, temos professores... Quer dizer, o Tancredo foi um celeiro da educação em Tianguá e mudou paradigmas. Quando o estado não faz, a comunidade se reunindo o estado faz, né. E assim aconteceu. (sic) (Entrevista com Nilene Portela, dia 22 de março de 2022)

O professor Chaguinha, assim se expressa sobre sua experiência pessoal

Em 1993, quando nós terminamos alguns alunos fizeram vestibulares orientados pelos professores porque nós éramos uma turma assim bem homogênea, aqueles que tinham mais habilidades com cálculo, que era o meu caso, ajudava os colegas, quem tinham mais habilidade com história e geografia, como era o caso da Vera, ela ajudava a gente, então nós éramos uma turma bem homogênea. Um segurava nas mãos dos outros para ninguém desistir, todo mundo a luta. Quando nós terminamos em 1993 alguns já fizeram vestibular da UVA (Universidade Estadual Vale do Acaraú) e já foram aprovados, outros como foi o meu caso não foi aprovado na primeira instancia, mas os primeiros que foram aprovados já causou repercussão social. É uma escola da rede pública, não tem estrutura física decente, os meninos não têm lanche, não tem banheiro, não tem cadeira pra sentar e mesmo assim passaram no vestibular. Então eu vendo que meus colegas haviam passado na universidade (...) na minha terceira tentativa veio aprovado pra matemática e ai causou mais repercussão ainda, um filho de agricultor, mora na roça, mora no campo, passar no vestibular para cálculo, de onde? da Escola Tancredo Nunes, ai começou a causar repercussão danada. Então muita gente da rede particular e que a situação financeira não era boa, favorável, vamos dizer assim, começou enxergar a escola Tancredo Nunes com outro olhar e a escola começou a crescer socialmente, as dificuldades continuaram tendo devido a carência que era... a demanda social que queria estudar na escola Tancredo Nunes, ainda hoje é uma carência que a escola tem. Ela não tem salas suficientes, ao meu ver se o Tancredo tivesse hoje, sei lá, 30, 40 salas, na minha cabeça todas elas seriam lotadas porque a sociedade acredita demais na escola. Tem problemas? Tem, porque a educação, como sempre teve problema e sempre vai ter porque os gestores quando assumem, quem assume no comando mais auto ele muda as coisas e quem assume no menor porte vai mudar também. Então essas mudanças existiram, existirão e sempre vão existir dentro da escola. Mas assim é uma escola, com certeza é uma das melhores da rede estadual da Serra da Ibiapaba. Hoje tem uma gama de professores qualificados, são muitos que hoje tem mestrado, alguns fazem doutorado e isso é visto pela sociedade, os pais que tem os filhos lá, os filhos podem até não valorizar os profissionais, podem até não enxergar esses professores como topo de linha ou algo nesse sentido mas eles reconhecem que a escola não teve um prédio a altura dela, que ela merece mas eles reconhecem que a escola tem um potencial intelectual gigante e isso tem contribuído demais para nossa sociedade, e eu sou fruto da escola, sou suspeito de falar dela porque eu andava de pé 8 km pra chegar lá, as vezes eu chegava lá todo molhado mas encontrei uma parceira muito forte nos gestores. (sic) (Entrevista dia 23 de abril de 2022)

Por sua significativa história e pela forma como transformou a vida de estudantes que não tinham, à época de sua fundação, acesso ao Ensino Médio,

a escola Tancredo Nunes é, hoje, bem vista pela sociedade tianguaense, como relatado pelo professor Chaguinha. A escola recebe uma demanda de alunos significativamente expressiva, não conseguindo comportar todos que apresentam o desejo de estudar na escola, apresentando desde sua fundação um problema estrutural: espaço para atender a demanda da sociedade. Felizmente, hoje existem outras escolas da rede estadual que oportunizam o acesso à educação dos jovens tianguaenses.

Ao meu ver o momento mais crítico era justamente conseguir verbas, conseguir dinheiro para conseguir uma sala seguinte porque a galera estava querendo uma escola pra estudar e não tinha sala, ainda hoje não tem... ao meu ver no Tancredo o ponto mais crítico, aquele ponto mais chave é ter um local pra acomodar mais gente. Na história do Tancredo dilema tem sido esse, você pode conversar com qualquer diretor, coordenador que vai dizer que um dos pontos críticos é não ter espaço para contemplar todo mundo. (Entrevista dia 23 de abril de 2022)

A professora Vera assim se expressa:

(A escola) contribuiu muito e contribui também, querendo ou não dentro de um contexto de escola regular o Tancredo é uma referência apesar dele não ter uma estrutura física atrativa mas em questão de ensino, é referência de ensino eu vejo o Tancredo como uma escola muito bem conceituada na cidade. (Entrevista Verinha dia 06/05/2022)

O fato de a Escola Tancredo ser caracterizada como uma escola bem-conceituada na cidade de Tianguá torna necessária uma análise de alguns de seus indicadores educacionais. No que se refere às avaliações do estado do Ceará, a escola Tancredo assim como as demais do Estado, passou pelo SPAECE⁷, segue alguns gráficos de desempenho da escola:

⁷ Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, criado em 1992 a fim de avaliar estudantes das redes estadual e municipal.

Gráfico 02 - Dados Avaliativos de Spaece - Matemática (2012- 2018)



Fonte: acervo da escola.

Observa-se no gráfico acima, uma certa instabilidade dos dados que envolvem a disciplina de matemática, havendo ano com a média aumentando, enquanto que outro com a média diminuindo, fato que destoa um pouco da realidade da disciplina de português que apresenta uma série evolutiva de 2012 a 2018, apresentando uma queda de 13,7 pontos no ano 2018, como demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 03- Dados avaliativos de Spaece - Português (2012- 2018)

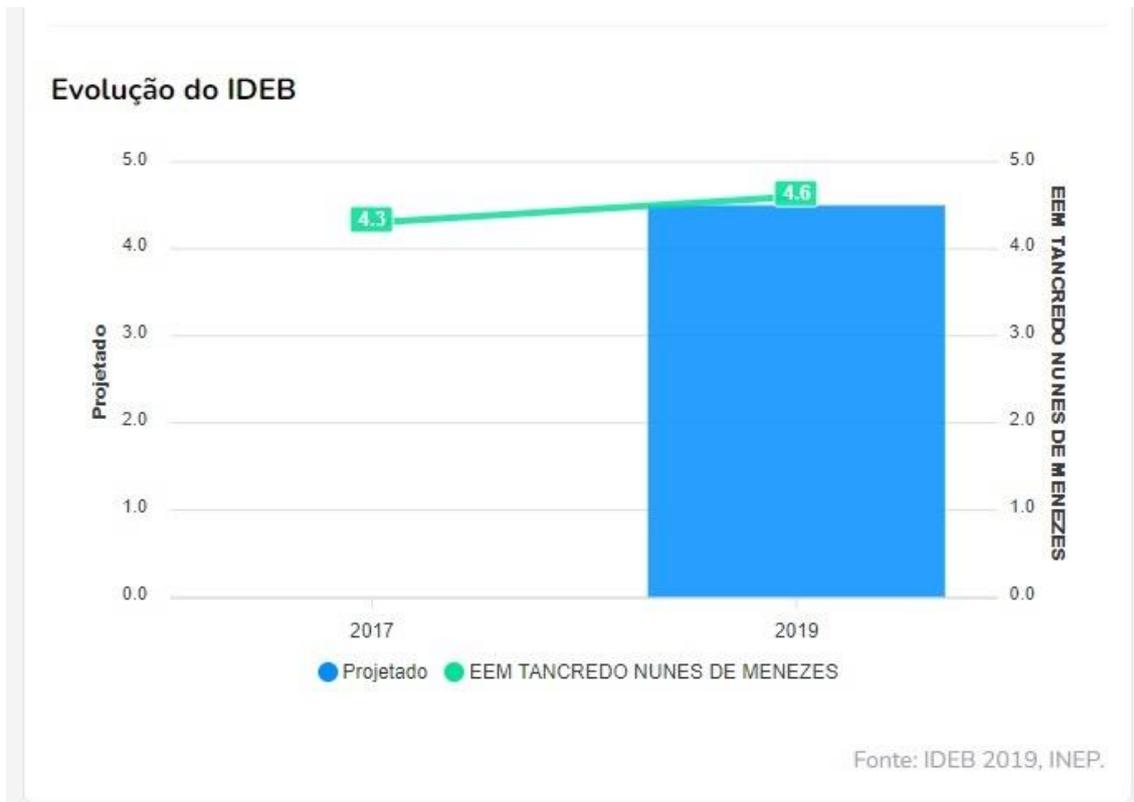


Fonte: Acervo da escola

Assim como as demais escolas do Brasil, a escola passou pelo processo de avaliação em larga escala do IDEB.⁸ Eis alguns dados avaliativos:

⁸ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no [Censo Escolar](#), e das médias de desempenho no [Sistema de Avaliação da Educação Básica \(Saeb\)](#).

Gráfico 04 - Dados avaliativos IDEB - Escola Tancredo Nunes de Menezes
(2017- 2019)



Fonte: INEP

Fazendo um comparativo das médias da escola com a média nacional podemos observar que a média da escola foi superior à média nacional, embora as médias alcançadas pela escola ainda sejam menores que a metas estipuladas para o Ensino Médio no país. Em 2017, a meta nacional para o Ensino Médio era 4,7, enquanto a média nacional foi de 3,8, a escola alcançou a média de 4,3. Já em 2019, a meta nacional era 5,0, a média nacional 4,2 e a média da escola 4,6. O gráfico acima também demonstra uma evolução na nota do IDEB da própria escola de 2017 a 2019, onde a escola ultrapassou sua própria meta de 4,5, no ano de 2019. A meta da escola para o ano de 2021 foi 4,7, meta alcançada exatamente na projeção, contando então com um avanço da média de 4,6 em 2019 para 4,7 em 2021. É importante salientar que não existem dados específicos da escola de anos anteriores, pois até o ano de 2015 os resultados do IDEB para o Ensino Médio eram obtidos em caráter amostral, onde a escola não participava de maneira específica.

Na tabela abaixo, também podemos observar que o IDEB da escola Tancredo Nunes é o maior das escolas regulares de Tianguá, com a média de 4,6, ocupando, em 2019, o segundo lugar no ranking das escolas públicas de Tianguá, ficando atrás somente da Escola Professor Sebastião Vasconcelos Sobrinho - EEEP, uma escola profissional.

Tabela 03 - Dados do IDEB das escolas estaduais de Tianguá (2017-2019)

Escola ↕	Ideb Observado							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕
EEEP PROFESSOR SEBASTIAO VASCONCELOS SOBRINHO							5,6	6,2
EEM MONSENHOR AGUIAR							3,4	3,9
EEM RAIMUNDO MARQUES NONATO							3,7	4,3
EEM TANCREDO NUNES DE MENEZES							4,3	4,6
LICEU DE TIANGUA JOSE NI MOREIRA							3,7	3,6
MIGUEL CARNEIRO DA CUNHA EEM							3,4	4,1

Fonte: INEP

Além desses dados, é importante destacar que, com trinta e três anos de história, a Escola Tancredo Nunes de Menezes desenvolveu e participou de diversos eventos que envolvem atividades artísticas, esportivas e científicas. Entre os anos de 2000 a 2003, participou do Festival de Talentos das Escolas Públicas do Ceará - FESTAL⁹; entre os anos de 2002 a 2008 desenvolveu o Jogos Esportivos e Culturais da Escola Tancredo Nunes de Menezes - JECTAN; entre os anos de 2006 a 2013 aconteceram os festivais de Inglês que eram grandes eventos onde se realizavam apresentações de canto, evento muito atrativo na cidade. Entre os anos de 2010 a 2017 ocorreram gincanas culturais, onde os alunos, em grupos, realizavam diversos desafios. Entre os anos de 2010 a 2019 aconteceram na escola os “saraus literários”, onde cada turma apresentava, através de encenações e caracterizações, uma obra literária. No

⁹ Festal – Festival de Talentos – projeto de protagonismo juvenil, aplicado em todas escolas do Estado do Ceará, com o apoio do Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio/Projeto Alvorada. Tal projeto foi criado pelo ex-secretário de educação do Ceará, Antenor Manoel Naspolini.

mesmo período, 2010 a 2019 também ocorreu o “Racionando”, evento que os alunos eram desafiados a resolverem desafios matemáticos. Estes dois eventos, os saraus e o Raciocinando foram interrompidos pela pandemia do COVID-19. Todos estes eventos citados, acima, envolviam premiações e grande engajamento por parte dos estudantes. Abaixo, algumas fotografias de eventos:

Imagem 01- Festal



Fonte: Acervo da escola.

A imagem mostra alunos da escola Tancredo Participando do Festal, ano 2000.

Imagem 02 - Festival de Inglês



Fonte: Acervo pessoal de Werisleik Fernandes dos Santos.

Imagem que demonstra uma apresentação do Festival de Inglês, no ano de 2010, ano em que se comemorou os 20 anos da escola.

Imagem 03 - Evento: Racionando



Fonte: Acervo da escola.

A imagem demonstra um painel comemorativo dos 10 anos do evento Racionando.

Imagem 04 - Sarau Literário



Fonte: Acervo da escola.

A escola Tancredo Nunes de Menezes, tendo funcionamento desde 1990, foi um divisor de oportunidades na cidade de Tianguá, escola muito bem-conceituada pela população, e, atualmente, uma das mais disputadas na adesão de matrículas de ensino médio, mesmo não possuindo uma estrutura física que julgamos adequada. No decorrer de sua história, tem desenvolvido eventos culturais e esportivos bem significativos, atualmente apresentando dados de indicadores educacionais que se destacam perante outras escolas da cidade.

3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS DIFERENÇAS DE GÊNERO

O Projeto Político Pedagógico - PPP é um documento escolar onde sua elaboração envolve um processo de construção coletiva como parte de uma gestão democrática garantida em conformidade de leis.

A Constituição federal de 1988 garante a gestão democrática de ensino como um dos princípios da educação. A Lei nº 9.394/1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB definiu, em seu artigo 3º, que o ensino será ministrado sob os princípios “*VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino*”. Assim, as leis que regem a educação nacional garantem processos participativos nas construções dos projetos políticos pedagógicos. Vale salientar também que o atual Plano Nacional de Educação – PNE, em sua meta 19, estabeleceu a efetivação da gestão democrática.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL,2014)

Ressalta-se, ainda, como uma das estratégias para alcançar tal meta, a participação da comunidade escolar na construção de projetos políticos pedagógicos, como se depreende do fragmento de texto, a seguir:

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares. (BRASIL,2014)

Assim, o Projeto Político Pedagógico - PPP de uma escola é um documento norteador de ações que serão desenvolvidas durante um ano letivo, representa um conjunto de decisões que devem ter sido tomadas de maneira coletiva pela comunidade escolar. Vale aqui trazer a conceituação de Seixas (2017) sobre os termos “projeto”, “político” e “pedagógico”.

Projeto porque aglomera propostas de ação autênticas para serem executadas em um período de tempo pré-estabelecido; Político pelo fato de ser um espaço de construção e formação de cidadãos

reflexivos, críticos e responsáveis, que atuarão coletivamente ou de forma individual na sociedade, construindo sua direção; Pedagógico porque define e organiza os projetos educativos e as atividades necessárias ao processo de ensino-aprendizagem. (SEIXAS apud SILVEIRA, JESUS, PINTO, SILVESTRE, 2019, pp. 3-4)

Assim, o PPP de uma escola é um documento de identidade e planejamento, um documento resultante de um planejamento coletivo que expressa concepções e orientações gerais da escola. Portanto, é este documento que destaca a base de formação que se pretende apresentar aos jovens estudantes assim como as práticas escolares comprometidas com tal formação. Em uma escola plural, constituída por estudantes atravessados por diversos marcadores sociais de diferenças acredita-se que a construção de tal documento conte com a participação de pais, estudantes, professores e sociedade circunvizinha. Analisaremos, agora, o processo de construção do PPP da escola analisada no ano de 2022.

3.1 A construção Projeto Político Pedagógico do ano letivo de 2022 da E.E.M. Tancredo Nunes de Menezes

Entendendo o PPP como um documento norteador e de presumível construção coletiva, e, ao analisar as diferenças de gênero no contexto escolar, faz-se necessário observar se a construção do PPP do ano letivo analisado contou com a participação dos estudantes que trazem consigo diferenças de gênero, se e como tal diferença foi percebida.

Tomamos como referência que

Sexo é biológico, gênero é social. E o gênero vai além do sexo: O que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a autopercepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente. (JESUS, 2012, p.06)

Para tanto, o gênero é definido socialmente. Assim, a construção social de papéis, as funções sociais e comportamentos a serem desenvolvidos são construídos socialmente podendo haver hierarquia entre os gêneros. Saffioti (1987) argumenta que *“Com a emergência do capitalismo, houve a simbiose, a*

fusão entre os três sistemas de dominação- exploração” (p. 60). Sendo o patriarcalismo, racismo e capitalismo os sistemas que dominam, exploram e hierarquizam.

Brah (2006) analisando a diferença enquanto categoria analítica sugere maneiras de como a diferença pode ser conceituada: diferença como experiência, diferença como relação social, diferença como subjetividade e diferença como identidade, a partir das discussões articuladas entre elas conclui que

O conceito de diferença, então, se refere à variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são constituídos, contestados, reproduzidos e ressignificados. Algumas construções da diferença, como o racismo, postulam fronteiras fixas e imutáveis entre grupos tidos como inerentemente diferentes. Outras construções podem apresentar a diferença como relacional, contingente e variável. Em outras palavras, a diferença não é sempre um marcador de hierarquia e opressão. Portanto, é uma questão contextualmente contingente saber se a diferença resulta em desigualdade, exploração e opressão ou em igualitarismo, diversidade e formas democráticas de agência política. (BRAH, 2006, p. 374)

Brah afirma que a diferença pode resultar em diversidade, formas democráticas ou em opressão e desigualdade. Para tanto as diferenças de gênero em um contexto escolar de um país marcado por um histórico patriarcal, racista e capitalista podem acarretar problemas de discriminação, portanto é uma temática que merece ser melhor analisada. Tomaz Tadeu da Silva ressalta que a questão da identidade e diferença é um problema pedagógico e curricular

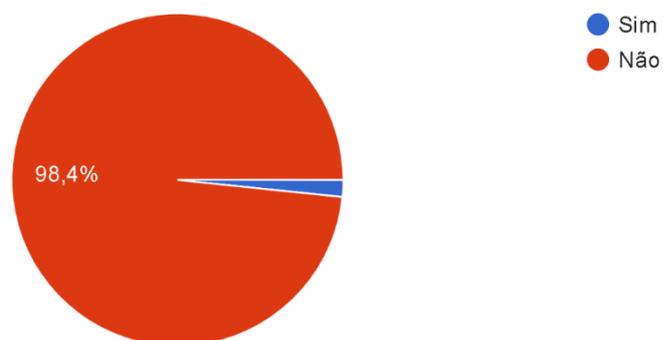
É um problema pedagógico e curricular não apenas porque crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. (SILVA, 2014, p. 97)

Para tanto as diferenças de gênero, alvo da pesquisa em questão, merecem análises no contexto de construção do Projeto Político Pedagógico da E. E. M. Tancredo Nunes de Menezes para o ano letivo de 2022. Para constatar a participação dos estudantes na elaboração do Projeto Político Pedagógico foi

aplicado um questionário entre os dias 18 a 22 de abril de 2022, através do google forms, onde 61 alunos de variadas turmas responderam o questionário.¹⁰

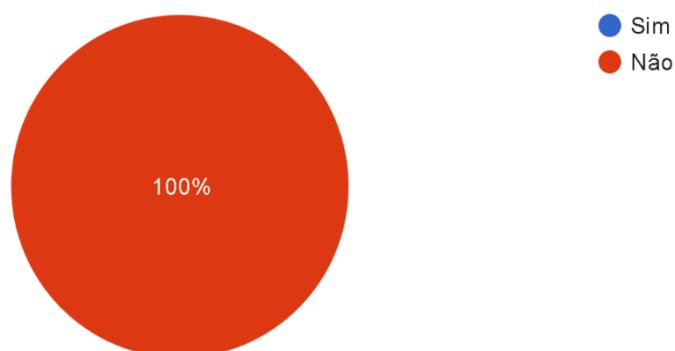
Obtive as seguintes respostas:

Gráfico 05 – Alunos que conhecem PPP da escola



FONTE: Própria autora.

Gráfico 06 – Alunos que participaram da elaboração do PPP



FONTE: Própria autora.

Percebeu-se através das respostas obtidas no questionário que, dentre os estudantes pesquisados, apenas um conhecia o PPP da escola enquanto nenhum havia participado de sua elaboração. Fato que chama atenção pelo fato

¹⁰ Os alunos que responderam o questionário eram de turmas variadas, a saber primeiros anos das turmas A, B, C, D e segundos anos segundos, turmas A, B, C, D.

de os estudantes trazerem consigo diversos marcadores sociais que devem ser observados na elaboração de um PPP.

Ao investigar melhor tal situação percebeu-se através de entrevistas com coordenadores escolares que de fato não houve a participação de alunos na elaboração do PPP para o ano letivo de 2022.

O Coordenador Pedagógico afirma que

No ano passado ocorreu só uma atualização de 2021 de acordo com aquelas diretrizes da SEDUC, que foram aqueles decretos... a gente só atualizou isso. A gente atualizou na semana pedagógica também. Não teve participação de alunos foi só na semana pedagógica, alguns pontos... Na realidade, foi isso, como a gente estava voltando do remoto tinha que atualizar muita coisa em relação aos decretos segundo o estado. (Entrevista concedida no dia 22 de fevereiro de 2023)

O Coordenador Pedagógico em entrevista concedida dia 22 de fevereiro de 2023, afirma que a atualização do PPP de 2022 contou com a participação de professores durante a jornada pedagógica no início do ano letivo, mas não contou com a participação de estudantes. Em um contexto de retorno às aulas presenciais depois de um período de ensino remoto e híbrido causado pela pandemia do Covid-19 existiam decretos governamentais que regulamentavam e orientavam tal retorno, diretrizes essas que precisavam estar registradas no Projeto Político Pedagógico da escola.

Ao ser indagada sobre o PPP do ano letivo de 2022, outra Coordenadora Pedagógica, descreve que a partir de agosto começaram debates nos planejamentos escolares para atualização do PPP.

A versão atual que estamos construindo começou a ser trabalhada em agosto de 2022, a partir de uma visita da Superintendência que fez uma análise dos pontos que a gente deveria inserir baseados nas novas diretrizes do novo Ensino Médio e diretrizes da Seduc. A partir do momento que ela passou essa orientação a gente fez um cronograma, e esse cronograma foi colocado inclusive no Plano de Ação e a cada mês a gente tinha uma temática pra discutir, fortalecer ou alinhar algum ponto do PPP, esses pontos iam sendo colocados nos próprios planejamentos de áreas... As vezes a gente nem introduzia dizendo que era um tema do PPP. A gente simplesmente discutia nos planejamentos de áreas e aí fazia alinhamento das três áreas, como uma forma de resolver ou trazer sugestões para algo que a gente estava construindo no PPP. Isso passou entre agosto, setembro e outubro, novembro. Ai novembro nós tivemos um momento de revisão do que a gente já tinha conseguido construir, aí foi entre o

núcleo gestor e a superintendência novamente. E as pendências e novos encaminhamentos a partir dessa visita ficou pra semana pedagógica que foi o que nós fizemos agora em janeiro. E foi no caso, a inserção de algumas regras novas, que tem a ver com o regimento e também na releitura do plano de ação voltado pro ENEM. Na releitura do Plano de Ação voltado para o SPAECE... e outros tópicos que são pertinentes ao novo ensino médio como as eletivas, como as trilhas. (Entrevista concedida no dia 22 de fevereiro de 2023)

Percebeu-se nas falas que a atualização do PPP do ano letivo de 2022 não contou com a participação de toda comunidade escolar, apenas de professores, núcleo gestor e superintendência visando regulamentar o retorno as aulas presenciais. Necessitando de atualizações descreveu-se que temas pertinentes ao PPP foram debatidos nos planejamentos de áreas, embora os professores não conhecessem que os debates eram destinados à construção do PPP. A seguir as informações debatidas eram sintetizadas pelo núcleo gestor e superintendência. Mais uma vez apresenta-se atualizações realizadas pelos mesmos agentes já citados: professores, gestores e superintendência escolar. Em nenhum momento é citado a participação de alunos, pais ou conselho escolar na elaboração de tal documento.

3.2 O Projeto Político Pedagógico e as Diferenças de Gênero

O Projeto Político Pedagógico da escola Tancredo Nunes de Menezes é um documento de 25 páginas organizado em oito tópicos: Identificação; Justificativa; Referencial Teórico; Pensamento Estratégico; Proposta Curricular da escola; Cronograma de acompanhamento e avaliação do PPP; Bibliografia e Anexos. No tópico Pensamento Estratégico destacam-se a Missão; Visão de futuro e Valores. No tópico Proposta Curricular da escola destacam-se a Dimensão Pedagógica; Organização Curricular; Pressupostos teórico-metodológicos; Objetivos gerais da escola; Objetivos específicos; Indicadores e metas a serem alcançadas por períodos; Sistema de avaliação da aprendizagem; Avaliações externas; Organização do ensino; Planejamentos pedagógicos e avaliação de professores e demais funcionários da escola; Acompanhamento do recreio escolar; Inclusão escolar; Programa de apoio e valorização do multiculturalismo na escola; Projeto Diretor de Turma; Projeto

Jovem de Futuro; Projeto alunos que inspiram; Projeto ENEM chego junto, chego bem e Dimensão Pedagógica.

No Pensamento Estratégico da escola destaca-se a importância do ensino em um ambiente inclusivo e de respeito mútuo. Na transcrição

MISSÃO: Melhorar as condições educacionais de nossa comunidade, visando assegurar a aprendizagem dos educandos, num ambiente criativo, inovador, inclusivo e de respeito mútuo.

VISÃO DE FUTURO: Tornar-se uma escola de referência que promova a aprendizagem significativa e possibilite a inclusão e a promoção social.

VALORES: 1. Responsabilidade social: A escola, como espaço de responsabilidade social, preza pelo desenvolvimento de competências ou capacidades socioemocionais, possibilitando ações reflexivas a fim de oportunizar ao educando seu desenvolvimento integral.

2. Solidariedade: Devolver para a sociedade, pessoas solidárias e comprometidas com as causas inerentes ao exercício da cidadania.

3. Capacidade de convivência: Desenvolver nos educandos, a capacidade de “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos” e o “aprender a ser”.

Nestas análises, a escola pretende ser um ambiente criativo, inovador, inclusivo e de respeito mútuo almejando ser uma referência na inclusão e promoção social, atravessados pelos valores de responsabilidade social, solidariedade e capacidade de convivência. Tal pensamento estratégico vai de encontro com uma escola que desenvolvam ações didáticas que reconheçam e valorizem as Diferenças de Gênero e o respeito com tais diferenças.

Analisando a Proposta curricular da escola cita-se a perspectiva de formação do cidadão pleno em suas habilidades cognitivas e socioemocionais, referenciados pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Ao analisar ações pedagógicas da escola que conseqüentemente visam essa tal formação do cidadão pleno, destaco o subtópico 5.12 ao descrever o “Programa de apoio e valorização do multiculturalismo na escola”.

5.12. PROGRAMA DE APOIO E VALORIZAÇÃO DO MULTICULTURALISMO NA ESCOLA

A escola e toda sua comunidade estimularão políticas pedagógicas que atendam a valorização do aspecto multicultural dentro e fora do espaço escolar. Teremos como objetivos nesta área:

- a) estimular o estudo contínuo aos docentes sobre a temática sexual na escola;
- b) estabelecer projetos interdisciplinares sobre sexualidade;
- c) criar o dia “D” da africanidade na escola;
- d) promover debates sobre a difusão da cultura negra;
- e) promover seminários, debates sobre o racismo;
- f) estimular projetos de prevenção às práticas de bullying na escola;
- g) promover nos alunos a prática de civismo, participando de atos públicos em prol do bem comum;
- h) estimular junto ao grêmio estudantil da escola, momentos de apresentação do protagonismo juvenil como seminários, palestras, workshops, gincanas, etc.
- i) promover constantes debates e movimentos de apoio ao respeito a liberdade sexual de cada indivíduo da comunidade escolar;
- j) criar grupos de apoio social e psicopedagógico para alunos com problemas ou vítimas de bullying.

A valorização do multiculturalismo na escola envolve termos como sexualidade, africanidades, civismo, combate ao racismo e ao bullying, atravessados por estímulos de estudos e desenvolvimento de projetos, promoção de debates e seminários.

Por mais que se fale no estímulo e desenvolvimento de projetos na escola que valorizem o multiculturalismo os projetos citados no PPP são Projeto Diretor de Turma, Projeto Jovem de Futuro, Projeto Alunos que Inspiram e Projeto ENEM Chego Junto, Chego Bem. Esses projetos destacam ações amplas que envolvem busca ativa e rendimento escolar. O projeto Jovem de Futuro fala de protagonismo juvenil e o Projeto Alunos que inspiram fala em estimular a participação em atividades que contribuam para a formação global sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais. Mas é importante destacar que não é apresentado no PPP nenhum projeto específico que envolvem as temáticas destacadas no tópico valorização do multiculturalismo na escola.

Observa-se que os termos “Diferença” e “Gênero” não aparecem no tópico de valorização do multiculturalismo. O termo diferença aparece duas vezes no PPP, uma em uma citação de Vygotsky, no tópico de “Referencial Teórico” e outra vez como metodologia a ser desenvolvida nos fins buscados pelo desenvolvimento do educando, no tópico “Dimensão Pedagógica”, na transcrição metodológica *“Valorizar experiências e diferenças individuais dos*

alunos". Destaque-se que a palavra "gênero" não é citada em nenhum momento do Projeto Político Pedagógico.

Observa-se, portanto, que as "diferenças de gênero" não ocuparam espaços centrais na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico. Se utilizou o sub tópico "Programa de apoio e valorização do multiculturalismo na escola" para tratar de aspectos como sexualidade e africanidades. Utilizou-se os termos "valorização" e "multiculturalismo" para evidenciar que a escola em suas ações valoriza e respeita a diversidade cultural. Embora esta perspectiva seja problematizadora, pois trabalhar com diferenças envolve um amplo contexto de construção social.

Se prestarmos, pois, atenção à teorização cultural contemporânea sobre identidade e diferença, não poderemos abordar o multiculturalismo em educação simplesmente como uma questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural. Por mais edificantes e desejáveis que possam parecer, esses nobres sentimentos impedem que vejamos a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos que envolvem relações de poder. Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder. A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas têm que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição. (SILVA, 2014, p. 96)

Tomaz Tadeu da Silva ressalta que identidade e diferença envolvem relações de poder e que estas questões não podem ser reduzidas a uma abordagem do multiculturalismo como uma questão apenas de tolerância e respeito para com a diversidade. Entender como a diferença e a identidade são produzidas, quais mecanismo envolvem tal construção se faz fundamental em tal contexto. Ressalta que

Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las. (SILVA, 2014, p.100)

Infere-se que a temática das diferenças de gênero não ocupou centralidade na construção do Projeto Político Pedagógico da escola analisada. Tomando como referência o pensamento de Tomaz Tadeu da Silva, entender as diferenças envolve entender como elas são produzidas em um amplo contexto de relações de poder. Para tanto por mais que as diferenças de gênero não sejam citadas no Projeto Político Pedagógico elas existem na escola, assim como práticas escolares que envolvem tal público que buscarei analisar no próximo capítulo.

4 DIFERENÇAS DE GÊNERO NA ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS ESCOLARES.

4.1 Diferenças e Gênero: discutindo conceitos

O presente capítulo busca analisar algumas práticas escolares referentes às diferenças de gênero que são vivenciadas por alguns estudantes da Escola de Ensino Médio Tancredo Nunes de Menezes. O conteúdo que será analisado é fruto de uma pesquisa do tipo etnográfico desenvolvida durante o ano letivo de 2022 na escola acima citada. Conforme Marli André, ao citar que estudos com características etnográficas voltadas para a educação tem suas peculiaridades:

Se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo. Existe, pois, uma diferença de enfoque nessas duas áreas, o que faz com que certos requisitos da etnografia não sejam - nem necessitem ser cumpridos pelos investigadores das questões educacionais. Requisitos sugeridos por Wolcott (1988), como, por exemplo, uma longa permanência do pesquisador em campo, o contato com outras culturas e o uso de amplas categorias sociais na análise de dados. O que se tem feito pois é uma adaptação da etnografia à educação, o que me leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia em seu sentido estrito. (ANDRÉ, 2012, p. 28)

O tipo etnográfico desenvolvido partiu da observação participante, pois enquanto professora da instituição, durante o turno da manhã procurei observar como as diferenças de gêneros são tratadas em meio às práticas escolares no turno em questão. Além da observação participante, também foram realizadas entrevistas e grupos focais.

Com estas metodologias, analisar as diferenças de gêneros não foi uma tarefa fácil. Primeiramente pela complexidade que envolve o termo “diferença”, muitas vezes, tratado como sinônimo de diversidade. Isso acontece

Muitas vezes pela forma como aparecem nos discursos sociais e, mesmo, acadêmicos parece que diferença e diversidade falam da mesma coisa, assim como tolerância e respeito são usados como se dissessem a mesma coisa. (VENCATO apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, p. 31)

Depois de algumas leituras, pude ter a percepção que o termo diferença está vinculado a relações de poder enquanto o termo diversidade faz referência a diferenças presentes na vida social em uma suposta convivência ou tolerância. Richard Miskolci afirma que

o termo 'diversidade' é ligado à ideia de tolerância ou de convivência, e o termo 'diferença' é mais ligado à ideia do reconhecimento como transformação social, transformação das relações de poder, do lugar que o outro ocupa nelas. Quando você lida com o diferente você também se transforma, se coloca em questão. Diversidade é “cada um no seu quadrado”, uma perspectiva que compreende o outro como incomensuravelmente distintos de nós e com o qual podemos conviver, mas sem nos misturarmos a ele. Na perspectiva da diferença, estamos todos implicados(as) na criação deste Outro, e quando mais nos relacionamos com ele, mais o reconhecemos como parte de nós mesmos, não apenas toleramos, mas dialogamos com ele sabendo que essa relação nos transformará. (MISKOLCI apud MISKOLCI, LEITE JUNIOR, 2014, pp. 31-32)

Tomaz Tadeu da Silva, problematizando o termo “multiculturalismo”, nos alerta que identidade e diferença são resultados de criações do mundo social e cultural, e não um fenômeno natural.

Em geral, o chamado "multiculturalismo" apoia-se em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença. É particularmente problemática, nessas perspectivas, a ideia de diversidade... Na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, especializadas. São tomadas como dados ou fatos da vida social diante dos quais se deve tomar posição (SILVA, 2014, pp. 73-74)

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais. (SILVA, 2014, p. 76)

Nesse sentido, compreenderemos “diferença” sempre do ponto de vista da construção social, ou seja, daquilo que produzimos a partir de nossas referências e ações coletivas. Portanto, aquilo que é tido como “diferente” é definido a partir de uma referência social.

Outro aspecto que precisa ser destacado é o fato que as diferenças por si só não caracterizam necessariamente desigualdades, mas, sim, a forma como algumas diferenças são tratadas socialmente em processos de exclusão.

A diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou marginalização daquelas pessoas que são definidas como “outros” ou forasteiros. (WOODWARD apud SILVA, 2014, p. 50)

Neste contexto de construção das diferenças, que podem ser construídas de forma negativa, Guacira Louro afirma que é preciso estarmos atentos a quem define os critérios da diferença

Importa saber quem define a diferença, quem era considerada diferente, o que significava ser diferente... A atribuição da diferença está sempre implicada em relações de poder, a diferença é nomeada a partir de um determinado lugar que se coloca como referência (LOURO, 1997, pp. 46-47).

Como classificar o “diferente” envolve relações de poder, ditado por uma referência, quase sempre aquele que é considerado diferente do normal ou do aceitável atravessa preconceitos perante o grupo social que o classifica de tal forma. Apreendi então que entender as diferenças implica em analisar e questionar relações de poder, assim como, quem e porque o nomeiam e classificam as diferenças de tal forma.

Um outro desafio surgido ao analisar as diferenças de gêneros é o fato de o universo de alunos pesquisados trazerem consigo marcas de uma identidade cruzada por diversos marcadores sociais da diferença. Fato este que foi constatado a partir da aplicação de um questionário semiestruturado entre os dias 18 a 22 de abril de 2022, através do google forms, onde 61 alunos de variadas turmas responderam o questionário.¹¹ Percebi que diversos marcadores cruzavam a vida dos jovens pesquisados, e, em uma tentativa inicial, temendo fazer exclusões de aspectos importantes da vida dos estudantes, tentei analisar as diferenças mais expressivas que se manifestaram no questionário. Com o desenvolver da pesquisa, fui percebendo que esta suposta análise “ampla e mais completa” dificilmente se materializaria, mais que isso, dificultaria a

¹¹ Os estudantes que responderam o questionário eram dos primeiros anos das turmas A, B, C, D e do segundo ano das turmas A, B, C, D.

análise mais precisa de um aspecto da diferença. Conhecendo o conceito de interseccionalidade, pude perceber que sim, as diferenças se perpassam, é que é necessário ter esta sensibilidade analítica, mas que é necessário fazer delimitações a fim de possibilitar a materialização de uma pesquisa científica.

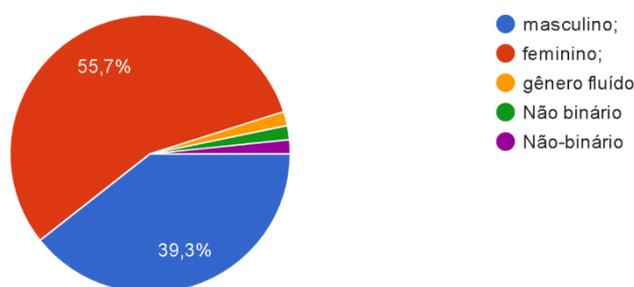
Utilizando a metáfora de intersecções de ruas, Kimberlé Crenshaw define interseccionalidade como

uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p.177)

Sabendo que a interseccionalidade é uma realidade que precisa ser compreendida e ser utilizada como estratégia de análise para melhor perceber as ações relacionadas às práticas escolares, optei por analisar as diferenças de gênero.

Um dos motivos que me levou a optar por analisar as diferenças de gênero foi a diversidade de respostas sobre a temática, obtidas através da aplicação do questionário semiestruturado, como demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 07- Gênero dos estudantes



FONTE: Própria autora.

Percebeu-se, em meio ao universo de sujeitos pesquisados, que houve respostas do tipo de gênero masculino, feminino, não binário e gênero fluído, respostas variadas em número relativamente pequeno quanto aos estudantes. Além desse fato, obteve-se também que os estudantes que fogem de um padrão binário se sentem bem ao falar de tal temática, se comparada a outros aspectos dos marcadores sociais da diferença.

Para além das definições de gênero pautadas em uma lógica binária, existem outras definições de gênero identificadas pelos estudantes. Sobre os gêneros binários, masculino e feminino, sabemos que

O gênero binário se manifesta quando os corpos são polarizados no binarismo nas diversas áreas e saberes da sociedade. As características secundárias de corpos femininos e corpos masculinos, tais como pelos, seios e quadris, passam a determinar o que é ser homem e ser mulher para cada área. (REIS, N.; PINHO, R., 2016, p.10)

Já os gêneros não-binários fogem destas definições e imposições que já são definidas socialmente desde o nascimento. São

indivíduos que não serão exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem, mas que irão permear em diferentes formas de neutralidade, ambiguidade, multiplicidade, parcialidade, ageneridade, outrogeneridade, fluidez em suas identificações. (REIS, N.; PINHO, R., 2016, p.14)

O gênero fluído sendo um exemplo da multiplicidade não-binária se caracteriza como uma *identidade de pessoas que possuirão o espectro de gêneros em constante mudança, não sendo restrito a dois gêneros apenas.* (REIS, N.; PINHO, R., 2016, p.15)

Ato contínuo, trazemos a contribuição de Guacira Lopes Louro, em sua obra *Gênero, Sexualidade e Educação*, para quem a definição de gênero é importante. Primeiramente nos é apresentado a fluidez no sentido que palavras tem ao longo do tempo, deixando claro que o conceito de gênero tem história, portanto nem sempre manteve o sentido que possui atualmente. A autora parte então do conceito de gênero ligado ao movimento feminista contemporâneo, conceito este que analisa o gênero como um algo que vai além de diferenças

biológicas de sexo, reconhecendo a construção social como um fator determinante para seu entendimento.

É imperativo, então, contrapor-se a esse tipo de argumentação. É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. (LOURO, 1997, p. 20)

Assim, as diferenças de gênero não devem ser relacionadas apenas com características sexuais e anatômicas. As diferenças biológicas por si só não caracterizam o gênero muito menos a hierarquia entre eles, processo esse marcado pelo que Guacira chamou de *redes de poder*.

As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros (LOURO, 1997, p. 24).

Partindo então de tal conceito, que o gênero é construído socialmente e que existem redes de poder que podem trazer hierarquias e desigualdade, vamos analisar algumas práticas escolares relacionadas ao tema.

4. 2 Diferenças de gênero e as práticas escolares

Neste tópico do capítulo, procuro analisar práticas escolares da Escola Tancredo Nunes de Menezes no que se refere a diversidade de gênero. Para extrair informações sobre a temática, como citado anteriormente, além da observação participante, foram realizados grupos focais e entrevistas com alguns professores e estudantes. Como opção metodológica, considerei apresentar aqui pseudônimos.

Primeiramente, através da observação participante e da aplicação do questionário, percebi que as diferenças de gênero estão cada vez mais presentes na escola com estudantes que se identificam como gênero fluído ou não binário. Este perfil de estudantes desafiam os modos de como os agentes da escola convivem com as diferenças de gênero, muitas vezes por não entenderem os conceitos ou não saberem como agir perante essas diferenças.

No dia 02 de março de 2022, durante o planejamento semanal da área de Ciências Humanas, percebeu-se através da fala dos professores e coordenadores que a diferença de gênero é cada vez mais evidente na escola. Um professor de geografia, comenta: *“dá para perceber também a questão de gênero, nós temos recebidos uma diversidade cada vez maior”*. No mesmo momento, uma coordenadora pedagógica, participa do diálogo comentando:

Esse ano tem a questão do novo; não sei nem dizer o que é, esse novo gênero aí né, que a pessoa não se identifica nem como homem nem como mulher. (sic)

O mesmo professor de geografia complementa: *“Não-binário ...Temos que usar o pronome todes.”*

Na fala em questão, da coordenadora pedagógica, observa-se que ela concebe o gênero não binário como algo novo na realidade escolar. Ao utilizar o termo “esse ano” interpreta-se que em anos anteriores não se percebia tal diferença no contexto escolar. Percebe-se também que gêneros masculino e feminino não foram colocados em debate, transparecendo a ideia que o masculino e feminino são naturais e aceitáveis, enquanto os gênero não- binário e fluído são uma novidade a ser decifrada.

Uma das consequências mais significativas da desconstrução dessa oposição binária reside na possibilidade que abre para que se compreendam e incluam as diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente. A concepção dos gêneros como se produzindo dentro de uma lógica dicotômica implica um polo que se contrapõe a outro (portanto uma ideia singular de masculinidade e de feminilidade), e isso supõe ignorar ou negar todos os sujeitos sociais que não se "enquadram" em uma dessas formas. Romper a dicotomia poderá abalar o enraizado caráter heterossexual que estaria, na visão de muitos/as, presente no conceito "gênero". Na verdade, penso que o conceito só poderá

manter sua utilidade teórica na medida em que incorporar esses questionamentos. Mulheres e homens, que vivem feminilidades e masculinidades de formas diversas das hegemônicas e que, portanto, muitas vezes não são representados/as ou reconhecidos/as como "verdadeiras/verdadeiros" mulheres e homens, fazem críticas a esta estrita e estreita concepção binária. (LOURO,1997, p'.24).

Neste sentido, Guacira Lopes alerta para a importância da desconstrução das oposições binárias de gênero a fim de incluir e compreender as diferentes formas de expressão de gênero, e não apenas classificar ou negar aqueles que fogem do padrão binário.

A professora de Sociologia dos primeiros anos, acrescenta que é no espaço escolar, especialmente no Ensino Médio que os jovens alunos começam a se fazer identificações referentes à identidade de gênero e que estas manifestações ocorrem mais no espaço escolar do que em suas casas

Quando os alunos chegam no ensino médio, eles já começam a se identificar... quando chega no primeiro ano e a gente começa a perceber que eles, já digamos assim, se soltando para dentro da escola na questão da identidade de gênero. Para se descobrirem ...eu acho que na escola, eles se sentem à vontade para falar, não sei se isto acontece na família deles lá, se acontece no grupo deles, mas na escola eles sentem esta liberdade.¹² (sic)

O professor de geografia complementa:

Eu acredito que como eles estão em um ambiente de onde eles tem pessoas parecidas com eles, eles se sentem livres e mais acolhidos inclusive para conversar com a gente, professor, a respeito destes temas... porque ele já imagina, ah ele é professor, ele convive com um monte de aluno dentro da sala e também ele vai entender se eu disser para ele que sou desta forma, ele vai me aceitar. Todas estas diferenças que nós temos, é de gênero, diferenças sociais, essas realidades bem distintas que nós temos e eles se sentem livres pra falar com a gente juntamente porque eles sentem nos professores um apoio que muitas vezes em casa eles não tem. (sic)¹³

¹² Grupo focal realizado dia 02/03/2022

¹³ Fala do professor de geografia em 02/03/2022

Um outro professor de História das turmas de terceiros anos, interfere afirmando que “os pais não conseguem acompanhar as mudanças que estão acontecendo na sociedade”, sendo eles mais conservadores do que professores.

E assim, os pais estão muitos perdidos diante dessas mudanças, destas realidades. E então você tem uma mudança de gerações no qual houve vamos dizer, assim, umas modificações no ponto de vista social, econômico e a questão também de gênero; esse debate em torno de gênero, então os pais ficam em uma situação... a sociedade no geral está em uma situação que aí vem aquela discussão do Balmam da sociedade líquida, uma discussão em que todo mundo, está sentindo que está pisando em um meio movediço, né.. Os pais querem se segurar em alguma coisa, e, aí esse conflito, onde todo mundo tem que situar. (sic)¹⁴

Segundo a fala do professor, a sociedade está em constante transformação em diversos aspectos, inclusive no que concerne às diferenças de gênero, onde os pais pautados em uma lógica conservadora não conseguem entender diversas manifestações de gênero dos filhos causando uma série de conflitos entre os jovens e suas famílias.

Apresenta-se, a partir da fala dos professores, que a escola se constitui como um espaço de liberdade e autonomia dos jovens, em que eles podem manifestar suas formas, preferências e jeitos de ser; a escola se tornaria então um espaço mais acolhedor do que os próprios lares de alguns estudantes, fato causado pela forma com que os professores e comunidade escolar respeitam as diferenças de gênero. Mas ao serem indagados sobre ações pedagógicas, projetos e atividades que trabalhem a temática das diferenças percebeu-se a ausência de ações específicas, sempre justificadas pela falta de estrutura ou tempo.

Infere-se que os professores e coordenação pedagógica concebem a escola com um espaço repleto das diferenças de gênero, em que os estudantes têm uma certa liberdade de expressar suas diferenças. Existe a crença no respeito a estas diferenças embora não exista nenhuma ação pedagógica específica para tal temática.

¹⁴ Dia 02/03/2022

Pedagogicamente, as crianças e os jovens seriam estimulados a entrar em contato, sob as mais variadas formas, com as diversas expressões culturais dos diferentes grupos culturais. Para essa perspectiva, a diversidade cultural é boa e expressa, sob a superfície, nossa natureza humana comum. O problema central aqui é que esta abordagem deixa simplesmente de questionar as relações de poder e os processos de diferenciação que, antes de tudo, produzem a identidade e a diferença. (SILVA apud SILVA, 2014, p. 98).

A partir de Tomaz Tadeu da Silva, percebermos que somente o contato ou agrupamento de jovens atravessados por marcadores sociais da diferença dentro do espaço escolar não caracteriza por si só o respeito a essas diferenças. Este tipo de convivência entre diferentes não questionam as relações de poder dentro do espaço escolar.

Para os alunos que participaram do grupo focal realizado dia 27 de maio de 2022, que chamarei aqui de Társila e Pedro, a escola é importante para socialização, mas este aspecto é mais desenvolvido pelos próprios estudantes e não só, ou, exclusivamente, por professores e coordenadores. Társila comenta que

A escola ajuda a adquirir vivências, porque foi nesse espaço aqui que encontrei pessoas muito legais e que eu tive um espaço para expressar quem eu realmente queria expressar.

Esta fala levou o grupo a expor que mesmo com algumas expressões preconceituosas a escola ainda é um espaço importante de sociabilidade. Pedro falou que *“É algo entre os alunos, a gente é que se acolhe.”* Társila complementa: *“Não é estrutura escolar, não é o núcleo gestor, é os alunos”*.

Estas falas remetem aos grupos de alunos que se formam a partir de afinidades, envolvendo alunos de diversas turmas; os próprios estudantes chamam estes grupos de “bolha” ou “panelinha”. A partir desta fala, constatei uma prática escolar desenvolvida pelos próprios estudantes, as exclusões que são feitas aos alunos que não se enquadram dentro de determinado perfil. São estes grupos, a depender do perfil, que tendem a fazer comentários preconceitos com aqueles alunos que “fogem do padrão”.

Observando estas características, onde os gêneros que fogem do binarismo precisam ser melhor compreendidos pela comunidade escolar, onde professores acreditam respeitar as diferenças de gênero, mas talvez não

questionem as relações de poder dentro da escola e estudantes se sentem mais acolhidos por outros alunos do que por qualquer outro membro da escola, partirei para análises mais detalhadas de temáticas mais específicas, sendo elas:

4.2.1 A linguagem

A maneira de comunicarmos expressa sentimentos, ideias e concepções de mundo, certamente esta comunicação expressa um referencial aprendido culturalmente. É a partir de atos de linguagem que aprendemos nomear signos e conceitos, portanto, é a partir de atos de linguagem que aprendemos nomear e instituir o que é identidade e o que é diferença.

Dizer, por sua vez, que identidade e diferença são o resultado de atos de criação linguística significa dizer que elas são criadas por meio de atos de linguagem. Isto parece uma obviedade. Mas como tendemos a tomá-las como dadas, como “fatos da vida”, com frequência esquecemos que a identidade e a diferença têm que ser nomeadas. É apenas por meio de atos de fala que instituímos a identidade e a diferença como tais. (SILVA, apud SILVA, 2014, pp.76-77).

Para tanto, o funcionamento da linguagem acaba por ditar o que é hegemônico, certo ou errado, algo que pode corroborar com distinções e desigualdades.

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente — tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito “natural”. (LOURO, 1997, p. 65).

Atravessando a maioria das práticas escolares, incorporadas na sociedade como algo comum, Guacira Lopes Louro apresenta a linguagem como o campo mais persistente nas distinções e desigualdades. O espaço escolar é então um espaço social marcado por distinções realizadas a partir da linguagem. A autora afirma que “*As armadilhas da linguagem atravessam todas as práticas escolares. (LOURO, 1997, p. 68)*”.

No campo observado não era incomum perceber frases ditas no masculino para representar a totalidade de estudantes. “*Vai ter uma palestra para os alunos*” ou “*os meninos estão na fila do lanche*” são apenas alguns exemplos do ocultamento do feminino tão comum na linguagem dentro dos muros da escola. Além do ocultamento do feminino também existem outros aspectos da linguagem no campo escolar que merecem atenção.

Mas a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e, sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc). Além disso, tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado — os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. (LOURO, 1997, p. 67).

As adjetivações no diminutivo, os atributos e as comparações de comportamento atribuídas ao gênero são alguns aspectos da linguagem que demarcam os gêneros no espaço escolar. Além disso, Guacira Louro chama atenção para aquilo que é silenciado e ocultado dentro do espaço escolar.

No grupo focal realizado em 30 de setembro, alguns alunos que se identificam com gênero não-binário e gênero fluído puderam expressar um pouco de suas vivências referentes às temáticas aqui analisadas.

No que concerne à linguagem, a primeira percepção colocada pelos estudantes referiu-se à forma do uso dos pronomes masculino e feminino para aqueles que se identificam com gêneros não binários. Quitéria comenta “*se for um homem trans, algumas pessoas podem usar os pronomes masculinos, mas não vão ver esse garoto como ele se identifica.*” Assim, algumas pessoas, usam os pronomes adequados às diferenças de gênero apenas por uma convenção e não por respeito. Além disso, Alex que nasceu com sexo biológico masculino, mas que se identifica como não-binário e utiliza pronomes masculinos como forma de tratamento, afirma que é muito comum se direcionarem a ele com pronomes femininos, e, no diminutivo, para ofenderem e como uma forma de ataque, fala que:

No dia que fui no banheiro disseram: olha a menininha, usa o banheiro dos meninos. Eu quis começar a chorar e sai... Essa é a primeira vez que falo sobre isso... Como tinha muitos meninos eu fiquei com medo deles me baterem. Quando eu estava no banheiro eles batiam na porta com muita força e perguntavam: a menininha ainda está ai dentro?

Este relato demonstra que esse uso do diminutivo relaciona a pessoa intimidada à fragilidade, a pessoa se torna um alvo fácil de ataque, segundo os próprios entrevistados.

Um outro fator observado no uso da linguagem refere-se ao uso do nome social, que se apresenta como uma novidade e um desafio na comunidade escolar.

Alex que faz uso do nome social, inclusive registrado em diário on-line afirma que muitos usam seu nome morto¹⁵ de forma proposital, comenta que: *“E já teve gente que usou meu nome morto como forma de me ofender. E eu fico, olha meu amor, assim, tenho uma novidade, você está sendo transfóbico”*.

Ao ser indagado sobre como foi o processo de institucionalização do nome social, Alex responde que desde o início das aulas já alertou professores sobre a forma que gostaria de ser chamado; cita uma professora que lhe ajudou no processo, sendo ela mais acolhedora e a pessoa que ajudou a levar o caso para a diretora de turma que através de um instrumental chamado ficha biográfica acrescentou o nome social ao diário, depois de uma autorização de sua mãe.

É colocado em questão que mesmo com o nome social no Diário de Classe ainda existem situações conflituosas relacionadas ao uso do seu nome. Relata que *“Colocaram na Chamada (o nome social), só que... eu percebo que tem gente espalhada na sala que não fala comigo por causa disso, muitos meninos.”* Continua relando o caso de um professor específico que

Todos sabem do meu nome social desde o início só que ele (professor) sempre vive me perguntando o porquê. Ele demonstra ter uma cabeça muito ignorante, muito fechada. Na reunião de pais, ele chegou para minha mãe e perguntou: você o deixou usar esse nome? E minha mãe disse: “Ele que manda no nome dele, eu não tenho nada haver com isso não”. Minha mãe disse que percebeu uma diferença com ele. (sic)

¹⁵Nome do registro de nascimento antes da mudança para um nome adequado ao seu gênero.

As situações conflituosas relacionadas ao uso do nome social de Alex envolvem estas situações descritas, colegas de sala que não se falam, professores que duvidaram da autorização dos pais para uso do nome social além de algumas listas de frequência impressas pela escola contarem apenas com o nome morto dos estudantes. Estas são algumas situações vivenciadas pelo aluno Alex, mas existem outro caso de um aluno que embora tenha preenchido a ficha biográfica com seu nome social a maioria da comunidade escolar não chamam pelo nome solicitado, situação descrita no grupo focal realizado dia 27 de maio de 2022 pelo aluno Társila:

Eu entreguei (a ficha biográfica), mas não foi levada em consideração... Eu acho que, pelo menos eu não me vejo como se o fato de eu me sentir confortável com outros pronomes fosse válido para alguns professores... Esse processo de pronome e gênero é algo bem complicado, eu não desejo pra ninguém, inclusive... (sic)

O relato segue descrevendo uma situação em que um professor específico afirmou que a trataria pelo nome morto, enquanto alguns outros professores tentavam tratá-la da maneira solicitada por ele. Depois cita uma conversa entre ela e outro colega que também se identifica como não binário e passa por situações semelhantes

Um dia desses a gente tava conversando sobre o assunto totalmente aleatório e ele falou que X professores só tratam ele no nome social dele quando querem não é algo que, olha meu nome social é esse, eu quero ser chamado por ele e eu tenho direito de ser chamado por esse nome. Não, é tipo se eu quiser chamar ele assim eu vou chamar ele assim. Não é algo que tenha um respeito maior. (sic)

Os alunos que fazem uso do nome social utilizaram como recurso um instrumental chamado de Ficha Biográfica, que é uma ficha entregue aos alunos no começo do ano letivo, onde os mesmos preenchem com informações pessoais a fim de conhecer melhor o perfil de cada estudante. Este instrumental faz parte do projeto Professor Diretor de Turma- PDT, vigente desde 2008 e propõe que um professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os

estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. Percebe-se que embora este recurso seja usado, ainda existem muitas variáveis que envolvem o uso de nomes sociais.

Os alunos presentes nos grupos focais relataram que a escola é um espaço marcado por discursos de respeito e aceitação, mas nele existem poucas ações que transformem situações preconceituosas, principalmente no quesito do nome social. No que se refere às ações escolares desenvolvidas por professores, os alunos relataram que em sala de aula as ações de cada professor variam de acordo com seu perfil pessoal, alguns mais respeitosos que outros.

4.2.2 Jogos interclasse

Outra temática que envolve o gênero dentro da escola refere-se aos jogos interclasse e sua forma de organização. Na verdade, os jogos interclasse, na escola analisada, não compreendem um conjunto de modalidades de jogos em competição. Os jogos resumem-se na modalidade futsal com destaque ao futsal masculino.

Primeiramente, vale ressaltar que a escola não possui quadra nem outros recursos adequados às atividades esportivas; as aulas de educação física, por exemplo, são quase sempre teóricas devido à falta de materiais. Por esta situação, as competições dos jogos aconteceram de agosto a novembro no ginásio poliesportivo da cidade de Tianguá, e envolveram competições entre as turmas com uma quantidade variada de times masculinos e apenas dois times femininos, que automaticamente já disputariam a final do campeonato.

Em entrevista realizada dia 28 de outubro de 2022, a aluna que chamarei de Ana, goleira de um dos times afirma que

No começo, as meninas queriam (formar times), das turmas em geral foram formados cinco ou seis times, aí estava tendo muitas complicações porque o Diretor estava querendo só os meninos, os meninos... e as meninas ficavam de fora... Ai as meninas foram desistindo porque perguntaram pra ele quando ia ser o jogo das meninas e ele dizia que era só em novembro, na final. As meninas foram desistindo.... meu grupo desistiu, aí depois de muito tempo quando o diretor falou que ia ter o jogo aí me

chamaram, mas só foi dois grupos mesmo, e as meninas vendo que não estava dando certo. (sic)

Na fala da aluna é possível perceber que o principal organizador dos jogos interclasse é o Diretor da escola. Na fala acima, percebe pouco envolvimento, poucas ações e falta de divulgação referentes à organização de times femininos; ações geram pouca visibilidade dos times. A aluna entrevistada destaca que o diretor é mais solícito aos pedidos dos meninos, como com o uso de materiais e divulgação de horários de jogos, já quando meninas pedem algo é sempre apresentado algum empecilho. Fala que se aproxima da descrição feita por Alex, em grupo focal, ao citar a divulgação dos jogos

Ele chega (o diretor): as meninas vão jogar se vocês quiserem ir podem ir e dos meninos ele faz o maior alvoroço... Ele dá muito mais exclusividade para meninos. Muita menina esconde o interesse que tem pelo esporte porque já veem a indiferença que ele trata as meninas no esporte, elas têm medo de ir jogar e ser tratado como algo irrelevante. (sic)

Essas situações descritas revelam uma associação feminina à incapacidade esportiva, como se os jogos fossem uma atividade destinada exclusivamente ao público masculino.

A ideia de que as mulheres são, fisicamente, menos capazes do que os homens possivelmente ainda é aceita... Concepções como essas vêm impedindo que seja proposta às meninas a realização de jogos ou atividades físicas tidos como masculinos, ou, na melhor das hipóteses, obrigam a que se ajustem ou se criem novas regras para os jogos — a fim de que esses se ajustem à "debilidade" feminina. (LOURO, 1997, pp.73- 74).

As descrições apresentadas por Guacira Louro certamente contemplam a realidade escolar analisada. A invisibilidade dos times femininos é uma realidade evidente na escola, enquanto com os times masculinos percebe-se certa euforia nos dias de jogos. Em algumas vezes, a aula chegou a terminar mais cedo para as turmas contemplarem jogos como torcidas organizadas. Situações que infelizmente diminuem ou anulam a participação de meninas em jogos e outras atividades esportivas.

4.2.3 O uso dos banheiros

Na escola pesquisada existem dois banheiros, um destinado ao público masculino e um ao feminino. Observou-se que os estudantes que se identificam com gêneros não-binários e fluído usam o banheiro destinado ao seu sexo biológico. Explicaram os motivos nos grupos focais realizados. Dandara, de sexo biológico feminino, mas que se identifica como gênero fluído em grupo focal no dia 30 de setembro, comenta que

No começo do ano, quando eu tinha o cabelo mais curtinho... eu prefiro entrar no feminino porque me sinto ameaçada entrando no masculino, mas tinha muita menina que me olhava com olho torto por causa do meu corte de cabelo, um dos motivos que tô deixando o cabelo crescer é por causa disso... Eu me sentia incomodada e até evitava ir no banheiro por causa disso. Eu sei que eu podia entrar no banheiro masculino porque iam me confundir com menino, mas me sentia ameaçada por conta dos meninos. (sic)

Dandara expõe que não usa o banheiro masculino pois sente temor pela reação dos meninos que são apresentados como intimidadores. Por medo, prefere utilizar o banheiro feminino, embora algumas meninas lhe *“olhem torto”* como ela descreveu. Apesar de certo constrangimento causado pelo olhar das meninas, estas não se mostram tão intimidadoras como os meninos. Percepção também partilhada pelo aluno Alex, de sexo biológico masculino e gênero fluído, ao descrever sua experiência com o uso do banheiro masculino, repito o trecho descrito por ele, analisado no quesito uso da linguagem.

No dia que fui no banheiro disseram: olha a menininha, usa o banheiro dos meninos. Eu quis começar a chorar e sai... Essa é a primeira vez que falo sobre isso... Como tinha muitos meninos eu fiquei com medo deles me baterem. Quando eu estava no banheiro eles batiam na porta com muita força e perguntavam: a menininha ainda está aí dentro?! (sic)

Além deste trecho, Alex em outro momento de sua fala destaca que

Eu me senti ameaçado... eu quis chorar muito... eu geralmente não uso o banheiro mas nesse dia estava muito apertado e eu tive que entrar, e eu acho que nunca me senti tão julgado, eles

estavam dos dois lados, eu passei e eles começaram a rir de mim e desde então eu não entro mais no banheiro.

Devido a essa experiência ameaçadora, o estudante relata que evita utilizar o banheiro da escola, que evita tomar água pela manhã para consequentemente não precisar ir no banheiro. Relata como sente que as pessoas o veem.

muita gente me vê e acha que sou trans, um garoto trans, aí eles me veem com um certo nojo. No banheiro masculino eu não entro porque eu tenho medo, tenho medo de alguém me bater ou algo do tipo, porque eu me sinto ameaçado e visto como se fosse uma presa fácil.

As experiências dos estudantes Dandara e Alex demonstram o uso do banheiro vinculado a situações de violência psicológica realizada por estudantes dentro da escola.

Nossa pedagogia de gênero insiste que banheiros precisam ser separados porque ensinamos às meninas que meninos são perigosos e elas são presas fáceis; e ensinamos aos meninos que eles devem ser perigosos ousados sexualmente. Portanto, a discussão sobre banheiros não é sobre banheiros para homo ou heterossexuais, mas sobre como ocupamos espaços públicos a partir de um lugar de gênero. (PELÚCIO apud MISKOLCI; LEITE JUNIOR, 2014, p. 118)

Pelúcio já aponta que essas questões que envolvem o uso dos banheiros referem-se à forma que ocupamos os espaços públicos a partir de um lugar de gênero. Elena Belotti, em “Educar Para a Submissão”, corrobora com o pensamento de Pelúcio, ao destacar que é culturalmente comum ensinar meninos e meninas de maneiras diferentes para realizarem papéis distintos na sociedade. Meninas são educadas desde pequenas a cuidarem de suas bonecas como se fosse suas filhas e é natural que elas auxiliem as mães nos afazeres domésticos; aos meninos não são atribuídas essas exigências, a eles são ofertados ou infinidade maiores de brinquedos e brincadeiras, que lhes permitem incorporar a profissão que queriam, sendo estes detentores de poder.

a tipização dos sexos não procura preparar crianças para seus papéis de futuros genitores, mas prepara as meninas para o

papel de mulheres e mães e os garotos para o seu futuro de detentores de poder. (BELOTTI, 1987, pág. 88.)

Estas análises refletem como nossa sociedade e instituições, pautadas em uma lógica patriarcal, como diria Belotti, educam para a submissão. Meninos e meninas são educados de maneira diferentes, perpetuando a supremacia masculina no espaço doméstico e também nos espaços públicos, fato evidenciado nas falas analisadas, onde alunos intimidam e ameaçam aqueles que destoam do seu padrão de gênero.

4.2.4 Distribuição de absorventes

Outro fator analisado referente às diferenças de gênero na escola é a distribuição de absorventes para alunas em situação de vulnerabilidade social. Esta ação é fruto de aprovação da Lei 14.214, de 6 de outubro de 2021, que foi aprovada depois da derrubada de um veto presidencial, fato ocorrido através da mobilização de mulheres parlamentares e ações da sociedade civil, que classificavam o veto como um ato contra as mulheres.

A referida lei cria o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual, e, entre outras beneficiárias, garante em seu artigo terceiro que estudantes de baixa renda matriculadas em escolas da rede pública de ensino recebam a oferta gratuita de absorventes higiênicos femininos e outros cuidados básicos de saúde menstrual.

Observou-se que durante o ano letivo de 2022 foram distribuídos absorventes na escola analisada, embora não tenha sido de forma regular mensal. As alunas que participaram dos grupos focais relatam que no início a distribuição de absorventes chegava a causar o pouco de timidez, pois muitos meninos faziam piadinhas no momento da entrega, algo que foi diminuindo com o passar do tempo. Colocaram também o fato de a qualidade do produto não ser tão boa, além de não receberem de forma periódica. Mas apesar destas ressalvas, as alunas reconhecem a importância desta prática, pois sabem que muitas estudantes não possuem condições financeiras de custear os absorventes, um problema que atinge várias mulheres pobres.

Uma aluna que chamarei de Débora, em entrevista dia 25 de novembro de 2022, relata sua situação. Ela atualmente com apenas quinze anos de idade vive “amasiada” com um rapaz que também estuda com ela. Sua família, mãe, padrasto e irmãos vivem em extrema pobreza, utilizam o dinheiro de bolsa família para pagar aluguel, não têm condições básicas de alimentação. Por esta situação a aluna em questão recebe os absorventes das colegas que não querem o absorvente doado na escola e os doa pra sua mãe que não tem condições de comprar. A aluna relata que vive com seu companheiro e os pais deles, que sustentam a casa, por isso tem mais condições financeiras do que sua mãe.

Eu fiquei com vergonha... mas é uma coisa normal porque toda mulher precisa e teve algumas meninas que me entregaram, alguns que elas não quiseram porque não usam daquela marca ou então não precisam ai elas me deram. Eu aceitei, acho que foram umas três meninas que me deram... Eu aceitei porque, assim a minha mãe ela não tem muita condição pra comprar absorvente, porque as vezes ela precisa de três reais pra comprar pão, ovo, uma mistura. Ai eu vou lá e dei pra ela todos, eu dei seis pra ela e fiquei só com dois...A minha mãe precisa mais que eu.

Ao ser indagada sobre a importância da distribuição dos absorventes Débora afirma:

É importante porque tem muitas meninas na escola que a gente não vê só olhando pra pessoa mas acho que ela também passa necessidades, tem dificuldades. Às vezes não tem, igual minha mãe. A minha mãe quando não tem cortava pano, blusa pra colocar. Assim como minha mãe precisa tem algumas meninas que tem pais que não tem condições... Eu achei muito legal eles estarem distribuindo, tem muita gente que não tem condição e precisa. Se eu tivesse morando com minha mãe ainda, eu precisaria de doação, minha mãe não tinha como comprar pra mim, eu usava pano também.

As falas da aluna em questão destacam a importância da distribuição regular de absorventes para alunas com vulnerabilidade financeira, tal prática garante condições básicas de saúde menstrual.

Ademais, os alunos que fogem de um padrão binário relatam que sofrem alguns preconceitos. Alguns deles se sentem sob constante ameaça dentro da escola, ameaçados pelos alunos. Alex relata seu temor de agressão física: “teve

uma vez que eu passei que um espirrou na minha cara e tossiu, outro me cheirou e fez cara de nojo". Situações como essas acontecem frequentemente, segundo os alunos, estes estudantes passam o sentimento que as adequações referentes as diferenças de gênero são vistas como "frescura", termo utilizado por eles, ou como algo desnecessário.

Os estudantes relataram uma supremacia masculina no que se refere aos jogos escolares. Sobre a forma de tratamento foi percebido que os coordenadores escolares têm cuidado ao tratar os alunos que solicitaram a mudança de nome pelo nome social, algo que também acontece com alguns professores; alguns outros não tem tanto interesse pela temática de gênero; outros, ainda, desacreditam da necessidade de mudança de nome e de outras especificidades referentes ao gênero.

A inserção do nome social em registros escolares segue uma orientação que passa pelo projeto Professor Diretor de Turma- PDT, uma política de rede estadual, além da Resolução N° 1, de 19 de janeiro de 2018 que define o uso do nome social nos registros escolares. A distribuição de absorventes segue os critérios da Lei 14.214, de 6 de outubro de 2021. As demais práticas escolares dependem muito do perfil dos educadores e estudantes, uns mais respeitosos que outros, não havendo uma prática escolar unificada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa propôs-se analisar através de algumas práticas escolares, as diferenças de gênero presentes na E.E.M. Tancredo Nunes de Menezes, localizada em Tianguá-Ceará, o recorte temporal delimitado foi o ano letivo de 2022. Para tanto, conhecer a história da escola, analisar o Projeto Político Pedagógico-PPP e as versões de agentes escolares em relação à temática foram as finalidades ao qual moldaram a pesquisa.

Analisar tais práticas escolares referentes a temática das diferenças de gênero foi um desafio que trouxe consigo a oportunidade de descobertas, reflexões e aprendizados conceituais e procedimentais referentes a um contexto escolar marcado pelas diferenças de gênero.

Aqui destaco a percepção do espaço escolar como um grande espaço de oportunidades, transformação social e questionamentos. Até 1990, cursar o Ensino Médio na cidade de Tianguá-Ceará era algo restrito às elites dominantes. A criação da escola analisada, primeira escola pública de Ensino Médio da cidade, foi em muitos casos a grande oportunidade que pessoas desfavorecidas economicamente tiveram para cursar o Ensino Médio e conseqüentemente o Ensino Superior, esses puderam ter profissões que são melhor remuneradas e transformar positivamente a situação econômica e social de novas gerações. Mais de 30 anos depois, com garantias legais de um ensino médio gratuito e obrigatório, o anseio de jovens tianguaenses não é mais da construção de uma escola física, de um prédio, mas de uma escola que seja o espaço propício para aprender a lidar com as diferenças.

Muitas vezes práticas rotineiras, que ocorrem no espaço escolar, tidas como naturais acabam por forjar situações de uma suposta convivência harmônica das diferenças, no tão falado multiculturalismo, termo presente no PPP analisado e problematizado por autores como Tomaz Tadeu da Silva, justamente pelo fato de, na maioria dos casos, jovens com diferentes marcadores sociais conviverem no mesmo espaço. Ocultar ou silenciar-se perante as diferenças significa corroborar com desigualdades. Entender e questionar as diferenças vai muito além da contemplação de uma suposta convivência harmônica e pacífica ou do silêncio e ocultamento perante as diferenças.

Foi discutido conceitualmente as diferenças como uma experiência construída socialmente, sendo que essas diferenças podem resultar em desigualdade. Para tanto é preciso questionar quem nomeia e classifica o que é diferente. É preciso questionar as relações de poder dentro da escola, questionar como as diferenças são produzidas e reconhecê-las como ponto de mediação e diálogo, pois assim podemos repensar práticas pedagógicas que se pautem no respeito e em uma educação que seja de fato transformadora.

Outro aprendizado significativo apreendido no decorrer da pesquisa foi a necessidade e importância da construção coletiva do PPP, assim como sua efetivação como parte de uma gestão democrática. Em outros momentos da nossa história não existiam bases legais que sustentassem a efetivação de uma gestão democrática e coletiva. Atualmente, apesar das garantias legais através da Constituição Federal (Constituição Cidadã), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e do Plano Nacional de Educação - PNE percebeu-se que infelizmente ainda não existe a construção e efetivação do PPP de forma coletiva e que contemple a participação de representação dos estudantes, fato que certamente dificulta conhecer de maneira mais real os estudantes da escola e conseqüentemente suas necessidades. No caso analisado, dos estudantes pesquisados nenhum participou da elaboração do PPP, fato que talvez explique a ausência da palavra gênero em todo o documento e conseqüentemente ações escolares voltadas ao combate de discriminações e preconceitos para aqueles que fogem de um padrão binário.

Analisar as diferenças de gênero foi um desafio. Na realidade escolar para uns é algo irrelevante; para outros uma realidade desconhecida e com pouco interesse em sua decifração; para outros, ainda, um tema que não deve envolver o espaço escolar. Talvez nosso histórico patriarcal refletido no espaço escolar explique tal situação.

Esta pesquisa acadêmica me permitiu, além de conhecimentos teóricos e conceituais, análises e reflexões referentes ao sistema escolar e as formas de desigualdades educacionais vivenciadas pelos estudantes. Situação que me desafiou profundamente principalmente quando pude perceber um ocultamento ou padronização de estudantes sem levar em consideração as diferenças que os atravessam.

Essa pesquisa escancarou o desejo e necessidade de construção de um processo educativo que ajude a construir uma sociedade com valores diferentes daqueles que permeiam atualmente. Levar em conta as diferenças dos atores sociais que são o alvo do processo educativo é um, talvez o principal caminho para adequações de práticas pedagógicas e curriculares.

Posso afirmar que observar práticas escolares foi uma oportunidade de refletir sobre a importância de ações pedagógicas na construção de uma sociedade democrática e marcada pelo diálogo e respeito. Sendo o PROFSOCIO uma oportunidade de aprimoramento e ressignificação de conceitos e práticas escolares.

As discussões aqui levantadas geraram análises e reflexões sobre um contexto escolar marcado por diferenças que podem acarretar em desigualdades. Para tanto as diferenças de gênero é apenas um dos marcadores sociais da diferença que foi analisado através de algumas práticas escolares. Outros marcadores sociais como o de classes, religião ou pertencimento étnico, entre outros marcadores, assim como o entrecruzamento entre eles merecem análises profundas que podem ser desenvolvidas em pesquisas posteriores, pois os jovens estudantes trazem consigo essas diferenças, pluralidades e especificidades presentes no ambiente escolar enquanto espaço de socialização, merecendo um modo mais detalhado de estudos. É reconhecido que a vida escolar é determinada por relações externas e que em seu ambiente há a recriação, transformação ou produção de novas relações sociais.

Assim, as diferenças de gênero analisadas foram um pequeno recorte de contexto escolar plural e muitas vezes desigual. Outros recortes e pesquisas precisam ser desenvolvidas a fim de entender melhor o sistema educacional e conseqüentemente buscar melhorias em seu funcionamento. Como já citado, é através de estudos e reconhecimentos das diferenças e desigualdades que podemos almejar um ensino transformador para a estruturação de uma sociedade democrática.

Outro aspecto que pode ser desenvolvido em pesquisas posteriores é exatamente a análise da importância da escola como um ambiente de transformação social. É neste espaço que jovens estão reunidos e sua formação dentro dela impactará de alguma forma na sociedade. Ficou evidente através da escola pesquisada o quanto o ambiente escolar impacta a sociedade onde ela

está inserida. Perante tal percepção precisamos considerar a importância da escola como formadora de cidadãos e como um espaço de mediação social. Assim é necessário repensar ações pedagógicas afim de que essas possibilitem uma formação transformadora em jovens estudantes.

Assim, ao explorar o tema abordado, tenho ciência que não concluí análises em todos os âmbitos sobre as diferenças na escola. Fiz um recorte sobre as diferenças de gênero, temática que por sua vez possui uma riqueza de detalhes do qual tentei extrair as principais características analisadas que aqui foram descritas. Trabalhar com a temática das diferenças gerariam ainda outras pesquisas e aprofundamentos. As discussões aqui levantadas geraram entendimentos que, certamente, lançaram luzes para a produção e aprofundamento de conhecimentos acerca do tema, bem como da continuidade de pesquisas na área.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Afonso de. **Etnografia da prática escolar**- 18ªed.- Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.
- BRASIL. Lei LEI Nº 13.005. Plano Nacional de educação; 2014.
- BRASIL. LEI Nº 14.214. Institui o Programa de Proteção e Promoção da Saúde Menstrual; 2021.
- BRASIL. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, 2018.
- BRAH, A. **Diferença, diversidade, diferenciação**. Cadernos Pagu, Campinas, n. 26, 2006.
- CRENSHAW. Kimberle. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. Disponível em <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf>
acesso em 10/07/2022.
- DAYRELL. J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
- DAYRELL, J. CARRANO, P. MAIA, C. L. **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- BELOTTI. Elena Gianini. **Educar para a submissão: o descondicionamento da mulher**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1987.
- GASPAR, J. B.; SOUZA, A.N.P.; GASPAR, A.A.F. **Tianguá: Raízes de sua história e de sua cultura**. Tianguá: Gráfica Editora Norte, 2007
- GUSMÃO, N. M. (1). **Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos**. Linhas Críticas, 21(44), 19-37.

HAGUETTE Frota. Teresa Maria. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 12ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes 2010.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Dados gerais do município. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/tiangua/historico>

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre a população transgênero : conceitos e termos** / Jaqueline Gomes de Jesus. Brasília: Autor, 2012.

LOURO, Guacira. **Gênero Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós estruturalista. Rio de Janeiro. Editora Vozes. 1997.

MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge. **Deferenças de Gênero na educação: outros aprendizados**- São Carlos: EdUFSCar, 2014

PELÚCIO, L. Desfazendo o gênero. MISKOLCI, R.; LEITE JÚNIOR, J. Diferenças na educação: outros aprendizados. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 97-148.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O PODER DO MACHO**- São Paulo: Moderna, 1987.

Silveira Soares Leonarde, Geovana; Azevedo de Jesus, Tacilane das Graças; Ramos Cardoso Pinto, Thayse; Aparecido Silvestre, Luiz Henrique. **Análise dos projetos políticos pedagógicos em escolas da cidade de Teófilo Otoni sob a ótica do planejamento estratégico**, 2019.

SPOSITO, Marília. **Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola**. In.: Revista USP, São Paulo, n.57, p. 210- 226, março/maio 2003.

REIS, N.; PINHO, R. **gêneros não-binários**: identidades, expressões e educação, 2016

SANTOS, Francisco das Chagas. Entrevista concedida a Edlane Mendes da Frota. Tianguá, 23 de abril, 2022.

SOUSA, Antonia Nilene. Entrevista concedida a Edlane Mendes da Frota. Tianguá, 22 de março. 2022.

SOUSA, A. N. P. **Gestão Participativa numa Escola Premiada pela Unesco no Município de Tianguá**. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú, e Universidade Internacional de Lisboa. Sobral- 2001.

SILVA, Ana Márcia de Oliveira Silva. **Território e cultura política em Tianguá: Atuação especializada do legislativo no pleito de 2016**- Sobral, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**/ Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Vera. Entrevista concedida a Edlane Mendes da Frota. Tianguá, 06 de maio, 2022

VENCATO, A. P. **Diferenças na escola**. In: MISKOLCI, R.; LEITE JÚNIOR, J. Diferenças na educação: outros aprendizados. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 19-56

