

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

GÊNERO E EDUCAÇÃO ESCOLAR: MANUTENÇÃO OU RUPTURA DO MUNDO BINÁRIO?

GÉNERO Y EDUCACIÓN ESCOLAR: ¿MANTENIMIENTO O RUPTURA DEL MUNDO BINARIO?

GENDER AND SCHOOL EDUCATION: MAINTENANCE OR RUPTURE OF THE BINARY WORLD?



Ivan FORTUNATO

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
e-mail: ivanfrt@yahoo.com.br



| 1

Como referenciar este artigo

FORTUNATO, I. Gênero e educação escolar: Manutenção ou ruptura do mundo binário? **Revista Hipótese**, Bauru, v. 8, e022011, jan./dez. 2022. e-ISSN: 2446-7154. DOI: <https://doi.org/10.47519/eiaerh.v8.2022.ID407>

Submetido em: 13/06/2021

Revisões requeridas em: 09/09/2021

Aprovado em: 15/09/2021

Publicado em: 01/01/2022

Ivan FORTUNATO

RESUMO: Este ensaio, busca elementos para entender melhor a relação gênero e educação escolar. Trata-se de uma escrita que pinça passagens colhidas da literatura especializada, com o objetivo de traçar o contexto sobre o qual se pode discutir questões mais profundas sobre gênero, escola e docência. Assim, o objetivo geral deste escrito é delinear argumentos a favor da educação escolar como forma de compreensão-reflexão-ação para combater, quiçá superar, o binarismo social mulher-homem, gerador de tantos preconceitos e redutor de tantos Direitos Humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Escola. Transformação.

RESUMEN: Este ensayo busca elementos para comprender mejor la relación entre género y educación escolar. Es un escrito que recoge pasajes extraídos de la literatura especializada, con el objetivo de trazar el contexto en el que se pueden discutir temas más profundos sobre género, escuela y enseñanza. Así, el objetivo general de este trabajo es esbozar argumentos a favor de la educación escolar como forma de comprensión-reflexión-acción para combatir, quizás superar, el binarismo social mujer-hombre, generador de tantos prejuicios y reductor de tantos Derechos Humanos.

PALABRAS CLAVE: Diversidad. Escuela. Transformación.

ABSTRACT: This essay seeks elements to better understand the relationship between gender and school education. It is a writing that picks up passages taken from specialized literature, with the aim of tracing the context in which deeper issues about gender, school and teaching can be discussed. Thus, the general objective of this paper is to outline arguments in favor of school education as a form of understanding-reflection-action to combat, perhaps overcome, the woman-man social binarism, generator of so many prejudices and reducing so many Human Rights.

KEYWORDS: Diversity. School. Transformation.

Gênero e educação escolar...

A diferença não pré-existe nos corpos dos indivíduos para ser simplesmente reconhecida; em vez disso, ela é atribuída a um sujeito (ou a um corpo, uma prática, ou seja lá o que for) quando relacionamos esse sujeito (ou esse corpo ou essa prática) a um outro que é tomado como referência. Portanto, se a posição do homem branco heterossexual de classe média urbana foi construída, historicamente, como a posição-de-sujeito ou a identidade referência, segue-se que serão diferentes todas as identidades que não correspondam a esta ou que desta se afastem. A posição normal é, de algum modo, onipresente, sempre presumida, e isso a torna, paradoxalmente, invisível. Não é preciso mencioná-la. Marcadas serão as identidades que dela diferirem [...] a diferença não é natural, mas sim naturalizada. A diferença é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é ensinada. (LOURO, 2008, p. 22, grifos da autora).

Este texto, escrito na forma de ensaio, busca elementos para entender melhor a relação gênero e educação escolar. Trata-se de uma escrita que pinça passagens colhidas da literatura especializada, com o objetivo de tracejar o contexto sobre o qual se pode discutir questões mais profundas sobre gênero, escola e docência. Assim, o objetivo geral deste escrito é delinear argumentos (embora ainda incipientes, retirados parcialmente da experiência vivida como professor formador, atuando diretamente na formação inicial e continuada de docentes da educação básica) a favor da educação escolar como forma de compreensão-reflexão-ação para combater, quiçá superar, o binarismo social mulher-homem, gerador de tantos preconceitos e redutor de tantos Direitos Humanos.

É preciso reiterar que os estudos de gênero não são novos: os clássicos de Margaret Mead (1949) e de Simone de Beauvoir (1980), publicados ainda na primeira metade do século passado, evidenciam que a preocupação com questões de gênero é bem anterior a diversos movimentos sociais recentes. Dentre esses, por exemplo, estão as notórias “Paradas do Orgulho Gay” que começaram a se popularizar nos Estados Unidos e em alguns países da Europa no final da década de 1980 e, no Brasil, no final do século passado.

Outro fato importante é que os estudos de gênero não são nada escassos. Isso pode ser comprovado pela enorme quantidade de trabalhos publicados sobre o tema que, para além de livros de referência, como “Problemas de Gênero”, de Judite Butler (2003), há uma infinidade de periódicos, nacionais¹ e internacionais, que se dedicam exclusivamente ao tema e os seus desdobramentos: direitos, preconceitos, violência, feminismo, sexualidade etc.

Conquanto vão se criando e ampliando os movimentos sociais, seja na forma de “rede”

¹ Somente na base *webqualis* da CAPES é possível encontrar mais de 15 periódicos que têm a palavra gênero no nome; acesso em set. 2021.

Ivan FORTUNATO

ou “mobilização social” (GOHN, 2008), de “indignados” (GOHN, 2019) ou dos “coletivos” (GOHN; PENTEADO; MARQUES, 2020), também os estudos vão se ampliando, tomando conta de espaços acadêmicos específicos, gerando núcleos de pesquisa e grupos de estudos e inúmeras teses e dissertações². A quantidade e qualidade de movimentos sociais e seus militantes também vão aumentando exponencialmente, atraindo cada vez mais adeptos, seguidores e interessados em construir uma sociedade mais livre, justa, tolerante e de direitos iguais. Mesmo assim, os números de violência e morte não têm reduzido; pelo contrário. Dados referentes à violência contra a mulher (WAISELFISZ, 2015) e contra pessoas LGBTI³ (GGB, 2016) apenas revelam que a intolerância persiste (e em muitos casos até aumenta), apesar do fomento dos movimentos sociais e da produção acadêmica. O que é até compreensível, se entendermos que agitar águas aparentemente calmas faz emergir o que se esconde no fundo: o lado de sombra do social, sedimentado pela ideologia dominante.

Nesse aparente paradoxo, temos algumas práticas sociais intervindo negativamente nos movimentos sociais e nos estudos acadêmicos, de forma a não permitir cessar a violência banal, pautada em estereótipos e tabus culturais. Dessa forma, um dos obstáculos à tolerância pode estar, justamente, em comportamentos cristalizados da sociedade que separam os homens das mulheres em diversas situações, os quais se tornam senso-comum também na educação escolar, pois foram incorporados dolosa e/ou silenciosamente ao longo do tempo pelos membros de sua própria comunidade.

Vejamos o estudo de Pereira e Mizusaki (2015) como exemplo. As autoras aplicaram um questionário a estudantes de um curso de licenciatura em Pedagogia, cujos resultados apontaram que a maioria presenciou a questão de gênero na escola apenas por meio de piadas entre colegas, no formato de *bullying*, mas afirmaram não ter tido nenhuma discussão séria a respeito antes de ingressarem na universidade. Talvez, por isso mesmo, a maioria desse alunado conceituou gênero como um processo histórico de divisão binária homem-mulher. Sendo o *bullying* uma manifestação clara de qualquer tipo de preconceito, é uma pena que na maioria das vezes a escola ignore-o como uma excelente oportunidade de reflexão e de estudo sobre o porquê de sua emergência no grupo de estudantes. E às vezes até dos docentes...

² Podemos citar o trabalho de Vianna *et al* (2011), que teve como objetivo mapear a produção acadêmica nacional sobre educação, gênero e sexualidade entre os anos de 1990 e 2006, reconhecendo seu crescimento. Além disso, importante anotar que busca simples no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, realizada em janeiro de 2020, encontrou quase oito centenas de trabalhos com o descritor “estudos de gênero” defendidos nos últimos 10 anos. O número cai para 26 quando se busca “estudos de gênero” AND “formação de professores”.

³ Já houve momento na história em que a sigla era GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes). Assim como a compreensão da diversidade evoluiu, a sigla também, sendo a mais atual LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual e outras variações de sexualidade e gênero).

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

Aliás, gênero é uma palavra altamente complexa. Joan Scott (1995) já havia alertado para o fato de que o termo se tornou, em várias publicações, sinônimo de *mulheres*. Nessas publicações, o termo passou a designar as contradições a que se submetem (e se sujeitam) as mulheres às circunstâncias do universo de dominação e opressão dos homens. Mas, afirma a autora, *gênero* é diferente de *feminismo*, por isso não devem ser tomados como unívocos. Embora os estudos de gênero tenham emergido de empreendimentos feministas nas reivindicações por direitos iguais, registra Scott (1995), o conceito de gênero não tem nada a ver com a biologia humana dos cromossomos sexuais *x* e *y* (mulheres dão à luz e os homens são fisicamente mais fortes), mas aos papéis que são atribuídos aos homens e às mulheres. Por outro lado, *feminismo* é o movimento específico das mulheres pela reivindicação e respeito aos seus direitos.

Esses papéis sociais/sexuais aparecem no texto de Alicia Fernandez (1994) sob a ideia de “formas culturais”, entendidas como um processo de construção sociocultural baseado em prescrições sobre jeitos de falar e agir como homem **ou** como mulher, condicionados à biologia de cada pessoa – daí a ênfase dada à conjunção alternativa **ou**, não sendo possível nada híbrido. As “formas culturais”, explica a autora, ao polarizarem as atitudes e os modos de ser apenas em coisa de homem **ou** coisa de mulher, cerceiam a identidade das pessoas e abrem caminho à discriminação, ao preconceito, à intolerância e a violência, tanto física como simbólica. Tais prescrições das “formas culturais” são perigosas, contudo, socialmente aceitas – mesmo que de forma silenciosa – e reforçadas por processos culturais, dentre outros a educação escolar. Assim, é possível qualificar as “formas culturais” como criadoras de estereótipos, aqueles mais rudimentares mesmo, como a mulher sendo frágil e sensível, almejando nada além da maternidade e as responsabilidades de cuidar dos filhos e do lar.

O artigo “Representações de corpo-identidade em histórias de vida”, escrito por Souza (2000), por exemplo, indica que há nas figuras de professores e de professoras representações que reforçam tais estereótipos. Além disso, a autora explica que, salvo exceções, não há nada na escola capaz de contrariar, criticar ou refletir sobre a determinação biológica da cultura binária homem **ou** mulher. Assim, podemos voltar à Foucault (1988) e suas observações sobre repressão, criação e manutenção de estereótipos como elementos históricos. Além disso, relatos mais recentes, como os que foram colhidos por Costa e Vianna (2018), ratificam a permanência das “formas culturais”, particularmente essas sobre as mulheres como responsáveis pelos cuidados da casa e dos filhos, não podendo estudar ou trabalhar, pois isso implica *abandonar* seu próprio lar, seu marido e sua prole. Ou, diríamos, jogando sobre elas uma grande carga de

culpa, quando por escolha ou necessidade fogem desses padrões.

Por mais “moderna” que a sociedade seja – duplo sentido proposital, indicando vanguarda e a ideia tríplice da modernidade de igualdade, fraternidade e liberdade –, ainda se mantêm os ranços da superioridade masculina culturalmente construída. Isso aparece nos elevados números de violência (incluindo assassinatos), preconceito e discriminação, conforme compilados por Reis e Eggert (2017). E, paradoxalmente, quanto mais se reforçam os movimentos pela igualdade de direitos, aparentemente esse número parece aumentar. A mídia nos relata cotidianamente eventos de discriminação, desrespeito, violência contra mulheres, *gays*, transexuais etc. A ideia que vem à mente é a desses balões de ar que, quando apertados de um lado, aumentam de tamanho no outro.

Contudo, isso se revela, muitas vezes, de forma taciturna no cotidiano. Quando se adentra uma loja para se adquirir um brinquedo, por exemplo, geralmente a primeira pergunta feita pelo atendimento é “para menino ou para menina?”, pois há duas seções distintas nas lojas, separadas por “gênero”. Isso também acontece com roupas e outros acessórios, como uma simples capa de proteção para celular: aquelas com muito brilho, flores, corações, animais fofos, personagens delicados e cor de rosa são adornos para meninas, mulheres e homens afeminados.

França (2009, p. 18) registrou isso de forma clara: “não são as características sexuais, mas sua representação e/ou valorização que constroem as identidades femininas e masculinas. Essas identidades não são naturais, são construções humanas”. Assim, qualquer forma diferente do padrão estereotipado de mulher feminina-mãe e homem provedor-macho é qualificada como “desvio de conduta”, podendo/devendo ser consertada. E como isso se perpetua na sociedade? Por meio de seus ritos, tendo, segundo a autora, a escola como instituição aliada para manutenção da normalidade: “a escola se destaca por promover a fixidez de uma *identidade feminina* voltada às alunas e uma *identidade masculina* voltada aos alunos, ambas tidas como *naturais*” (p. 37, grifos da autora). Para França (2009), a escola ensina os significados e as atitudes de ser menino e de ser menina, incluindo aspectos morais dessa evidente segregação entre os papéis sociais.

Quase sempre, reitera-se, essa moralidade é aquela instituída pela família chamada de “tradicional”, cuja tradição recai sobre a ideia de família centrada no pai-provedor e na mãe-do-lar-que-cuida-das-crianças, ou seja, a tradição do machismo, do patriarcado, da opressão. Embora afirmar isso já seja lugar comum, vale retomar o texto de Louro (2000, p. 16), no qual a autora registra que “a despeito de todas as oscilações, contradições e fragilidades que marcam

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

esse investimento cultural”, recuperando o histórico de lutas em prol de uma vida social menos segregadora e menos opressora, “a sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, ‘fixar’ uma identidade masculina ou feminina ‘normal’ e duradoura”. Dentre tais estratégias, a autora chama atenção para o fato de que as crianças aprendem (pela família, pela televisão, pela igreja, pela internet etc.) “desde muito cedo, piadas e gozações, apelidos e gestos para dirigirem àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero” (p. 19).

Ousa-se afirmar, no entanto, que há formas culturais ainda anteriores a esses escárnios aprendidos na infância. Recuperamos uma anedota ouvida (ou talvez lida) muitos anos atrás, cujo final inesperado [um dos artificios do humor para se alcançar o riso] revela outra estratégia para fixar as identidades. Diz-se que dois recém-nascidos estavam lado a lado na maternidade quando um bebê chama a atenção de outro, dizendo ser um menino. A curiosidade do outro é aguçada, questionando os motivos para tal assertiva. O primeiro, o autodeclarado menino, ordena para que olhem “para baixo” e, ao fazer, ambos não contemplam seu sexo (o que seria o esperado), mas descobrem seu “cobertor azul”.

Vimos, então, Reis e Gomes (2011) declarando que há certa *sutileza* nas questões de gênero, como se a segregação entre homens e mulheres, criada pelas formas culturais, fosse mantida por gestos simbólicos “inconscientes” e até mesmo “inocentes”. Cita como exemplo o fato de se presentear uma menina com uma boneca, “perpetuando a ideia de que a menina deverá ser bonita como uma boneca e tomar conta de alguém como de um filho” (p. 507). Mas, o que há de inconsciente nessa atitude? A pessoa que presenteia uma menina com uma boneca não faria o mesmo com um menino, ou seja, um brinquedo representando um bebê que chora precisa ser alimentado, ter suas fraldas trocadas etc. Afinal, por que alguém faria isso, se brincar de bonecas é *coisa de menina*? E que mensagem se estaria pretendendo passar aos pais, familiares e amigos, caso presentearse o pequeno júnior com um brinquedo *de menina*?

Parece que essa coisa seria uma provocação séria, mas incapaz de promover a ruptura do que é normativo para as questões de gênero. Tal provocação permaneceria na superfície da coisa, pois o sentido de certo ou errado um menino brincar de bonecas permanece no nível inconsciente das pessoas e da sociedade não sendo trazido à tona, a não ser em discursos elaborados, mas que não atingem essa profundidade. Não “mexe” realmente no nível afetivo, onde se enraízam os valores, os preconceitos, os mitos, os medos etc. Assim, não haveria sentido algum, dentro dessa atmosfera social de divisão entre as atitudes esperadas para os meninos e as meninas, ainda no berço, promover essa “inversão”. Afinal, apresentar um menino

Ivan FORTUNATO

com uma boneca é inverter as expectativas para o recém-nascido varão, renunciando que o garoto será marginalizado, por se tornar afeminado quando crescer, portanto, incapaz de se tornar um homem provedor. Dessa maneira, não faz mesmo sentido algum esse tipo de atitude, assim como presentear uma menina recém-nascida com uma bola de futebol ou alguma roupa de cor azul.

Todas essas questões sobre ser menino ou ser menina ANTES MESMO de SER HUMANO foi, de certa maneira, muito bem capturada por Berenice Bento (2011), ao descrever todo o ritual que envolve a expectativa do nascimento de uma nova pessoa, principalmente a inquietação de se descobrir, logo, seu sexo, para que a família já se organize muito antes do parto, pois gestar, dar à luz e criar uma criança envolve atitudes e valores distintos de acordo com o pênis ou a vagina. Eis as palavras da autora:

Observe uma mulher grávida. Conforme os meses passam, aumenta a ansiedade para saber o sexo da criança. Quando o sexo da criança é revelado, o que era uma abstração passa a ter concretude. O feto já não é feto, é um menino ou uma menina. Essa revelação evoca um conjunto de expectativas e suposições em torno de um corpo que ainda é uma promessa [...] A materialidade do corpo só adquire vida inteligível quando se anuncia o sexo do feto. Toda a eficácia simbólica das palavras proferidas pelo/a médico/a está em seu poder mágico de gerar expectativas que serão materializadas posteriormente em brinquedos, cores, modelos de roupas e projetos para o/ a futuro/a filho/a antes mesmo de o corpo vir ao mundo. Quando a criança nasce, encontrará uma complexa rede de desejos e expectativas para seu futuro, levando-se em consideração para projetá-la o fato de ser um/a menino/menina, ou seja, ser um corpo que tem um/a pênis/vagina. Essas expectativas são estruturadas numa complexa rede de pressuposições sobre comportamentos, gostos e subjetividades que acabam por antecipar o efeito que se supunha causa. Os brinquedos, as cores das roupas e outros acessórios que comporão o enxoval são escolhidos levando-se em conta o que seria mais apropriado e natural para uma vagina e um pênis. No entanto, como é possível afirmar que todas as crianças que nascem com vagina gostam de rosa, de bonecas, de brinquedos que não exigem muita força, energia e inteligência? Aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero. Como afirmar que existe um referente natural, original, para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico? O original já nasce “contaminado” pela cultura. Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo (BENTO, 2011, p. 550).

| 8

Essa longa citação fez-se necessária, pois seu conteúdo revela que o mundo binário homem-mulher faz parte de um senso-comum combatido pela literatura acadêmica e pelos movimentos sociais. Ambos se desenvolvendo no nível racional e, mais uma vez, salvo exceções, incapazes de atingir o nível mais profundo do inconsciente das pessoas, dos grupos e da sociedade. No entanto, apesar de todas as denúncias contrárias, tudo o que foi apresentado

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

pela autora ainda é atual. Se há dúvidas, basta digitar “chá revelação” no canal de buscas e navegar pelos quase dez milhões de páginas recuperadas na pesquisa.

Assim, essa constatação apenas reforça o quanto o binarismo homem-mulher (geralmente escrito nessa sequência) está presente no mundo, sendo tabu tratar as coisas de forma diferente – ou alguém ousaria dar um vestido de presente a um menino recém-nascido? Novamente, isso não teria sentido. Afinal, trata-se de uma afronta pela afronta, como se quisesse provocar tal ruptura social por uma ação individual, localizada, sem sentido educativo ou de promoção do movimento social. Eis o tabu: vestido é coisa de gênero, e gênero é coisa dada pela biologia. Isso não se rompe dessa maneira. Entretanto, ninguém se horroriza quando o pai veste sua garotinha com camisa de seu time de futebol.

Daí vem a seguinte dúvida: como, então, superar esse tabu? E não está em jogo se esse tabu precisa ser superado, pois já se passou da hora de termos o reconhecimento da igualdade de direitos entre as pessoas. Bento (2011, p. 555) reconhece o papel fundamental da escola nessa diligência, contudo: “se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, [pois] funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade”. Infeliz e lamentavelmente, tal citação remete a uma descrição apurada da escola como (re)produtora da sociedade binária homens-mulheres. Embora a autora resguarde a escola, tomando-a não como uma instituição isolada, mas parte de uma complexa engrenagem social, não é possível aceitar que o lugar da educação seja lugar da discriminação, do preconceito, da exclusão, das chacotas, da violência, da manutenção de um *status quo* que impõem às pessoas modos de ser.

Reis e Gomes (2011), de certa maneira, assentem com a ideia de que a escola tem servido de guardiã da divisão de gênero instalada na sociedade, agindo de maneira abertamente segregadora com atividades distintas, de gênero, como aulas de balé só para meninas, futebol apenas para os meninos etc., ou de maneira silenciada, mantendo a ideia de que os garotos são mais bagunceiros e mais voltados para áreas de ciências, tecnologias e matemática, e as garotas são mais quietas e devotas aos estudos das letras e das humanidades.

Por isso mesmo, a escola precisa, ainda, encontrar meios de superar a si mesma como produtora dessas desigualdades e diferenças, pois essa distinção entre as crianças do sexo feminino e do sexo masculino leva a uma espécie de desencorajamento generalizado, afastando as meninas de futuras profissões voltadas às engenharias, ciências e tecnologias, ou a atividades ditas masculinas, e os meninos do balé ou de outras atividades ligadas ao lado sensível da personalidade.

Ivan FORTUNATO

Assim a educação escolar vai contribuindo, silenciosamente - ou ruidosamente - com a manutenção de uma sociedade patriarcal machista. Embora os números inventariados por Reis e Gomes (2011) demonstrem que meninas têm superado os meninos tanto na quantidade de matrículas como com pontuações maiores nos testes escolares, o mercado de trabalho continua ainda basicamente sexista, com as vagas de melhor remuneração, mais prestígio, maiores responsabilidades e poderes destinadas, na sua maioria, para homens. Nessa mesma direção, Fúlvia Rosemberg (2001) já mencionava a necessidade de a educação escolar ser pensada além dela mesma, pois de nada adianta um processo educativo mais igualitário, se fora dos muros escolares tudo permanece como está – obviamente que nem o processo educativo igualitário foi alcançado, mas é importante não perder de vista o contexto social.

De fato, alguns anos antes, Rosemberg (1994) já havia alertado sobre este tipo de trabalho da educação escolar: a segregação ocupacional naturalizada (cultural, na verdade) tende a promover uma escolarização também repartida, criando cursos, disciplinas, atitudes e valores atribuídos artificial e forçosamente para garotos **ou** para garotas. Aliás, a autora chega a postular a hipótese de que a desvalorização do trabalho do professorado, em termos de respeito, salário e carreira, tem acompanhado a feminização da docência. Segundo Rosemberg (1994), quanto mais mulheres em determinada ocupação, maiores as chances de precarização e de condições adversas ao próprio trabalho. Eis mais um gráudo – contudo silencioso – problema de discriminação de gênero de nossa sociedade que a escola precisa reconhecer para então batalhar contra.

Isso faz parte da relação criada entre gênero e capitalismo, agindo em “simbiose”, nas palavras de Cecilia Sardenberg (2015). A autora percebeu que as formas de opressão da sociedade atuam juntas, se fortalecendo, dando sustentação aos “sistemas de estratificação e opressão interseccionados” (p. 56). Não é à toa, portanto, que o mercado de trabalho atua com essa maneira de reforçar o patriarcado e vice-versa: ambos coadunam na manutenção do *status quo*. Foi como bem anotou Miguel (2015, p. 1234): “Dominação masculina e dominação de classe são dois eixos centrais da estrutura social. Qualquer descrição densa do mundo social, para não falar na busca por sua transformação, precisa avançar na compreensão de sua inter-relação”.

Até aqui, então, já tratamos de fatos sociais segregadores e discriminatórios da sociedade que interferem direta ou indiretamente na educação escolar em termos de gênero, bem como lidamos com as dificuldades internas da escola em tratar com pessoas, pois antes se busca uma divisão de atitudes, valores e preparação para o futuro pensando se são

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

meninos/homens ou meninas/mulheres. Mas, há, ainda, como bem delineado por Carvalho (2004) problemas a serem enfrentados em uma das mais importantes conexões sociedade-escola: a família. A esse respeito, a autora deixa registrado o seguinte: “A presença de um pai é sempre surpreendente, pois todas as professoras, de escolas públicas e privadas, reportam a presença predominante, quando não exclusiva, das mães nas reuniões de *pais e mestres*” (p. 46, grifo da autora).

Nesse referido artigo, Carvalho (2004) apresenta várias denúncias sobre a relação da família com a escola, a começar com a ideia de pais. É frequente o corpo diretivo e docente de uma unidade escolar reclamar da ausência dos pais na vida escolar das crianças. Amiúde, contudo, quem participa ou deixa de participar são as mães. A autora do artigo apresenta alguns exemplos, retirados de uma novela da maior rede brasileira e de cartilhas distribuídas nas escolas, nos quais existe a expectativa de que as mães acompanhem de perto o que seus filhos e suas filhas fazem na escola em termos de rendimento, aprendizagem, tarefas, comportamentos etc. A presença de um pai na escola é tida como algo surpreendente. Tão surpreendente que a novela cria uma cena em que o único pai presente em uma reunião escolar é viúvo.

Com isso, caímos em mais uma armadilha de gênero pouco evidente: o cuidado das crianças é responsabilidade materna, pois o pai não tem tempo, habilidades ou afetividade suficientes para tal diligência. Esse é um modelo de família tanto fictício quanto em desuso, seja pelo fato de as mulheres estarem participando cada vez mais do provento familiar, seja pela sua participação no mercado de trabalho etc. E pela participação mais efetiva dos homens nas “coisas do lar”. Carvalho (2004, p. 55) reforça a presença desse modelo estereotipado de família, ainda reforçado pela mídia, anotando que existe uma expectativa de que “a obrigação de acompanhar o dever de casa, de estimular os estudos e de dar afeto ao filho é só da mãe, mesmo se esta trabalha o dia inteiro, como o pai”. Não obstante, a escola, que reforça essa separação de responsabilidades entre as mulheres (mães) e os homens (pais), vai além, mantendo a invisibilidade das mulheres ao reclamarem da ausência dos pais, ao manter uma associação de pais e mestres ou mesmo convocando uma reunião de pais, contudo esperando apenas a presença de mães.

Em artigo bem recente, Almeida e Ribeiro (2021) trazem mais um relato que vai ao encontro dessa separação entre os papéis da mãe e do pai com relação à educação escolar, porém de forma mais grotesca. Os autores contam sobre uma situação particular de um professor, do sexo masculino, que havia separado uma briga entre pequenos, sendo que uma criança tinha jogado brinquedos em outra criança. A mãe da criança mais violenta foi procurar o professor

Ivan FORTUNATO

na escola, sem nada resolver. Mais tarde, o pai da criança esperava o professor do lado de fora do portão da escola, para resolver a situação “de homem para homem”, informando ser responsabilidade da mãe solucionar os problemas da escola. O professor que se recusa a brigar é chamado de *viado* por estudantes mais velhos que presenciavam a cena. “O cotidiano está encharcado de armadilhas para que se pense ser impossível remar contra as marés”, afirmam Almeida e Ribeiro (2021, p. 321).

Nessa situação relatada, vimos que não apenas é delegada à mãe o papel de se envolver com as situações de escola da criança, como o pai precisa resolver às coisas como homem, sendo agressivo e machão. Quem foge à luta não é tido como alguém que quer lidar emocional e racionalmente com as coisas da educação escolar, mas pejorativamente chamado por palavras que historicamente remetem a homens-não-tão-homens. Pior, e mais lamentável, é que tal relato não é um caso isolado, mas algo que vai se perpetuando na sociedade.

Em essência, das formas culturais à expectativa da participação apenas da mãe na escola, ao se tratar da relação entre gênero e educação, não há como discordar de Vianna (2015, p. 793) que, depois de duas décadas de militância e pesquisas, realizando levantamentos diversos e aprofundados sobre tema, além de análises políticas voltadas ao currículo, afirmou que “resta a impressão de que muito se tem por fazer”. E de fato falta mesmo; o artigo de Souza e Souza (2021), publicado há poucos meses, continua trazendo afirmações repetidas. Isso porque há décadas a situação não sai do discurso e se torna realidade concreta; afirmam os autores que é preciso “ultrapassar os limites do conhecimento biológico e problematizar os aspectos sociais, políticos e econômicos que perpassam a produção de conhecimentos na escola” (p. 432).

Ou seja, a questão via de regra se resume a ficar no âmbito do estabelecimento do que se **deve** fazer, embora o **como** fazer poucas vezes é abordado. A escola como um todo e seus professores e professoras ainda não dispõem de estratégias para entender as questões de gênero com profundidade, para depois enfrentar e tentar resolver os problemas de preconceito, discriminação, cristalização dos tabus e ideias dominantes, e vai por aí afora. Talvez porque os discursos se desenvolvem no nível racional, talvez racionalizado, das expressões da cultura dominante, dominado, muitas vezes, por um alto grau de estereotipia.

Tanto na formação dos docentes quanto nas reuniões de professores e professoras no âmbito escolar, é precária e até inexistente a imersão no nível que realmente move nossas ações, o latente, o “lado de sombra”, onde se enraízam os valores, as crenças, os preconceitos, os mitos, que só poderão ser trazidos à luz quando os diferentes espaços de formação e ação

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

entenderem a necessidade de uma reflexão profunda sobre o papel da escola e do professor no desenvolvimento de seus alunos. Reflexão que só é possível através da formação e do estudo de campos do conhecimento ligados aos fundamentos do ato de educar. Em especial da filosofia, da psicologia, da antropologia e da sociologia, que permitem o entendimento dos modos de pensar, de sentir e de agir de pessoas e da sociedade.

Esta formação é perfeitamente possível, se encarada nos cursos de licenciatura como fundamental, tanto quanto às práticas. O mesmo em relação à formação continuada. Porque a preparação do docente sem a necessária formação humanística não permite um nível de reflexão e de conscientização suficientes para impedir a perpetuação das mesmas práticas cristalizadas. E a escola precisa ser outra: mais humana, mais solidária, mais inclusiva e mais diversificada, pois acreditamos que, a partir dela, a sociedade possa vir a ser outra. É essa esperança que nos move.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B. R.; RIBEIRO, C. M. “Você é homem ou mulher?”: desestabilizando certezas na figura de um mágico nas problematizações de professores homens na Educação Infantil. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, p. 313-329, 2021.

| 13

BEAUVOIR, S. de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, M. E. P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 41-58, 2004.

COSTA, A. P.; VIANNA, C. P. A formação docente em gênero e a crítica ao patriarcado: subordinações e resistências de mulheres professoras. **Poiésis**, Tubarão, v. 12, n. 22, p. 410-428, 2018.

FERNÁNDEZ, A. **A mulher escondida na professora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FRANÇA, F. F. **A contribuição dos estudos de gênero à formação docente: uma proposta de intervenção**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2009.

Ivan FORTUNATO

GGB - Grupo Gay da Bahia. **Relatório 2016**: assassinatos de LGBT no Brasil. Documento digital. Disponível em: <https://goo.gl/6XGLLj>. Acesso em: 15 mar. 2018.

GOHN, M. G. Movimientos sociales, democracia, educación y los derechos en Brasil: 2013-2018. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], p. 55–71, 2019.

GOHN, M. G. Abordagens teóricas no estudo dos Movimentos Sociais na América Latina. **Caderno Crh**, Salvador, v. 21, n. 54, p. 439-455, 2008.

GOHN, M. G.; PENTEADO, C. L. C.; MARQUES, M. S. Os coletivos em cena: experiências práticas e campo de análise. **Simbiótica**, Vitória, v. 7, n. 3, p. 1-7, 2020.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte, p. 7-34, 2000.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

MIGUEL, L. F. Voltando à discussão sobre capitalismo e patriarcado. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 3, p. 1219-1237, 2017.

MEAD, M. **Male and female**: a study of sexes in a changing world. New York: William Morrow & Co., 1949.

PEREIRA, A. P. G. K.; MIZUSAKI, R. A. C. Formação de professores(as) e as relações de gênero na educação infantil. **Rev. EDUCA**, Porto Velho, v. 2, n. 3, p. 78-91, 2015.

REIS, A. P. P. Z.; GOMES, C. A. Práticas pedagógicas reprodutoras de desigualdades: a sub-representação de meninas entre alunos superdotados. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 503-519, 2011.

REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, 2017.

ROSEMBERG, F. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 16, p. 151-197, 2001.

SARDENBERG, C. M. B. Caleidoscópios de gênero: gênero e interseccionalidades na dinâmica das relações sociais. **Mediações**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 56-96, 2015.

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

SOUZA, L. M.; SOUZA, M. L. “A informação nem sempre é a luz”: discursos de professoras sobre sexualidade e saúde após contato com artefatos culturais. **Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação**, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, p. 418-437, 2021.

SOUZA, N. G. S. Representações de corpo-identidade em histórias de vida. **Educação &**

O uso das tecnologias digitais para o controle da evasão discente no ensino superior em Educação a Distância (EAD)

Realidade, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 95-116, 2000.

VIANNA, C. P. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015.

WAISELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2015**: Homicídio de mulheres no Brasil. São Paulo: Instituto Sangari, 2015.

Ivan FORTUNATO

Sobre o autor

Ivan FORTUNATO

Coordenadoria de Formação Pedagógica - IFSP.

| 16

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.