



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

9637 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT06 - Educação Popular

ASSÉDIO SEXUAL NA ESCOLA: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR

Vanessa Lemos de Toledo - Outras

ASSÉDIO SEXUAL NA ESCOLA: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR

RESUMO

O presente texto apresenta resultados de uma investigação que teve como objetivo principal o de compreender a percepção de estudantes do Ensino Médio sobre o assédio sexual na escola e as contribuições da Educação Popular. A metodologia pautou-se na Pesquisa-ação. Os e as estudantes que participaram da pesquisa apontaram que esse crime acontece em ambiente escolar e um número expressivo confirmou que já sofreu, testemunhou ou ouviu relatos de vítimas de assédio sexual. Nesse contexto, narraram que temas que envolvem sexualidade, ideologias de gênero, padrões de comportamento e hierarquias de poder não fazem parte do currículo acadêmico e, raramente são discutidos. Denunciaram que embora demonstrem necessidade em discutir sobre as situações que vivenciam e que os/as inquietam, sentem que são silenciados/as e não têm suas vozes legitimadas. Ainda assim, demonstram entusiasmo em transformar a escola em um espaço de problematização, diálogo e luta contra o que os/as oprime. A Educação Popular e as Pedagogias descoloniais e feministas possibilitaram discussões e desvelamento de importantes caminhos para reflexão e ação, que podem ser construídos conjuntamente com os diferentes atores da comunidade escolar para a transformação da realidade.

Palavras-chave – Assédio sexual. Educação Popular. Pedagogias Descoloniais. Pedagogias Feministas.

INTRODUÇÃO

O assédio sexual é um crime^[1] cometido em diversas esferas de convívio social, inclusive em ambiente escolar. Considerando-o como a materialização de ideologias mantidas por estruturas de poder, forjadas e reatualizadas pela colonialidade, partimos da premissa que a Educação Popular (EP) e as Pedagogias descoloniais e feministas podem possibilitar problematizações de distintas situações vivenciadas por jovens que muitas vezes não são abordadas pelo currículo formal. Outrossim, apontam importantes caminhos para reflexão e ação, construídos conjuntamente com os diferentes atores da comunidade escolar.

Nesse contexto, são trazidos aqui os resultados de uma investigação cujo objetivo

principal foi o de compreender a percepção de estudantes do Ensino Médio sobre o assédio sexual na escola e as possíveis contribuições da EP.

METODOLOGIA

A metodologia desse estudo, realizado entre 2018 e 2020, teve como base a Pesquisa-ação que, de acordo com Thiollent (1986), se caracteriza por partir de um problema concreto, em que os/as participantes se envolvem ativamente em todas as fases do processo de investigação, visando a transformação da realidade vivida. É uma investigação prática organizada em ciclos que compreende a fase de diagnóstico, de pesquisa aprofundada, de ação e de avaliação, viabilizando o desdobramento de outros ciclos (TRIPP, 2005).

Numa etapa preliminar foram convidadas/os alunas/os do Grêmio Estudantil a participar da investigação, para a qual o assédio sexual foi tomado como situação-limite^[2]. Nesse momento, a pesquisadora e o grupo de participantes refletiram e discutiram sobre essa situação-limite e sobre os instrumentos a serem aplicados para a coleta de dados. Assim, de acordo com os objetivos de pesquisa, foi elaborado e aplicado um questionário respondido por 256 alunos/as, dos/as 360 matriculados/as no Ensino Médio, da respectiva escola.

Os dados levantados com os questionários foram analisados juntamente com os/as participantes na fase de *pesquisa aprofundada* e a partir daí, planejadas algumas ações, entre as quais: rodas de conversa, entrevistas, palestra, teatro, produções artísticas, entre outras.

As rodas de conversa (26 encontros) representaram indispensável estratégia para que a pesquisa fluísse de maneira dialógica, perspectiva que se delinea também como práxis da EP. Elas proporcionaram ricos debates e partilhas de saberes - registrados sob a forma de diários de campo - e permearam todas as fases da investigação.

Por fim, na fase de *avaliação*, buscamos “[...] um redirecionamento das ações e resgatar o conhecimento produzido durante o processo” (VASCONCELOS, 2006, p. 236).

Na análise dos dados foram levantados três temas geradores, que afloraram no decurso da pesquisa, a partir das falas dos sujeitos:

— *Posso falar? Ah, eu vou contar!*

— *Para que falar? Não vai dar em nada.*

— *A gente fica perdido. Vai falar com quem?*

O tema gerador para Freire (2018, p. 122) é “[...] algo a que chegamos através não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens/mulheres - mundo e homens/mulheres – homens/mulheres, implícitas na primeira”. Esses temas foram explorados e analisados sob a ótica da Educação Popular e das Pedagogias descoloniais e feministas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A colonialidade é uma forma de manutenção de hierarquias de poder e estruturas de exploração-dominância que foram impostas pelos europeus em territórios colonizados,

especialmente no século XVI, no que convencionou-se nomear como América Latina (QUIJANO, 2005). Essa racionalidade moderno/colonial forjou um padrão de humanidade mesclado à ordem mercadológica capitalista, que identificou com um status de pretensa superioridade o homem, europeu, branco, burguês, cristão e heterossexual. Sob a ótica moderno/colonial, que é dicotômica e binária, foram criadas hierarquias sociais que excluía, violentavam, subjugavam e invisibilizavam povos e matrizes de conhecimento que não correspondiam a esse padrão normativo, condenando-os a exterioridade da modernidade. A colonialidade seria, então, a reatualização dessas lógicas que correspondem ao pensamento moderno/colonial de matriz eurocêntrica.

A mundialização do capitalismo significou o espraiamento da colonialidade, que carrega em seu bojo ideologias oriundas de estruturas racistas e patriarcais, contaminando imaginários e naturalizando violências e opressões, contra povos não-brancos, mulheres e pobres. Nessa perspectiva, Lugones (2014) evidencia a existência de uma colonialidade de gênero que opera de forma binária e heteronormativa, oprimindo intensamente as mulheres.

A educação escolarizada no Brasil é igualmente colonizada e, por isso, reproduz padrões de comportamento impostos pela colonialidade. Nesse espaço são normatizadas e atribuídas aos gêneros posturas tidas como “naturalmente” femininas e/ou masculinas, acobertando e/ou reforçando as relações de dominação que envolvem violências e opressões, entre estas o assédio sexual.

Quando investiga a violência sexual em seus estudos, Saffioti (2015) demonstra que cerca de 90% das vítimas são mulheres. Já quando analisa os/as agressores, a porcentagem de mulheres varia entre 1% a 3%. Esse cenário coincide com as constatações feitas pela pesquisa tratada nesse texto, identificando que 87% dos estudantes sinalizaram que é “muito comum” a situação em que o homem assedia a mulher, enquanto somente 2% apontaram como “muito comum” a situação em que a mulher assedia o homem.

- **Posso falar?**

Os e as participantes relataram que os casos de assédio sexual na escola envolvem quase exclusivamente professores e, raramente, professoras. Expuseram que o fato de o professor ocupar uma posição de poder dificulta a realização de denúncias. Nessa condição, contaram que a fala do/as estudantes não é validada e mesmo que seja, pode haver perseguição por parte do assediador, que na hipótese de ser um docente, pode acarretar prejuízos à vida acadêmica do/a estudante. Além disso, alunos e alunas usaram termos como nojo ou repulsa para significar o que sentem em relação ao assédio sexual quando praticado por um professor.

Os e as estudantes alertaram que o assédio sexual pode estar vinculado a posturas tidas como naturalmente masculinas ou femininas. Segundo Whitaker (1988) meninos são socializados para assumir a postura agressiva, tomar a iniciativa e exercer sua sexualidade. Já as meninas são impelidas a reprimir a sexualidade e adotar comportamentos passivos, subordinando-se aos homens. Nesse contexto, o assédio sexual pode ser confundido como uma postura natural do macho que, de acordo com Sales e Paraíso (2013, p. 622), para atestar sua masculinidade precisa conquistar várias garotas, o que se vincula ao discurso da heteronormatividade: “[...] o jovem que não pega ninguém é zuado de gay ou mané. Mas essa classificação é produzida pelos próprios garotos.”. A naturalização de normas construídas socialmente, também pode ser prejudicial aos meninos caso sejam assediados sexualmente por uma mulher. Nessas condições, negar a investida feminina questionaria sua virilidade. Para se adequar ao padrão de masculinidade imposto pelo patriarcalismo, os homens devem repelir qualquer característica que remeta ao feminino, considerado gênero inferior. Essa normalização reprime as demonstrações de afeto, fragilidades ou impotência e enrijece as

formas de se relacionar em diversas esferas do convívio social.

Por outro lado, embora as meninas sejam socializadas para despertar o desejo dos homens, elas devem manter um equilíbrio entre “a capacidade de seduzir os rapazes e a habilidade de recusar-lhes as investidas, na medida certa” (SALES E PARAÍSO, 2013, p. 622). As alunas explicitaram que a culpabilização da mulher é muito comum, como se de alguma forma elas “provocassem” o homem, convertendo-se, portanto, em responsáveis pelo assédio que sofrem. Assim, geralmente sentem vergonha e medo em denunciar, temendo tornar-se possíveis alvos de ofensas, perseguição, chacota, piadas, etc.

- **Para que falar?**

A pesquisa apurou que os e as jovens entendem que a estrutura patriarcal é reforçada por meio da educação escolar, familiar, religiosa, assim como presumem que a transformação, ou não, da realidade, perpassa essas instituições. Alunos e alunas entendem a influência da ideologia machista na consolidação de normas de comportamento consideradas femininas e masculinas, e, conectam essa lógica à prática do assédio sexual.

Destacaram que homens possivelmente não se intimidam ao praticar o assédio sexual devido a exiguidade de punição. Ademais, a falta da penalidade e de orientação sobre como proceder caso alguém decida fazer a denúncia, que declararam ser fundamental, esmorecem a intenção de quem pretende denunciar. Nas rodas de conversa foi recorrente o fato de alunos e alunas afirmarem que suas falas não são legitimadas na escola, causando frustração, sendo que esse tipo de silenciamento ocorre em várias ocasiões, não somente quando se trata de denúncias contra o assédio sexual.

- **Vai falar com quem?**

As e os participantes revelaram que não há espaços ou interlocuções na escola que permitam a discussão sobre assuntos como sexualidade, gênero, machismo, homofobia, feminismo, entre outros considerados tabu. Destacaram também que na ocorrência de assédio sexual, além da aplicação da punição, deveriam ser oferecidas formas de apoio e acompanhamento em diversas áreas: psicológica, social, familiar e escolar.

Nesse contexto a Educação Popular se mostrou forte aliada, uma vez que sua prática é emancipatória e democrática, rompendo com lógicas de dominação e buscando a transformação de realidades opressoras. Nas palavras de Vasconcelos e Oliveira (2009, p. 136), a EP não se faz *para*, mas se faz *com* as classes populares, como “processo de humanização, um ato político, de conhecimento e de criação, que ocorre no diálogo entre seres humanos, sujeitos de sua vida, e que, solidariamente, fazem e refazem o mundo”.

Os e as estudantes discerniram que a tomada de consciência crítica é um processo que perpassa a dimensão da subjetividade e que nem todos/as mostram disponibilidade ou vivem essa experiência ao mesmo tempo e/ou da mesma maneira. Sinalizaram, então, a urgência de que a escola estimule a reflexão crítica e a problematização da realidade, para nela poderem intervir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento de pesquisa permitiu aos/às estudantes envolvidos/as que olhassem e refletissem sobre si mesmos/as e sobre os outros/as. No decurso das rodas de conversa, detectaram que a percepção sobre o assédio sexual é atravessada por ideologias,

principalmente a machista, e destacaram a necessidade de espaços democráticos de debate, para que a compreensão da realidade possa ser ampliada e, nesse sentido, terem mais condições de serem sujeitos de sua própria história.

Por meio da problematização e da dialogicidade, inerentes à Educação Popular, os/as jovens afirmaram ter construído caminhos para uma práxis autêntica, crítica e substancial à sua formação. Os aportes das Pedagogias descoloniais e feministas contribuíram, igualmente, para desvelar perspectivas que questionam padrões de conduta e relações de dominação. Ao resumir o pensamento de Freire, Brandão (apud VASCONCELOS, 2020, p. 3) sugere “Que ao ser humano seja dado: Viver a sua vida; Criar o seu destino; Aprender o seu saber; Partilhar o que aprende; Pensar o que sabe; Dizer a sua palavra; Ousar transformar-se; Unir-se aos seus outros; Transformar o seu mundo; Escrever a sua história”.

Nessa linha, a fala de uma das meninas participantes ilustra bem seu entusiasmo em dar continuidade às ações, vislumbrando possibilidades para que a escola se consolide como outra esfera de vida e partilhas:

É você lutando pelo o que você quer. Você foi atrás daquilo, isso dá um significado para a luta.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 64^a. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2017.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

LUGONES, M. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, p. 73-102, dezembro de 2008.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América. In. LANDER, E. (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2^oed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SALES, S. R.; PARAISO, 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.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, Editores Associados, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educ. Pesqui.** [online]. 2005, vol.31, n.3, p.443-466. ISSN 1517-9702.

VASCONCELOS, V. O. Perspectivas de Pesquisa-Ação: Investigar, Atuar, Formar. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, MG, n. 2, dez. 2006. ISSN 2236-5176.

VASCONCELOS, V. O., M. W. Educação popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 13, n. 2, p. 135-146, maio/ago. 2009.

VASCONCELOS, V. O. Educação nos momentos atuais - reflexões a partir de entrevista do GT 06 com o antropólogo Carlos Rodrigues Brandão. **Boletim Anped**, abril/2020.

WHITAKER, D. C. A. **Mulher e homem**: o mito da desigualdade. São Paulo: Moderna, 1988.

[1] Lei nº 10.224, de 15 de maio de 2001, atualizada em 2018.

[2] A situação-limite é tida como uma realidade concreta a ser superada por aqueles/as que a vivenciam e têm consciência crítica sobre ela (FREIRE, 2017).