

# MASCULINIDADES E FEMINILIDADES: A construção de si no contexto escolar<sup>i</sup>

MARIA APARECIDA SOUZA COUTO<sup>ii</sup>

---

**Resumo:** Mas afinal, o que é ser mulher/homem, na contemporaneidade? Como são construídas no ambiente escolar as masculinidades e as feminilidades? Existe relação entre as construções de gênero vigente e a violência na escola? Estas são algumas das questões que a pesquisa do Doutorado em Educação ora em andamento, busca responder. A pesquisa qualitativa e a técnica do estudo de caso são utilizadas para identificar representações acerca das identidades de gênero entre alunos do ensino médio. O objetivo é pensar quais são os valores de longa duração que vieram definindo o que é masculino e o que é feminino, quais os processos e a lógica subjacente à construção de identidades e representações que colocam em espaços antagônicos, permeados por relações de poder hierarquicamente diferenciadas, homens e mulheres. Na modernidade líquida a invenção de si e, conseqüentemente do Outro, encontra um cenário antagônico à fixidez da tradição; na atualidade as identidades são fluídas, inconstantes, múltiplas e fragmentadas, encontrando na escola ambiente propício de trocas e enfrentamentos. Esta é uma das instituições sociais estruturada em bases hierárquicas de poder, local onde os jovens relacionam-se cotidianamente, as identidades são construídas, reforçadas e sedimentadas, notadamente a identidade de gênero. Necessário se faz fomentar o diálogo e a participação ativa do corpo docente no sentido de auxiliar o jovem a atravessar fase tão importante na construção da sua autobiografia o que favorecerá sobremaneira a construção de identidades equânimes.

**Palavras-chave:** Escola. Feminilidades. Identidades. Masculinidades.

**Abstract:** But really, what is being a woman / man, nowadays? How are constructed in the school environment the masculinities and femininities? Is there a relation between the existing constructions of gender and violence in school? These are some of the questions that the research of Education Doctor now in progress seeks to answer. Qualitative research and case study technique are used to identify representations of gender identities among high school students. The goal is to think what are the values of long duration which came defining what is masculine and what is feminine, which processes and logic underlying the construction of identities and representations that put men and women into antagonistic spaces, permeated by power relations hierarchically differentiated. In liquid modernity the invention of the self and consequently of the Other, a scenario is antagonistic to the fixity of tradition, today the identities are fluid, shifting, multiple and fragmented, finding the school environment conducive to exchanges and confrontations. This is one of social institutions on structured hierarchical power bases, where young people relate to daily life, identities are constructed, reinforced and sedimented, especially gender identity. Make necessary to foster dialogue and active participation of faculty in helping the young to go through such an important stage in the construction of his autobiography which will facilitate greatly the construction of identities equitable.

**Keywords:** School. Femininities. Identities. Masculinities.

---

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo apresentar resultados de cunho exploratório fruto da pesquisa ora em desenvolvimento para a obtenção do grau de doutora em Educação. Os sujeitos envolvidos na pesquisa são jovens estudantes do ensino médio de uma escola da rede pública estadual de ensino da cidade de Aracaju, capital do estado de Sergipe. A estes jovens é colocado um duplo desafio: a obrigação de apropriar-se dos conteúdos curriculares com o fito de conquistar uma vaga numa universidade e posterior colocação no disputado mercado de trabalho e a luta com a sua configuração como adolescente que precisa apropriar-se dos códigos constituintes da sua autobiografia expressos, entre outras nuances, na sua identidade de gênero portanto, exposto a um ativo processo de subjetivação que os tornarão sujeitos ímpares dentro da pluralidade de identidades que diferenciam homens e mulheres na modernidade tardia (Giddens, 1991).

De acordo com Bauman (2005, p. 18-19), na atual época, “líquido-moderna”, o mundo em volta das pessoas está fragmentado, dividido em partes mal coordenadas, “enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados”. Para esse autor, poucos estão livres de transitar entre as diversas “comunidades de ideias e princípios”, originais ou imaginadas, o que conduz à incerteza e à insegurança quanto a qual delas escolher, a qual delas aderir, pois, simultaneamente, as pessoas pertencem a uma gama de espaços e lugares, executam tarefas, mantêm laços afetivos e de trabalho que designam determinadas identidades ao tempo em que deslocam e provocam insegurança quanto às escolhas feitas. Nesse processo, “as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas”. (BAUMAN, 2005, p. 19).

O Brasil tem atualmente cerca de 52.580.452 alunos matriculados na Educação Básica, alocados num total de 197.468 escolas. Os dados são do Censo Escolar 2009, cujo levantamento definitivo foi divulgado em outubro de 2009 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (INEP, 2009). Porém, a efetiva matrícula ainda não se traduz em qualidade, bem como não consegue sanar o problema do abandono escolar.

A baixa efetividade dos jovens no ensino fundamental está diretamente ligada à falta de investimentos e na adequada aplicação de recursos (humanos e financeiros) na área no país, segundo avaliações do livro **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**, divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em 19 de janeiro de 2010, o qual analisa a situação educacional dos jovens brasileiros. Conforme a publicação, a parcela considerável de crianças que ingressa na juventude com elevada defasagem educacional é resultado da carência de recursos para qualificar e ampliar processos de gestão e coordenação de ações. (IPEA, 2009).

De acordo com a citada publicação, as defasagens são agravadas pelas precárias condições socioeconômicas que concorrem para manter baixo o rendimento dos estudantes e ampliar as taxas de abandono escolar. De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada em 2005 pelo IBGE, 38,7% das pessoas analfabetas, com 15 anos de idade ou mais, já haviam frequentado a escola. Esta proporção elevou-se para 44,8% em 2007, o que corresponde a 6,3 milhões de pessoas. (IBGE, 2005). Devido a estes fatores, o IPEA (2009) considera crucial melhorar a qualidade do ensino fundamental, especialmente no que se refere à efetividade dos processos de alfabetização nas séries iniciais, para reduzir a incidência do analfabetismo entre jovens.

Este é o quadro que se apresenta para a educação dos jovens brasileiros que teve ampliado o seu acesso à escola, no entanto o mesmo não veio acompanhado da necessária

qualidade do ensino traduzida não apenas na disponibilização de recursos humanos e financeiros, mas também no entendimento por parte da equipe técnica que administra as escolas de quem é este/a jovem, quais são seus anseios, medos e interesses, com base em que parâmetros delineiam suas identidades de gênero, em outras palavras, como constroem suas masculinidades e feminilidades no cotidiano escolar. Este é um tema que, sem dúvida alguma, passa ao largo da escola, seja pelo fato das discussões sobre gênero na escola serem ainda uma novidade, seja pelo entendimento de que o aluno só vai a escola para apreender conteúdos necessários a sua formação para o trabalho.

A partir dos anos 1990, no Brasil, vem crescendo o interesse pelos estudos relativos à masculinidades. Durante muito tempo a masculinidade foi descrita como possuindo características universalizantes e históricas, em que se sobressaía o modelo de homem empreendedor, guerreiro, provedor, entre outros. Porém, o olhar das/dos pesquisadores, neste limiar do século XXI tem se voltado para outras formas de ver e analisar a masculinidade. Diante das transformações operadas na sociedade atual - principalmente com a conquista das mulheres por uma maior participação na esfera pública, a partir das décadas de 1960 e 1970, e com os questionamentos elaborados pela crítica feminista - ocorreu uma desestabilização nas representações do gênero masculino e emergiu a questão: "O que é ser homem?". Contudo, este não tem sido um questionamento feito com relação às mulheres, corroborando com o pensamento do senso comum que a mulher, por si só, já diz o que é e para que serve: ela é a mãe, a dedicada, sensível, organizada, submissa, respeitosa, comedida, contida,...

Diante deste quadro, tem-se como norteadora da pesquisa a abordagem de gênero, por considerá-la essencial à formação de autobiografias visto ser este um conceito capaz de compreender como ocorre a construção social de homens e mulheres a partir de um corpo sexuado (Scott, 1991), e, de como as identidades são desenhadas seguindo valores

tradicionalmente imputados a homens e mulheres dentro de uma hierarquia na qual à mulher quase sempre é colocado o lugar de segundo sujeito nas relações.

Neste sentido, a pesquisa qualitativa (Minayo, 1999), do tipo estudo de caso de cunho etnográfico, mostra-se pertinente por trabalhar com o estudo das motivações, atitudes, valores, tendências e significados; prioriza a cultura, os padrões de comportamento, ouve atentamente as pessoas, o que permite identificar as representações de masculinidades e feminilidades construídas nas experiências cotidianas pelos afetos, sentimentos e emoções condicionadas através dos processos de transformação histórica, também presentes no cotidiano escolar. Busca-se, através da revisão teórica pertinente à temática, da entrevistas semiestruturadas e da observação sistemática responder às seguintes questões: Mas afinal, o que é ser mulher/homem, na contemporaneidade? Como são construídas no ambiente escolar as masculinidades e as feminilidades? Como o contexto escolar participa do processo da construção de subjetividades?

Para caminhar no sentido de responder às questões propostas num primeiro momento apresenta-se uma discussão capaz de situar o contexto escolar e a questão da Identidade na atual fase da modernidade para, num segundo momento, apresentar-se o resultado de algumas entrevistas realizadas com jovens estudantes do ensino médio da escola G. J. A. F.

Considera-se que pesquisar a construção das identidades sob a óptica de gênero dos jovens no ambiente escolar, a partir dos significados produzidos pelas próprias representações, permite identificar os sentidos que dão à experiência vivida, assim como busca-se identificar os mecanismos através dos quais a cultura juvenil no âmbito escolar contribui para esta construção. Isto porque, de acordo com Woodward (2009) "são os discursos e os sistemas de representação que constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar". (p. 17).

## A ESCOLA E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SI

Viñao Frago & Escolano (1998) orientam que o espaço escola tem que ser analisado como um construto cultural que expressa e reflete determinados discursos para além da sua materialidade; é um mediador cultural em relação à gênese e formação dos primeiros esquemas cognitivos e motores, ou seja, um elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e de aprendizagem (p. 26). Portanto, recebe assim como produz e ressignifica culturas, forja identidades, subjetividades que são transportadas para o exterior de seus muros numa dinâmica constante que tem na concretude das ações e relações sociais cotidianas o motor de seu funcionamento.

A escola constitui-se em um ambiente que gera poder disciplinar (Foucault, 2004). A espacialização encontrada na escola é por si só disciplinar; é parte integrante da arquitetura escolar e se observa tanto na separação das salas de aula (graus, sexos, características dos alunos) como na disposição regular das carteiras (com corredores), coisas que facilitam a observação e vigilância dos alunos, além disso, a rotina das tarefas e a economia do tempo. Essa “espacialização” organiza minuciosamente os movimentos e os gestos e faz com que a escola seja um território onde circulem relações de poder.

É neste ambiente singular que jovens encontram-se diariamente e no qual disputam espaços, cultivam relações de poder como um dos mecanismos através dos quais constroem suas autobiografias. Notadamente os rapazes tendem a demarcar seus espaços através da violência perpetrada indistintamente contra rapazes e moças (Couto, 2008). Tendo como mote atitudes violentas impõe-se pela força e pela coação dos demais. Definem seus grupos de amizade, criam rivalidades, defendem-se e agredem-se, tornando a violência um dos traços que marcam a juventude não só no ambiente escolar como também fora dele, seja na condição de vítima ou de perpetradores.

Woodward (2009) afirma que, para compreender o que faz da identidade um conceito tão central nas ciências sociais, é preciso examinar as preocupações contemporâneas com questões de identidade em diferentes níveis. A autora expõe que na arena global existem preocupações com as identidades nacionais e identidades étnicas; na arena local há preocupações com a identidade pessoal (relações pessoais e com a política sexual). Algumas discussões na academia apontam para uma “crise de identidade”. A autora questiona: em que medida o que está acontecendo hoje no mundo sustenta o argumento de uma crise de identidade e o que significa fazer tal afirmação? Responder a esta questão “implica examinar a forma como as identidades são formadas e os processos que estão aí envolvidos. Implica também perguntar em que medida as identidades são fixas ou, de forma alternativa, fluidas e cambiantes”. (p. 16).

No contexto globalizado atual, autores como Giddens (1991, 1993, 2002), Hall (2005, 2009) e Bauman (2005) defendem que há uma “crise de identidade” no sentido de que as certezas tradicionais hoje estão deslocadas, descentradas. Numa relação espaço temporal onde o local e o global comunicam-se e interagem em tempo real, há uma fluidez que não mais permite o engessamento existente no passado o que provoca a necessidade dos sujeitos estarem abertos e flexíveis às mudanças que ocorrem em escala mundial. Estas mudanças têm relação estreita com a formação da identidade que, de acordo com Woodward (2009), ocorre também nos níveis local e pessoal, provocando alterações nas estruturas de classe social. Neste sentido,

Embora possamos nos ver, seguindo o senso comum, como sendo a “mesma pessoa” em todos os nossos diferentes encontros e interações, não é difícil perceber que somos diferentemente posicionados, em diferentes momentos e em diferentes lugares, de acordo com os diferentes papéis sociais que estamos exercendo. (HALL, 1997 *apud* WOODWARD, 2009, p. 30).

Os/as jovens vivem estas mudanças de forma intensa e abrangente, uma vez que, em sua grande maioria, estão conectados virtualmente a uma rede de relações que os aproxima de tudo o que ocorre ao redor do mundo numa relação de tempo e espaço totalmente inovadoras cuja velocidade e volume os arrebatam e convidam a participar. Neste sentido as novas tecnologias são aliadas e fomentadoras de conflitos identitários uma vez que o/a jovem, talvez mais frequentemente que em épocas passadas, questiona-se sobre o seu ser/estar no mundo tendo variados modelos de identificação com os quais se comparar, rejeitar, aceitar.

Mas, de onde vem o anseio pela existência de identidades? Segundo Bauman (2005, p. 35), vem do desejo de segurança, ele próprio um sentimento ambíguo. A busca pela identidade, embora seja estimulante a curto prazo, pode mostrar-se enervante e produtora de ansiedade a longo prazo, pois o indivíduo nessa busca “flutua sem apoio num espaço pouco definido, num lugar teimosamente, perturbadoramente, ‘nem - um - nem - outro’”. Este autor considera que nesta época líquida, “em que o indivíduo livremente flutuante, desimpedido, é o herói popular, ‘estar fixo’ – ser ‘identificado’ de modo inflexível e sem alternativa – é algo cada vez mais mal visto”. (BAUMAN, 2005, p. 35).

Em outras palavras, embora os indivíduos busquem segurança na identidade, esta segurança revela-se frágil, pois a atual fase da modernidade está a exigir muito pouco de ancoragens e muito de fluidez, versatilidade, deslocamentos e portos não muito estáveis. Estar aportado pode estar a revelar permanecer preso à tradição, a modelos considerados ultrapassados e não tão exposto à competição e à concorrência dos dias que correm. Em larga medida não é mais o Estado quem define a identidade do indivíduo, uma vez que perdeu parte do seu poder constrangedor e o colocou nas mãos dos indivíduos, cabendo a cada um estabelecer parâmetros e definir escolhas.

Deste modo, a construção da realidade destes jovens tende a apresentar-se na vida

cotidiana como uma realidade interpretada subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma um mundo coerente dentro do ambiente escolar.

O mundo da vida cotidiana não somente é tomado como uma realidade certa pelos membros ordinários da sociedade na conduta subjetivamente dotada de sentido que imprimem a suas vidas, mas é um mundo que se origina no pensamento e na ação real dos homens comuns, sendo afirmado como real por eles. (BERGER E LUCKMANN, 2008, p. 36).

A escola torna-se um dos locais no qual as autobiografias são construídas, moldadas e modificadas tendo em vista as interações sociais mantidas entre os jovens. Nesta dinâmica, cada um deles, indistintamente, torna-se referência, modelo a ser seguido. É sabido que na adolescência o jovem encontra no grupo de amigos referências e valores que, de certo modo, sobrepõe-se aos adquiridos no âmbito familiar. Isto porque o jovem vê no outro um semelhante que atravessa a mesma fase de conflitos e contradições, tornando-se pessoas com as quais podem conviver sem sofrer as pressões e cobranças existentes na família. De certo modo sentem-se livres, a vontade para conversar, divertir-se e mesmo brigar, pois estão entre “iguais”. Neste sentido,

A realidade da vida cotidiana é admitida como *a* realidade. Não requer maior verificação além de sua simples presença. Está simplesmente *aí*, como facticidade evidente por si mesma e compulsória. *Sei* que é real. Embora seja capaz de empenhar-me em dúvida a respeito da realidade dela, sou obrigado a suspender esta dúvida ao existir rotineiramente na vida cotidiana. [...]. O mundo da vida cotidiana proclama-se a si mesmo e quando quero contestar esta proclamação tenho de fazer um deliberado esforço, nada fácil. (BERGER E LUCKMANN, 2008, pp. 40-41).

Concorda-se com Cruz (2009) quando esta afirma que “pertencer a um grupo social

significa compartilhar um modo específico de comportamento”. (p. 123). A ideia de pertencimento é necessária para o estabelecimento de laços sociais e afetivos e tem na escola um dos locais propícios às vivências que contribuem para a construção das identidades de gênero. Neste sentido, deve-se destacar a importância de estar atento às diferenças inerentes às pessoas que constituem o cotidiano, uma vez que,

Mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. O reprimido tende a voltar – reforçado e multiplicado. E o problema é que esse “outro”, numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente. (SILVA, 2009, p. 97).

Compreende-se que a complexidade da vida moderna exige que se assumam diferentes identidades mas elas podem estar em conflito. Desse modo, “podemos viver em nossas vidas pessoais, tensões entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de uma outra” (WOODWARD, 2009, p. 31-32).

A escola é uma das instituições sociais na qual os jovens relacionam-se cotidianamente, é uma estrutura de poder da sociedade, local onde as identidades são construídas, reforçadas e sedimentadas, notadamente a identidade de gênero. Configura-se como um dos locais no qual os estereótipos de gênero são criados e fortalecidos. Segundo Cruz (2007), estes, junto com o preconceito, podem ser considerados formas de violência que estruturam diversos processos de exclusão. O uso de estereótipos pela cultura constitui uma forma de lidar ou sanar inseguranças, incertezas, ambiguidades, em face da diversidade humana, atuando como mecanismo que normatiza e regula o comportamento.

Partindo das concepções de escola acima enunciadas - buscar a identificação de alguns dos conteúdos existentes no interior desta “caixa-preta” – fez-se necessário pesquisar a cultura escolar contemporânea a partir da imersão no cotidiano da escola. Embora realizado durante um curto espaço de tempo, o estudo exploratório ora apresentado foi revelador dos muitos silêncios que permeiam as práticas escolares. Esteve-se atento à recomendação de Viñao Frago & Escolano (1998), que afirmam que não apenas o espaço-escola, mas também sua localização, a disposição dele na trama urbana dos povoados e cidades, têm de ser examinadas como um elemento curricular. Assim, “a produção do espaço escolar no tecido de um espaço urbano determinado pode gerar uma imagem da escola como centro de um urbanismo racionalmente planejado ou como uma instituição marginal e excrescente”. É neste espaço de transição que encontra-se a escola. (VIÑAO FRAGO & ESCOLANO, 1998, p. 28).

O edifício escolar em foco é constituído de linhas retas - os corredores têm que ter linhas retas caso contrário não se poderia vigiar os alunos -, mas, mesmo assim, burlando a vigilância eles se encolhem nos vãos das escadas para fugir ao olhar panóptico (FOUCAULT, 2004), da direção e dos funcionários da escola. Na escola não se vê nenhuma forma de arte, seja em relevo, esculturas, azulejos ou fachada, no recinto escolar não se encontra a alegria sequer no jardim escasso de plantas e pássaros. É um lugar que poderia se chamar de estéril, sem ornamentos ou decoração que estimule o aluno a permanecer no seu interior... é frio, sem personalidade, não comunica vida, beleza, bem-estar, não convida o aluno, não é aconchegante. Como cuidar de algo que parece não precisar de cuidados? A solidão da escola é marcante, na sua arquitetura composta por linhas retas e secas, vidros nas janelas e madeira nas portas, é um lugar impessoal, que não convida a nele permanecer. A arquitetura escolar privilegia as linhas retas, o concreto e o vidro; as salas de aula são amplas, adornadas apenas pelo quadro-negro e pelas cadeiras enfileiradas em linha reta.

Os alunos/as “decoram” as paredes com pichações, palavrões e palavras de ordem geralmente ofensivas à moral de algum/a colega; no pátio existem alguns bancos onde os jovens costumam se reunir para conversar. Mas, é no esvaziamento das salas de aula - as turmas contam em média com 26 alunos/as por série de ensino - que é revelado o abandono da escola por parte dos discentes. Falta nas classes aquele que é o motivo da existência da escola: o aluno.

Na estrutura escolar as masculinidades e feminilidades entram em conflito fruto do encontro das semelhanças e diferenças procedentes da faixa etária na qual se encontram os jovens do ensino médio. Através das observações sistemáticas percebeu-se que existe um confronto esperado entre jovens pertencentes ao mesmo sexo, porém o confronto com o sexo oposto pode significar de maneira ainda mais acirrada uma experiência de demarcação de espaços, de expressões de poder e de confirmação de tradições lastradas em estereótipos masculinizantes e feminilizantes, mas também na emergência do novo, do inusitado. Observou-se que as meninas já não aceitam de modo passivo ao assédio dos meninos. Elas reagem, até mesmo de modo violento dando tapas, quando não têm interesse. Considera-se que o confronto é fundamental para a construção de autobiografias genuínas, ou seja, o processo de construção de si, de cada ser individual e autêntico. É, em outras palavras, na coletividade, no encontro com as outras pessoas que as individualidades são construídas, num processo cuja marca é a contradição como sinônimo de negação, exclusão, inclusão, definição.

Rapazes e moças passam por um construto cultural que antecede a escola. Desde o nascimento já são denominados como homens e mulheres, tendo que confirmar esta identidade que já está posta, definida ao nascer. Ocorre que, na imensa maioria das vezes, o modo como as identidades estão definidas atende a parâmetros lastrados na tradição que coloca homens e mulheres em pólos antagônicos, numa hierarquia de poder no qual

cabe às mulheres as posições inferiores na composição da sociedade.

Na escola em foco é marcante a presença feminina em todos os níveis e turnos de ensino – chegando a ser quase três vezes maior no turno noturno - demonstrando que a acessibilidade da mulher à educação é uma realidade que a coloca frente a múltiplas possibilidades de ascensão social, a partir do ingresso e permanência na escola. Pode-se sugerir que o sucesso e a permanência das mulheres devem-se ao seu construto cultural, elas são mais propensas a seguir as normas e manter obediência ao regimento interno da escola, além de geralmente serem persistentes e obstinadas quando traçam objetivos. Elas também sabem que o acesso à educação representa a possibilidade real de libertar-se cultural e financeiramente dos homens. Em contrapartida, uma das docentes revela que os rapazes abandonam a escola com mais frequência para trabalhar e encurtam a permanência no ensino médio, frequentando cursinhos supletivos nos quais em poucos meses conseguem o diploma de conclusão do segundo grau o que lhes proporciona, a princípio, acesso ao mercado de trabalho em melhores condições, uma vez que na atualidade a exigência da escolaridade média para a ocupação de postos de trabalho é uma realidade inescapável para quem almeja a ampliação do conhecimento.

Numa das visitas à escola, ao descer as escadas para o andar térreo a pesquisadora deparou-se com duas garotas sentadas nos degraus; iniciou a entrevista perguntando por que não estavam na sala de aula, relataram que o professor ainda não havia chegado. As alunas identificaram-se como Bruna, 16 anos e Ana, 16 anos, baiana da cidade de Alagoinhas, segundo ela, enviada para residir com os avós porque “estava dando problemas lá”, mora no bairro Luzia. Chamou a atenção o fato de usar vários *piercings*: na língua, no nariz e nas orelhas (quatro perfurações de cada lado).

A pesquisadora apresentou-se como professora interessada em conhecer o cotidiano escolar e saber dos conteúdos que são considerados importantes para os jovens.

Iniciou-se perguntando sobre o número de disciplinas que compunham o currículo, chegando a incríveis 12 matérias para o 1º ano do ensino médio. Algumas disciplinas com duas aulas por semana, outras, como Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia com um encontro semanal. Perguntou-se qual das disciplinas mais gostavam, referiram-se àquelas que não gostavam: Física, Química e Matemática. Relativamente ao que achavam da escola, disseram que não gostavam de nada e que não viam muita importância no que aprendiam em sala de aula para a vida delas.

Em seguida juntaram-se ao grupo dois rapazes: Marcos, 16 anos, a mãe mora no Santa Maria, bairro considerado muito violento pela crônica policial -, (“eu moro com minha tia na Hermes Fontes, ela é advogada e minha mãe disse que é melhor para mim porque no Santa Maria posso me juntar com os bandidos de lá”; minha mãe quer que eu seja advogado igual a minha tia); e Antônio, 16 anos, morador do Conjunto Eduardo Gomes. Os quatro são alunos do 1º ano do Ensino Médio.

Ao mencionar o interesse pela profissão de advogado, Marcos disse que quer “ser advogado pra processar as pessoas e ganhar dinheiro”. Já Antônio quer “ser policial de elite, andar com o fuzil igual a meu vizinho, ele vai pendurado no helicóptero caçando bandido e mandando bala”.

Felipe, 13 anos, mora na Hermes Fontes, diz que a mãe já foi confundida com ladra (a mãe tem retardo mental *sic*) e foi revistada, humilhada pelo pessoal da loja. Ao ouvir este relato Bruna manifestou-e: “Só porque a pessoa está desarrumada, ou não é branca não quer dizer que é ladrão. Quanta gente ai roubando e tudo rico de boa aparência. Tem até os de colarinhos brancos, deputados, que roubam e estão soltos”.

Perguntou-se se questões como direitos e deveres da pessoa, das instituições, violência, discriminação, preconceito, drogas, corpo, sexualidade faziam parte de alguma disciplina ou se apareciam como parte do conteúdo das aulas. Ana e Bruna disseram que só o professor de Educação Física falava sobre isso de vez em quando, mas ele agora dava aula

só para algumas turmas da 8ª série e que estes assuntos surgiam nas aulas só quando era alguma notícia do jornal, algo que todo mundo estava comentando.

Jovens vivazes, alegres, com bom vocabulário, inicialmente mais caladas, as meninas logo passaram a participar do diálogo, emitindo pontos de vista e fazendo questionamentos. Ao falar dos deveres e direitos e do modo correto de agir sem prejudicar a outra pessoa eles ficaram pensativos, como se refletissem sobre o que falaram. O sinal para início da aula tocou e a pesquisadora convidou-os a voltarem para a sala de aula. Nesse breve diálogo mantido com o grupo fica evidente o distanciamento entre a realidade vivida pelos estudantes e a escola. Segundo os relatos, temas ligados à formação da cidadania não fazem parte das aulas, a não ser quando ocorre um fato que chega às manchetes dos meios de comunicação. Este distanciamento entra em choque com o que está sendo indicado pelos PCNs para o ensino médio: formação para o trabalho e para a cidadania, interatividade e transdisciplinaridade dos conteúdos. Desse modo, a escola distancia-se do cotidiano vivido do aluno e não colabora para a sua formação geral, seja para o trabalho seja para viver em sociedade, seja para discutir as relações de gênero.

## CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Como pode a escola preparar jovens para o mercado de trabalho e para a cidadania se não aborda em seus conteúdos temas necessários à formação como pessoa que irá atuar em sociedade? Em outras palavras, o jovem do ensino médio, último estágio da educação básica, não tem dentro da instituição formal de ensino privilegiado no currículo temas importantes e fundamentais para a sua formação. Em assim sendo o que se percebe é que o jovem sai da escola sem a necessária formação que o conduza a uma concepção de identidade de gênero, o que tende a gerar conflitos e desavenças dado ao fato de, como vimos, a formação da identidade ser lastrada em estereótipos masculinos que tem no viés

machista, viril, forte, valente, seu ponto de ancoragem, restando para as mulheres desempenhar papéis no qual a submissão, a obediência são as marcas identitárias.

As autobiografias são construídas num ambiente no qual o diálogo entre os jovens e equipe docente não tem lugar privilegiado, restando sanar entre eles as dúvidas que surgem com muita frequência nesta etapa da vida. Deixam de ter uma referência nos docentes que deveriam desempenhar este papel de articuladores de discussões entre os/as jovens.

Na modernidade líquida a invenção de si e, conseqüentemente do Outro, encontra um cenário antagônico à fixidez da tradição; na atualidade as identidades são fluídas, inconstantes, múltiplas e fragmentadas, encontrando na escola ambiente propício de trocas e enfrentamentos. Esta é uma das instituições sociais estruturada em bases hierárquicas de poder, local onde os jovens relacionam-se cotidianamente, as identidades são construídas, reforçadas e sedimentadas, notadamente a identidade de gênero. Ali as relações sociais ocorrem num ambiente no qual a pluralidade de atores se faz presente o que favorece a emergência de identidades e de representações de si, construções de masculinidades e de feminilidades ancoradas ainda na tradição e na manutenção do poder masculino. Portanto, faz-se necessário o diálogo e a participação ativa do corpo docente no sentido de auxiliar o jovem a atravessar fase tão importante na construção da sua autobiografia o que favorecerá sobremaneira a construção de identidades equânimes.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli, Elisa D. A. *Etnografia da prática escolar*. 11 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 29 ed. Petrópolis, Vozes, 2008.

COUTO, Maria Aparecida. *Violências e Gênero no Cotidiano Escolar*: estudo de caso em uma escola da rede pública estadual sergipana. (Mestrado em Educação). São Cristóvão/SE, 2008. Núcleo de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe.

CRUZ, M. Helena Santana. *Abordagens sobre Gênero e violência*. Texto (mimeo) discutido na disciplina: Grupos Vulneráveis e Violência de Gênero. In: Curso de Especialização *Lato Sensu - Violência, criminalidade e políticas públicas*. Aracaju: FAPESSE/UFS, 22/11/2007.

\_\_\_\_\_ (2009). A construção da identidade de mulheres artesãs. In: *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, n. 10, pp. 121-130. Disponível em <<http://sisifo.fpce.ul.pt>> Acesso em jan, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, 2005. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP, Censo Escolar, 2009. Disponível em: <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)> Acesso em INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA Disponível em <<http://www.ipea.gov.br/default.jsp>> Acesso em: janeiro de 2010.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1999.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Recife: SOS Corpo e Cidadania, 1991.

SILVA, Tadeu Tomaz da. A produção social da identidade e da diferença. In SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WOODWARD, Katheryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

---

<sup>i</sup> Artigo apresentado sob a forma de Comunicação Oral no IV CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA (IV CIPA), realizado no período de 26 a 29 de julho de 2010, na cidade de São Paulo/Brasil.

<sup>ii</sup> Graduada em Serviço Social pela UCSal; Licenciada em Educação Física pela UFS; Mestre em Educação pela UFS; Doutoranda em Educação pela UFS; Bolsista CAPES.