

IGUALDADE DE GÊNERO:

Uma (des)construção cotidiana

Sonia de Alcantara¹

sonia.alcantara@ifrj.edu.br

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar a análise de uma “brincadeira” realizada no ambiente de uma escola técnica e sua relação com a construção da masculinidade. Teve como fonte de dados os registros de ocorrência, da referida escola, relativos à “brincadeira” em questão, além da coleta de depoimentos. Após sua elaboração percebeu-se que para atingir a sonhada igualdade de gênero, é preciso ultrapassar o maior de todos os obstáculos: o cotidiano.

Palavras-chave: igualdade, gênero, cotidiano, “brincadeira”, masculinidade.

ABSTRACT

This work has as objective to present the analysis of this game and his relation to the construction of masculinity. The methodology used is characterized as exploratory and documental having as a source of data the records of occurrence of the mentioned school in relation of the game. The game performed with considerable frequency among the students, the school studied, it employs violence in his application, the silence of the “victim” and the violence of the aggressors is directly linked to the assertion of hegemonic masculinity, since violence and culturally pain tolerance are characteristics of “man”.

Keywords: equality, gender, daily, game, masculinity

INTRODUÇÃO

“Vai ser menino ou menina?” Eis uma das perguntas mais proferidas durante uma gestação e assim que possível obter uma resposta, inicia-se a construção do gênero da nova pessoa que virá ao mundo: a escolha da cor de roupas e acessórios a serem comprados (rosa para meninas

¹ Aluna do Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade da UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela UCP - Universidade Católica de Petrópolis- Pedagoga no IFRJ - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – Campus Nilo Peçanha
Docente no UGB - Centro Universitário Geraldo Di Biase.

e azul para meninos), brinquedos e as inúmeras falas e brincadeiras a partir de então serão, praticamente todas, relativas a gênero.

É no cotidiano que se explicitam padrões tidos como naturais ou cientificamente verdadeiros e, por isso mesmo, “inquestionáveis”. Após o nascimento esta construção tem continuidade em todos os momentos de convívio social e em todas as instituições sociais.

A escola é uma dessas instituições em que significados vão sendo construídos e/ou reforçados, inclusive os relativos às questões de gênero. Brincadeiras, ações disciplinares, formas de organização, piadas, conversas informais..., tudo permeado e fazendo parte da construção ou relativização de paradigmas.

Diferentes são as modalidades e estruturas das escolas, mas em todas estão presentes um mundo de representações. As brincadeiras de pátio em escolas de ensino fundamental e em escolas técnicas não são as mesmas, diferem também das realizadas nas instituições de ensino superior, contudo, em ambas se explicitam referenciais de gênero.

Neste trabalho se dedicará especial atenção à “brincadeira” “bate cu”, comumente realizada entre jovens estudantes de uma escola técnica e sua relação com a construção da masculinidade no ambiente escolar.

Este trabalho tem por objetivo apresentar a análise desta “brincadeira” e sua relação com a construção da masculinidade.

A metodologia utilizada quanto aos fins, se caracteriza como exploratória e quanto aos meios como documental, tendo como fonte de dados os registros de ocorrência, da referida escola, relativos à “brincadeira” em questão, além da coleta de depoimentos tanto de adolescentes, quanto de profissionais, os mesmos não serão identificados, bem como a instituição que se constitui no campo desta pesquisa.

Em sua estrutura apresentar-se-á inicialmente uma breve introdução com o contexto, foco e o objetivo do trabalho, definição e contextualização acerca da construção de masculinidades, a relação do contexto escolar com a construção das masculinidades, a descrição da “brincadeira” em questão, análise de registros a ela referentes e sua relação com a masculinidade e as considerações finais seguidas das referências.

DEFININDO E CONTEXTUALIZANDO: MASCULINIDADES

“Você não é homem não?” Esta é uma pergunta freqüente em diversas situações cotidianas como: diante do choro de um homem, diante da manifestação de medo ou de algum sentimento por parte de um homem, ainda que este “homem” seja ainda uma criança. Esta cobrança constante está alicerçada em uma rígida definição do que é ser homem e talvez justifique o freqüente esforço, esforço este que muitas vezes leva os jovens à morte, como se pode confirmar em Barker (2008, p.10) “os jovens se esforçam por viver segundo certos modelos de masculinidade – eles morrem para provar que são ‘homens de verdade’”. Ainda de acordo com o argumento deste autor, tal esforço demonstra claramente que este modelo masculino traz conseqüências não só para as mulheres, mas também para os próprios homens que matam e morrem vítimas de um padrão de atitude que tem suas origens na infância e na adolescência. Mas afinal, o que é ser homem? Será que existe apenas uma forma de ser homem?

Em dado contexto social, como o nosso, é comum considerar-se que ser homem é sinônimo de força, virilidade, resistência a dor e manifestação pública disto. Esta visão é compartilhada por vários estudos de caráter científico e consolidam a masculinidade hegemônica. É válido destacar que “o modelo de masculinidade hegemônica é um modelo ideal, dificilmente seguido por todos os homens, mas que tem ascendência sobre os outros modelos. (...) Um aspecto dessa masculinidade hegemônica, além de sua conexão com a dominação, é ser heterossexual.” (CECCHETTO, 2004, p.67)

Contudo, além dessas existem inúmeras outras masculinidades que coexistem nos mesmos espaços sociais e constituirão diversas esferas nas relações de poder, como se pode confirmar na fala de Louro (1997, p. 24) “as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros” a autora reportando-se a Robert Connell afirma que “a narrativa convencional adota uma das formas de masculinidade para definir a masculinidade em geral (...) essa masculinidade se produz ‘juntamente’ e ‘em relação’ com outras masculinidades” (LOURO, 1997, p. 48). O questionamento quanto a heterossexualidade normativa e sua percepção como sistema de dominação, bem como a relativização da normalidade de um único modelo de ser feminino e masculino, tem sua origem em Joan Scott (1995) com a caracterização do gênero como uma categoria de análise, assim estabelece-se os masculinos e femininos como construções sociais. Destaca-se a ideia de Auad (2006, p. 19), quando ressalta que “as

relações de gênero, do modo como estão organizadas em nossa sociedade, são uma máquina de produzir desigualdades”.

A necessidade de auto afirmação contínua da masculinidade hegemônica traz diversas conseqüências e se traduz de diversas formas: olhares, brincadeiras, normas de conduta e pressões sociais, afinal “o processo de ‘fabricação’ dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. (...) A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como ‘natural’” (LOURO, 1997, p. 63). Traz, ainda, o questionamento acerca da “naturalidade” de tal padrão.

Compartilhando da visão de pesquisadores e pesquisadoras que relativizam estes conceitos, utilizar-se-á a categoria gênero para análise do fenômeno em questão. Uma das autoras que pode ser citada é Louro (1997, p. 22), quando afirma que:

É no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros. Deste modo, ainda que os estudos continuem priorizando as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens. Busca-se, intencionalmente, contextualizar o que se afirma ou se supõe sobre os gêneros, tentando evitar as afirmações generalizadas a respeito da ‘Mulher’ ou do ‘Homem’.

A RELAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR COM A CONSTRUÇÃO DA MASCULINIDADE

Tradicionalmente a escola sempre buscou silenciar-se sobre o gênero e a sexualidade, afirmando-se neutra em relação a estes aspectos, mas ainda, afirmava-se que na escola não estavam presentes. Entretanto percebe-se que:

Não se cria um espaço para refletir sobre qual é a responsabilidade da escola nessa conversa: no que a nossa própria atitude como educadoras, como educadores, as relações entre as crianças na sala de aula, no pátio de recreio, no que tudo isso contribui para a formação desses modelos de feminilidade e de masculinidade diversificados. É claro que isso está o tempo todo em construção. Está em construção para nós, adultos, quanto mais para as crianças. Não vem pronto de casa, ao contrário, está sendo elaborado na escola também. (CARVALHO, 2003, p. 190)

Como se pode perceber, não há mais como a escola silenciar a si e a outros e outras neste aspecto, negando que em seu interior relações e representações de gênero são construídas, o que se percebe é que “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se ‘despir’” (LOURO, 1997, p. 81). É urgente que assuma a sua responsabilidade e traga para o debate com intencionalidade

estas questões, pois como afirma Carvalho (2003, p. 192) “está posta diante de nós a tarefa de trazer a discussão de gênero – e fundamentalmente uma discussão sobre as masculinidades – para o centro do debate educacional, tornando-a visível”. Concorde-se com a autora, quando esta destaca ser uma tarefa que apresenta muitas dificuldades, afinal no campo educacional nem mesmo se discutem estas questões, o que dirá abordar o tema pelas masculinidades, o que ainda representa tabu em nossa cultura.

Portanto, na organização dos espaços, nas normas disciplinares e em várias situações de seu cotidiano, se percebe uma afirmação da heterossexualidade normativa.

Em todos os espaços da escola a sexualidade é visível e produzida; também no pátio esta construção é presente. Outros estudos também dedicaram-se a este aspecto, como por exemplo Wenez e Stigger (2006, p. 60): “...não é difícil perceber que as diferenças acontecem tanto em momentos ‘oficiais’ quanto naqueles ‘não oficiais’ do contexto escolar”. Neste estudo analisaram-se as construções de feminilidades e masculinidades durante o recreio e perceberam que “a escola constitui um sistema educativo, curricular e pedagógico, mas também um espaço social e cultural no qual as relações entre as pessoas adquirem particular importância, pelo convívio e pelos contínuos intercâmbios de ideias, de conceitos, de afetos e saberes”. (WENETZ e STIGGER, 2006, p. 64) Ainda neste estudo destacaram a importância das brincadeiras para a efetivação de aprendizagens e atribuição de significados ao corpo e ao gênero, destacando que estas vivências contribuem na definição dos corpos, delimitando o que se deve ou não fazer, de que maneira e o lugar adequado a cada prática.

Embora seu foco tenha sido o contexto de uma escola de primeira a quarta série em Porto Alegre, várias de suas postulações são válidas para outros segmentos educativos. Assim também no Ensino Médio o espaço ‘livre’ e menos regrado da escola, é um espaço de múltiplas aprendizagens e significações.

O ‘bate cu’ em foco

Já chama atenção pelo nome, pouco comum, no mínimo. Por um bom tempo se ouvia falar, mas era quase como caviar – nunca vi nem comi, eu só ouço falar² – vários profissionais ouviam falar no “bate” sem ter muita noção do que se tratava.

A partir do relativo aumento da força empregada, foi quebrado o pacto de silêncio estabelecido entre os participantes de tal ato, fossem eles vítimas ou agressores, que para fazerem parte do grupo dos reconhecidamente homens, não podiam falar.

A “brincadeira” “*bate cu*”, consiste em um grupo erguer um indivíduo pelos braços e pernas, formando um arco e batendo no chão as suas nádegas repetidas vezes. A quantidade de vezes e a força empregada dependem de diversos fatores, tais como:

- o motivo da aplicação do “bate” – se para humilhar novatos mais arrogantes ou como “brincadeira” entre veteranos, o que vai influenciar na força empregada;
- a data de aplicação – se em data comum ou em datas comemorativas, como o aniversário, em que se dobra a idade para saber a quantidade de batidas.

É interessante destacar que nem todos os novatos levam o “bate”, contudo o escolhido não tem como escapar e negar-se a participar, pois isto pode levar a violenta perseguição e constantes chacotas, além de subsequente isolamento. Há um pacto de silêncio entre os participantes, seja pelo medo de ameaças de agressões posteriores ou pela vontade de “ir à forra”, posteriormente podendo participar de sua aplicação. Esta “brincadeira” é realizada há mais de dez anos na instituição em questão e com mais frequência no início de cada ano letivo.

Apesar do receio percebido, após a garantia de que não haveria registro de nomes, ou coisa parecida, para medidas punitivas, alguns alunos e alunas se dispuseram a falar abertamente do tema, não se conseguiu o depoimento de nenhum aluno que tenha sido apenas vítima, contudo não se pretende aqui esquecer-los, apenas é algo que demanda mais tempo e uma abordagem diferenciada, para uma continuidade da pesquisa talvez; fato é que estas vozes, “vozes alternativas”³, também precisam ser ouvidas. Destaca-se que assim como em relação aos estudos relacionados à disseminação da AIDS, neste é preciso que “evitemos culpar os homens individualmente e, em vez disso, examinemos mais de perto como as construções

² Música popular brasileira. Zeca Pagodinho

³ Termo utilizado por Barker e também considerado adequado para esta situação.

sociais de gênero e da masculinidade criam condições favoráveis à sua disseminação” (BARKER, 2008, p.14). Estes e estas adolescentes, relatam considerar o “bate cu” como uma tradição muito antiga, “coisa” própria da instituição mesmo.

O livro de ocorrências, consultado, apresenta os registros de ocorrências dos anos de 2010 e 2011. O primeiro registro no livro de ocorrências referente ao *bate cu*, data do dia vinte e oito de fevereiro de 2011, três alunos se encaminharam ao setor de coordenação técnica pedagógica a fim de relatar que os alunos do primeiro ano eram alvo constante de brincadeiras de mau gosto que incluíam o “bate cu” e esclarecendo que o registro de dano no uniforme de um aluno no dia vinte e cinco, também foi consequência desta “brincadeira”. No mesmo dia há o relato de outro aluno que sofria ameaças de “bate cu” frequentemente.

Embora os registros não sejam tão freqüentes ou significativos, há indícios de que tal atividade faça parte do cotidiano desta instituição há muitos anos. Em todos os comentários e expressões, foi possível perceber a “participação” de apenas quatro meninas, que levaram o “bate”, no contexto escolar, não foi detectada nenhuma aluna que participou dando o “bate”; enquanto para os meninos esta exposição é, no mínimo, freqüente e incluiu por muito tempo “as boas vindas” e a comemoração dos aniversários.

Como em inúmeras outras situações de violência que permeiam o contexto escolar, no “bate cu” se percebe que “tanto as vítimas quanto os autores em situações de violências são na sua maioria rapazes, homens e que há modelos de masculinidade envolvidos aí” (ZALUAR, 1992 apud CARVALHO, 2003, p.192)

A maioria dos adolescentes abordados relata que o “bate cu” pode ser uma “brincadeira” entre amigos ou uma forma de humilhar alguns novatos caracterizados como arrogantes ou prepotentes, sendo parte do contexto desta escola e sendo passado entre os alunos e até não alunos como parte da cultura escolar, o que tem possibilidade de estar relacionado ao conceito de etos guerreiro descrito por Cecchetto referindo-se ao conceito de Norbert Elias utilizado “inicialmente para designar a ênfase no manejo da violência e da força física entre os homens da alta burguesia européia, como forma de manter o código social da desigualdade, em que os mais fortes são considerados os melhores” (2004, p.44).

O uso da força está diretamente relacionado à intenção ou não de machucar e vários alunos consideram que atualmente se emprega menos violência do que há anos atrás. Embora a caracterizem como uma “brincadeira” própria deste contexto, relatam situações em que o uso

da força foi exagerado, como se pode ver no depoimento a seguir: “Eu tomei várias vezes e dei também. É algo que tem que aceitar mesmo, é responsa. É uma tradição bem antiga. É só uma brincadeira... No dia que arregaçamos o ‘fulano’, deu até dó.” *sic* (Depoimento de aluno, 17 anos)

Nenhum dos alunos relatou excesso no uso de força ao ponto de fato machucar alguém, contudo um ex aluno relatou ter presenciado a realização do bate em uma menina e o encaminhamento de um aluno ao pronto socorro em decorrência do excesso de violência na realização da “brincadeira”.

A partir de tudo que foi exposto anteriormente, é possível e até mesmo necessário concordar com Louro (1997, p. 85):

Portanto, se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.

RESULTADOS

A referida “brincadeira” é realizada com considerável frequência entre alunos, adolescentes, da escola pesquisada; utiliza-se de violência em sua aplicação, o silêncio da “vítima” e a violência dos agressores está diretamente ligada à afirmação da masculinidade hegemônica, uma vez que culturalmente a violência e a tolerância à dor são características de “homem”.

Ao final desta etapa da pesquisa, percebeu-se que a referida “brincadeira” acontece há muitos anos neste espaço e após várias medidas disciplinares e punitivas, ela deixou de ser explícita e passou a ser realizada em condições que não fosse percebida a presença de nenhum profissional da escola.

Esta “brincadeira” faz parte de um complexo contexto em que a construção de referenciais de gênero são construídos e reforçados, prescindindo de maior aprofundamento e continuidade da pesquisa para desnudar aspectos ainda não percebidos.

É preciso e urgente “repensar as normas de gênero em conjunto com os jovens de hoje e repensar, particularmente o que significa ser homem” este repensar, relativizar e ressignificar “pode ter implicações para a juventude atual e para as futuras gerações”, contudo ressoa o questionamento que não quer calar “Como podemos promover versões da masculinidade que sejam menos violentas, mais sensíveis à equidade entre gêneros e melhores tanto para os homens quanto para as mulheres jovens?” (BARKER, 2008, p. 23-24)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que incipiente, a pesquisa já permite algumas conclusões preliminares, entre elas a noção de que a construção da masculinidade é influenciada por inúmeras situações cotidianas, entre elas as ditas brincadeiras, como o “bate cu”.

Após sua elaboração percebeu-se que para atingir a sonhada igualdade de gênero, é preciso ultrapassar o maior de todos os obstáculos: o cotidiano e o preconceito nele presente.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

BARKER, Gary Thomas. **Homens na linha de fogo: juventude, masculinidade e exclusão social**. Trad. Valadares, Alexandre Arbex. Rio de Janeiro: 7letras, 2008.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n. 1, p. 185-193, jan./jun. 2003.

CECCHETTO, Fatima Regina. **Violência e estilos de masculinidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

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

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Revisão de Tomaz Tadeu da Silva a partir do original inglês (SCOTT, J. W.. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. PP. 28-50.), de artigo originalmente publicado em:

Educação & Realidade, vol. 15, nº 2, jul./dez. 1990. Tradução da versão francesa (Les Cahiers du Grif, nº 37/38. Paris: Editions Tierce, 1988.) por Guacira Lopes Louro.

WENETZ, Ileana e STIGGER, Marco Paulo. A construção do gênero no espaço escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n. 01, p. 59-80, janeiro/abril de 2006.

