UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA

DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS

ISABELLA MAYRINK MARCUCI DA SILVEIRA

MULHERES, MENINAS E ESCOLA

OURO PRETO

2018

Isabella Mayrink Marcuci da Silveira

MULHERES, MENINAS E ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Elvina Caetano

Ouro Preto

2018

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE FILOSOFIA ARTES E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ARTES

FOLHA DE APROVAÇÃO

Isabella Mayrink Marcuci da Silveira

Mulheres, Meninas e Escola

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Artes Cênicas

Aprovada em18 de julho de 2018.

Membros da banca

Profa. Dra. Nina Caetano (Elvina M. Caetano Pereira) - Orientadora (Universidade Federal de Ouro Preto)
Profa. Dra. Keila Deslandes - (Universidade Federal de Ouro Preto)
Profa. Dra. Thálita Motta Melo - (Universidade Federal de Ouro Preto)

A Profa. Dra. Nina Caetano (Elvina M. Caetano Pereira) , orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 11/12/2023

Documento assinado eletronicamente por **Elvina Maria Caetano Pereira**, **PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/12/2023, às 17:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 , informando o código verificador **0639960** e o código CRC **A6C08501**.

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: 3135591731 - www.ufop.br

Eu dedico este trabalho de conclusão de curso à minha mãe Rosaura Mayrink, meu pai Paulo Roberto, meus irmãos André e Matheus Marcuci, minha avó Elisa Marcuci e meu padrinho Renato Marcuci.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Reunião pedagógica para consolidação de parceria entre IFMG e Coletv@.....29

FIGURA 2 – Atividade com os objetos 34

FIGURA 3 – Tais Correia, representante da coletiv@, compondo a mesa da semana Étnico Racial.....35

FIGURA 4 – Palestra ministrada por Thamires Eduarda, seguida de roda de conversa sobre a mulher preta e seu empoderamento a partir da transição capilar 40

SUMÁRIO

RELAÇÕES DE GÊNERO: DESIGUALDADE NÃO É BRINCADEIRA 7

I. RESUMO 7

II. INTRODUÇÃO 7

III. METODOLOGIA.....9

IV. PRIMEIRO DIA DE OBSERVAÇÃO 9

V. SEGUNDO DIA DE OBSERVAÇÃO..... 13

VI. TERCEIRO DIA DE OBSERVAÇÃO 17

VII. QUARTO DIA DE OBSERVAÇÃO.....32

VIII. CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... .38

IX. REFERÊNCIAS.....25

A IMPORTANCIA DO FEMINISMO NAS ESCOLAS: A EXPERIENCIA DA COLETIV@ PAGU EM ITABIRITO MG.....26

I. RESUMO.....26

II. INTRODUÇÃO.....26

III. METODOLOGIA.....27

IV. PRATICAS FEMINISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR.....28

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....42

VI. REFERÊNCIAS.....43

DO MAGISTERIO AS CONQUISTAS DAS MULHERES PROFESSORAS: ADOECIMENTO DOCENTE E UMA TRAJETORIA DE RESISTENCIA NA EDUCAÇÃO.....44

I. RESUMO.....44

II. INTRODUÇÃO.....44

III. MULHERES E SUAS CONQUISTAS NA DOCENCIA.....45

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....53

V. REFERENCIAS.....54

ANEXOS.....55

I. ANEXO 1 – QUESTIONARIO APLICADO AS/AOS ALUNAS/OS DO IFMG.....55

II. ANEXO 2 - DIAGNOSTICO DO QUESTIONARIO.....58

III. ANEXO 3 – ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS.....58

RELAÇÕES DE GÊNERO: DESIGUALDADE NÃO É BRINCADEIRA

Resumo
Entendendo a importância de colocar em questão as relações binárias de gênero, em suas socializações distintas e desiguais entre meninas e meninos, o presente artigo visa discutir a divisão sexual presente nas brincadeiras infantis, a partir da observação feita durante o recreio da Escola Municipal Natalia Donada Melillo, com estudantes do segundo período, e de primeiro e segundo anos do ensino fundamental. Com aporte teórico de Cintia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco – que, em *Gênero e diversidade: formação de educadoras/e*, discutem as construções de gênero e sexualidade, com enfoque nas relações sociais que moldam os corpos dos sujeitos a partir de seu sexo biológico – e de Guacira Lopes Louro – que, em *Gênero, sexualidade e educação,* elabora um estudo aprofundado sobre as relações de gênero em contexto escolar, analisando as segregações espaciais entre meninas e meninos – buscaremos focar esta análise nas propostas de brincadeiras feitas pelas próprias crianças e nas reações e reforços da instituição diante das possíveis segregações entre gêneros, bem como na análise de suas respectivas brincadeiras e de comportamentos pré-estabelecidos.

Palavras-chave: Estudos de Gênero. Brincadeiras Infantis. Metodologia de Observação. Contexto Escolar.

Introdução

O desejo de observar as brincadeiras ocorridas durante os recreios da Escola Natalia Donada Melillo surgiu de uma inquietação em relação à divisão sexual cada vez mais marcada na infância, com delimitação de cores e brinquedos para meninas e meninos e segregações presentes em suas brincadeiras, demarcando territórios distintos para cada sexo. A escolha pelo intervalo se deu pelo desejo de observar as crianças em momento descontraído, aparentemente mais livre e não sujeito a regras ou determinações externas a elas mesmas.

Desde antes da observação na escola, já havia a certeza, devido às minhas vivências com crianças em outros ambientes, de que há uma separação muito forte entre meninos e meninas e em suas brincadeiras, bem como uma sexualização precoce dos corpos infantis quando ocorre uma aproximação maior entre crianças de ambos os sexos (a ideia clichê do "namoro", por exemplo, bem como as perguntas constantes de "cadê sua/seu namorada/o?", marcadas também por uma heteronormatividade compulsória). Há um afastamento entre elas/eles que é reforçado em vários ambientes, não somente no escolar, mas, pensando na formação de educadoras/es, considero fundamental se levantar problemáticas relacionadas a gênero desde os primeiros anos escolares, de modo a tentar minimizar as desigualdades entre homens e mulheres, vigentes ainda em nosso país, e as violências daí decorrentes.

Rafael Paniagua, em *Suscitar o verdadeiro estado de exceção infantil*, afirma

que a desigualdade começa na infância, quando é imposta à criança uma relação de poder, de inferioridade e de submissão ao comando seja ele da mãe, do pai, da escola ou de algum outro responsável momentâneo e, ao fim da reflexão, ele conclui que a revolução deve começar no contexto infantil. Como ele, acredito que só será possível que tenhamos uma sociedade mais justa se iniciarmos uma melhor relação com as crianças, inclusive repensando as relações de gênero impostas a elas.

Assim, para pensar essas questões, foi escolhida a observação no contexto escolar. Esta foi realizada na Escola Municipal Natalia Donada Melillo, nos intervalos do segundo período e primeiro e segundo anos do ensino fundamental, com estudantes na faixa etária de 5 a 7 anos (com exceção daqueles que, por possuírem necessidades especiais ou por repetência, podem chegar aos 10 anos de idade). Os intervalos acontecem entre 14h10 e 15h10, dividindo o tempo para cada período ou ano escolar.

Apesar disso, o foco não esteve nas atividades formais da instituição, mas no recreio, de modo que fosse possível perceber o comportamento cotidiano das crianças, em um momento de maior descontração entre elas e, também, de menos cobrança pelas professoras. Neste caso, elas não se fizeram presentes como na sala de aula, devido ao trabalho das monitoras, que propõem brincadeiras, auxiliam em jogos e, de alguma forma, mantêm minimamente a organização. Apesar da intensa participação destas, foi possível perceber como as crianças já reproduzem muitas formas de segregação de gênero que, futuramente, podem acarretar no reforço das desigualdades ainda existentes em nossa sociedade. Vale ressaltar que, mesmo que tenha sido proposta uma observação no intervalo, serão tratados assuntos relativos ao contexto escolar, levando em consideração que o intervalo é, também, um momento da vivência na escola, ficando sob a responsabilidade da mesma as relações que se dão neste momento tanto quanto nos momentos de "sala de aula".

Para a discussão do tema, utilizo o conceito de "sistema de sexo/gênero" desenvolvido por Gayle Rubin e articulado por Cintia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco no livro *Gênero e diversidade: formação de educadoras/es*. Segundo elas, o sistema de sexo/gênero é "um conjunto de arranjos através do qual a matéria prima biológica do sexo e procriação humana é modelada pela intervenção social humana e satisfeita de uma forma convencional, não importa quão bizarras algumas dessas convenções possam ser", ou seja, a normatização do sexo como algo dado biologicamente e atrelado ao gênero, de modo a incidir diretamente na socialização dos sujeitos. A partir daí, a questão será relacionada às responsabilidades pré-estabelecidas

para as escolas, as quais visam, como colocado por Teixeira e Magnabosco (2016, p. 13), “educar para a cidadania, igualdade e ampliação dos direitos”, sem esquecermos que todas as pessoas têm direito à educação.

Metodologia

A metodologia de observação foi pensada a partir do desejo de não intervir diretamente nas relações entre as crianças, de modo a coletar o máximo possível de informações sobre os comportamentos de gênero naturalizados e sua influência (ou não) sobre as formas com que as crianças brincam, quais brincadeiras escolhem e como se distinguem e se efetuam relações, a partir da divisão menina/menino, além de perceber também como a escola reage, e se reage, a essas segregações que podem surgir e como/se são reforçados estereótipos de gênero entre meninas e meninos.

Os encontros foram realizados durante os intervalos do recreio, durante o turno da tarde, para que fosse possível observar varias idades e fazer um comparativo entre elas de forma crescente nas idades. Foi possível observar quatro dias de intervalos, divididos em três momentos cada dia.

A partir dos dados coletados nos dias de observação, pretende-se uma análise crítica das questões observadas, utilizando conceitos de educação, gênero, diversidade e igualdade, enquanto instrumentos de socialização, construções de sujeitos e hierarquias de poder, trazidos por Cíntia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco.

PRIMEIRO DIA DE OBSERVAÇÃO

O primeiro dia de observação foi pensado como um momento de reconhecimento do espaço e das pessoas que ali estavam, bem como de suas relações; em que foi possível estabelecer um primeiro contato, despretensioso, com as crianças e deixa-las perceber minha presença: “Até gente grande estuda aqui?” – questiona uma menina que passa com uma amiga. Como uma pessoa estranha ao ambiente escolar, eu apenas me sentei em um banco e fiquei observando e sendo observada, às vezes anotando impressões mais gerais que, nem por isso, deixaram de ser extremamente valiosas.

PRIMEIRO MOMENTO. INTERVALO DO SEGUNDO ANO

Logo de início já percebi a distribuição sexual dos uniformes: meninas usam blusa, short-saia ou calça, e os meninos usam blusa e calça ou short. Percebi também que os meninos saem para o intervalo correndo um atrás do outro, enquanto as meninas

saem calmamente, já buscando um lugar em que possam lanchar e conversar.

A escola tem atividades na hora do intervalo, tais como bambolê, peteca, pula corda, entre outros. Observo que uma monitora propõe a peteca e três meninos vão brincar. Algumas meninas olham, mas não chegam a brincar com os meninos, que mantêm a brincadeira fechada entre eles. Quatro meninas – que terminavam de comer – pegam a outra peteca e decidem fazer um grupo de meninas também. Porém chegam dois meninos e querem entrar na brincadeira, mas as meninas não aceitam e expulsam os meninos da roda "de menina".

Esse foi o primeiro momento em que pude perceber a divisão "Menino/Menina", sendo reproduzida pelas crianças e de maneira muito bem demarcada: dois grupos brincam da mesma brincadeira, mas não aceitam crianças que não pertençam ao mesmo sexo das pessoas presentes em cada roda. Foi possível observar essa divisão também na brincadeira de "Pula corda", em que havia três meninas brincando e nenhum menino.

Não é de se assustar que haja um modelo segregativo quando se pensa na historicidade da escola brasileira, que traz um legado educacional segregacionista desde os seus primórdios, seja por questões de classes sociais, seja por questões étnico-raciais, seja por questões religiosas ou, ainda, por questões de gênero. De acordo com Guacira Lopes Louro, em *Gênero, sexualidade e educação*, a escola reforça a segregação no momento em que delimita espaços específicos para determinadas pessoas: "Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas[1]", introduzindo divisões que vão, aos poucos, sendo reproduzidas pelas próprias crianças em suas relações.

É possível perceber tal demarcação em vários espaços da escola, tais como os banheiros (masculino/feminino), as filas de crianças separadas por sexo (meninas/meninos) bem como na diferença dos uniformes, conforme já citado.

Por falar em demarcação de espaços em relação ao gênero, trago um acontecimento que me chamou muita atenção neste primeiro momento de observação: Várias crianças decidem brincar de boliche e começam a se organizar, sem que haja uma divisão entre meninas e meninos, mas a monitora pede que façam duas filas. Meninos de um lado e meninas de outro. Cada grupo com seu boliche. Neste momento foi possível perceber os modos por meio dos quais a divisão citada por Guacira Lopes

[1] LOURO, 1997: 58.

Louro é instaurada, mesmo no ambiente das brincadeiras e do intervalo das atividades, ou seja, de maior liberdade em relação a regras. Assim, foi possível perceber, inicialmente, a reprodução da demarcação sexual – quando as meninas excluem um menino da brincadeira – e, logo em seguida, o reforço feito pelas monitoras ao separarem novamente uns dos outros.

Continuando no exercício de observação, foi possível perceber também como o toque é extremamente diferenciado entre meninas e meninos. Meninos correm atrás uns dos outros, se batem e se chutam, abraçando-se apenas na hora de enforcar e bater. Enquanto isso, meninas andam de mãos dadas, arrumam os cabelos umas das outras e se abraçam. O toque entre meninas é manifestado por meio de carinho, afeto, ternura e cuidado, mas, entre meninos, traduz disputa, agressão e violência.

Observando esta diferenciação no toque e nos espaços cedidos em razão do gênero, atrelo à afirmação de Cintia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco[2] sobre a importância da democratização dos espaços, de modo a garantir para as meninas espaços de maior liberdade, pois é perceptível que, em geral, meninas estão sendo colocadas em espaços de fácil controle, onde não se permitem euforias e extravasamentos, enquanto meninos são destinados a espaços abertos, com aval para gritos e atitudes agressivas. Isso traz reverberações não só nas vivências escolares, conforme observado acima, mas também no cotidiano da criança e no seu comportamento social, ou seja, meninas desenvolvem-se sendo delicadas, recatadas e meigas, enquanto meninos desenvolvem-se como fortes, viris e agressivos.

Fim do primeiro momento do intervalo: Filas de meninos/meninas sendo propostas por todas as professoras, reforçando novamente a demarcação de espaços a partir do gênero.

SEGUNDO MOMENTO. INTERVALO DO SEGUNDO PERIODO

No intervalo das crianças menores foi possível perceber que, mesmo que já existam comportamentos definidos por papeis de gênero e por suas consequentes divisões, elas se dão de forma bem menos marcadas e bem mais sutis. O boliche, por exemplo, foi misto. Meninos e meninas brincando simultaneamente e em uma fila apenas. Na brincadeira de “Pula corda” também observei uma fila variada e, até pulando juntos, os meninos e as meninas.

O bambolê – que, no intervalo anterior, fora utilizado para brincadeiras

[2] TEIXEIRA e MAGNABOSCO, 2016:22.

solitárias, de meninos e meninas – neste momento ganha um caráter democrático, ao ser utilizado como um brinquedo coletivo. Uma das monitoras do recreio propõe um trenzinho, em que cada vagão seria um bambolê e cada criança estaria dentro de um vagão/bambolê. Os vagões/bambolês estavam juntos pelas mãos das alunas e alunos. Todas/os ficaram brincando de trenzinho até o momento em que o intervalo acabou. Foi lindo de se ver.

Para ir embora, eles se organizam, ao contrário do que foi notado no término do intervalo do segundo ano, sem necessariamente ser em filas separadas por gênero.

A partir do observado, comecei a me questionar sobre quando, exatamente, se iniciam essas demarcações entre meninas e meninos, pensando acerca do momento em que se acredita que a criança é "pura" e o momento em que se acredita que ela inicia uma sexualidade, mesmo que "inocente". Veio-me a reflexão se haveria relação entre a descoberta da sexualidade e a separação de gêneros observada.

Pesquisadores[3] da Universidade Federal do Pará e na Universidade Federal da Bahia investigaram as diferenças entre gêneros nas brincadeiras de rua, com crianças de 1 a 18 anos, em Belém do Pará, e, segundo eles, a segregação se inicia por volta dos 3 anos de idade, ficando mais marcada à medida em que as idades aumentam.

> O gênero é a categoria que responde pelas informações necessárias para a compreensão sobre padrões e estilos, formas de inserção na brincadeira e preferências, sendo determinante das expectativas de comportamentos num grupo de brincadeiras e o principal critério para a formação de grupos de brincadeiras já a partir dos três anos de idade (Beal, 1994; Johnson et al., 1999; Maccoby, 1990). Estudos apontam diferenças de estilos e preferências de brincadeiras, atitudes, comportamentos, percepções, escolha de parceiros, tamanho de grupos, construção de estereótipos e justificativa para exclusão com base nestes estereótipos (Archer, 1992; Beraldo, 1993; Maccoby, 1988, 1990, 1991). É praticamente consensual entre os pesquisadores a percepção de que as preferências para parceiros/as de brincadeira são para crianças do mesmo sexo e que esta começa a ser demonstrada bem cedo, se mantendo (com tendência a aumentar) durante a infância[4].

TERCEIRO MOMENTO. INTERVALO DO PRIMEIRO ANO

Assim como no intervalo anterior, o trenzinho foi, aqui também, o momento principal, em que meninos e meninas brincaram juntas/os. Inicialmente, havia dois meninos que estavam brincando de peteca e alguns grupos, segregados por gênero, lanchando e conversando, mas rapidamente todos e todas aderiram ao trenzinho e a

[3] A pesquisa foi realizada por Lúcia Isabel da Conceição Silva, Fernando Augusto Ramos Pontes, Sarah Danielle Baia da Silva, Celina Maria Colino Magalhães e Ilka Dias Bicharab.

[4] SILVA et al. **Diferenças de Gêneros nos Grupos de Brincadeira na Rua**: A Hipótese de Aproximação Unilateral. Universidade Federal do Para, Universidade Federal da Bahia, 2006, p.2.

brincadeira se fez presente até o fim do intervalo. Apesar disso, na ocasião de voltar à sala de aula, foram feitas as duas filas, separando meninas de meninos.

Como conclusão da observação do primeiro dia, saliento que foi possível perceber vários aspectos de uma divisão de gêneros: acredita-se, ainda, como citado anteriormente, que a demarcação imposta a partir do gênero reforça uma realidade também vivida em vários outros espaços da sociedade, como a divisão de trabalhos supostamente "para homens" ou "para mulheres" e a consequente desvalorização dos trabalhos supostamente "femininos" em nossa sociedade. Em outras palavras, acredita-se que, assim como no momento do intervalo, a escola, em seus diversos âmbitos, reforça tal segregação e enfatiza diferenciações entre meninas e meninos, contribuindo para a desigualdade de gênero sedimentada na sociedade brasileira.

SEGUNDO DIA DE OBSERVAÇÃO

O segundo dia foi interessante, pois eu já estava sendo reconhecida pelas professoras, pelas monitoras e, também, pelas crianças. Foi o dia em que pude perceber como nos momentos em que se encontram sós, as meninas conseguem se soltar mais e brincar de forma mais livre.

PRIMEIRO MOMENTO. INTERVALO DO SEGUNDO ANO

Saem as meninas:

"Os meninos da minha sala ficaram sem recreio"

"É só menina no pátio"

"Vamos comemorar"

"Só tem menina"

Foi um dia atípico. Todos os meninos ficaram sem intervalo porque estavam urinando no banheiro fora do vaso. Segundo as informações coletadas, esse é um problema recorrente na escola e, como medida drástica, a diretora resolveu deixar todos os meninos sem recreio. Enquanto isso, as meninas, liberadas para o intervalo, já tinham me reconhecido e vieram conversar. Contaram que os meninos estavam fazendo xixi no chão, parede e portas e que, por isso, foram punidos. Elas também disseram que nunca teriam coragem de fazer isso e que tinham medo de que os meninos urinassem no banheiro feminino para que elas também ficassem sem recreio.

Foi interessante observar que, sem a presença dos meninos, o comportamento das meninas se alterou. Ao contrário dos outros dias em que as meninas saíam tranquilamente e sentavam-se para lanchar e conversar, elas saíram eufóricas, correndo

e comemorando porque somente elas poderiam brincar. Foi um dia em que elas experimentaram mais os brinquedos e correram bastante, como geralmente agem os meninos no intervalo.

A impressão possível foi que, quando os meninos estão no pátio, as meninas precisam se conter, manter as brincadeiras menos agressivas, os grupos mais silenciosos e quietos, enquanto os meninos se lançam sem medo de que haja uma retaliação em relação à forma com que eles brincam, se batem, gritam e correm, como dito na observação anterior. Sem que haja uma comparação das atitudes de meninos e meninas, as meninas puderam extravasar e explorar as brincadeiras que, nos dias comuns, são "liberadas" apenas para os meninos.

Também foi relatado no estudo *Diferenças de Gêneros nos Grupos de Brincadeira na Rua: A Hipótese de Aproximação Unilateral* uma maior segregação partindo dos meninos e uma maior tentativa de interação proposta pelas meninas, mas se os meninos não tem interesse em dividir brincadeiras com as meninas, pode-se dizer que as meninas, em muitos momentos, são rejeitadas pelos grupos de meninos, fazendo com que ocorra o que ocorreu neste dia do intervalo. No estudo, sugere-se que tal segregação acaba por reforçar estereótipos de gênero e comportamentos esperados e adequados. Acredita-se que, como ocorre entre os meninos uma cobrança devido à masculinidade e uma desvalorização do feminino no contexto educacional para meninos (como, por exemplo, quando meninos erram e são chamados de menininhas, ou quando choram, ou mesmo quando em disputa com meninas escutam que não podem perder de meninas), exista, como consequência, uma resistência em dividir espaços e brincadeiras com elas, como foi possível perceber em vários momentos desta observação. Meninas aproveitando o momento em que poderiam usufruir de todo espaço que, na maior parte do tempo, é destinado mais aos meninos. Meninas brincando de todo tipo de brincadeira, coisa que não ocorre quando há a presença dos meninos, devido a um maior índice segregacionista. Meninas podendo se expressar livremente, sem que haja comparativo entre os gêneros como uma tentativa de inibição das meninas. Então é possível que as meninas tenham se sentido e demonstraram se sentir felizes sem os meninos devido à liberdade conseguida mesmo que por um único dia.

Também durante este intervalo fiquei bastante tempo conversando com uma professora/bibliotecária que, em vários momentos, destaca a diferença entre meninos e meninas e conta como foi complicado para ela, que sempre foi uma criança mais "bruta", se adequar ao que a sociedade espera de nós, meninas. Ela relata que não acha

que meninos e meninas devam brincar separadamente, mas que as coisas funcionam assim na nossa sociedade. “Menino é mais valentão, mais atrevido. Até nos nossos filhos a gente percebe isso” diz a professora.

A partir dessa conversa, foi possível concluir que, mesmo que a professora não concorde com a segregação de gênero, a escola reforça isso, pois é o que a sociedade espera de nós. Quando ela conclui que meninos são mais valentões e mais atrevidos, ela reforça um padrão de masculinidade que, como citado aqui, é aceitável, mesmo sendo prejudicial.

Ao final do intervalo uma menina diz para as amigas: “Quando não tem menino o sinal bate mais rápido”. Talvez essa impressão se dê ao fato de terem aproveitado o bastante para não perceberem a hora passando. O intervalo pareceu mais rápido que o comum, mesmo que isso não tenha acontecido.

SEGUNDO MOMENTO. INTERVALO DO SEGUNDO PERIODO

Meninos e meninas saem juntos, interagindo entre si. Grupos diversos sentados, lanchando e conversando. Mas uma cena me chama atenção: 4 meninos brancos fecham uma roda de lanche e conversas e um menino negro lancha sozinho logo ao lado. Outro menino branco se aproxima do grupo, porém ele é morador de um bairro chamado Marzagão, bairro que faz parte da área rural, sendo que seus moradores sofrem preconceito por parte de quem mora na área urbana. Assim, o menino também não é aceito no grupo. Ele, então, senta-se para lanchar com uma menina. Em seguida, chega outro menino branco e senta-se com o grupo de meninos brancos, que o aceita.

Em seguida, percebo um grupo de meninas. No centro uma menina e uma lancheira. As demais “puxam o saco” dela, elogiam-na, fazem carinho. Pedem lanche e ela nega. Dá apenas para algumas meninas que seguem juntas. As demais querem participar do “grupinho de amigas”, mas não são aceitas.

Nesse momento foi possível perceber que, como as relações de gênero, que é tema central de minha observação, também as relações étnico-raciais, as relações de classe social e as relações entre diversidades sexuais devem ser observadas e trabalhadas no sentido de combater preconceitos e discriminações. É interessante que se pense como existe um atravessamento entre todas essas questões e que nenhuma delas deve ser pautada sem que se leve em consideração as demais, buscando o que, no feminismo, chamamos de interseccionalidade, para que possamos pensar uma educação para todas e todos.

Assim como existe a discriminação contra mulheres, também existe contra

negras/os, contra pessoas LGBTQI, contra pessoas pobres, dentre outras discriminações que se configuram como uma desigualdade sistemática e não somente como um sofrimento passageiro, mas algo que vai além. Maria Mary Ferreira, em "*Relações de Classe e Gênero na Escola: revisitando conceitos de igualdade, desigualdade, diferença, classe e gênero*", enfatiza a importância das diferenças e sua distinção em relação à noção de desigualdade. Segundo ela (2014, p. 06), "a desigualdade se estabelece quando é construída a partir da diferença e quando essa diferença é construída negativamente através da exclusão ou da marginalização daquela pessoa ou grupo social em relação a outra pessoa ou em relação ao grupo".

Maria Mary Ferreira conclui, dizendo da importância de se tratar, no contexto escolar, de assuntos como igualdade, diferença, identidades, dentre outros temas que, gradativamente, compõem as discussões em nossa sociedade. Segundo ela, a escola é um ambiente propício para problematizações que dizem respeito à sociedade em que vivemos, devido ao fato de não somente estar inserida nela, mas também de contribuir para a sua formação, a partir das escolhas que a escola faz, reproduzindo ou não modelos arcaicos de educação.

Voltando à observação: nos demais grupos, crianças correm, brincam juntos etc. Um grupo de crianças brinca de corda. Percebo a movimentação: eles se dividem em filas de meninas e meninos, sem que haja nenhum comando externo.

Na hora de ir embora, a professora não pede que eles façam filas separadas, mas eles cobram que seja feita. "Você é menina para estar nessa fila?" pergunta uma menina para um menino que estava andando atrás dela. Ao perguntar a uma professora sobre essa segregação, ela responde dizendo que os próprios alunos pedem, quando não é colocado pela professora. Desejo questionar se, anteriormente, isso não havia sido imposto, mas a professora não rende assunto e apenas diz que é uma forma de manter a disciplina das turmas.

Foucault, em *"Vigiar e punir"*, reflete sobre o controle disciplinar dos corpos, que prevê a distribuição dos indivíduos em um espaço. Tal controle não promove as habilidades individuais", mas procura a promoção de corpos homogêneos, úteis e obedientes, ao "aprofundar sua sujeição". Pensado como "manipulação calculada", o controle disciplinar cria "corpos dóceis" que são estimulados para a relação de poder estabelecida previamente, para o domínio do que se estimula. Assim, "a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada" (FOUCAULT, 1987, p. 165).

Tal docilização foi possível de ser percebida em vários momentos na observação dos intervalos, como por exemplo, no momento em que se fazem as filas para retornar à sala de aula, de modo que já não é necessário pedir. Quando não há o comando, as próprias crianças já cobram como a disciplina do corpo dócil propõe.

TERCEIRO MOMENTO. INTERVALO DO PRIMEIRO ANO

O intervalo, assim como o primeiro momento, é composto apenas por meninas e cinco meninos.

"Hoje os meninos da minha turma ficaram sem recreio pra aprender a não fazer xixi fora do vaso"

"Eu não gosto de brincar com menino porque eles grudam em mim" diz uma menina que se colocou feliz por ter só meninas no intervalo.

Finalizou o intervalo novamente com filas divididas por gênero, mesmo que a quantidade de meninos fosse quase zero.

TERCEIRO DIA DE OBSERVAÇÃO

Neste dia, cheguei mais cedo e dei uma observada no interior da escola. Muitas coisas me chamaram atenção, como um altar que continha velas e santos. Fez-me lembrar na minha época de escola, quando, na entrada da escola, sempre tinham esses altares . Fiquei me questionando sobre o papel da instituição nas questões religiosas e como é uma grande falácia dizer que o estado é laico. Além disso, me chamou atenção o mural de recepção dos alunos, onde existe um "Sejam bem-vindos". De um lado, um boneco menino com blusa azul e boné e, do outro, uma boneca menina de rosa e lacinho na cabeça. Fico pensando que, desde antes da criança nascer, já se preocupam com o sexo e a partir dai ditam cores, jeitos, personalidades, etc. Isso vai moldando as crianças, suas relações consigo e com as demais crianças. Já se inicia um processo de identificação do sexo, a partir de divisões como cores, roupas, formas de falar, sentar, brincar, como se comportar e dentre outras imposições binárias que vem sendo discutidas ao longo deste trabalho.

Um experimento social veiculado pela BBC Mundo[5] questiona: "Até que ponto a desigualdade de gênero é resultado da forma como tratamos meninos e meninas?". O resultado, mostrado no vídeo, deixa explícito que estamos moldando as crianças a partir do que propomos pra elas como brincadeiras, como nos relacionamos com elas e o que

[5] Link para acessar o experimento: https://www.youtube.com/watch?v=Bj0fTHMXyok

esperamos delas. No experimento, foi possível perceber como os meninos são, desde bem novos, estimulados com brinquedos que trabalhem noções espaciais, enquanto meninas não restritas ao cuidado, ao propormos brinquedos fofinhos, bonecas etc. Segundo o experimento observado, após três meses de contato da criança com brinquedos que estimulem as relações espaciais, o cérebro começa a sofrer alterações relacionadas aos estímulos. Com isso, a pesquisa revela que, no futuro, meninos se tornarão homens que se dão melhor em carreiras relacionadas aos números e que necessitam de noções espaciais, uma vez que isso foi estimulado desde cedo, enquanto meninas poderão apresentar dificuldades com as ciências e "interesse" por brincadeiras que envolvam cuidados e afeto, uma vez que foram estimuladas a isso.

Sobre a presença da religiosidade, é interessante que se pense no papel da laicidade do Estado e a contradição disso, ao haver a presença de um altar em uma escola municipal.

Sabendo a complexidade do tema que, sempre quando discutido, traz nas polêmicas discussões, falas carregadas de verdades opostas entre defensores da presença religiosa nas escolas e defensores da não presença religiosa nas escolas. É importante que se pense que vivemos em um Estado laico, mas que possui legalmente o ensino de estudos religiosos na grade curricular dos ensinos fundamentais.

Pensando mais precisamente no contexto escolar, o ensino religioso passou de facultativo para integrante do ensino fundamental, buscando uma valorização da diversidade religiosa, mas qual diversidade vem sendo passada nos ambientes escolares? Há uma inclusão de todas as religiões nos ensinos religiosos? Na minha vivência escolar não havia diversidade nem relação com o entendimento de intolerância religiosa e em como não praticá-la e sim, mais uma forma de buscar pessoas para comporem a religião católica.

Com relação aos direitos civis das mulheres, é possível perceber como existe um atraso nas conquistas devido às crenças religiosas das/dos representantes legislativos que, por sua vez, religiosas, que "misturam" dogmas religiosos com decisões políticas. Um exemplo disso é a bancada evangélica, devido às suas crenças, vem fazendo com que corpos de mulheres sejam, novamente, vistos como propriedade religiosa e masculina, vedando-nos de direitos como aborto seguro e legal, que vem sendo discutido por muitos países e muitos movimentos de mulheres. Era de se esperar que, em um Estado laico, os dogmas religiosos de cada um não interferissem nos corpos que não corroboram com tais dogmas, mas o que vivenciamos é um regresso contínuo como

a recente PEC 181/2015, conhecida como PEC Cavalo de Tróia, apresentada pelo Senador Aécio Neves (PSDB-MG) em 16/12/2015, que visava, a princípio, o aumento de dias de licença-maternidade em casos de bebê prematuro, porém foi acrescentado também o entendimento da vida a partir do momento da concepção, logo traria a proibição de direitos já adquiridos, como o direito ao aborto em casos de estupro que, para algumas religiões, é visto como assassinato.

Precisamos com urgência distanciar o Estado das religiões e fazer com que mulheres e seus corpos não voltem a serem propriedades das religiões, com tantas retiradas de direitos e doutrinações.

PRIMEIRO MOMENTO. INTERVALO DO PRIMEIRO ANO

Neste dia, eu já estou ainda mais familiarizada com as crianças e professoras e percebo que elas também comigo. Algumas meninas se aproximam, sentam perto de mim e iniciam uma conversa. Falamos do retorno dos meninos ao recreio e das brincadeiras que elas gostam. Aos poucos, alguns meninos também se aproximam, interessados em nossa conversa. Aos poucos, fui direcionando o assunto para "brincadeira de menino" e "brincadeira de menina" e pude perceber varias opiniões diferentes sobre isso.

Uma menina relata que brinca muito com seu primo e que não vê problema em brincar com ele de carrinho ou futebol e nem de o primo brincar de boneca. Ela diz que acredita que cada um deve brincar do que quer e que ninguém tem nada a ver com isso. Essa mesma menina, sei que é de uma família religiosa e que é proibida de escutar funk. Ela me relatou isso uns dias antes em uma conversa que tivemos sobre música. Algumas crianças dizem que preferem brincar com quem conhecem, independentemente de ser menina ou menino.

Mas a atitude que mais me chamou atenção – e também me deixou chocada – foi a de um aluno que me disse que não brincava com meninas porque ele não era "viado". Isso me gerou um total espanto, uma vez que acreditei que ele fosse muito novo para já ter introjetado tamanha homofobia e misoginia. Fico refletindo sobre a construção da masculinidade – como já foi possível perceber quando se discutiu sobre a diferença de toques entre meninos e meninas – a partir de um corpo que se torna bruto, agressivo e competidor. A masculinidade que tem sendo vista (e construída) desta forma afeta as relações entre meninos, no sentido de serem sempre constrangidos em suas demonstrações de carinho, de interdição para que não brinquem com meninas, de imposições dos brinquedos com que podem interagir (carrinho, bola etc.) e não interagir

(bonecas, cozinhas etc.), pois isso não é “brincadeira de menino”. Como demonstrado no experimento veiculado pela BBC, já citado anteriormente, isso vai refletindo nas relações dessa criança, moldando-a para os papeis que exercerá futuramente.

Como comenta Edgar Barros, na monografia de conclusão de curso “*Pensando a constituição do sujeito LGBT no contexto escolar: práticas pedagógicas de diversidade na Escola Estadual Cônego Mauro de Faria*”, a escola é “terra fértil de discriminação” e nela se constroem muitas das relações que estão presentes nas diversas esferas da sociedade. Falando sobre como nossa sociedade promove a heteronormatividade cisgênera, é notório que o sujeito LGBTQI seja marginalizado, sendo possível perceber, pela atitude do menino relatada acima, que tais comportamentos lgbtqifóbicos são disseminados logo nos primeiros anos e são reforçados em todos espaços.

Ainda segundo Edgar Barros, é possível que a violência contra a pessoa LGBTQI seja iniciada no contexto familiar, sendo o primeiro laço das relações sociais do sujeito e, também, o primeiro local em que se quebra a expectativa heterocisnormativa. Tal violência é possível encontrar em suas mais cruéis formas, como estupros corretivos, expulsões de casa, desmoralização, distanciamento e, por fim, o assassinato de pessoas LGBTQI´S. Segundo o GGB (Grupo Gay da Bahia) – organização não governamental que, desde 1980, luta pelos direitos da pessoa LGBTQI – temos, no Brasil, um índice altíssimo de assassinatos: atualmente, a cada 19 horas, uma pessoa da comunidade LGBTQI é morta.

Edgar Barros reflete também sobre o fato da escola ser o segundo laço forte de socialização da criança, seguindo a socialização familiar, e também sobre ser nela que ocorre o contato direto com as diferenças entre nós. Assim, deveria ser ela também o lugar do entendimento de que essas diferenças existem e podem ser experimentadas e vivenciadas das formas mais leves possíveis, mas o que se percebe é justamente o contrário.

Como já dito em outros momentos deste artigo, a escola e as pessoas que compõem a instituição também fazem parte de uma sociedade que está muito “engessada” em comportamentos violentos e discriminatórios e, com isso, as crianças tendem a reproduzir e incorporar mais e mais comportamentos de discriminação e segregação.

Voltando à observação: tentei manter a conversa, perguntando sobre o que o menino em questão achava ser “viado”, mas aos poucos ele foi ficando constrangido porque as meninas não concordavam com ele. Elas diziam que “gay” é menino que se

encosta a outro menino, o que também me gerou espanto, mas também um maior entendimento sobre o toque dos meninos ser visto ainda como um tabu para os mesmos. Questionei quem disse isso a elas e elas relataram ser a monitora do escolar: segundo elas, a monitora reprimia alunos meninos que se tocavam, fosse abraço, carinho ou mãos dadas.

Neste momento, questiono uma professora que estava no pátio, na hora do intervalo, sobre as posturas das meninas, sobre a diferenciação do toque entre meninas e meninos e por que existia isso de meninos não poderem se acarinhar. Foi um momento de muito riso, mas, percebo, de muita reflexão também. Conversamos sobre homossexuais e algumas meninas relataram sobre primos, primas, enfim, familiares em geral, que namoravam pessoas do mesmo sexo. Foi bem produtiva esta troca. A parte ruim foi que nenhum menino quis manter a conversa e saíram para brincar com outros meninos.

Senti nesse dia que a reprodução da masculinidade e do medo do saber o que é gay ou ter contato é enorme entre os meninos.

SEGUNDO MOMENTO. INTERVALO SEGUNDO PERIODO

Assim como nos outros dias, o intervalo dos mais novos é sempre bem mais igualitário. Todos e todas brincando de tudo juntos.

É possível perceber um momento em que as crianças se dividem em filas separadas em gênero para pularem a corda, mas a monitora junta e diz que não tem necessidade de separar, vendo que tem uma corda somente para brincar. Neste dia, a monitora traz uma brincadeira nova, o golzinho. Todas e todos fazem uma fila. Para a minha surpresa, meninos e meninas brincam em conjunto de uma derivação de futebol, esporte que, geralmente, é considerado como próprio dos meninos. Meninas e meninos faziam gol, não faziam, torciam, comemoravam. Tudo de forma tranquila.

Esse momento foi bem interessante e foi impossível que eu não entrasse na brincadeira. Brincando com as crianças, fiquei refletindo como é um momento feliz quando meninas e meninos se divertem juntas/os e como é algo tranquilo e algo que deveria ser mantido ao longo das idades, não somente no segundo período, que é quando ainda não há uma grande segregação, a partir das minhas observações.

TERCEIRO MOMENTO. INTERVALO PRIMEIRO ANO

Como foi um sucesso o golzinho no momento anterior, a monitora teve a ideia de fazer o jogo também com a turma do primeiro ano. Porém, nessa turma, a brincadeira se tornou sexista. Só meninos fizeram a fila e pude perceber algumas meninas com

interesse na brincadeira, mas “É DE MENINO” era o que elas escutavam. Percebi também que a monitora não notou a intenção das meninas de jogar e até me disse “Meninas maiorzinhas já tem mais preconceito com as brincadeiras de menino né?!”, culpando as meninas pelo preconceito que, de fato, sofrem. Falei com ela o que pude perceber e ela logo foi buscar meninas que tinham se interessado pela brincadeira. A contragosto dos meninos, algumas meninas ficaram e brincaram, mas logo se dispersaram: Elas não tinham sido muito bem recebidas pelos meninos e não resistiram às olhadas e brincadeiras com elas pelo fato de serem meninas.

No país do futebol, não é de se espantar que mulheres não resistam à pressão para se retirar desse universo machista. Um país em que a maior artilheira, jogadora Marta, é menos falada que os últimos craques de times masculinos, como foi possível observar na copa de 2018 com o nome do Neymar (jogador de futebol pela seleção brasileira), ouvimos apenas nomes de homens jogadores para incentivo dos que acertavam o gol. Mesmo que eu tenha tentado dizer que se parecia com a jogadora Marta quando acertavam, as crianças nem sabiam de quem eu estava falando.

QUARTO DIA DE OBSERVAÇÃO

PRIMEIRO MOMENTO. INTERVALO DO SEGUNDO ANO

As meninas do segundo ano, em sua maioria, já dizem que gostam de mim e querem passar o intervalo comigo. Ficamos sempre conversando. É a ocasião em que posso coletar um maior número de informação delas e saber como enxergam a divisão de brincadeiras entre elas e os meninos. Noto que, em determinado momento, algumas meninas correm atrás de um menino que havia estragado a brincadeira delas de peteca, então pergunto para as meninas o que houve. Uma delas me dá a resposta mais elucidativa (e espantosa) sobre o que pude perceber nos dias de observação e na sociedade em que vivemos, seja nas relações entre crianças, jovens ou pessoas adultas: “Os meninos, na verdade, gostam de incomodar as meninas. Porque eles não gostam de menina.”.

Segundo Guacira Lopes Louro, a escola delimita espaços para os pequenos e para os grandes, para as meninas e os meninos, quais modelos seguir e quais não, como religiosidades e demais costumes. Além disso, a autora também revela que a arquitetura da escola demonstra seus moldes e que, apesar de diversidade nos corpos, há uma necessidade de homogeneização.

Devido as minhas observações, foi possível perceber como os meninos são

considerados “naturalmente” mais agitados, necessitando de mais espaço cedido e menos cobranças comportamentais do que as meninas e, também segundo a autora, isso ocorre com a normalização da desordem causada pelos meninos e nunca pelas meninas que, por sua vez, são consideradas mais quietas, tranquilas e recatadas. Devido às demarcações de espaço e ao fato de meninos terem mais espaço, liberdade e controle sobre suas ações e brincadeiras, existe ainda uma necessidade dos mesmos de romper com os espaços que sobram para as meninas e de interferir nas propositivas e falas das mesmas.

> Registramos a tendência nos meninos de "invadir" os espaços das meninas, de interromper suas brincadeiras. E, usualmente, consideramos tudo isso de algum modo inscrito na "ordem das coisas". Talvez também pareça "natural" que algumas crianças possam usufruir tempo livre, enquanto que outras tenham de trabalhar após o horário escolar; que algumas devam "poupar" enquanto que outras tenham direito a "matar" o tempo. Um longo aprendizado vai, afinal, "colocar cada qual em seu lugar". Mas as divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero estão, sem dúvida, implicadas nessas construções e é somente na história dessas divisões que podemos encontrar uma explicação para a "lógica" que as rege”.[6]

Como bem colocado por Guacira Lopes Louro, ao longo dos aprendizados, ações assim vão se normalizando e se tornando comuns, desde a interrupção da brincadeira, conforme relatado acima, até quando homens interrompem mulheres – como aconteceu no recente caso da entrevista da pré-candidata Manuela D’Avila no programa Roda-Viva, em que foi interrompida cerca de 60 vezes (enquanto políticos do sexo masculino não foram interrompidos mais que 10 vezes) ou quando homens se dão mais espaço em transportes coletivos, invadindo o espaço ocupado por mulheres com suas pernas abertas, além de outros diversos exemplos.

Durante a conversa, um dos meninos disse que não gostava de brincar com meninas, mas não falou o motivo. Insisti bastante para que ele me contasse, então uma das meninas disse que ele tinha acabado de chama-la pra brincar. Com isso, ele assumiu, envergonhado por gostar de brincar com meninas, e acabou sendo “zoado” por seus outros amigos meninos. Foi assustador perceber o quanto foi frustrante para ele assumir que gostava de brincar com meninas.

Também podemos perceber esse acontecimento como mais um exemplo do modo que a masculinidade é criada, tornando-se tão distante das noções do feminino

[6] LOURO, 1997: 60.

que se torna vergonhoso para um menino ou um homem qualquer aproximação com esse universo. O afeto por uma menina, o gostar de brincar com elas, ou o simples fato de sentar para lanchar junto de uma menina pode gerar retaliação pelos colegas de sala. Isso tudo, segundo Guacira Lopes Louro, está relacionado aos modos discursivos que inferiorizam mulheres, ao falar com meninos. Como exemplo, posso citar a noção de humilhação associada à frase "Tá igual a uma menininha", utilizada frequentemente para desmerecer o comportamento masculino ou retratar o possível erro de um menino. Isso vem sendo reforçado no ambiente escolar a ponto de meninos e meninas não brincarem juntos e não acreditarem que possam gostar uns dos outros.

Considerações Finais

Ao fim de toda essa observação e toda análise diante dos fatos percebidos, foi possível entender um pouco mais da minha vivência como mulher de 24 anos. Talvez essas crianças cheguem à minha idade sem se lembrar do que ocorreu nos anos de escola em que eu observei, assim como eu não me lembro dos meus tempos escolares iniciais. Talvez se eu pudesse me lembrar, eu teria respostas de meus comportamentos e de tudo que venho tentando desconstruir sobre o ser mulher e suas imposições. Talvez eu pudesse entender de onde surgiram as formas de masculinidade e os homens da minha idade pudessem entender mais sobre os privilégios que eles carregam somente por serem homens, por isso a importância de se estudar as relações de gênero e falar sobre elas nos ambientes escolares, tanto quanto em todos os ambientes.

É uma tarefa difícil, mas procurar sempre não normalizar atos de desigualdade, não reforçar relações de poder, não diferenciar e segregar espaços a partir do gênero da criança é um passo para uma sociedade mais igualitária e respeitosa. A escola faz parte da sociedade e esse tempo em que as/os alunas/os passam na instituição é extenso demais para que não falemos sobre igualdade e respeito entre os gêneros, raças, etnias, classes, sexualidades, uma vez que, como lembram Cintia Maria Teixeira e Maria Madalena Magnabosco (2016, p.12), "escrever ou ler sobre a temática de gênero implica necessariamente ocupar um posição crítica em relação às verdades estabelecidas e aprendidas por nós como se fossem únicas, imutáveis e inquestionáveis".

Referências

TEIXEIRA, Cíntia Maria. MAGNABOSCO, Maria Madalena. **Gênero e diversidade: formação de educadoras/es.** Ouro Preto, MG: UFOP, 2016

PINIAGUA, Rafael Sánchez-Mateos. **Suscitar o verdadeiro estado de exceção infantil.** Tradução de Marcos Visnadi. 2016

SILVA, Lucia. PONTES, Fernando. SILVA, Sarah. MAGALHÃES, Celina. BICHARAB, Ilka. **Diferenças de Gêneros nos grupos de brincadeiras na rua: A hipótese de uma aproximação unilateral.** UFPA, UFBA. 2006.

FERREIRA, Maria Mary. **Relações de classe e gênero na escola: Revisitando conceitos de igualdade, desigualdade, diferença, classe e gênero.** 2014

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987.

SANTOS, Edgar Barros. **Pensando a constituição do sujeito LGBT no contexto escolar: Práticas pedagógicas de diversidade na Escola Estadual Conego Mauro de Faria.** Ouro Preto, 2017

BBC Mundo. **Bebês e imposição de gênero.** 2017

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

A IMPORTANCIA DO FEMINISMO NAS ESCOLAS:
a experiência da Coletiv@ Feminista PAGU em Itabirito/MG

Resumo

O artigo visa discutir a importância de práticas feministas nas escolas, como estratégia para a promoção de uma educação para a igualdade e cidadania. De maio/2016 a maio/2017, a Coletiv@ Feminista PAGU atuou junto a estudantes secundaristas do IFMG-campus Itabirito, buscando, por meio de ações que pudessem promover debates, levar os atores envolvidos a refletir sobre questões de ordem social a partir de dados reais sobre as várias formas de violência contra as mulheres. Neste artigo, pretende-se, então, discutir as ações realizadas, relacionando-as à noção de "pedagogia feminista" (LOURO, 1997, 110) e, também, à metodologia da prática social elaborada por Saviani, refletida por Lourdisnete Silva Benevides no texto *O teatro como educação ética e política*.

Palavras-chave: Pedagogia Feminista. Prática social. Educação não formal. Coleti@ Feminista PAGU de Itabirito. IFMG.

Introdução

A vivência relatada no presente artigo é fruto de uma parceria, surgida em maio de 2016, entre a Coletiv@ Feminista PAGU e o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), ambos localizados em Itabirito/MG. O projeto teve como foco trabalhar as pautas do coletivo feminista e a atuação foi pensada para alunos de primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio técnico. As ações continuadas que serão relatadas aqui aconteceram em um horário extraclasse, nas sextas-feiras pela manhã, em que eram destinados cinquenta minutos para realização de cada ação ou proposta.

Para o desenvolvimento da reflexão acerca da vivência já finalizada, usaremos o conceito de "pedagogia feminista" elaborado por Guacira Lopes Louro em *Práticas educativas feministas: proposições e limites*[7], bem como a metodologia de prática social elaborada por Saviani e refletida por Lourdisnete Silva em *Educação e artes cênicas: Interfaces contemporâneas/O teatro como educação ética e política*[8]. É importante frisar que as práticas discutidas aqui foram realizadas em contexto escolar de educação formal, embora a vivência em si tenha seguido um formato livre, uma vez que, segundo o desejo apresentado pela professora Lícia Guerra (responsável pelo convite feito à

[7] LOURO, Guacira Lopes. **Práticas educativas feministas**. IN: Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Editora Vozes, 1997, pp.110-141.
[8] BENEVIDES, Lourdisnete Silva. **O teatro como educação ética e política**. IN: Educação e artes cênicas: Interfaces contemporâneas. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2013.

PAGU), foi pensada como atividade extracurricular, de modo a permitir a relação entre estudantes de diferentes turmas e a ampliação da discussão de pautas feministas tanto junto a estudantes, como também junto à equipe de direção e coordenação pedagógica do IFMG.

Metodologia

Para o levantamento das propostas de ações, inicialmente foi aplicado um questionário com temáticas que envolviam relacionamento abusivo, racismo, violência doméstica, dentre outros, a fim de conhecer mais a fundo os pensamentos das/os alunas/os, de modo que pudéssemos pensar um cronograma de ações que fosse mais efetivo para o trabalho em contexto escolar.

Após a aplicação do questionário, decidimos utilizar as seguintes metodologias para tratarmos dos recortes temáticos levantados por ele – e que, em sua maioria, não são usualmente tratados no Instituto, por fugirem dos conteúdos curriculares ministrados nas aulas: jogos teatrais, das rodas de conversa, além de desenhos expressivos.

Por fim, foi retomado o questionário para que pudéssemos ter um comparativo de como foi o trabalho realizado e o que ainda precisaríamos trabalhar ou modificar na metodologia.

Práticas Feministas em Contexto Escolar

A Coletiv@ Feminista PAGU é um grupo de mulheres que nasceu em Itabirito/MG, no dia 21 de novembro de 2015, junto com a campanha online #MeuAmigoSecreto, divulgada nas redes sociais. Essa hashtag foi utilizada como uma forma de denúncia, em uma campanha online na qual mulheres expunham as várias formas de violência já sofridas. Fazendo uma analogia ao amigo secreto natalino, a hashtag traz o anonimato do agressor, mas mostra como a violência, em sua maioria, é exercida por homens próximos da vítima (pai, companheiro, ex-companheiro, tio, primo, irmão etc.). Dentre os temas abordados, alguns que ganharam bastante ênfase na campanha foram violência doméstica, feminicídio e estupro. Segundo o Atlas de Violência 2018, desenvolvido pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) [9],

[9] IPEA e FBSP. Atlas de violência 2018. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf. Acesso em 11/07/2018

em 2016 4.645 mulheres foram assassinadas no Brasil. Isso configura um aumento de 6,4% em dez anos. É importante que se entenda que, nos casos de mulheres negras, essa realidade ainda é mais cruel, pois há um aumento, nos últimos dez anos, de 70% nos casos de assassinatos de mulheres negras em relação às mulheres brancas. Além disso, de 2006 a 2016, houve um aumento de 15,4% de mulheres negras assassinadas e uma queda de 8% de mulheres brancas assassinadas. Ainda segundo o Atlas de Violência 2018, em 2016 foram registrados, nas delegacias de polícia brasileiras, 49.497 casos de estupro, porém, no Sistema Único de Saúde, houve um registro de 22.918. Ainda segundo o Atlas de violência é possível configurar, mesmo que com os dados a subnotificação criminal nas duas instancias em relação aos crimes de estupro no Brasil, devido a um tabu que a sociedade ainda tem de falar sobre o crime. Ainda segundo os dados fornecidos pelo IPEA, as maiores vítimas de estupro no Brasil são crianças de até 13 anos de idade e, neste caso, em sua maioria, os crimes são cometidos por parentes ou conhecidos da vítima. Nos casos de estupro coletivo, os maiores índices são contra jovens e adolescentes, sendo crianças e adultos menos afetados por tal crime.

Percebendo a repercussão da campanha em Itabirito, decidi criar um grupo online de apoio, troca e discussões com temáticas feministas. O grupo que, inicialmente, contava somente com atuação nas redes sociais, logo se tornou, também, presencial. Hoje em dia, a Coletiv@ Feminista PAGU é integrada por 11 mulheres ativas, as quais promovem diversas atividades como encontros para estudos e discussões feministas, cines-debates abertos a homens e mulheres, roda de conversa também abertas, mobilização e apoio para denúncias, performances e aquelas que são o foco deste artigo, as ações realizadas nas escolas.

E foi justamente por meio da promoção desses eventos, mais precisamente de uma passeata pelas ruas de Itabirito pelos direitos das mulheres, que fomos vistas por Lícia Guerra, professora de História do IFMG. Lícia leciona na rede federal há sete anos e sempre trabalhou com projetos extensivos com alunos, tais como o Parlamento Jovem, no Amapá, no qual, por quatro anos, realizou ações junto à juventude sobre cidadania, direito ao voto, dentre outros temas políticos importantes. Em 2015, Lícia se mudou para Itabirito e, trabalhando no IFMG, percebeu a cidade como ativa, apesar de pequena. Na internet, Lícia procurou os movimentos sociais existentes em Itabirito e encontrou a PAGU, identificando-se com suas propostas. Ao perceber que não éramos um grupo vinculado a partidos políticos, nos procurou para uma parceria que, desde maio de 2016, vem sendo consolidada.

Em conversa conosco, Lícia revela que acredita ser necessária a participação do grupo na escola por perceber a presença de relações abusivas, baixa autoestima nas alunas e de uma não identificação e auto aceitação presentes, principalmente nas mulheres negras e gordas, além de acreditar que a matriz curricular não promove tantas disciplinas que, com temáticas de humanidades, possibilite uma formação sensível e crítica do cidadão, uma vez que tem foco mais tecnicista para as formações ali pensadas.

A proposta de Lícia Guerra era que desenvolvêssemos juntas ações nas turmas de primeiro e segundo anos do ensino médio/técnico, nas quais ela lecionava e em que eram destinados, às sextas feiras pela manhã, 50 minutos para projetos variados. Incialmente, pensamos em trabalhar apenas com os primeiros e segundos anos, devido ao tempo curto que teríamos para desenvolver uma ação continuada com as turmas do terceiro ano, vendo que eles já estavam finalizando o curso.

Figura 1 Reunião pedagógica para consolidar a parceria entre IFMG e Coletiv@ Feminista Pagu.

Fonte: Arquivo pessoal

Para refletir sobre os passos metodológicos utilizados no desenvolvimento das ações, busco o auxílio da metodologia histórico-crítica elaborada por Saviani – a partir dos seus cinco passos elaborados por Gasparin e refletidos por Lourdisnete Silva – que tem, como eixo central, a *prática social*. Em *O teatro como educação ética e política*, Lourdisnete Silva nos apresenta esta prática pedagógica em relação ao ensino-aprendizagem das artes cênicas, campo no qual atuo. Embora o trabalho proposto por PAGU extrapole o âmbito restrito do teatro, veremos que é possível articular a

discussão a essa perspectiva teórica, não somente pelo âmbito social da proposta, mas por sua transdisciplinaridade. A metodologia histórico-crítica visa:

> Estimular a atividade e a iniciativa do professor; favorecer o diálogo dos alunos entre si e com o professor, sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levar em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos[10].

Segundo Lourdisnete Silva, os cinco passos metodológicos da prática social são:

- A prática social inicial: Considerada como ponto de partida da vivência, ela denota o lugar de percepção do educador diante do educando, buscando levar em consideração suas vivências, seus costumes cotidianos e conhecimentos para, a partir daí, seguir para a problematização.
- A problematização: Momento em se percebe as dificuldades encontradas em determinada realidade e os assuntos a serem trabalhados em busca de uma possível solução.
- A instrumentalização: Busca e apropriação das teorias necessárias para o desenvolvimento das propostas, sempre trazendo as vivências dos propositores, pesquisas e demais ferramentas para solução dos problemas já identificados.
- A catarse: A concretização das formas pensadas e o momento de transição dos novos entendimentos pós-problematização e pós-instrumentalização.
- A prática social final: Um momento de concretização de tudo feito anteriormente e de uma análise com o novo e ampliado olhar na perspectiva da mudança de entendimento gerada a partir dos momentos anteriores.

Analisando a vivência, é possível perceber a relação direta com tais etapas. Podemos entender a prática social inicial como o momento da aplicação do

[10] PETENUCCI, Maria; GASPARIN, João. Pedagogia histórica-crítica: da teoria à prática no contexto escolar. P.4. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf. Acessada em 10/07/2018.

questionário, em que se tornou perceptível a nossa relação com os temas com que pretendíamos trabalhar e a relação das/os alunas/os com os assuntos de gênero, sexualidade e raça. Pudemos também perceber, nesse primeiro momento, a interação da escola e da professora Lícia (que aplicou o questionário) diante dos temas a que pensávamos dar sequência ao longo do trabalho.

A problematização pôde ser percebida com o levantamento de dados do questionário, quando foi possível ter uma maior percepção dos temas mais urgentes a serem trabalhados, daqueles que as/os alunas/os demonstraram mais interesse e daqueles que foram mais problemáticos em si.

A instrumentalização foi percebida como o momento de busca de materiais consistentes para realização das atividades. Dados estatísticos, textos, livros, vídeos, relatos, filmes, dentre outros compuseram nossa bibliografia que faria um caminho a ser percorrido por nós da PAGU e pelas/os alunas/os.

A catarse é possível perceber como a efetivação das ações pensadas. Todas as práticas vivenciadas que mantiveram, em sua maioria, a horizontalidade como eixo indispensável e que surgiram de problemáticas retiradas das próprias respostas das/os alunos.

E, por fim, é possível relacionar a prática social final à retomada do questionário, a fim de entender quais perspectivas mudaram, quais preconceitos foram quebrados e, também, a fim de que as/os próprias/os alunas/os se percebessem enquanto formadores de opinião, de mudança de si mesmos e multiplicadores de espaços de trocas e discussões.

Como dito anteriormente, foi necessária a aplicação de um questionário[11], desenvolvido coletivamente pelas integrantes da PAGU, a fim de ter uma maior percepção dos pensamentos dos alunos e alunas sobre temas feministas. Nele, abordamos algumas das pautas que mais eram tratadas em nossos encontros, a saber:

- Violência verbal/Relacionamento abusivo
- Violência física/Relação esposa – marido/Alcoolismo como algo a mascarar a violência/silenciamento familiar
- Estupro coletivo
- Assédio

[11] Questionário segue anexo 1 na página 54.

- Racismo
- Homofobia
- Imposições binarias de gênero

Algumas questões foram retiradas de sites de notícias – nos quais pudemos selecionar reportagens que estivessem em alta na época e que tivessem relação com a temática que queríamos abordar – ou de casos que pessoas próximas nos relataram sobre violências já vivenciadas. Além disso, aplicamos também algumas questões relacionadas mais especificamente ao que eles, possivelmente, acreditavam ser "feminismo", perguntando se eles conheciam grupos que trabalham a temática feminista, se acreditavam que nossa sociedade era machista e, se sim, se contribuíam para que isso permanecesse.

Cada questão era composta por 4 alternativas e um espaço vazio, para que pudessem se expressar livremente. Todas as alternativas foram retiradas de comentários anônimos coletados nos sites de notícias online ou nas redes sociais de compartilhamentos das mesmas, ou de comentários escutados pela pessoa que relatou o caso de violência.

O questionário foi aplicado pela professora Lícia, ainda sem que as/os estudantes soubessem da participação da PAGU, e, assim, foi possível ter um diagnóstico mais preciso sobre suas crenças, comportamentos e pensamentos. Embora a maioria não tenha demonstrado um grande atraso nas questões sociais, ainda assim tiveram vários temas importantes de se trabalhar: normalização de ciúme nos relacionamentos, culpabilização da vítima de agressão, racismo e homofobia vistos como brincadeira, religião como precursor de lgbtqifobia, recortes de gênero e imposições bem definidas de papeis binários, além de uma visão distorcida da luta feminista, foram algumas questões percebidas ao fazermos o diagnóstico.

Feito o diagnóstico[12], as ações foram pensadas e desenvolvidas pelas integrantes da PAGU, com apoio da professora Lícia, da direção e da equipe pedagógica do IFMG. Iniciamos as atividades no dia 11 de novembro de 2016, com uma primeira abordagem nas duas turmas de primeiro ano: apresentamo-nos e pedimos que os alunos fizessem uma roda para que o diálogo fosse mais horizontal entre todas/os presentes.

Como colocado por Guacira Lopes Louro, na pedagogia feminista procura se

[12] Diagnóstico segue em anexo 2 na página 57

equalizar as vozes presentes. Para tal pedagogia, não existe hierarquização entre as vozes, fazendo com que os conhecimentos acadêmicos não sejam considerados superiores aos conhecimentos de demais ordens. Além disso, a autora enfatiza a importância de que as vozes sejam ouvidas para que pessoas que, por muito tempo foram silenciadas, voltem a acreditar que suas vozes têm valor e que elas precisam e devem ser ouvidas tanto quanto as demais vozes.

> Ao tentar colocar no mesmo plano, com igual legitimidade, o saber pessoal e o saber acadêmico, as pedagogias feministas pretendem estimular a fala daquelas que tradicionalmente se vêem condenadas ao silêncio, por não acreditarem que seus saberes possam ter alguma importância ou sentido. Abala-se o *status* dos *experts*, pois agora todas as pessoas têm, ao menos potencialmente, uma experiência ou uma sabedoria que merece ser compartilhada, que pode ser comunicada e tornada visível. As hierarquias e as classificações são deixadas de lado. Pode-se dizer que ocorre uma rejeição explícita da autoridade (LOURO, 1997: Pág.114)

Em seguida, colocamos no meio da roda alguns objetos do cotidiano de muitas/os jovens, tais como maquiagem, terço, fotografias e desenhos retratando pessoas bissexuais, chapinha de cabelo, bandeira, berimbau, imagem de uma reportagem que falava sobre o descarte do sangue doado por pessoas LGBTQI´S. Pedimos às pessoas da turma que fossem de encontro ao objeto que despertasse interesse ou que as representasse de alguma forma. Assim, conseguimos separar a turma em grupos por identificação.

Então, pedimos que cada grupo formado por identificação se reunisse e formulasse uma escrita que resumisse os motivos pelos quais escolheram determinado objeto. Quero ressaltar que o grupo que mais tiveram componentes foi o do terço, enquanto que o objeto "berimbau" não obteve nenhum componente. Dado importante de se avaliar, na medida em que existe um grande índice de intolerância religiosa em Minas Gerais que, juntamente com São Paulo e Rio de Janeiro, lidera os casos de denúncia por intolerância religiosa no Brasil, principalmente contra a Umbanda, o Candomblé e demais religiões de matriz africana, segundo Estadão Brasil[13].

Foram muito marcantes os relatos das pessoas que escolheram a imagem dos bissexuais, pois se identificaram e compartilharam com a turma um pouco sobre a vivência de ser bissexual ou homossexual, sobre as dificuldades que enfrentam diante de uma sociedade que, segundo o GGB (Grupo Gay da Bahia) – organização não

[13] Link para leitura dos dados: https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-registra-uma-denuncia-de-intolerancia-religiosa-a-cada-15-horas,70002081286.

governamental que, desde 1980, luta pelos direitos da pessoa LGBTQI – temos, no Brasil, um índice altíssimo de assassinatos: atualmente, a cada 19 horas, uma pessoa da comunidade LGBTQI é morta.

O grupo da maquiagem foi inteiramente feminino e, nele, tiveram posicionamentos contrários, em que parte do grupo escolheu por gostar de usar e parte por perceber as imposições de ser mulher e ter que usar. No grupo da chapinha foi interessante perceber a reação de duas meninas negras. Uma delas, que se identifica como mulher negra, escolhe o objeto, pois se desvencilhou do mesmo para manter seus cabelos naturalmente cacheados, o que, ainda hoje, é um ato de resistência muito grande devido aos padrões eurocêntricos, enquanto a outra, que não se identifica como mulher negra, escolhe o objeto por ainda alisar os cabelos. O grupo do terço disse sobre a presença do catolicismo e discutiu sobre não terem contato com as demais religiões como, principalmente, as de matriz africana. Enfim, tivemos muitas trocas interessantes, tendo sido, para um primeiro contato, um dia extremamente produtivo, tanto que tínhamos como meta finalizar às 11h30 – pois era o horário de saída das/dos estudantes – mas o horário foi estendido, a pedido deles, até 13 horas.

Figura 2 Atividade com os objetos. Fonte: Arquivo pessoal

No dia 18 de novembro de 2016, repetimos a atividade nas turmas de segundo ano, porém, nessas turmas não percebemos tanta interação por parte das alunas e dos alunos. Mantinham-se mais apáticos e terminamos a oficina no tempo correto, sem muitas devolutivas positivas dos alunos.

No dia 25 de novembro, o IFMG estava promovendo a semana Étnico-Racial e a PAGU pode contribuir a partir da presença de uma das nossas integrantes, a ativista pelos direitos das mulheres e das/dos negras/os Tais Correa, que participou de uma mesa que falava sobre opressão, invisibilidade, violência e racismo institucional contra a Mulher Preta.

Figura 3 Tais Correia, representante da Coletiv@, compondo a mesa na semana Étnico Racial. Fonte: Arquivo pessoal.

Em seguida, as/os alunas/os entraram para a semana de provas no Instituto e achamos melhor retomar o trabalho na volta às aulas. Esses primeiros encontros foram cruciais para que pudéssemos entender mais as turmas, as vontades e as pautas que poderíamos levar para uma troca mais efetiva naquela instituição.

Retomando a questão da pedagogia feminista, segundo Guacira Lopes Louro, é importante e necessária a prática de pedagogia feminista, porém questionável que se acredite nela numa perspectiva plena, que quebre com as relações de poder. Por ocorrer nos espaços institucionais, que, por si só, já estabelecem relações hierárquicas históricas, seria possível se pensar em uma educação feminista? Entretanto, as práticas

desenvolvidas pela Coletiv@ PAGU foram em ambientes formais, como mencionado pela pesquisadora, mas não faziam parte do cotidiano institucionalizando, fazendo com que estabelecêssemos uma relação diferente com as/os alunas/os, uma relação mais horizontal e de trocas.

> A professora feminista, como qualquer outra professora ou professor, representa ou "corporifica" conhecimento e é autorizada a ensiná-lo (detém a autoridade para ensiná-lo). Negar essa atribuição institucional talvez não se constitua na melhor das estratégias críticas; na verdade, tal atitude pode levar a uma despolitização da sala de aula e da atuação docente. A sala de aula feminista não pode ter conseguido banir as relações de poder, simplesmente porque não há espaços sociais livres do exercício do poder![14]

Retomamos nossas atividades em 20 de fevereiro de 2017, dia em foi aplicado novamente o questionário para as turmas dos primeiros anos que haviam acabado de chegar. E, em março, na semana da mulher, retomamos efetivamente as ações. Fizemos um intensivo para conseguir abarcar todas as turmas dos primeiros, segundos e terceiros anos com o tema: Dia 8 de março, Dia de luta. Dividimos o trabalho a ser realizado na terça (07/03) e quinta (09/03) e, assim, pudemos experimentar diversas abordagens.

Na primeira turma, fizemos uma espécie de palestra sobre a história desse dia, com datas importantes, fatos que não são lembrados, recortes diferentes entre países, até chegarmos aos dias de hoje, mas pudemos perceber que não foi uma abordagem muito interessante, pois não houve troca entre todas e todos os presentes, ficou maçante e chato para elas e eles.

Tal percepção me leva a refletir, a partir da colocação de Guacira Lopes Louro, sobre as relações de poder, sobre o que eu acabei de dizer no que tange ao trabalho que realizamos e ao fato de que ele, de algum modo, teria “quebrado” a relação de poder já instaurada por estar em uma instituição nos moldes tradicionais e com moldes de hierarquização definidas. A partir do momento em que a aula, que antes era a partir das vivências das/os alunas/os, torna uma palestra onde somente as palestrantes, que no caso era eu e mais companheiras da PAGU, tomamos a fala como detentoras do saber, voltamos novamente aos modelos anteriormente criticados em nossos discursos e ações.

Na segunda turma, pedimos que as alunas e alunos escrevessem em um papel kraft como eles acreditavam ser o mercado de trabalho hoje em dia. Aí sim pudemos perceber uma abordagem em que fosse possível estabelecer a troca. Começamos a

[14] LOURO, Guacira Lopes. Praticas educativas feministas Proposições e limites. IN:Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997

introduzir a historicidade da mulher em sua luta por melhores condições de trabalho e, pensando nos dias atuais, o que melhorou (e o que está precário), bem como os recortes de gênero, raça e classe ainda são presentes e dominam as desigualdades no mercado de trabalho, tendo em vista que ainda existe uma média de 15% de diferença nos salários entre mulheres e homens, e de 80% entre negros e brancos. Ao perceber maior efetividade nesta abordagem, repetimos a metodologia nas demais turmas. Foi um momento muito rico.

Isso que demonstra, a meu ver, um reconhecimento dos privilégios e uma tentativa de repensar o que fomos fazer ali. Fomos a fim de questionar, ouvir, problematizar e tentar quebrar paradigmas sociais dentro dos modelos educacionais que, pela natureza do nosso trabalho, estavam também sendo problematizados. Logo, não seria fiel às nossas práticas não refletir sobre elas mesmas. Refletindo, passamos para modelos mais libertários, em que foi possível escutar aqueles que, como diz Guacira Lopes Louro, não opinavam mais devido a não escuta anterior e não crença na valia de suas opiniões.

Na semana seguinte, procuramos abordar o tema “Feminismo e suas vertentes”, que havia sido levantado especialmente pelas alunas interessadas em conhecer mais sobre a luta feminista e as várias vertentes existentes dentro da causa. Ainda com atuação na sala de aula, distribuímos papéis e pedimos para que todas e todos escrevessem o que acreditavam ser feminismo. Depois recolhemos e lemos os escritos, conversando sobre o que eles achavam. Foi interessante porque, como não era necessário assinar, eles foram sinceros. Pudemos encontrar opiniões que estavam presentes no questionário e, ali mesmo, desconstruir imagens demonizadas de uma causa tão relevante. Em seguida, abordamos as vertentes principais do feminismo: Negro, Interseccional, Radical, Anarquista, Marxista, Liberal e Transfeminismo. Além disso, conversamos sobre a contribuição dos homens e sobre a importância de o protagonismo ser sempre feminino na luta das mulheres. Pudemos então perceber outro ponto importante tratado na pedagogia feminista que é da não segregação. Segundo Guacira Lopes Louro, por muito tempo mulheres feministas acreditavam que a solução para uma educação libertária para mulheres seria a segregação de escolas a partir do gênero. Elas acreditavam que a presença masculina na escola era a maior responsável pelo desinteresse das meninas nas escolas e sua invisibilização. Porém, a autora defende, a partir da visão de Madeleine Arnot, que a presença masculina em espaços de discussões de gênero é importante para que eles sejam afetados e repensem as atitudes

preconceituosas incutidas na criação da masculinidade.

Foi importante perceber como as alunas e alunos estavam interessados nos temas que levávamos, na forma com que abordávamos cada tema e, com isso, fez com que mudássemos a forma de trabalho. Ao invés de "perder tempo" em um tema por duas ou três semanas (devido ao trabalho separado por turmas), resolvemos propor as ideias no espaço fora de sala e aberto para todas e todos que se sentissem à vontade, independente da turma ou ano.

Na semana seguinte, realizamos, então, uma roda de conversa com o tema "Cultura do Estupro" e, para ela, compareceu um número grande de alunos. Foi uma troca incrível, na qual pudemos levantar dados e, ao mesmo tempo, conversar, escutar relatos de pessoas próximas as/os alunas/os e acolher pessoas que já tinham passado por isso e se sentiram a vontade de compartilhar na roda. Foi um momento em que o grupo se fortaleceu e que muitos meninos pararam para refletir sobre atitudes que reforçavam a forma indiferente com que a sociedade lida com um tema tão sério.

Após esse momento de realização da primeira ação em outro formato, acreditamos que seria mais interessante mantê-lo para que conseguíssemos abarcar mais temas no tempo que tínhamos. Percebemos que, com isso, poderíamos perder pessoas que participariam do debate caso ele ocorresse na sala, mas como visávamos uma atividade que fosse contra padrões hierárquicos vigentes no modelo escolar, preferimos que cada um que estivesse presente nos debates, o fizesse por vontade própria e não por imposição escolar.

Em seguida, foi pedido que levássemos o tema "Legalização do aborto". Na época, estavam acontecendo muitos debates no facebook sobre o assunto e, mesmo pensando que poderia gerar muita polêmica, decidimos por levar assim mesmo, devido tanto à importância de se debate sobre o tema quanto pelo fato dele ter partido das/dos próprias/os alunas/os.

Buscamos matérias de jornais e revistas online, escrevemos cartas, levantamos dados estatísticos. Cada aluno recebeu algo que fosse ponto de partida para que ele formulasse sua própria opinião sobre a questão da legalização. Foi um momento muito relevante, pois, a partir do momento em que se tiveram pesquisas, casos e dados em mãos, muitos alunos e alunas se viram na encruzilhada entre as crenças anteriores e a percepção de que não fazia sentido à proibição de algo que deve ser escolha de outra pessoa diante do seu corpo e de vida. Foi interessante perceber como a religião é um fator determinante para a formulação de opinião das pessoas quanto ao tema.

Acreditamos que foi um dia extremamente proveitoso e de um respeito mútuo entre as opiniões, coisa que geralmente não acontece nos debates sobre legalização do aborto. Saímos com grandes reflexões.

Em um terceiro dia no modelo de roda de conversa, propusemos discutir as questões LGBTQI´S. Havia alguns meninos gays, mas o dia foi marcado principalmente devido à troca entre as meninas do IFMG e as integrantes da PAGU que também são lésbicas e bissexuais. Elas compartilharam o incômodo de se sentirem invisíveis diante da luta do homem gay, compartilharam suas vivências em relacionamentos com outras mulheres, falaram sobre a cumplicidade existente, a dificuldade com as famílias e a resistência que representam pelo simples fato de serem quem são e amarem da forma que amam. Foi lindo!

Como proposta de finalização de mais um ciclo, retomamos o questionário, relemos e conversamos sobre as questões. Foi muito importante este momento porque, mesmo que estivesse mais esvaziado que no início da aplicação do mesmo, pudemos perceber as mudanças e aberturas de mente de quem quis e permaneceu nas propostas, como foi o caso de Matheus Filipe, aluno do instituto, negro e gay:

> As intervenções da Pagu na escola foram massa demais porque eu estava no primeiro ano do ensino médio e, apesar de eu já ter um contato com algumas questões, o debate era algo bem de longe e que, eu me via no centro de algum debate e as pessoas cobravam de mim uma postura a qual eu não tinha uma formação, um ponto de vista... Eu não tinha algo formado. Eu pensava em pesquisar sobre, mas a Pagu foi uma referência positiva. As minas traziam conceitos, livros, filmes e referências potentes de mulheres grandes, fortes e importantes Foi um primeiro contato com uma serie de coisas, como de gênero, de negritude, de respeito a mulher, ao próximo, questões LGBT, lugar de fala, respeito ao corpo e que, ate então, o debate não tinha chegado até mim e eu não tinha muita referência positiva. Pagu trazia isso à tona num debate horizontal... Eu não sentia nervosismo, pelo contrário, eu perdia isso. A gente tava ali no debate, coisa que, até então, não acontecia[15].

Meninos brancos heterossexuais se identificando como privilegiados e repensando as supostas brincadeiras que, hoje, eles percebem como racismo, como homofobia, como machismo e não mais naturalizam como antes. Meninas se vendo mais fortes e seguras, dentre outras percepções que foram compartilhadas em roda. Desse modo, foi possível ter uma devolutiva das nossas ações e como ela teve reverberação na vida dos jovens que caminharam conosco nas propostas, como foi o caso de Leticia Freitas, aluna do instituto, branca e bissexual:

[15] Fonte: Áudio fornecido a mim pelo estudante.

> Pagu chegou no IF num momento de transição da minha vida. Eu estava em uma fase de adaptação do que eu estava me descobrindo ser. Eu não tinha me inserido, ainda, no feminismo, sabia pouco sobre, e nesse momento eu tive um norte pra conhecer mais sobre a luta, sobre as mulheres que, hoje, são referência pra mim. Conhecer sobre o movimento feminista, entender as diferentes vertentes, o que cada uma defende me proporcionou uma construção muito grande pra eu ser quem eu sou hoje, porque eu conheci pessoas novas, conheci irmãs de luta que me apoiam no que eu precisar. Hoje eu tenho discernimento para compreender o que eu julgo ser certo, coisas que as pessoas não devem se sujeitar e eu acho que tudo isso foi muito proporcionado pelas ações da coletiv@. Outra questão muito importante é que a coletiv@ me inseriu de verdade na luta, por hoje eu fazer parte da mesma, procurar fazer mudanças no meu meio, por questionar mais, problematizar coisas que antes passavam despercebidas por mim, hoje não passam mais. Além disso, as ações foram muito colaborativas no meu processo de aceitação da minha orientação sexual. Eu não me reconhecia, eu não me aceitava como mulher bissexual... Foi um momento muito "barra" da minha vida e as ações me proporcionaram um empoderamento fantástico, para eu entender e aceitar quem eu era e seguir nessa luta aceitando quem eu sou, até porque não vale a pena fazer qualquer coisa se a gente não se aceita bem e não se reconhece da forma que a gente é.[16]

Mais para o fim do ano, PAGU participou novamente da semana étnico-racial promovida pelo IFMG, por palestra seguida de meio de rodas de conversa e relatos sobre a mulher preta e seu empoderamento a partir da transição capilar, feita por Thamires Eduarda; e oficina de defesa pessoal, realizada por Kamilla Carvalho e Leticia Freitas, todas integrantes da Coletiv@ Feminista.

[16] Fonte: Áudio fornecido a mim pela estudante

Figura 1 Palestra ministrada pela integrante Thamires Eduarda, seguida de roda de conversa sobre a mulher preta e seu empoderamento a partir da transição capilar. Fonte: Arquivo pessoal.

Hoje em dia não estamos mais com uma atuação regular no instituto, mas sempre somos convidadas a realizar ações que possam contribuir com as propostas educacionais do IFMG, seja com um batuque feminino, seja com apresentação performática ou em composição de mesas. Além disso, atualmente contamos com a presença da professora Lícia e também da aluna Leticia como integrantes ativas da PAGU. O IFMG se tornou um parceiro importante para a realização de cine-debates, rodas de conversa e demais eventos pensados pela coletiv@, ao nos ceder espaços dos quais necessitávamos, ao longo da parceria e, também, hoje em dia, com uma parceria distanciada, mas ainda existente.

PAGU sempre acreditou na mudança a partir da educação, portanto essa abertura de portas vinda de uma instituição como o IFMG para nós foi, e sempre será, extremamente importante para que consigamos atingir objetivos que acreditamos ser efetivos. A busca por novas escolas que abracem nossas pautas continua e trabalhamos na certeza de que coletivos independentes fazem toda a diferença no crescimento pessoal e profissional das integrantes e da sociedade como um todo.

Considerações Finais

Refletindo sobre as ações que propusemos, é possível afirmar que fugimos de várias lógicas tradicionais do ensino. Iniciamos com um modelo que descontruísse a tão chamada “pedagogia da nuca” onde todas/os se voltam para frente da sala, em direção a/ao professor (a), um atrás do outro. Nós, em contrapartida, propusemos um círculo, onde todas/os pudessem se olhar de igual para igual. Em seguida, rompemos com o ambiente da sala de aula, realizando as atividades no pátio. Logo mais quebramos com a obrigatoriedade da participação das/os alunas/os, mesclamos idades e turmas das/os mesmas/os, trabalhamos com atividades que iniciassem das opiniões e, somente no fim, dos dados reais e estatísticos, para uma melhor formulação.

A partir de todas essas propostas foi possível perceber como a visão das/os alunas/os diante das nossas ações era diferente, como a visão não era como se fosse mais uma aula em que elas/es não fossem ouvidos. Nas nossas propostas, as/os alunas/os eram sujeitos ativos, eram quem ditavam os temas a serem abordados, eram quem mobilizava para que, cada vez mais, outras pessoas participassem das rodas e atividades, eram quem iniciavam as discussões com opiniões, eram quem não tinham vergonha de se abrir e dividir conosco historias de vida, eram quem cobravam com a equipe pedagógica nossa presença nos eventos e retomadas de programa, tais como são quem nos convidam, atualmente, para estarmos presentes nos eventos desenvolvidos pelas/os mesmas/os, como a semana da mulher, na qual apresentamos uma performance. Enfim, acredito que foi possível estabelecer laços que, somente com uma educação libertaria, com uma pedagogia feminista, ocorreriam de fato.

> Pensada como um novo modelo pedagógico construído para subverter a posição desigual e subordinada das mulheres no espaço escolar, a pedagogia feminista vai propor um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem romper com as relações hierárquicas presentes nas salas de aula tradicionais (LOURO, 1997,113).

Referências

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BENEVIDES, Lourdisnete Silva. **O teatro como educação ética e politica.** IN: **Educação e artes cênicas: interfaces contemporâneas.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

IPEA e FBSP. **Atlas de violência 2018**. Rio de Janeiro, 2018. http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf

PETENUCCI, Maria; GASPARIN, João. **Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no contexto escolar:** http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf. Acessada em 10/07/2018.

Link para acesso aos dados de intolerância religiosa: https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-registra-uma-denuncia-de-intolerancia-religiosa-a-cada-15-horas,70002081286.

DO MAGISTÉRIO ÀS CONQUISTAS DAS MULHERES PROFESSORAS: adoecimento docente e uma trajetória de resistência na educação

Resumo

O artigo tem como foco discutir adoecimento docente na perspectiva da Síndrome de Burnout (FREUNDERBERGER, 1974), levando em consideração suas três dimensões: desgaste emocional, despersonalização e reduzida realização pessoal, a partir das abordagens teóricas de Fernanda Assis, em *Sindrome de Burnout: Um estudo qualitativo sobre o trabalho docente e as possibilidades de adoecimento de três professoras das series iniciais*, e de Graziela Silva e Mary Carlotto, em *Síndrome de Burnout: um estudo com professores da rede pública*. Relacionando com a dupla (ou tripla) jornada de trabalho e com a responsabilidade exclusiva de um lar, exercidas por muitas mulheres brasileiras até hoje, buscaremos refletir sobre as possíveis causas e efeitos do adoecimento, além dos enfrentamentos sofridos por mulheres docentes, a partir de entrevistas realizadas com três professoras do ensino fundamental da Escola Municipal Natalia Donada Melillo, localizada em Itabirito/MG, e também a partir de uma reflexão sobre a trajetória histórica da mulher na docência. Para tal contextualização, me apoiarei na abordagem de Guacira Lopes Louro em *Mulheres na sala de aula*.

Palavras-chave: Feminização do magistério. Adoecimento docente. Síndrome de Burnout.

Introdução

A inquietação para realização de uma investigação sobre a história de mulheres professoras, perpassando as barreiras enfrentadas e os direitos conquistados ao longo dos anos, se deu a partir do momento em que percebi que estaria, muito em breve, ocupando um lugar que, pra mim, faz todo o sentido quando pensado em relação às mudanças sociais que pode promover e à realização profissional que pode proporcionar, mas também entendendo ser uma profissão que se faz à base de muita resistência, coragem e, muitas vezes, imposições devido à grande desvalorização que ela sofre.

Pretende-se, então, refletir sobre a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio, buscando entender as motivações de se ter uma presença feminina massiva e com alto índice de desvalorização da profissão. A fim de traçar um panorama histórico dessa presença, trarei as referências de Guacira Lopes Louro em *"A mulher na sala de aula"*, no qual a pesquisadora trata da trajetória do magistério (do século XIX às décadas de 70/80), discutindo segregação dos sexos, feminização da profissão, além da desvalorização e das dificuldades que, ainda hoje, mulheres professoras enfrentam.

Em seguida, pretendo discutir adoecimento docente como possível fator presente na docência de mulheres, refletindo a partir da Síndrome de Burnout, teorizada por Freunderberger. A fim de aprofundar a reflexão acerca da síndrome, no contexto em que se encontram as mulheres professoras da educação infantil e dos ensinos fundamental e

médio, serão consideradas as três dimensões da síndrome: desgaste emocional, despersonalização e reduzida realização pessoal. Porém, quando trazemos a questão da mulher enquanto trabalhadora, é impossível que não se leve em consideração o alto índice de mulheres que ainda realizam duplas ou, muitas vezes, até triplas jornadas de trabalho, quando trabalham fora, cuidam da casa, do marido, dos filhos, e de tantos outros afazeres que, culturalmente, são de responsabilidade exclusiva das mulheres. Um outro fator relevante é que, no Brasil, 22,5% das famílias são chefiadas por mulheres, numero que, segundo a FENACOR (Federação Nacional dos Corretores de Seguros Privados), tende a crescer com os anos, devido ao acesso das mulheres a melhores cargos e níveis de educação[17].

A fim de trazer materialidade à discussão, foram feitas entrevistas[18] com três professoras da Escola Municipal Natália Donada Melillo, localizada em Itabirito/MG. Por meio das perguntas, foi possível tentar entender um pouco mais sobre a vida, as angústias e as aspirações de mulheres que, com 15, 20 e até 30 anos de serviço, dedicam parte de suas vidas à profissão de professoras do ensino fundamental. Buscaremos, então, refletir sobre as possíveis causas e efeitos do adoecimento, além dos enfrentamentos sofridos por mulheres professoras no contexto das escolas públicas.

Mulheres e suas conquistas na docência

Antes que pensemos na condição das mulheres professoras nos dias de hoje e reflitamos sobre o seu adoecimento, é importante que consigamos localizar a questão historicamente, de modo a entender o atual panorama de desvalorização, desgaste e cobrança vivido por docentes mulheres e os motivos que levaram a isso, considerando a presença feminina maciça nas escolas públicas de educação infantil e de ensino fundamental.

Segundo Guacira Lopes Louro (1997), em 1827, o Brasil era um país ligado à escravatura e ao coronelismo, o que tinha reflexo direto nas instituições de ensino. A escola era segregada, havendo escolas de meninas – nas quais as mulheres lecionavam – e escolas de meninos, que contavam com professores homens. Além das escolas serem segregadas, o currículo também era. Para o início dos anos escolares, as crianças, de forma geral, aprendiam a ler, escrever e contar, além dos dogmas religiosos. Em seguida, dividiam-se em turmas de meninos, que aprendiam noções geométricas, e de

[17] Link para matéria: https://www.fenacor.org.br/noticias/cresce-numero-de-familias-chefiadas-por-mulhe
[18] Entrevista segue em anexo 3 na página 57.

meninas, que aprendiam bordado e costura. Com isso, segundo a pesquisadora, já se instaurava a desigualdade salarial, com mulheres ganhando menos que homens devido à diferença curricular, sendo essa realidade presente ainda nos dias atuais. Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)[19], as mulheres, mesmo sendo, em sua maioria, mais escolarizadas que os homens, tem um rendimento mensal que chega a 76,5% do que ganham os homens.

As escolas eram mantidas por congregações religiosas e, em sua minoria, por leigos. Com isso, havia uma cobrança sobre a moral da professora que deveria ser "inatacável". Essa cobrança moral, ainda hoje, é algo muito marcado na vida das professoras. Foi possível perceber um incômodo na fala de uma das professoras entrevistadas que diz que, quando uma mulher se torna professora, se torna, também, uma figura pública, deixando de ser mulher para ser somente a professora exemplar para suas/seus alunas/os.

Além da segregação e desvalorização do gênero, Louro traz também a questão da raça, classe, etnia e religiosidades como outros aspectos que trariam ainda mais segregações.

> Para a população de origem africana, na escravidão significava uma negação do acesso a qualquer forma de escolarização. A educação das crianças negras se dava na violência do trabalho e nas formas de luta pela sobrevivência. As sucessivas leis, que foram lentamente afrouxando os laços do escravismo, não trouxeram como consequência direta ou imediata, oportunidades de ensino para os negros. São registradas como de caráter excepcional e de cunho filantrópico as iniciativas que propunham a aceitação de crianças negras em escolas ou classes isoladas - o que vai ocorrer no final do século (LOURO, 1997: 445).

Com as pessoas indígenas não é tão diferente. A eles era vedado o acesso às escolas públicas, sendo alvo de algumas ações religiosas, mas, em sua maioria, a educação era própria de seus grupos para si mesmos. Os imigrantes europeus construíam suas próprias escolas, de acordo com seus costumes e com auxílio de suas ordens religiosas, mas também havia o processo de segregação de gênero, como as escolas comuns do Brasil.

O processo de escolarização das meninas pobres e órfãs era algo extremamente desvalorizado. As meninas pobres eram, desde cedo, ligadas às funções domésticas e cuidados com as crianças mais novas, para além do ensino escolar, ou seja, iniciavam a

[19] Link da pesquisa do IBGE: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem.html

escolaridade concomitante à exaustivas jornadas de trabalho, antes mesmo de serem adultas. As meninas órfãs ficavam nos abrigos “aguardando marido”, que viriam com atestado de boa moral e de ser trabalhador. A partir daí, o pretendente escolhia alguma das meninas para ser sua esposa e a levava. Enquanto esperavam os maridos, as meninas aprendiam a ler, escrever, costurar, cozinhar e fazer os demais trabalhos domésticos que seriam de sua responsabilidade perante os maridos.

As filhas de grupos sociais privilegiados eram criadas para ser uma boa companhia para o marido, para ter um bom domínio do lar e para que fosse uma boa representante do futuro marido em eventos que o mesmo não pudesse comparecer.

É possível perceber que as mulheres eram, desde pequenas, educadas a partir de uma moral cristã e de uma lógica de servidão ao homem com quem, futuramente, casariam: educadas para cuidar dos filhos e do lar ao qual, futuramente, elas se dedicariam, enquanto os meninos eram criados para trabalhar e sustentar a família. Uma educação segregada não somente na arquitetura, mas também nos conteúdos que visavam reforçar estereótipos binários de gênero, a partir da função que cada um deveria exercer socialmente. Isso tem reflexos que podemos perceber, ainda hoje, na cobrança de mulheres serem mães, por exemplo, ou de se casarem, entre outras cobranças que ainda enfrentamos, dois séculos depois.

Para algumas pessoas da época, apoiadas em ideias positivistas e cientificistas, a educação não deveria vir ligada à religião, como era até então, mas sim acompanhar os avanços da ciência. Disciplinas como pedagogia e economia doméstica foram incorporadas aos currículos das meninas na virada do século. Porém, mesmo com pensamento laico, ainda assim, a maternidade era trazida como foco do ato de lecionar. Desse modo, podemos perceber uma falsa conquista, pois, ao mesmo tempo em que se incorporam novas disciplinas ao currículo, ainda se reforçava a ideia da mulher como mãe e esposa. Então, em 1890, após a Proclamação da República, José Verícimo (apud LOURO, 1997: 448) escreve sobre a “nova educação feminina”:

> Todo programa de educação há de atender as duas condições, o interesse do educando e o interesse da coletividade em vista da qual se faz a educação. O interesse do educando é indicado pela natureza ou emprego da atividade a que ele se destina; o da coletividade, pelas suas condições e prospectos no meio das outras sociedades humanas. A mulher brasileira, como a de outra qualquer sociedade da mesma civilização, tem de ser mãe, esposa, amiga e companheira do homem, sua aliada na luta da vida, criadora e primeira mestra dos seus filhos, conselheira e confidente natural de seu marido, guia de sua prole, dona e reguladora da economia de sua casa, com todos os mais deveres correlativos a cada uma destas funções. Não as há, ou pode haver

> mais difíceis, nem mais importantes e consideráveis e, portanto mais dignas e mais nobres e, se houvessem de ser desempenhadas na perfeição, requerer-se-iam na mãe de família mais capacidades do que têm de comum ainda os mais capazes chefes de Estado. Se esse ideal, como todos os ideais, não pode ser atingido, nem por isso devemos abandoná-lo, porque, em moral, para alcançarmos o mínimo compatível com a imperfeição humana, havemos de pretender o máximo.

No entanto, com a industrialização e a urbanização, muitos homens foram abandonando as salas de aulas e, ao mesmo tempo, as mulheres estavam em maioria na formação do magistério. A partir daí, inicia-se um processo de feminização do magistério. Para alguns, esse momento foi um erro, pois se acreditava que deixar que mulheres, "pessoas de cérebro pouco desenvolvido pelo seu desuso" (LOURO, 1997: 449), fossem mentoras da educação infantil era um perigo. Por outro lado, havia apoiadores dessa feminização, alegando que mulheres tinham "por natureza" o bom trato com crianças e, por instinto, eram as primeiras mestras de seus filhos. Com a elaboração desse argumento de apoio à feminização do magistério, chega-se então, segundo Louro, à ideia de o magistério ser a "extensão da maternidade", de modo que, devido ao "instinto maternal", os alunos se tornariam os "filhos de consideração" das professoras.

Como é possível inferir, os dois argumentos não levaram a uma valorização da mulher professora, muito pelo contrário: de um lado, é possível perceber a diminuição da inteligência da mulher e, do outro, reforçando a ideia da maternidade como função obrigatória da mulher. Apesar disso, a sala de aula foi se tornando, para as mulheres, um lugar de refúgio, em que elas poderiam, de certo modo, escapar da vida restrita ao lar e à igreja. Vista como algo feito por amor e devoção, a profissão docente feminina começa a sofrer um processo de desvalorização financeira.

Na entrevista com uma das professoras, foi possível perceber como a sociedade brasileira ainda tem resquícios dessa visão romantizada do ato de lecionar. Ela relata que, muitas vezes, precisou explicar para as pessoas que as professoras mereciam valorização porque trabalham por dinheiro também, como todo mundo. Alega que ela ama o que faz, mas que, como todo mundo, "não se vive de amor". Como afirma Guacira Lopes Louro (1997: 450), "tudo foi muito conveniente para que se constituísse a imagem das professoras como "trabalhadoras, dóceis, dedicadas e pouco reivindicadoras", o que serviria futuramente para lhes dificultar a discussão de questões ligadas a salário, carreira, condições de trabalho etc.".

Com a feminização da profissão e a ausência cada vez mais forte de homens

professores na educação infantil, as mulheres começaram a lecionar também para as turmas de meninos, mas apenas as professoras com mais de 23 anos e os alunos meninos de até 10 anos, em salas mistas. A sexualidade era um fator preocupante. As professoras não podiam demonstrar afeto pelas crianças, nem conversar assuntos extra disciplinares, nem fora do contexto escolar.

Mesmo que as mulheres estivessem ocupando, cada vez mais, o espaço escolar, isso não era considerada sua função primordial. Estariam sempre como prioridade o casamento, a maternidade e os cuidados com o lar e, por isso, o trabalho se tornou, muitas vezes, "ocupação transitória" e exercida em meio período, para que nenhuma de suas funções primárias fosse deixada de lado. Assim, os salários sofriam mais desvalorização ainda. Além disso, as direções das escolas e inspetorias eram, em sua maioria, composta por homens, fazendo com que a hierarquia fosse mantida e, segundo Guacira Lopes Louro, quando a mulher ocupava esses locais, era vista como a grande mãe, cumprindo um papel mais afetivo, bem diferente do modo como era exercido por homens ocupando o mesmo lugar. Na escola Natália Donada Melillo, conta-se com uma diretora e foi possível perceber esse zelo, esse cuidado com as professoras. Uma das entrevistadas relata que, para ela, elas são como uma família: a "família Natália".

Segundo Guacira Lopes Louro, a sociedade como um todo é formada de representações que criam estereótipos de determinados grupos. Em meados de 1870, as mulheres professoras eram representadas por uma imagem de mulher solteirona, retraída e que, no exercício do magistério, "cumpriria sua função de feminilidade" que era a maternidade. Chamadas de "mães espirituais", as professoras eram vistas como "segundas mães" das crianças e eram colocadas como aquelas que não conseguiram um marido e, por sua vez, filhos. Era como se fosse uma alegria para tais mulheres estarem no lugar de professoras, devido ao não cumprimento de suas funções. Isso se torna mais um motivo para uma desvalorização da profissão ao pensar na função feita com amor e doação.

Uma das professoras entrevistadas relata o incômodo de ser vista, não como mãe, mas como a "babá mais barata que existe". Relata que muitas mães e pais querem colocar seus filhos na creche e escola para que seja um auxilio na educação básica. A professora ainda conta que em um dia, no supermercado, escutou uma mãe na fila do caixa dizendo a uma amiga que queria colocar o filho na escolinha para que a professora o ensinasse a comer melhor e na hora certa, pois ela não tinha muita paciência para isso, então a professora educaria seu filho. Na visão dessas pessoas, a "boa professora estaria

muito pouco preocupada com seu salário, já que toda sua energia seria colocada na formação de seus alunos e alunas. Esses construiriam sua família; a escola seria seu lar e, como se sabe, as tarefas do lar são feitas gratuitamente, apenas por amor" (LOURO, 1997: 467). A professora relata que foi frustrante ver a profissão sendo desvalorizada pelas próprias pessoas que dizem que precisamos valorizar a educação.

A partir dessa fala, é possível perceber como existe desvalorização em relação à dupla jornada de trabalho das mulheres, tanto no que diz respeito às tarefas domésticas – exercidas, na maioria das vezes, por elas – quanto no que concerne à ocupação de professoras. Existia essa desvalorização no século XIX e continua a existir até os dias de hoje, no século XXI. Uma das professoras entrevistadas é mãe e criou seu filho sem a presença do pai. Ela relata que precisou fazer dobra de horário para conseguir fornecer uma boa educação para o filho que, segundo ela, não é pautada apenas em alimentação e vestimenta. Outra entrevistada faz dobra de horários, cuida da mãe que já está idosa e, segundo ela, "ainda tira tempo pra academia".

Apesar de, como vimos, a educação feminina, no século XIX, estar voltada para o âmbito doméstico, algumas mulheres fugiam das normas, como é o caso de Nísia Floresta. Conhecida como a "primeira educadora feminista do Brasil", Nísia (pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto) criou, em 1838, uma escola para mulheres, em que eram ensinados conteúdos como ciências naturais e matemática, além de música e dança. Porém, Nisia era vista como uma ameaça aos arranjos sociais e à hierarquia de gênero, pois, segundo Louro, a ignorância era vista como um indicador de pureza. As mulheres que buscavam o conhecimento eram julgadas, pela sociedade, como promíscuas ou masculinizadas, as chamadas "mulher-homem".

Nos anos de 1960/70, com a ditadura militar, as professoras deixaram de ser vistas como "mães espirituais" para serem consideradas "profissionais do ensino" (LOURO, 1997: 472). Com isso, passou a existir uma cobrança muito maior sobre o que estava sendo ensinado e de que maneira. Com esse distanciamento da visão da professora como uma "segunda mãe" e, finalmente, com sua aproximação do proletariado, ou seja, a docência feminina passando a ser vista como uma profissão como as demais e não somente como "mães espirituais", as professoras começam a se organizar para reivindicar melhores condições de trabalho e salário. Com essa desromantização, mesmo que com opiniões contrárias por parte da classe de professoras, foi possível se desvencilhar da obrigatoriedade de trabalhar por amor e, nos anos 70, com maior organização, foi deflagrada a primeira greve de professoras, que foi

o auge de ruptura entre “mãe espiritual” e “profissional do ensino”.

> Efetivamente é um outro sujeito social que se constitui. A professora sindicalizada, denominada de trabalhadora da educação, é representada pela mulher militante, disposta a ir as ruas lutar por melhores salários e melhores condições de trabalho. Ela deve ser capaz de parar suas aulas; gritar palavras de ordem em frente a palácios e sedes do governo; expor publicamente sua condição de assalariada, não mais de mãe, tia ou religiosa, e exigir o atendimento de seus reclamos. Face à discreta professorinha do inicio do século, o contraste parece evidente: são outros gestos, outra estética, outra ética (LOURO, 1997: 474).

No entanto, é perceptível que, apesar disso, muitas coisas que foram descoladas do ato de ser professora há muitos anos, estão ainda presentes nos ambientes escolares. É possível perceber, por exemplo na escola em que as entrevistas foram realizadas, que a docência na educação básica ainda é, predominantemente, profissão exercida por mulheres. Uma das entrevistadas relata que ela sempre quis ser professora devido a uma herança familiar. Alega que isso está no sangue, mas que somente as mulheres da família se voltaram pra tal área, além do seu atual marido. E possível também perceber, nos seus relatos, que a profissão é encarada como um ato de amor, pois as entrevistadas afirmam que ser professora é ser “doação, sacrifício e amor”.

Com o panorama histórico traçado até aqui, podemos entender um pouco mais os motivos pelos quais consideramos essa uma profissão tão desvalorizada, sendo possível, em função disso, que haja um alto índice de adoecimento na categoria.

Adoecimento docente ou, mais especificamente, Síndrome de Burnout, é, segundo Fernanda Assis (2006), o desgaste da/o profissional com o seu trabalho, “resultado de um desencontro entre a natureza do seu trabalho e a natureza da pessoa que o realiza”, sendo propiciado por excesso de carga de trabalho, falta de união, valorização, recompensa, equidade, dentre outros fatores. Segundo Graziela Silva e Mary Carlotto (2003, 145), “essa síndrome é considerada por França e Rodrigues (1999) como uma resposta emocional a situações de estresse crônico em função de relações intensas em situações de trabalho com outras pessoas”.

A Síndrome de Burnout é composta, segundo Silva e Carlotto (2003, página do trecho citado), por três dimensões:

- Exaustão Emocional: O momento de esgotamento energético e emocional da/do trabalhador. Sensação de desgaste físico e mental devido ao contato diário com determinadas pessoas, ambientes ou funções.

- Despersonalização: O desenvolvimento dos sentimentos que surgiram, negativamente, em relação às pessoas, ao espaço ou ao trabalho.
- Falta de realização profissional: Quando as/os trabalhadores se sentem desmotivados e insatisfeitos consigo mesmos, com a realização de suas funções.

Como podemos perceber, a Síndrome de Burnout não é algo específico de uma profissão, mas de várias profissões em que a/o trabalhador atue em conjunto com demais pessoas. É uma síndrome que afeta principalmente profissionais da saúde e da educação e que tem, aos poucos, suscitado pesquisas mais voltadas para a educação.

> Burnout na educação é um fenômeno complexo e multidimensional resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho. Este ambiente não diz respeito somente à sala de aula ou ao contexto institucional, mas sim a todos os fatores envolvidos nesta relação, incluindo os fatores macrossociais como políticas educacionais e fatores sócio-históricos (Carlotto, 2002a). Sua ocorrência em professores tem sido considerada um fenômeno psicossocial relevante, pois afeta não somente o professor, mas também o ambiente educacional, interferindo na obtenção dos objetivos pedagógicos, uma vez que os profissionais acometidos pela síndrome desenvolvem um processo de alienação, desumanização e apatia (Guglielmi & Tatrow, 1998).[20]

Ainda segundo Graziela Silva e Mary Carlotto, existem fatores que diferenciam a análise da Síndrome de Burnout de acordo com o gênero. Isso ocorre devido a padrões sociais estabelecidos para mulheres e homens, portanto, em homens é mais comum que a síndrome seja mais vinculada à frustração em relação a não ser bem-sucedido ou não alcançar objetivos profissionais preestabelecidos. Enquanto que, entre mulheres, é mais comum que se perceba a exaustão devido à sobrecarga de trabalhos externos à profissão, como os cuidados domésticos, a preocupação com a família e demais ocupações.

Foi percebido nas entrevistas com as professoras, principalmente as que estão inseridas no modelo de dobra de hora (e que são mais antigas na profissão e na escola), que elas possuem uma tripla jornada de trabalho. Uma delas trabalha em dois horários na escola, criou o filho sozinho (atualmente ele não mora mais com ela), é casada e cuida da casa. A outra também trabalha em dois horários na escola, além de cuidar da mãe idosa. Todas as duas iniciaram na dobra de horário devido às más condições de remuneração em que vivem as professoras.

Foi interessante perceber também que nenhuma das três entrevistadas julga haver diferenciação por serem mulheres professoras em relação a homens que são

[20] SILVA e CARLOTTO, 2003:146.

professores, mas uma delas faz a dobra justamente por, sendo mulher, ter tido que, ao ser mãe, criar o filho sozinha.

Segundo Fernanda Assis, alguns autores acreditam que o modelo capitalista em que se vive contribui para a síndrome, uma vez que limita a relação do sujeito com seu trabalho devido a suas mediações que são burocráticas e hierárquicas. O modelo escolar é marcado historicamente, como vimos, por modelos hierárquicos, o que contribui muito para que a Síndrome de Burmout esteja bastante presente nas instituições escolares. Na entrevista com uma das professoras, ela relata que a desvalorização está tamanha no que tange à profissão, que ela pensa inúmeras vezes antes de gastar algum dinheiro. Repensa em uma possível necessidade que possa vir a ter e em todo sacrifício que foi para ganhar tão pouco. Calcula tudo e se vê refém do pouco dinheiro que ganha.

Essa mesma entrevistada relata que, em questão de saúde, ela acredita ser uma enorme desvalorização com as professoras de rede publica não terem um atendimento mais eficiente. Profissionais em empresas privadas ganham melhor e tem plano de saúde, enquanto profissionais de rede publica ganham mal, se desdobram e não tem acesso a uma saúde mais digna.

Considerações Finais

Pode-se perceber como existem fatores que contribuíram historicamente para que cheguemos em uma desvalorização enorme das/dos professores. E possível que se perceba ainda em maior escala que essa desvalorização seja mais perceptível nas mulheres, levando em consideração que muito da desvalorização foi iniciada como uma forma de não emancipação das mulheres que ocupavam os cargos de professoras.

Ainda existem muitos traços do passado que estão presentes em nossa sociedade e que ainda querem moldar e moldam mulheres professoras. Ainda podemos perceber professoras se sentindo reprimidas socialmente por serem professoras, por terem que cumprir um papel de exemplar e de moral determinada pela sociedade como adequada.

Nas entrevistas foi possível perceber, na fala das três mulheres, resquícios de séculos passados, como a desvalorização salarial, a romantização da profissão, a maternidade espiritual, a tripla jornada de trabalho e por fim, a não emancipação das mulheres.

É possível perceber que nos, mulheres estamos a todo o momento tentando ocupar espaços. Até mesmo quando se consegue ocupar, esses espaços sofrem desvalorização, como é o caso da profissão de professora que, como pudemos ver, ao

longo dos anos foi sofrendo desvalorizações e estamos hoje em um momento de luta por condições mínimas, como salários dignos. Ao ouvir os relatos das professoras que entrevistei, fiquei pensando se algum dia as professoras serão valorizadas como devem. Fiquei me imaginando, saindo da graduação, licenciada em artes cênicas. Futura professora. Quais serão minhas lutas daqui pra frente?

Referências:

ASSIS, Fernanda Bernardes. **Síndrome de Burnout: Um estudo qualitativo sobre o trabalho docente e as possibilidades de adoecimento de três professoras das series iniciais.** UFU. 2006.

SILVA, Graziela Nascimento. CARLOTTO, Mary Sandra. **Sindrome de Burnout: um estudo com professores da rede publica.** Psicologia Escolar e Educacional, 2003. Vol 7.

LOURO, Guacira Lopes**. Mulheres na Sala de Aula. IN: Historia das mulheres no Brasil.** 1997. Pág. 443 a 481.

IBGE: **Mulher, estuda mais, trabalha mais e ganha menos do que homem.** 2018
Link da pesquisa do IBGE: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem.html

FENACOR: **Cresce o numero de famílias chefiadas por mulheres.** 2018
Link para matéria: https://www.fenacor.org.br/noticias/cresce-numero-de-familias-chefiadas-por-mulhe

ANEXOS:

Anexo 1 – Questionário aplicados as/aos alunas/os do IFMG.

1) Carlos e Beatriz namoram há quatro anos e a maior desavença deles é o ciúme que Carlos sente de Beatriz devido à suas roupas curtas e decotadas. Em um dos dias de discussão, Carlos agride Beatriz verbalmente na frente de todos os colegas por causa da roupa que ela escolheu para irem em um evento. O que você pensa a respeito?

a) Ciúmes é normal e muitas mulheres não se dão o devido valor e respeito com as roupas que usam, principalmente quando estão em um relacionamento.

b) Ela deve usar a roupa que se sente bem, afinal de contas, ele a conheceu assim.

c)Ela deve usar a roupa que quer, não sendo justificável um homem agredir uma mulher, mesmo que verbalmente.

d)Ela deu sorte dele só ter agredido verbalmente, pois se a discussão é recorrente, já deveria ter mudado a forma de se vestir, já que é algo incômodo pra ele.

e) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que _____
_____
_____

2) Janete e Paulo são casados há 25 anos e tem quatro filhos. Paulo é alcoólatra e sempre, ao chegar em casa, é possível ouvir os gritos e pedidos de ajuda vindos do quarto do casal. Paulo agride Janete há anos. O que você pensa a respeito?

a)Ela não se separa porque não quer.

b) “Briga de marido e mulher, não se mete a colher”. Se os filhos que estão dentro de casa não fazem nada, imagina quem está de fora?

c)Por não ter condições econômicas de sustentar sua família sozinha, sente-se insegura em arriscar uma nova vida.

d)Muitas mulheres permanecem no relacionamento violento por serem culpabilizadas pela sociedade e por acreditarem na possível mudança do marido.

e) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que _____
_____
_____

3) Há pouco mais de dois meses, uma notícia foi manchete em quase todos os jornais do Brasil: “33 homens estupraram uma jovem de 16 anos". A repercussão desse caso foi muito polemizada, gerando uma diversidade de opiniões e manifestações da população. A partir de pesquisas na internet selecionamos alguns comentários e pedimos para que marque um, no qual você mais se identifica. Caso nenhum mostre seu real pensamento, utilize as linhas abaixo para discorrer sobre.

a) “Caso mais ridículo. Várias meninas de bem estão sofrendo violências de todos os tipos, mas a justiça insiste em dar atenção para essa drogada delinquente. ”

b) “Se estivesse na igreja orando e louvando ao senhor nada disso teria acontecido. Segundo a bíblia e ensinamentos do meu pastor, mulher estuprada é sinal de muito pecado e dívida com Jesus Cristo, o nosso senhor. Espero que ela aprenda dessa vez. ”

c) “Estupro coletivo é uma coisa, sexo coletivo é outra. Ela gostava e vai continuar

gostando daquilo. Ela e um monte de menina por aí. ”
d) “Muitas meninas sofrem isso diariamente e como não tem esse ibope todo, as pessoas acham que esse caso é único! Brasil desinformado!"
e) “Independente se ela for traficante, mãe jovem, ou qualquer coisa, ela não mereceu ser estuprada, assim como nenhuma merece!! Não ouvimos falar de casos de homens traficantes sendo estuprados e aposto que o pai do filho dela também não foi! Estupro é crime independente de qualquer coisa. Precisamos parar de buscar meios de desvalorizar essa luta contra a cultura do estupro e buscar solução para esse problema! ”
f) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que
_____
_____
_____

4) Há poucas semanas, em Itabirito, houve um caso de uma jovem que foi abordada na praça por três rapazes que insistiam em conhecê-la e em “ficar” com ela. Mas a jovem não quis e deu um “fora” neles. Um dos rapazes insistiu e “passou a mão” em partes do corpo da jovem sem sua autorização. O que você pensa a respeito?
a)Isso é um fato isolado em nossa sociedade, por isso não representa senso comum.
b)É normal mexer com mulheres na rua! É do instinto do homem ao ver uma mulher atraente. Não vejo nenhum problema e acho que elas até gostam.
c)Isso é comum entre os jovens, pois frequentam ambientes propícios a esse tipo de abordagem.
d)Isso é muito comum e nada legal no Brasil! As pessoas não percebem que é mais um ato de violência contra a mulher em nossa sociedade.
e) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que
_____
_____
_____

5)Em meio as Olimpíadas, um caso ganhou grande destaque. Um vídeo em que um atleta da ginástica era bombardeado por brincadeiras de mal gosto vindas de seus colegas de esporte, onde eles zombavam da sua cor de pele e utilizavam de frases como: “O saquinho do supermercado é branco ... e o do lixo? É preto! ” Qual o seu posicionamento perante ao caso citado?
a)Eu faço brincadeira com amigos negros e nem por isso sou uma pessoa racista! Não vi nada de mais na frase.
b) Racismo é crime. Devemos parar com as “desculpas” que justificam ações discriminatórias e naturalizam culturalmente esse crime.
c) O cara negro, além de ficar de vitimíssimo à toa, é invejoso. Isso tudo é inveja. Queria era ser igual o cara branco.
d) Preconceito não é bom, mas era brincadeira. Foram até abraçar o cara!
e) Brincadeira de mau gosto... Mas dizer que isso é racismo é irresponsável. Foram infelizes, mas as pessoas têm que saber olhar a situação de uma forma menos intolerante.
f) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que
_____
_____
_____

6)Um grupo de jovens andavam pela rua à noite, quando para por eles um carro, no qual alguns rapazes gritam: "Olha ali, bando de viadinhos! " Um dos jovens retrucou a ofensa sem pensar, dizendo: "Viados sim! " O que você pensa a respeito desse fato?

a)Tudo que se faz agora é homofobia, estou com fobia desta palavra.

b)Eu respeito mas não sou obrigado a aceitar nada, afinal de contas na bíblia mesmo diz que isso é um pecado irreversível.

c)Pode ter sido só uma brincadeira à toa. Não sou homofóbico, tenho até amigos que são gays e nem por isso deixo de brincar.

d) Homofobia é crime e as pessoas deviam se envergonhar de tentar moldar a vida e o amor alheio.

e) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que _____
_____
_____

7) Marcelo tem seis anos e está com sua mãe em uma loja de brinquedos. Ao passar pelo corredor das bonecas, ele fica deslumbrado com a variedade existente e começa a pedir a sua mãe para comprar uma boneca para ele. A mãe tenta despistar, fingir que não está ouvindo, mas o menino insiste e começa a chorar. Na sua opinião, o que a mãe deveria fazer?

a)Comprar a boneca, pois ela não vê nenhum problema de seu filho se divertir com o brinquedo.

b)Comprar um boneco, pois atualmente há muitas opções no mercado, como por exemplo os super-heróis.

c)Ela "xinga" o menino dizendo coisa do tipo: "Isso não é brinquedo de menino! ".

d)Ela deveria desistir da compra e levar a criança para fora da loja o mais rápido possível.

e) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que _____
_____

8)Você acredita que o movimento feminista:

a) Tem o intuito de romper com as diferenças entre homem e mulher e é muito necessário;

b)É um discurso de ódio, assim como o machismo;

c)Não concordo nem com machismo e nem com feminismo, mas sim com o humanismo.

d) Nenhuma das alternativas anteriores. Eu acho que _____
_____

9)Você conhece alguma entidade, ONG ou movimento que trabalhe essas questões abordadas acima?

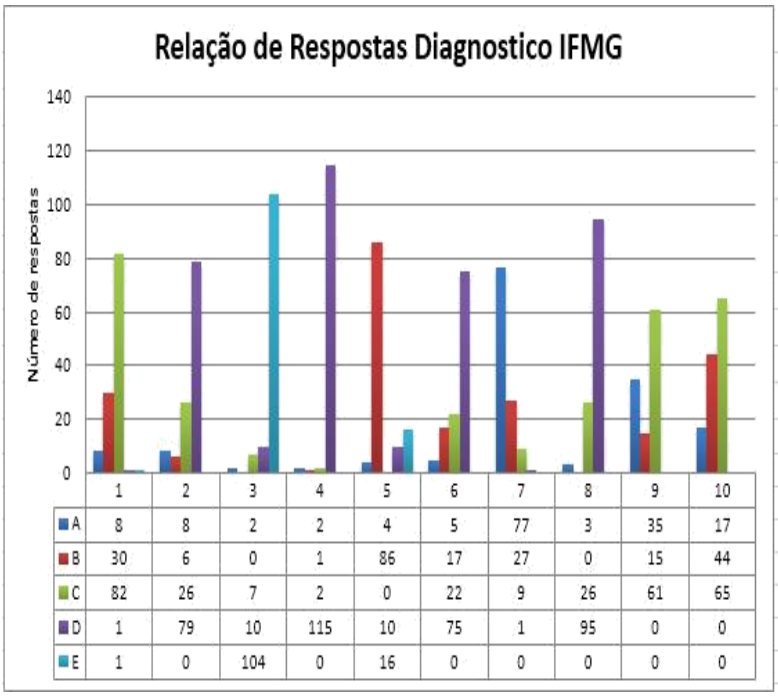
a)Sim, conheço _____

b)Já ouvi falar, mas nunca tive interesse em saber mais.

c)Não conheço nenhuma.

10)Você acredita que nossa sociedade ainda é machista? Se sim, você se considera uma pessoa que contribui para esse machismo?

Anexo 2 – Diagnostico do questionário



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	8	8	2	2	4	5	77	3	35	17
B	30	6	0	1	86	17	27	0	15	44
C	82	26	7	2	0	22	9	26	61	65
D	1	79	10	115	10	75	1	95	0	0
E	1	0	104	0	16	0	0	0	0	0

	A	B	C	D	E	NA+C	NASC	total
1	8	30	82	1	1	7	1	130
2	8	6	26	79	0	11	1	131
3	2	0	7	10	104	7	2	132
4	2	1	2	115	0	8	3	131
5	4	86	0	10	16	12	2	130
6	5	17	22	75	0	6	2	127
7	77	27	9	1	0	13	4	131
8	3	0	26	95	0	5	4	133
9	35	15	61	0	0	13	2	126
10	17	44	65	0	0	1	1	128

LEGENDA:
NA+C: Nem uma alternativa marcada, porém, com comentário.
NASC: Nem uma alternativa marcada e sem comentário.

Anexo 3 – Entrevista com as professoras

ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DA ESCOLA NATALIA DONADA MELILLO

NOME? Sidmara

IDADE? 45 anos

ESTADO CIVIL E SE É MÃE? Casada a três anos e mãe de um filho de 24

anos

QUAL INSTITUIÇÃO TRABALHA (ESTADUAL, MUNICIPAL, PARTICULAR) E QUAL SÉRIE/ANO/PERÍODO? Escola Municipal Natalia Donada Melillo, atualmente como bibliotecária, mas tem formação como professora de ciências da natureza e matemática e tem pós em psicopedagogia. Na Escola, tem uma escala, onde cada época alguma das professoras assume o papel de bibliotecária por um tempo.

Há QUANTO TEMPO LECIONA? 25 anos

QUAL HORÁRIO? FAZ DOBRADA DE HORA? SE FIZER, O QUE LEVOU A FAZER? Faz dobrada. Trabalha de 7hrs até 16h50m. “Na verdade o que me motivou foi a necessidade. Eu com filho pequeno e vieram outras necessidades além da alimentação e vestuário ne? Aula de inglês, futebol,... então eu precisei de dar uma estrutura pro meu filho. Eu tive a necessidade de fazer essa dobra de horário. Desde 2003 eu dobro. Mãe solteira e eu tive que assumir os dois papeis, pai e mãe, para suprir isso. Ou aqui na Escola ou no Estado também, onde trabalhei bastante com designação”

O QUE MUDOU DESDE A ÉPOCA QUE INICIOU NA PROFISSÃO PARA OS DIAS ATUAIS? “No inicio, 1993, eu sinto que a gente era mais valorizada. Hoje em dia há uma desvalorização do profissional e com isso vem a desmotivação. E essa e a diferença que eu vejo.”

QUAL DIFERENÇA VOCÊ PERCEBE NO PROFISSIONAL SENDO MULHER E SENDO HOMEM? Não tem diferença
QUAL MAIOR DIFICULDADE ENFRENTADA POR SER MULHER E POR SER PROFESSORA? Sidneia alega que tem a referencia de ser professora no âmbito familiar, onde muitas das mulheres seguiram essa carreira, então sempre foi motivada a seguir, também, carreira como professora, então acredita que nunca teve dificuldades em ser mulher e professora. “É uma coisa que eu faço porque eu gosto. Depois de 25 anos na mesma instituição, você começa a se questionar o porquê de estar ali, e eu gosto de estar aqui. Eu me sinto numa família, mesmo tendo a desvalorização, você tem o seu amor, uma missão e isso é maior.”

COMO VOCÊ DESCREVE SUA SAUDE E QUAL RELAÇÃO VOCÊ ACREDITA TER COM A PROFISSÃO? “Devido a profissão sim, mas muitas das vezes você tem responsabilidade também. Mas o fato de você estar o dia inteiro em um lugar so, você não come corretamente. Você já começa a comer mal. Hoje eu tenho a saúde mais debilitada, hoje desenvolvi a pressão alta, a obesidade, faço tratamentos e acompanhamento. Eu acredito que poderia estar comendo melhor, mais regrada. Eu me acomodei também, comendo a alimentação da escola que, apesar de ser muito gostosa, saudável, mas o tempero não da pela minha idade e os problemas que desenvolvi. Hoje em dia eu trago meus lanches e isso e mais um gasto ne?!” Sidneia também alega que hoje em dia tem um medidor de pressão na escola. A diretora percebeu que era crescente o numero que professoras tendo quedas e picos de pressão e comprou para que todos os dias as mesmas medissem e com isso, Sidneia

percebeu que a pressão dela estava alterando bastante gradativamente. Recentemente, Sidneia esteve afastada dez dias para se sentir melhor para retomar para as atividades escolares. Sidneia também relatou um grande consumo de remédios para dores de cabeça, dores no corpo, etc.
Hoje em dia Sidneia está em tratamento para as questões citadas.
Alem disso, Sidneia ressalva sobre o cuidado que a diretora, Sônia, tem para/com as funcionarias e isso ajuda para que elas queiram permanecer trabalhando na instituição. “Eu gosto deste lugar, eu gosto de estar aqui. Aqui e a família Natalia”.

VOCÊ ACREDITA QUE A PROFISSÃO QUE VOCÊ EXERCE ESTÁ SENDO VALORIZADA? POR QUÊ? Ela acredita que existe uma desvalorização gradativa da profissão, como foi dito mais acima, e acredita que o maior problema nessa desvalorização e a desmotivação das pessoas que gostariam de cursar pedagogia ou alguma licenciatura, mas escolhem outros cursos pensando em muito melhor valorização. “E nós precisamos de bons professores.” Sidneia ainda desabafa sobre a área da educação ter se tornado um emprego passageiro para a maioria, onde se aceita empregos ate conseguir algo melhor, o que acarreta ainda um maior sucateamento da profissão.

EM ALGUM MOMENTO VOCÊ SE SENTIU DESMOTIVADA NA PROFISSÃO? Nunca pensou em desistir e acredita que isso faz parte da família, como um ciclo que passa de geração em geração, entre mulheres.

QUAIS AS MAIORES BARREIRAS QUE VOCÊ JÁ ENCONTROU NA PROFISSÃO? Sidneia alega que a maior barreira encontrada foi fazer o terceiro grau. Ela vem de uma época que era só magistério e, em 2006, com a lei de obrigatoriedade no ensino superior pra lecionar, Sidneia encontrou uma barreira, mas, a gestão da prefeitura de Itabirito da época fez parceria com a UFOP trazendo os cursos de Ciências e Matemática de forma gratuita para a população Itabiritense. Sidneia tinha vontade de fazer curso de Historia ou Letras, mas fez mesmo não sendo as do interesse devido a cobrança da época e da não condição de fazer fora de Itabirito, gratuito nem pago. Em seguida, implantaram também a pós graduação em psicopedagogia que Sidneia fez também.

COMO É SER MULHER NOS DIAS DE HOJE? “Mulher nos dias de hoje e um desafio porque tem muito preconceito, muita discriminação. Você pode acompanhar ai nos noticiários ainda nos dias de hoje muitas mulheres apanhando. Sempre apanharam, mas um desafio muito grande de ter coragem de denunciar, de não aceitar como vida pra elas, muitas são mortas. Muitas tem medo ainda ne? Algumas são dependentes ainda, vem a chantagem e tudo isso. Eu não sou dependente do marido e isso e muito importante hoje em dia, as mulheres estarem buscando emprego e não serem nunca dependentes dos maridos e buscarem a independência. Eu vi sempre minha mãe trabalhando então eu também busquei isso.”

COMO É SER PROFESSORA NOS DIAS DE HOJE? “Ser professora pra mim e gratificante e emocionante. Você aprende ensinando, ensina aprendendo. Eu

gosto muito”.

NOME? Ana Maria Pires Gurgel

IDADE? 55 anos

ESTADO CIVIL E SE É MÃE? Solteira e sem filhos “graças a Deus”. Atualmente cuida da mãe, que já é idosa.

QUAL INSTITUIÇÃO TRABALHA (ESTADUAL, MUNICIPAL, PARTICULAR) E QUAL SÉRIE/ANO/PERÍODO? Trabalha somente no Natalia Donada. De manhã com terceiro ano e de tarde com segundo ano.

Há QUANTO TEMPO LECIONA? Trinta anos na mesma instituição, Natalia Donada

QUAL HORÁRIO? FAZ DOBRADA DE HORA? SE FIZER, O QUE LEVOU A FAZER? Faz dobrada motivada pela necessidade financeira.

O QUE MUDOU DESDE A ÉPOCA QUE INICIOU NA PROFISSÃO PARA OS DIAS ATUAIS? “Valorização não mudou nada. Continua desvalorizado do mesmo jeito.” Ana Maria reclama sobre o Estado não estar cumprindo com salario dos professores e acredita que, no perfil dos alunos, antigamente tinham mais disciplina e respeito e hoje em dia eles desrespeitam, respondem mal. Ela acredita que a sociedade como um todo mudou, existe, para Ana, uma crescente no desrespeito e discurso de ódio e isso também se faz presente nas escolas, nos alunos.

QUAL DIFERENÇA VOCÊ PERCEBE NO PROFISSIONAL SENDO MULHER E SENDO HOMEM? Ana Maria relata que, na escola em que ela atua, não vê diferença pois todos e todas são muito dedicadas e dedicados mas ela acredita que a sociedade cobra mais das mulheres professoras, pois elas se tornam, quase que uma figura publica, onde deixam de ser mulheres somente e se tornam professoras que são exemplos para seus alunos. A sociedade cobra, fala, etc

QUAL MAIOR DIFICULDADE ENFRENTADA POR SER MULHER E POR SER PROFESSORA? Nenhuma dificuldade. Ela alega que da conta de tudo. Trabalha, faz de tudo em casa e ainda arruma tempo para academia e corrida. Se considera uma mulher ativa.

COMO VOCÊ DESCREVE SUA SAUDE E QUAL RELAÇÃO VOCÊ ACREDITA TER COM A PROFISSÃO? Devido a dobra de horário, as professoras falam bastante, acaba afetando a voz e isso tem ligação com a falta de respeito que Ana Maria cita acima, fazendo com que as professoras tenham que repetir, corrigir e se colocar em muitas situações, gerando um desgaste constante e gradativo da voz.

VOCÊ ACREDITA QUE A PROFISSÃO QUE VOCÊ EXERCE ESTÁ SENDO

VALORIZADA? POR QUÊ? Ana Maria acredita que sempre foi e mantem a desvalorização da profissão e alega que, atualmente os pais lidam com a professora como se fosse a babá mais barata que existe. Ela conta que um dia, no supermercado, ouviu uma mãe dizendo que ia colocar o filho na escolinha para que a professora ajudasse a ensinar o filho a comer melhor, respeitar, etc... E que isso e péssimo, pois a professora está sendo colocada como responsável por toda educação da criança. “Hoje em dia a professora é a babá mais barata que existe”

EM ALGUM MOMENTO VOCÊ SE SENTIU DESMOTIVADA NA PROFISSÃO? Ela alega gostar muito do que faz, mas o salario desmotiva sempre, desmotiva a ponto de elas não quererem gastar dinheiro com nada devido a ser tão suado o ganho de um valor pouco.

QUAIS AS MAIORES BARREIRAS QUE VOCÊ JÁ ENCONTROU NA PROFISSÃO? Ana, assim como Sidneia, passou pela mesma barreira da legislação que exigia a graduação, mas também conseguiu cursar devido ao incentivo da Prefeitura com a parceria com a UFOP. Ela também fez a pós-graduação.

COMO É SER MULHER NOS DIAS DE HOJE? “Jogo de cintura. Senão você não consegue viver não, nossa”

COMO É SER PROFESSORA NOS DIAS DE HOJE? “Doação e sacrifício”

NOME? Catia

IDADE? 35 anos
ESTADO CIVIL E SE É MÃE? Solteira e sem filhos

QUAL INSTITUIÇÃO TRABALHA (ESTADUAL, MUNICIPAL, PARTICULAR) E QUAL SÉRIE/ANO/PERÍODO? Escola Municipal Natalia Donada Melillo para alunos do segundo periodo

Há QUANTO TEMPO LECIONA? Leciona desde 2003, mas nesta instituição, desde fevereiro de 2018

QUAL HORÁRIO? FAZ DOBRADA DE HORA? SE FIZER, O QUE LEVOU A FAZER? Atualmente não faz devido a recente chegada na instituição, mas pretende fazer. Catia trabalhou por alguns anos em Contagem fazendo dobrada de horário e alega ter sido motivada pela quastão financeira, pois acredita que para ter um salario mediano é preciso fazer essa dobrada.

O QUE MUDOU DESDE A ÉPOCA QUE INICIOU NA PROFISSÃO PARA OS DIAS ATUAIS? Catia alega não ter sentido muitas mudanças desde quando iniciou e se coloca preocupada com a mudança que está para ocorrer no ano que vem, quando alunos do segundo período terão que sair já alfabetizados. Ela acredita que será uma grande perda da infância, do brincar, do sensorial e das diversas formas de aprender. Acredita que isso poderá acarretar na

desistência precoce de alunos nas escolas no futuro devido ao saturamento e das cobranças estarem cada vez mais sendo precoces na infância.

QUAL DIFERENÇA VOCÊ PERCEBE NO PROFISSIONAL SENDO MULHER E SENDO HOMEM? Ela não acredita que haja uma diferença relacionada ao gênero e sim do tempo enquanto profissional, mas na sociedade, ela acredita que existe uma cobrança maior pela imagem da mulher que é professora, acredita que nós, mulheres, somos mais cobradas como exemplos. Além disso, ela acredita que os homens, por serem mais incomuns na educação infantil, lidam com mais desconfiança pelos alunos e talvez pelos pais das crianças também.

QUAL MAIOR DIFICULDADE ENFRENTADA POR SER MULHER E POR SER PROFESSORA? Nenhuma

COMO VOCÊ DESCREVE SUA SAUDE E QUAL RELAÇÃO VOCÊ ACREDITA TER COM A PROFISSÃO? “O que eu percebo é somente em relação a voz e ao barulho. Nossa voz, como são muitas crianças fazendo barulho, acaba sendo muito utilizada e o barulho acaba fazendo com que a gente chegue em casa e queira somente ficar em silêncio, sem nenhum barulho”

VOCÊ ACREDITA QUE A PROFISSÃO QUE VOCÊ EXERCE ESTÁ SENDO VALORIZADA? POR QUÊ? Ela acredita que está desvalorizada e ainda questiona “Eu também gostaria de saber porque somos tão desvalorizadas, se somos nós que alfabetizamos todos os outros. Quando você souber, você me responda também.”. Conversamos sobre o governo não ter interesse em que a população seja bem educada, questionadora. Ela diz que isso é um fato, vez que as profissões de produção de capital estão sempre sendo valorizadas, mas sempre são pessoas que dependeram boa parte da vida aos professores.

EM ALGUM MOMENTO VOCÊ SE SENTIU DESMOTIVADA NA PROFISSÃO? Ainda não

QUAIS AS MAIORES BARREIRAS QUE VOCÊ JÁ ENCONTROU NA PROFISSÃO? Quando morava em Contagem e não conseguia emprego na área educacional, tendo que trabalhar fora de sua área, em lojas, ou no que aparecesse até que conseguisse trabalhar como professora novamente.

COMO É SER MULHER NOS DIAS DE HOJE? “É difícil devido a violência que ainda sofremos, ao grande numero de casos de abuso que sabemos que existe” Catia diz que falta muito amor no ser humano e desabafa sobre as condições que ainda somos expostas nos dias atuais. Conversamos sore aborto e outras questões que perpassam a vida e a morte de nós, mulheres e como ainda precisamos evoluir nos direitos das mulheres. Catia se coloca como quem crê em Deus e esperançosa por uma sociedade melhor, onde as profissionais da educação sejam valorizadas e as mulheres não mais violentadas

COMO É SER PROFESSORA NOS DIAS DE HOJE? Amor e gratidão

Analisando as respostas desta entrevista entre si, é possível perceber como todas tem a sensação de que a profissão de professoras não está sendo valorizada e que, gradativamente, percebem uma piora constante dessa desvalorização. Todas elas, devido a essa desvalorização, acabam se sujeitando a dupla jornada de trabalho escolar e, consequentemente uma tripla jornada devido às tarefas de casa, quando Catia mora sozinha, Ana Maria cuida da mãe idosa e Sidmara demonstra ter, por muitos anos, dedicado sua vida para as tarefas de mãe solo.

É possível perceber também que todas três relatam um desgaste físico e mental no exercício de sua profissão e, consequentemente, com o tempo tais desgastes podem resultar em uma questão mais grave e preocupante. É interessante perceber também que, das três entrevistadas, somente uma delas é casada e tem filho e que, essa mesma, Sidneia, é a que mais apresenta desgastes físicos e emocionais como pressão alta, stress, descontrole do peso e dentre outros citados pela mesma. É possível perceber que, das três entrevistadas, somente Sidneia diz não perceber nenhuma diferença entre homens e mulheres que lecionam, mas o fato de ela ser mãe solo e querer o melhor para os filhos foram o fator determinante para que ela dobrasse cargo, buscasse mais renda para família.

Em uma sociedade em que existe uma crescente constante de famílias chefiadas por mulheres e um alto índice de mulheres que criam seus filhos e filhas sozinhas, sem apoio do pai da criança, seja financeira, ou seja presencial, é possível que se entenda que o relato de Sidneia se aproxima mais de uma realidade onde a mulher seja mais cobrada, desenvolva mais doenças devido a uma tripla jornada de trabalho não valorizada e até de uma romantização da profissão, aproximando-a da ideia de ser professora pela vocação da maternidade, como foi dito para manter a feminilização do magistério, dito pela Guacira Lopes, em seu texto “A mulher na sala de aula”, onde se percebe que a própria família de Sidmara tem um histórico longo de mulheres professoras, amantes da profissão e, principalmente, como um legado feminino.

Por fim, é possível perceber também como as três entrevistadas relacionam o “ser mulher nos dias de hoje” como algo difícil, de muita resistência e de jogo de cintura, como diz uma delas. Uma sociedade com um índice gritante de violência contra a mulher, de abusos e de desvalorização da mulher, fica impossível não ter respingos dessa desvalorização feminina nas profissões onde mulheres estão mais inseridas, como é o caso da pedagogia, ou das disciplinas de licenciatura. É impossível que se pense a sala de aula sem pensar o histórico opressor que ela foi desenvolvida para as mulheres professoras.