



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14306 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT06 - Educação Popular

O QUE SILENCIAM OS PADRÕES DE MASCULINIDADE E FEMINILIDADE

Vanessa Lemos de Toledo - Outras

### **O QUE SILENCIAM OS PADRÕES DE MASCULINIDADE E FEMINILIDADE**

**Resumo:** O texto retrata ações desenvolvidas juntamente a estudantes do Ensino Médio de uma escola do interior de São Paulo/SP baseando-se na metodologia de Sistematização de Experiências (JARA, 2006). Objetivando identificar e problematizar o que as/os alunas/os entendem por assédio sexual e relações desiguais entre gêneros a partir de vivências concretas, as etapas consistiram em: 1) socialização de questionários; 2) dinâmicas de grupo; 3) rodas de conversa. Da problematização sobre essas temáticas, emergiram questionamentos referentes às relações desiguais entre gêneros, às ideologias que as mantêm e o que silenciam tais padrões hegemônicos de masculinidade e feminilidade. As rodas de conversa proporcionaram o compartilhamento de concepções e momentos de reflexão frente à realidade vivenciada, visando a tomada de consciência crítica sobre ela. Os resultados demonstram que as meninas se posicionaram mais assertivamente com relação às desigualdades de gênero, porém quando provocada a reflexão, os meninos também percebem criticamente seus privilégios. A dialogicidade proporcionada pela Educação Popular na escola evidenciou as potencialidades trazidas pela juventude ao debater percepções que atravessam suas vivências, problematizar temas pungentes que perpassam a ideologia dominante e suscitar possibilidades de construção coletiva de caminhos para a superação de situações-limite com vistas ao Ser Mais.

**Palavras-chave:** Sistematização de experiência; Educação Popular; Assédio sexual; Relações entre gêneros

O presente resumo apresenta a Sistematização de uma Experiência, organizada pela autora desse texto e um grupo de alunas do terceiro ano do Ensino Médio (denominado “grupo orientador”) e realizada com a quase totalidade dos/as jovens de uma escola do interior do Estado de São Paulo/SP. Em consonância com os princípios da Educação Popular, cuja práxis almeja sempre ser libertadora, a experiência buscou romper com a “cultura do silêncio” (FREIRE, 2017) e vislumbrar possíveis caminhos para a superação de opressões vivenciadas e a construção de inéditos viáveis.

[...] é de suma importância que temas tratados como tabu, tais e quais os que envolvem sexualidade, sejam problematizados na escola, pois alunos e alunas vivenciam atribulações que precisam ser percebidas, possuem vozes que carecem de ser ouvidas e apontam a necessidade e relevância em se problematizar temas tidos como controversos no espaço escolar (TOLEDO, 2020, p.24).

Nesse sentido, o principal objetivo da experiência foi o de propor ações na escola a fim de identificar e problematizar o que as/os alunas/os entendem por assédio sexual e sobre relações desiguais entre gêneros a partir de vivências concretas.

## **A sistematização**

A experiência aqui sistematizada foi o projeto “Assédio sexual: o que os padrões de masculinidade e feminilidade silenciam”, que envolveu aproximadamente trezentos e sessenta estudantes de Ensino Médio no período entre setembro e outubro de 2021.

As ações representaram a continuidade de uma pesquisa de Mestrado já concluída e desenvolvida na mesma instituição, cujo principal objetivo foi o de investigar qual a percepção dos/das estudantes sobre o assédio sexual e vislumbrar caminhos para a superação dessa situação-limite.

O presente texto está organizado em cinco tempos, de acordo com as sugestões de Jara (2006), conforme segue abaixo.

### ■ Primeiro tempo: ponto de partida

Para Whitaker (1993), meninas são ensinadas a ser objeto de desejo, mas não o usufruir. A necessidade de questionar a objetificação e sexualização dos corpos femininos na sociedade patriarcal, em que do assédio sexual é uma das manifestações, motivou a autora desse texto, que é professora na instituição escolar em tela, conjuntamente a um grupo de alunas do terceiro ano do Ensino Médio composto por Gabi, Aninha, Jhenni, Nomi, Tatá e Lay<sup>[1]</sup>, a realizarem o projeto. O processo foi registrado em diários de campo e fotografias, além de arquivos de diálogos em conversas por *WhatsApp*.

- Segundo tempo: perguntas iniciais

Jara (2006) explica que a Sistematização favorece a reflexão teórica e possível melhoria da prática para maior compreensão das experiências que realizamos, além de possibilitar o compartilhamento de ensinamentos.

Tendo em mente as possíveis contribuições da Educação Popular para o desenvolvimento de projetos na escola, após a delimitação da prática que seria analisada, levantamos as seguintes questões:

- Qual a necessidade e importância que os e as estudantes dão às discussões sobre desigualdade entre gêneros e sexualidade?
  - Quais atividades foram desenvolvidas no projeto?
  - Quais temas geradores foram suscitados?
  - O que silenciam os padrões de masculinidade/feminilidade?
- Terceiro tempo: recuperação do processo vivido

As reuniões entre o grupo orientador e a professora ocorriam na escola após o horário das aulas e se estendiam em conversas por meio do *WhatsApp*. De acordo com as demandas trazidas pelas alunas participantes foram planejadas quais e como seriam aplicadas as etapas do projeto, definidas como: 1) questionários; 2) dinâmicas; e 3) rodas de conversa. Para a efetivação da ação, elaboramos um pedido de autorização destinado à direção que aceitou a realização do projeto.

A fim de identificar a ocorrência do assédio sexual dentro e fora do espaço escolar e como ele ocorre, o grupo elaborou um questionário com doze questões via *Google Forms* que foi respondido por sessenta estudantes.

Depois disso, todas as salas foram convidadas a participar de uma dinâmica com duração de 20 a 30 minutos, desenvolvida na quadra poliesportiva. Todos/as os/as estudantes da sala participante no momento eram perfilados/as, lado a lado, em uma única linha e aguardavam as orientações. Usando um microfone, uma das meninas do grupo orientador pedia para que os/as estudantes fechassem os olhos e em seguida lia uma afirmação, pedindo para quem se identificasse, desse um passo à frente. As frases sempre eram iniciadas por “*Dê um passo à frente se você...*” e entre as afirmações sugeridas, destacamos:

- *Tem medo de ser estupro/a ao andar na rua (principalmente à noite);*
- *Teve medo de revelar sua sexualidade aos familiares;*
- *Deixou de denunciar casos de assédio/estupro por medo das consequências;*
- *Tem vergonha de se olhar nu/nua no espelho;*
- *Teve receio de ser assediado/a no transporte público;*
- *Tem vergonha de expor seus sentimentos;*
- *Foi desqualificada/o por seu gênero;*
- *Entre outras.*

Ao longo da dinâmica lançavam-se vinte frases e, ao final, os/as participantes eram orientados/as a abrir os olhos, observando como estavam dispostos/as. Logo em seguida, realizavam-se as rodas de conversa que permitiam a troca de experiências e reflexões. (HENARES DE MELO e CRUZ, 2014).

Estas rodas tomavam como base as indagações feitas no final da dinâmica e, a partir delas, conforme as inquietações e vivências compartilhadas, temas como assédio sexual, sexualidade, padrões e desigualdade nas relações entre gêneros, machismo, homofobia, entre outros, eram problematizados.

- Quarto tempo: reflexões de fundo

A sociedade neoliberal reproduz ideologias machistas que compõem a estrutura patriarcal, os homens são colocados em uma posição social privilegiada, enquanto as mulheres são classificadas como inferiores, tornando-se conseqüentemente alvo de opressões e violências (SAFFIOTI, 1990). O assédio sexual é uma prática que pode sinalizar relações desiguais entre gêneros, sendo que a maioria das vítimas são mulheres.

Em todas as salas, foram as meninas que deram mais passos e falaram mais durante as rodas de conversa, denunciando e evidenciando a relação desigual entre gêneros e as situações de opressão vivenciadas pelas mulheres em nossa sociedade, que ainda reproduz a estrutura patriarcal.

*[...] os relatos nos deixaram muito chateadas e até mesmo assustadas, pois quando vemos as pessoas não imaginamos o que elas já passaram, e ver que essas pessoas já passaram por coisas horríveis, chama a atenção para um problema muito estrutural no mundo em que vivemos. (Gabi)*

Desde a infância, homens e mulheres são socializados/as a exercer a sexualidade de maneiras diferentes (WHITAKER, 1993) e, tanto alunas quanto alunos afirmaram que notam as diferenças na educação de meninos e meninas.

As meninas destacaram sentirem-se sexualizadas e objetificadas e que mulheres normalmente são culpabilizadas, ou não tem sua fala legitimada, quando decidem expor violências sexuais que sofreram.

*- [com a dinâmica] esperávamos fazer com que os garotos se colocassem mais no lugar das meninas e vissem o quanto era invasiva aquela situação. (Gabi)*

As alunas relataram que quando são vistas com muitos parceiros/as ou assumem a iniciativa em paqueras e/ou como relações sexuais são julgadas como “vagabundas”,

“piranhas” e outros adjetivos similares. Essas narrativas evidenciam a análise de Sales e Paraiso (2013, p.622), quando apontam que “As meninas devem manter um equilíbrio, tendo que despertar o interesse masculino e, ao mesmo tempo, reprimir seus próprios desejos sexuais, mantendo um delicado equilíbrio entre a capacidade de seduzir os rapazes e a habilidade de recusar-lhes as investidas, na medida certa”.

Já os alunos confessaram que são educados e cobrados a serem “pegadores”, ou seja, são incentivados a manterem relações amorosas e/ou sexuais com o maior número de mulheres que conseguirem e que essa atitude é vista com positividade por amigos e família, geralmente.

Os/as estudantes apontaram o quanto é normalizado que meninas idealizem o casamento e se dediquem ao trabalho doméstico e cuidado com a família e filhos, desde as histórias infantis até as brincadeiras na infância. Cabe à educação libertadora romper com esses estereótipos presentes no processo de subjetivação de meninos e meninas, possibilitando a convivência de formas plurais de ser e estar no mundo (VASCONCELOS et al., 2021).

A maioria disse não se sentir confortável com o próprio corpo, inclusive sentindo vergonha dele, denunciando a imposição de padrões estéticos veiculada nas mídias e o quanto isso os/as afeta.

Entre os meninos, aqueles que se entendem como cisgêneros <sup>[2]</sup> e heterossexuais foram os que menos deram passos, sendo que alguns deles nem saíram da posição inicial. Já os meninos homossexuais e um, declaradamente transexual, relataram que sofrem preconceitos por não se encaixarem aos padrões de conduta definidos como naturalmente femininos ou masculinos. Aqueles/as que não se enquadram, ou se negam a se enquadrar, ao modelo heteronormativo e padrões de masculinidade e feminilidade, constantemente são excluídos/as, inferiorizados/as ou oprimidos/as (ZANELLO, 2018).

Alunos narraram a regularidade de falas “Homem não chora”, “Tá parecendo veado com essa roupa”, etc. Os homens são educados para não ter atitudes consideradas femininas e “[...] será considerado macho na medida em que for capaz de disfarçar, inibir ou sufocar seus sentimentos” (SAFFIOTI, 1990, p.25). Revelaram que existem regras sobre quais esportes devem gostar ou praticar, quais sentimentos podem demonstrar ou não, além da exigência de terem que tomar a iniciativa em relacionamentos sexuais ou amorosos.

*A coisa que nos chamou atenção com isso, foi que diversos alunos que até então nos tinham coragem de dizer sobre seus problemas, começaram a expor; os garotos se mostraram complacentes com as situações que as meninas sofriam, e até eles mesmo contavam situações que haviam presenciados ou até mesmo vivido na pele, afinal, por mais que seja em menor número, o assédio em garotos também acontece. (Gabi)*

Os relatos mostraram que não é comum casos de assédio sexual na unidade escolar em

questão, mas que embora ainda se mostre como ambiente relativamente seguro em relação a outros, também pode ser palco de violências e opressões quando não promove práticas libertadoras.

- Quinto tempo: pontos de chegada

O espaço escolar pode reforçar ou problematizar relações de poder que produzem e mantêm injustiças. Observando a demanda discente, reiteramos as potencialidades da Educação Popular em ambiente escolar e acreditamos que “[...] escola pode promover ambientes dialógicos, espaços de partilha de vivências, construção de saberes críticos e protagonistas, por configurar-se como um território de luta” (WHITAKER, VASCONCELOS e TOLEDO, 2022, s/p).

O projeto demonstrou a vigor da juventude em assumir a agência de sua própria história, realçando a importância da dialogicidade para a superação de situações-limite e que os e as estudantes têm o direito de dizer a sua palavra (FREIRE, 2017).

Por meio da iniciativa alunos e alunas (inclusive do grupo orientador) tomaram a palavra, exigindo e conseguindo proporcionar o debate de temas considerados tabu, como assédio sexual, sexualidade e padrões de gênero. Dialogaram e tiveram momentos de partilha e intersubjetividade no espaço escolar, compreendendo que as vivências são diversas e que para a superar situações-limite é necessária mobilização coletiva, participação, diálogo e respeito.

Ações pautadas na Educação Popular têm o poder para minimizar e/ou romper estruturas normativas que imobilizam e silenciam, reverberando as inquietações e perspectivas dos/as jovens e possibilitando trilhar caminhos que vislumbrem a humanização.

## **Referências**

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 64ª edição, 2017.

HENARES DE MELO, M. C.; CRUZ, G. DE C. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 16 maio 2014.

JARA, O. H. **Para sistematizar experiências**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006.

SAFFIOTI, H. I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna. Coleção Polêmica, 1990.

SALES, S. R.; PARAÍSO, M. A. O jovem macho e o jovem difícil: governo da sexualidade no currículo. **Educ.Real**. Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 603-625, junho de 2013.

TOLEDO, V. L de. **Assédio sexual em ambiente escolar**: Possíveis contribuições da Educação Popular e das pedagogias descoloniais e feministas. Dissertação de Mestrado Educação Sociocomunitária – UNISAL. Americana-SP. 2020.

WHITAKER, D. C. A. **Mulher e homem**: o mito da desigualdade. São Paulo: Moderna, 1993.

WHITAKER, D. C. A, VASCONCELOS, V. O de, TOLEDO, V. L de. Assédio sexual nas escolas: posso falar? *In*: SANTIAGO, I. M. F.L, VELÔSO, T. M. G. (Org). **Coletânea ‘Gênero, diversidade e relações de poder’**. Editora da Universidade Estadual da Paraíba – EDUEPB. 2022, *no prelo*. E-book.

ZANELLO, Valeska. **Saúde mental, gênero e dispositivos**. Cultura e processos de subjetivação. Curitiba: Apris, 2018.

---

[1] As alunas, que atualmente são maiores de idade, autorizaram a utilização de seus nomes reais, entretanto para a preservação das participantes, utilizamos seus apelidos. Esse grupo foi identificado como “grupo orientador”

[2] De acordo com o Dicionário *online* de Português, o significado de cisgênero é: diz-se da pessoa que se identifica completamente com o seu gênero de nascimento.