



## RELAÇÕES DE GÊNERO E AS DIFERENÇAS CULTURAIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Mareli Eliane Graupe<sup>1</sup>

### *1. Referencial Teórico*

Este estudo objetiva discutir e refletir sobre como as questões de gênero e as diferenças culturais são entendidas e trabalhadas no campo escolar, em três escolas no Estado do Rio Grande do Sul, considerando os princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, especialmente, os Temas Transversais: **Pluralidade Cultural (Volume 10.3)** e Educação Sexual e **Relações de Gênero (Volume 10.6)**.

Os PCNs foram publicados no ano de 1997 no território brasileiro, com abrangência nacional, objetivando oferecer aos profissionais da educação, subsídios teórico-metodológicos sobre diversas áreas do saber. Este documento propõe que o conhecimento escolar seja organizado em diferentes áreas, conteúdos e temáticas sociais, as quais devem contribuir para a compreensão e intervenção na realidade em que vivem @s educand@s.

Segundo os PCNs, Temas Transversais - Pluralidade Cultural,

o Brasil representa uma esperança de superação de fronteiras e de construção da relação de confiança na humanidade. A singularidade que permite essa esperança é dada por sua constituição histórica peculiar no campo cultural. Isto é, apesar da discriminação, da injustiça e do preconceito, o Brasil tem produzido também experiência de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem chamado de brasilidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro<sup>2</sup>.

A escola dever ser o local de aprendizagem em que as regras do espaço público possam permitir a coexistência, em igualdade para os diferentes. No entanto, um dos desafios atuais da escola, é reconhecer a diversidade como parte inseparável da sociedade brasileira e, investir na superação de qualquer tipo de discriminação, objetivando valorizar a trajetória particular dos grupos que a compõem.

O Trabalho com Pluralidade Cultural poderia promover atitudes de compreensão, respeito, tolerância na sala de aula e diminuir atitudes preconceituosas, discriminatórias em relação a qualquer tipo de diferença, pois ser diferente (gordo, magro, branco, negro, rico, pobre, católico, evangélico...) não deve ser entendido como justificativa para um tratamento desigual.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação e Cultura pela Universidade de Osnabrueck, Alemanha. E-Mail para contato: [mareligraupe@hotmail.com](mailto:mareligraupe@hotmail.com) ou [marelieliane@googlemail.com](mailto:marelieliane@googlemail.com).

<sup>2</sup> BRASIL, 1998, p. 122.



A abordagem das questões de gênero faz parte do tema Transversal “Orientação Sexual” e justifica-se mediante a necessidade da discussão e reflexão sobre os estereótipos, os papéis sociais atribuídos para meninas, meninos, homossexuais e heterossexuais no contexto escolar. O conceito de gênero é definido nos PCNs como:

O conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de masculino e feminino, como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. [...] reivindica-se a inclusão da categoria gênero, assim como etnia, na análise dos fenômenos sociais, com o objetivo de retirar da invisibilidade as diferenças existentes entre os seres humanos que, por vezes, encobrem discriminações<sup>3</sup>.

Os PCNs abordam que é “inegável que há muitas diferenças nos comportamentos de meninos e meninas. Reconhecê-las e trabalhar para não transformá-las em desvantagem é o papel de todo o educad@r<sup>4</sup>”. Desde muito cedo vão sendo transmitidos padrões de comportamentos diferenciados para meninas e meninos, padrões que afirmam o que é adequado e permitido para cada sexo. Problematizar estes papéis atribuídos para cada sexo, pode contribuir para a construção de direitos iguais para mulheres e homens, para a oportunidade de acesso e desenvolvimento em todos os campos.

A pretensão dos PCNs é que a perspectiva de gênero seja abordada nas escolas, de forma que valorize os direitos iguais para as meninas e os meninos, desvinculando os tabus e os preconceitos. Enfim, o trabalho sobre relações de gênero tem como propósito combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecida para homens e mulheres e apontar para sua transformação<sup>5</sup>.

### *Doing Gender*

O conceito de *doing gender* foi desenvolvido, principalmente, pelos autores Candace West e Don H. Zimmerman. Para estes, *doing gender* é o que fazemos e o que encenamos, pode-se dizer ainda que é uma construção social de gênero – uma teoria de interação.

West e Zimmerman defendem que *doing gender* é o resultado, o produto dos fazeres social. Segundo eles, o fazer social de gênero é mais que um contínuo criador de sentidos sobre os gêneros por meio das relações humanas. *Doing gender* é constituído, dramatizado por intermédio do processo de interação. *Doing gender* significa um processo em constante andamento, que é social e

<sup>3</sup> BRASIL, 1998, p. 322.

<sup>4</sup> BRASIL, 1998, p. 322.

<sup>5</sup> Vgl., BRASIL, 1998, p. 321.



historicamente construído, isto é, os indivíduos reproduzem e constroem as classificações de gênero nas suas práticas e ações cotidianas<sup>6</sup>.

Para a autora, Hagemann-White *doing gender* é uma interação, na qual a pessoa é constituída a partir da dramatização de normas, de regras e sobre como ela deve agir, pensar e se comportar segundo o seu sexo. Ela defende a idéia de que *doing gender* é um construto social, isto é, um processo de construção social que regula e estrutura a nossa vida a partir de normas e regras impostas para cada sexo. *Doing gender* se “refere às diferenças construídas para cada sexo. Este não se relaciona simplesmente às idéias, às características, mas também às instituições, às estruturas, às práticas cotidianas e, como essa diferença, é dramatizada na construção das relações sociais<sup>7</sup>”.

Ao se pesquisar *doing gender* é importante analisar não somente as características apropriadas para cada sexo, mas, sim, como elas são dramatizadas e encenadas, isto é, não objetiva analisar as características ou propriedades dos sujeitos, mas os processos sociais nos quais as diferenças sexuais são produzidas, dramatizadas e reproduzidas.

A perspectiva *doing gender* defende a idéia de que a identidade masculina e feminina é construída no decurso de toda uma vida e que ela (a identidade) é sempre reproduzida. Este processo pode acontecer de forma “inconsciente, assim como conscientemente, como, por exemplo, no momento em que os adultos transmitem aos seus filhos sinais, normas, códigos adequados para cada sexo<sup>8</sup>”.

A autora alemã Hannelore Faulstich-Wieland afirma que as políticas educacionais devem considerar a relação entre o comportamento individual, a interação social e a organização institucional como meta, caso a escola queira propiciar a equidade de gênero<sup>9</sup>.

O fazer educativo pedagógico deve estimular a auto-reflexão sobre *doing gender*. Este processo de auto-reflexão não é possível se @ professor@ não possui uma formação, um conhecimento sobre as questões de gênero (um conhecimento das desigualdades estruturais, das representações simbólicas, dos estereótipos de sexo).

## 2. Metodologia

A pesquisa busca investigar como @s professor@s (que atuam nos 5º e 8º anos) numa escola particular, estadual e municipal no interior do Estado do Rio Grande do Sul trabalham os

---

<sup>6</sup> Vgl., West; Zimmernan, 1987.

<sup>7</sup> Hagemann-White, 1993, p.68.

<sup>8</sup> Hagemann-White, 1988, p. 230.

<sup>9</sup> Faulstich-Wieland, 2004, p. 9.



temas *diferença cultural e relações de gênero* na sala de aula e o que el@s pensam sobre os mesmos?

A parte empírica da pesquisa foi desenvolvida a partir de dois métodos qualitativos que se complementam: *observação participativa informal* e *entrevistas focalizadas*. A realização das observações participativas permitiu conhecer como @s professor@s abordam, em sala de aula, os temas a serem pesquisados. Além disso, possibilitaram que as questões das entrevistas focalizadas fossem aprimoradas e retrabalhadas objetivando, assim, uma melhor compreensão do objeto a ser investigado.

A observação participativa informal é uma estratégia de investigação pouco padronizada, ou seja, é aberta e flexível, principalmente porque não necessita do auxílio de um esquema rigoroso a ser seguido durante a realização da mesma. Observação participativa informal é útil para pesquisar as ações das pessoas e a suas práticas cotidianas.

O segundo método utilizado na coleta de dados chama-se *entrevista focalizada*. Ela foi desenvolvida por Robert Merton e Patricia Kendall em 1946 e em 1984, no campo da Pesquisa em Comunicação, em *Análise de Propaganda*, assim como na área da mídia.

A entrevista focalizada é uma técnica de entrevista semi-estruturada que busca obter informações sobre um determinado (focalizado) assunto. Ela é desenvolvida através de “*Leitfaden*”, um guia/fio condutor que possui como função orientar os caminhos da pesquisas.

A análise dos dados qualitativos obtidos através da realização das entrevistas focalizadas e das observações participativas foi interpretada de acordo com o método “análise de conteúdo qualitativo de Mayring”.

Mayring conceitua a análise de conteúdo qualitativa como um conjunto de técnicas de análise da comunicação visando obter através de procedimentos sistemáticos uma descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens<sup>10</sup>. A finalidade da análise de conteúdo qualitativa é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Além disso, ela é considerada um método para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema.

O método *análise de conteúdo* possibilita a sistematização e interpretação dos dados a partir da construção de categoriais principais que orientam a compreensão do objeto pesquisado, fundamentadas segundo o referencial teórico. As categorias são obtidas de modelos teóricos, ou

---

<sup>10</sup> Mayring 2007a, p. 467.



seja, uma teoria pré-existente serve de base para a codificação do material empírico e as categorias também podem surgir a partir da análise do material colhido no campo, devendo a análise ser realizada repetidas vezes, tendo como principal objetivo à redução do material<sup>11</sup>.

Para realizar a codificação dos dados, isto é, para realizar a técnica de Zusammenfassung/Sistematização usou-se o apoio do programa de computação chamado MAXQDA. Este programa é uma ferramenta informatizada para análise de dados qualitativos. Além disso, ele proporciona uma assistência para a interpretação dos dados da pesquisa.

### 3. Resultados

Neste texto serão apresentados alguns resultados da pesquisa de campo que foi desenvolvida durante a realização do curso de doutorado em Educação e Cultura. Os resultados referem-se às falas de professor@s, assim como, observações participativas sobre as questões de gênero e diferenças culturais nas escolas pesquisadas. Foi possível identificar três posições sobre como @s professor@s trabalham a temática “questões de gênero” em sala de aula:

**a) Geschlechterunterschiede/estereótipos sexuais:** nesta perspectiva @s professor@s pesquisad@s abordam estereótipos típicos para meninas e meninos. Os estereótipos (sobre interesse, comportamentos, atitudes, notas, etc.) impõem significados e verdades sobre o que é ser menino ou o que é ser menina, sobre o que é ser um@ bom/boa alun@. Por isso, é importante discutir a forma como @s professor@s na escola dramatizam e consolidam estereótipos e papéis sexuais. A professora Bianca comenta em sua entrevista, sobre o caderno de uma aluna:

„A aluna Joana possui um caderno bem organizado, cheio de flores e enfeites. O caderno, a caneta, o lápis são da cor rosa, tudo da Barbie! Isso é típico para as meninas”. (P-Bi-EM.5P, S.15)

**b) Geschlechtsneutralität/neutralidade sexual:** alguns/algumas professor@s buscavam tratar alunas e alunos de forma igual.

„No 5. Ano, as meninas ainda são ingênuas. Elas se encontram na fase do brincar e desfrutam da proteção do pai e da mãe. Os meninos, ao contrário, possuem muito mais liberdade em casa. Aqui eu trato TODOS iguais“. (E-He-EE-5.M-S. 39)

**c) Geschlechtergerechtigkeit/equidade de gênero:** pouc@s docentes buscavam desenvolver atividades diferenciadas para atender as necessidades específicas de meninas e meninos.

---

<sup>11</sup> Mayring, 2007b, p. 61.



@s professor@s pesquisados abordaram a temática da diferença cultural segundo três perspectivas:

**1) Perspektive des Verschweigens/Perspectiva do silêncio:** Os docentes não ouvem comentários discriminatórios e nem presenciem situações discriminatórias na escola.

„Um menino disse para a sua colega: „Oh, *baleia* senta! “A menina o responde: eu sou gorda, mas posso fazer uma dieta e emagrecer e, você que é feio? Os outros colegas riram e a professora pediu silêncio”. (P.- 8.P. He-EE. S. 10)

**2) Perspektive der Tradierung/Perspectiva da consolidação:** alguns docentes contribuem para a reprodução da desigualdade no contexto escolar, prevalecendo uma certa naturalização das diferenças sociais, étnicas e econômicas. Os preconceitos<sup>12</sup> e as discriminações estão presentes no cotidiano escolar e são transmitidos por meio de atos, gestos, discursos e palavras.

„A professora Liliane chamou uma aluna de pretinha“. Ela explica que este apelido não explicita discriminação e, que é um apelido carinhoso“. (P- Li-EM- 8.M-p.56)

**3) Perspectiva da Diferença Cultural:** pouc@s professor@s reconheceram que as diferenças culturais poderiam ser uma possibilidade para enriquecer o trabalho em sala de aula. @s docentes deveriam identificar as potencialidades de cada criança, cada jovem e trabalhar as dificuldades d@s mesm@s, na perspectiva de oferecer a tod@s as melhores chances para que est@s, possam se desenvolver de forma integral.

#### 4. *Perspectiva da Entdramatisierung/Desdramatização*

A proposta de trabalhar gênero e diferenças culturais, na perspectiva da desdramatização, propõe reconhecer a existência de diferenças entre @s alun@s, mas não fazer desta diferença um motivo para podar potencialidades e impedir que @s alun@s se desenvolvam plenamente.

Se meninas e mulheres, assim como rapazes e homens, forem aceitos e entendidos no processo educacional como indivíduos únicos, isto é, que cada ser é diferente, possui desejos e atitudes diferentes, seria possível oferecer uma educação voltada para o desenvolvimento das potencialidades de cada um, sem essencialmente identificá-los como representantes de um grupo.<sup>13</sup> (meninas gostam de..., meninos são melhores em...)

A perspectiva da desdramatização abordada pela autora Faulstich-Wieland objetiva o desenvolvimento de uma pedagogia da equidade de gênero, isto é, estimula a discussão de uma

<sup>12</sup> Preconceito: significa fazer um julgamento precipitado sobre o tema em questão. (Erb, 1995, p. 14)

<sup>13</sup> Faulstich-Wieland, 2005, p. 15.



educação que reconheça a existência das diferenças entre os sexos, mas não faz desta diferença uma barreira para o desenvolvimento individual de cada ser humano.

A Pedagogia da Equidade de gênero pretende oferecer aos meninos e as meninas condições para que el@s possam descobrir e desenvolver seu pleno potencial. Para que a pedagogia da equidade possa ser posta em prática é necessário que @s professor@s tenham conhecimentos sobre as relações de gênero e as diferenças culturais existentes na escola, e a consciência que estas influenciam no desenvolvimento d@s estudantes.

A abordagem dos temas relações de gênero e diferenças culturais na escola pode proporcionar a desconstrução e re-construção das regras e normas necessárias para a convivência entre os diferentes, sem preconceitos e sem estereótipos e discriminação. Trabalhar essas temáticas no campo educacional permite vislumbrar que a educação pode contribuir na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária para ambos os sexos.

#### 4. Referências Bibliográficas

- BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental: parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- ERB, Rainer. *Die Diskriminierung von Minderheiten - Wie entstehen Vorurteile?*, in: Lengfeld, Holger (Hg.): *Entfesselte Feindbilder*, Berlin, 1995, p. 13-24.
- FAULSTICH-WIELAND, Hannelore; Weber, Martina; Willems, Katharina: *Doing Gender im heutigen Schulalltag*. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Juventa, München, 2004.
- FAULSTICH-WIELAND, Hannelore. *Spielt das Geschlecht (k)eine Rolle im Schulalltag?* Plädoyer für eine Entdramatisierung von Geschlecht. Vortrag in der Reihe Gender Lectures an der Humboldt-Universität Berlin am 11.7.2005.
- Hagemann-White, Carol (1993): *Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht*. In: *Feministische Studien*, Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 11. Jg. Heft 2/1993.
- HAGEMANN-WHITE, Carol: *Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren*. In: Rerrich, Maria (Hg.): *FrauenMännerBilder, Männer und Männlichkeit in der feministischen Diskussion*, Bielefeld: AJZ-Verlage, 1988.
- MAYRING, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse*. Grundlagen und Techniken (9. Auflage, erste Auflage 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2007a.
- MAYRING, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Flick, U./ Kardoff, E.v. /Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbeck: Rowohlt. S. 468-475, 2007b.



WEST, Candace; ZIMMERNAN, Don H.: *Doing gender*. In: *Gender & Society*. Official Publication of Sociologists for Women in Society, 2.Thousand Oaks et al.: Sage, 1987 / 1, S. 125-151, 1987.