

# **O QUE É SER HOMEM? O QUE É SER MULHER? O OLHAR DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A QUESTÃO DA DIVERSIDADE DE GÊNERO**

## **WHAT IT MEANS TO BE A MAN? WHAT IT MEANS TO BE A WOMAN? THE MIDDLE SCHOOL STUDENT'S POINT OF VIEW OVER THE GENDER DIVERSITY**

Fábio Luiz da Silva\*  
Okçana Battini\*\*  
Cynthia Simioni França\*\*\*

### **RESUMO**

Neste artigo realizamos uma reflexão sobre a questão da diversidade de “gênero” na visão dos alunos do ensino fundamental de uma escola pública. O tema da diversidade tem ocupado espaço nos debates sobre a educação escolar. Assim, pretendemos entender como os alunos estão construindo sua visão de mundo sobre a questão da diversidade de gênero, a partir das influências sociais e dos discursos vividos em seu cotidiano. O objetivo é pensar nos desafios e potencialidades de se discutir as relações entre diversidade e gênero no espaço escolar, a fim de buscar propostas curriculares mais ricas, no sentido de valorizar as experiências e cotidiano dos alunos para que os mesmos possam refletir e modificar suas práticas dentro da sociedade.

**Palavras-chave:** Currículo. Gênero. Escolar.

### **ABSTRACT**

In this paper we look for doing a reflection about the gender diversity in the eyes of public middle school's students. The diversity is a theme that filled the debates over school education. This way, we intend to understand how the students are building their world views over the gender diversity from the social influences and the everyday speeches. The objective is to think of the hardships and the potential for discussing the relations between diversity and gender at school, to search for richer curricular proposals, in the meaning of enriching the experiences and the everyday of the students so they can reflect and change their experience in society.

**Keywords:** Curriculum. Genders. School.

---

\* Doutor em História. Professor do Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias - Universidade Norte do Paraná - UNOPAR. [fls.londrma@yahoo.com.br](mailto:fls.londrma@yahoo.com.br)

\*\* Doutora em Educação. Professora do Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias - Universidade Norte do Paraná - UNOPAR. [okibattini@gmail.com](mailto:okibattini@gmail.com)

\*\*\* Doutoranda em Educação. Mestre em História. Professora da Universidade Norte do Paraná - UNOPAR. [cynthiasimioni@yahoo.com.br](mailto:cynthiasimioni@yahoo.com.br)

## **Introdução**

As discussões em torno das questões relacionadas à “diversidade” são frequentes, principalmente por vivermos em uma sociedade multifacetada em que se busca as vozes dos diversos grupos sociais, culturais e étnicos plurais. Nesse contexto, nos deparamos com uma questão que nos leva a refletir: como discutir as problemáticas sobre gênero em sala de aula focando as identidades múltiplas do ambiente escolar?

Embora vivemos em uma sociedade que prevê, em sua Constituição, a igualdade de todos perante a lei, por outro lado, ainda estimula cotidianamente as práticas discriminatórias, racistas e preconceituosas. Pois,

[...] não somos vistos(as) de acordo apenas com nosso sexo ou com o que a cultura fez dele, mas de uma maneira muito mais ampla: somos classificados(as) de acordo com nossa idade, raça, etnia, classe social, altura e peso corporal, habilidades motoras, dentre muitas outras (SOUZA; ALTMANN, 1999).

Embora os documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Estaduais) e os discursos da mídia de um modo geral destacam que construímos uma nação fruto da miscigenação, constituída por indivíduos diferentes culturalmente e biologicamente, mesmo assim, a sociedade segue os padrões tradicionais dos brancos, homens, cristãos, heterossexuais e outros padrões hegemônicos.

Apesar de termos um número imenso de alunos de diferentes origens étnico-raciais e de gênero, grande parte dos livros didáticos ainda apresentam visões estereotipadas dos diversos grupos que constituem nossa sociedade, estabelecendo padrões de beleza e de comportamento, além disso, identificamos, por exemplo, que “[...] durante muito tempo, foi possível contar nos dedos das mãos o número de vezes em que as mulheres apareciam, e quando isso ocorria, era sempre como um acontecimento à parte, uma curiosidade, e hoje em dia não é muito diferente” (CUNHA, 2007, p. 2). Assim, eram citadas minimamente nos textos tradicionais, onde as mulheres apareciam como amantes (é caso da Cleópatra) ou loucas (como Joana D’Arc). Tal fato deve-se aos preconceitos criados pela sociedade que, de certa maneira, inferioriza a condição mulher como sujeito histórico.

Enquanto a questão de gênero permanecer contemplada na perspectiva da ideologia dominante masculina, apresentada como o único caminho de entendimento da sociedade, estaremos presos a manuais “didáticos” normatizadores e um ensino de

história sem perspectivas de mudanças nas relações de poder, inclusive de gênero (SILVA, 2007). Sendo assim, para que as mudanças das visões apresentadas sejam desconstruídas em sala de aula, é importante que as práticas pedagógicas estejam alicerçadas na diversidade, tendo como eixo norteador uma política curricular da identidade e da diferença, bem como ir além dos depoimentos bondosos, no que diz respeito à diferença. Defendemos o princípio de que se reconheça e comemore a diferença e ao mesmo tempo questionem as suas raízes e os diversos discursos sociais e escolares, a fim de compreender como estes são produzidos.

Isso significa que os professores necessitam identificar como, na escola, os conceitos de “gênero” são socialmente construídos e discursivamente usados para marginalizar o “outro”, assim estaremos contribuindo para contemplar um ensino de história pautado na diversidade cultural e que não seja apenas tolerante; mas que nos conscientiza “[...] que somos portadores dos mesmos direitos e conseqüentemente não se devem distinguir as representatividades, tanto nos conteúdos escolares quanto nas instituições sociais” (NOGUEIRA; FELIPE; TERUYA, 2008, p. 3).

Devemos ter claro que a diversidade pode significar multiplicidade e diferença. No entanto, não basta reconhecer a diferença por si só e dizer que somos tolerantes, mas, ao invés disso, devemos questionar os valores homogêneos que desclassificam e, ao mesmo tempo, excluem o diferente. Por isso, nossa ação não pode se resumir em apenas em “tolerar”. É preciso ir além, compreendendo como as desigualdades são constituídas no bojo da sociedade, possibilitando a identificação das relações de poder, já que a diversidade cultural, segundo Silva (2000) é um processo caracterizado pelas relações e disputas de poder estabelecidas pela sociedade.

Sendo assim, tais conceitos, ao serem trabalhados em sala de aula, precisa voltar-se para a valorização das visões plurais e das múltiplas identidades dos sujeitos que convivem no ambiente escolar, promovendo a desconstrução de estereótipos e rótulos que foram impostos, ao longo do tempo, a determinados grupos da sociedade.

Para dar conta dessa necessidade, na escola, também se faz necessário um currículo que “leve em consideração os saberes, valores, significados, identidades étnicas, religiosas, sexuais, e o convívio das diferenças [...]” (FERREIRA, 2008, p. 6). Tarefa nada fácil para os professores, no sentido que entendemos que os currículos escolares estão permeados por relações de poder em que na maioria das vezes, prevalecem os interesses e ideologias dos grupos dominantes. Por esse motivo, não se

deve aceitar o currículo fechado, rígido e em descompasso com as necessidades dos alunos e que não considere as suas singularidades.

Refletindo sobre as questões pontuadas nesse debate buscamos uma proposta metodológica como alternativa para superar as visões de gênero predeterminadas em nossos currículos quando trabalhamos com o conteúdo da Grécia em sala de aula. A seguir apresentamos o resultado de nossa pesquisa realizada em uma escola pública, na cidade de Londrina, no Estado do Paraná.

### **Procedimentos metodológicos**

O estudo foi realizado em seis turmas do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública na cidade de Londrina-Paraná, totalizando 226 alunos, dos quais 126 meninos e 100 meninas. A escola localiza-se na periferia da cidade e oferece ensino fundamental e médio, inclusive profissionalizante. A atividade foi aplicada pelo professor da disciplina de História, regente de seis turmas.

O conteúdo que estava sendo estudado com os alunos focava o direito à cidadania na Grécia Antiga. O processo de formação dos alunos acerca da temática implicava no reconhecimento de que na Grécia Antiga esse direito não se estendia as mulheres. Das experiências anteriores com o mesmo tema em sala de aula, surgiu a nossa necessidade enquanto docente, em entender qual o olhar dos alunos sobre o que é ser homem e mulher na sociedade de hoje? Visto ser necessária uma relação do conteúdo curricular a cotidianidade dos alunos.

É importante ressaltar que os alunos não foram preparados para a pesquisa. Nós ainda não havíamos debatido o tema específico em sala de aula, de modo que as respostas foram totalmente espontâneas. Foi deixado claro para a turma que não seria atribuída nota à atividade, assim eles não se sentiram pressionados a tentar agradar ao professor, uma vez que não havia resposta certa ou errada. Não era necessário que os alunos se identificassem, o que contribuiu ainda mais para a autenticidade das respostas.

Como primeira etapa da atividade foi distribuída folhas de papel branco, tamanho A4, aos alunos. Depois, solicitou-se que fizessem uma linha vertical e outra horizontal, dividindo a folha em quatro partes iguais. O objetivo da divisão da folha em uma tabela era para que os alunos pudessem expressar em forma de escrita e desenho a representação que os mesmos tinham em relação à questão do gênero.

Em seguida, foi pedido que escrevesse “eu sou menina” ou “eu sou menino” para que pudéssemos identificar as representações de cada aluno. A opção por dois tipos de respostas, escritas e o desenho, foi feita para possibilitar o máximo de informações possíveis. Foi solicitado também, que os alunos colocassem a idade no dia da atividade. A maioria dos alunos estava com 10 ou 11 anos.

Em uma segunda etapa foram colocadas duas perguntas no quadro: “O que é ser homem?” e “O que é ser mulher?”. Solicitou-se que escrevessem a primeira pergunta no lado esquerdo e a segunda no lado direito. Nos quadros da esquerda da folha de papel, o aluno deveria responder à primeira pergunta e nos quadros da direita à segunda pergunta. Nos quadros superiores, as respostas deveriam ser escritas e nos inferiores através de um desenho. Feito isso, os alunos tiveram cerca de 40 minutos para responder à pesquisa.

Observamos que houve bastante entusiasmo, mas também alguma resistência por parte de alguns alunos para a realização da atividade. Alguns reclamaram que não sabiam desenhar, enquanto outros disseram que não sabiam responder, principalmente, referindo-se à questão do sexo oposto. Após a realização e recolhimento da atividade, realizamos a análise das representações do homem e da mulher. Os exemplos colocados a seguir tiveram a ortografia corrigida.

### **Análise dos resultados**

Diversos alunos e alunas optaram por afirmar cada gênero pela ideia de que os homens são mais fortes fisicamente e emocionalmente que as mulheres (Figura 1).



Figura 1 – Força masculina e fragilidade feminina  
**Fonte:** Atividade realizada em sala de aula

Em algumas respostas essa força pode ser expressa pela violência.

**Pergunta 1: O que é ser homem?**

“É ser corajoso com tudo” (aluna, 10 anos);

“O homem é briguento e muito nervoso com as mulheres” (aluna, 11 anos);

“Ser homem é ser bruto” (aluna, 12 anos);

“Nós somos mais fortes que as mulheres a gente faz coisas que as mulheres não faz” (menino, 12 anos);

“É ser o contrário de ser mulher ser mais forte que mulher, ser bruto, ser valente e também violento” (menino, 10 anos)

**Pergunta 2: O que é ser mulher?**

“Ser mulher é ser mais fraca, mais delicada, mais diferente do homem” (menino, 10 anos);

“É ser sensível” (menina, 11 anos);

“É ser mais delicada, ter mais jeito com crianças” (menina 11 anos);

“É ser medrosa” (menino, 10 anos)

Essas falas se fizeram presentes nos desenhos dos alunos. Muitos homens foram desenhados com músculos ou realizando atividades pesadas, enquanto as mulheres surgiram fracas fisicamente ou realizando atividades consideradas leves. Essas representações são reforçadas por Vianna e Finco (2009, p. 272-273) sobre a construção de papéis diferentes para meninos e meninas:

Por exemplo, a forma como a família ou a professora conversa com a menina, elogiando sua meiguice ou como justifica a atividade sem capricho do menino. O fato de pedir para uma menina a tarefa de ajudar na limpeza e ao menino para carregar algo já demonstra como as expectativas são diferenciadas. O que é valorizado para a menina não é, muitas vezes, apreciado para o menino, e vice-versa [...] Se, por um lado, é possível observar o controle da agressividade na menina, o menino sofre processo semelhante, mas em outra direção: nele são bloqueadas expressões de sentimentos como ternura, sensibilidade e carinho.

Pudemos perceber nos desenhos que grande parte das crianças reafirmou o antiquíssimo princípio de que o espaço do homem é público e da mulher é privado. A representação de que os homens devem trabalhar fora e sustentar a família e a casa e as

mulheres cuidar das crianças e realizar os serviços domésticos, ainda são bem presentes (Figura 2).



Figura 2 – Homens trabalham fora, mulheres ficam em casa

Fonte: Atividade realizada em sala de aula

#### **Referindo-se aos homens:**

“É pessoas que batalham muito para se sustentar e sustentar a família” (menina, 13 anos);

“É ser o chefe da família” (menina, 11 anos);

“Trabalham o dia inteiro e só chega a noite” (menino, 12 anos);

“Ser responsável por trabalhar sustentar sua família” (menino, 11 anos);

“Tem que trabalha enquanto a (mãe ou mulher) cuidar da casa e dos filhos, ou irmãos o que seja” (menina, 11 anos).

#### **Referindo-se às mulheres:**

“É muito complicado tem que cuidar da casa enquanto o (pai ou marido) trabalhar e também cuidar dos filhos ou dos irmãos” (menina 11 anos);

“É um desafio, pois é ela quem tem que ficar limpando casa, passando, cozinhando, cuidando dos filhos” (menina, 11 anos);

“É limpar a casa, lavar a louça, etc” (menino, 11 anos);

“Ser dona de casa” (menina, 13 anos)

Em muitos desenhos as mulheres aparecem varrendo, lavando louça ou cuidando dos filhos, em oposição, os homens aparecem em situações fora de casa ou em seus empregos. Cuidar da casa parece ser encarado como destino das mulheres. Interessante foi à ausência de qualquer representação dos homens com seus filhos, enquanto as mulheres foram constantemente representadas com eles.

Outra oposição frequente ficou explícita na afirmação de que os homens sofrem menos que as mulheres, ou melhor, que as mulheres destinam-se ao sofrimento. Seja porque têm filhos e têm de criá-los, seja porque fazem todo o trabalho de casa. Houve algumas poucas referências à violência física que as mulheres sofrem de seus maridos. Nos desenhos, muitos homens aparecem tomando cerveja, assistindo futebol ou dormindo, enquanto as mulheres são representadas trabalhando (Figura 3).



Figura 3 – Homens são folgados, mulheres são sofredoras  
Fonte: Atividade realizada em sala de aula

#### **Referindo-se aos homens:**

- “Não precisa lavar louça, passar roupa, lavar roupa” (menina, 10 anos);
- “Deve ser muito fácil porque ficam praticamente assistindo jogos toda hora” (menina, 11 anos);
- “Ficar assistindo TV tomando cerveja e saindo para festar” (menina, 12 anos);
- “se divertir” (menina, 10 anos);
- “é muito legal você sai sozinho não precisa levar a namorada” (menino, 12 anos).

#### **Referindo-se às mulheres:**

- “É muito difícil” (menina, 11 anos);
- “Tem uma vida de escrava” (menino, 14 anos);
- “Deve ser ruim porque você tem que ficar em casa” (menino, 13 anos);

“Tem que ser firme aguentar a dor e também aguentar os maridos que batem” (menino, 11 anos);

“É se crucificar para ter filho na hora do parto” (menino, 11 anos);

“Não é legal porque as mulheres elas sofrem muito apanham dos maridos” (menino, 13 anos);

“Tem um tom de sofrida e ela sofre muito” (menina, 12 anos)

Apareceram ainda representações do homem como possuidores do dever de serem trabalhadores e honestos e, portanto, sustentos da casa. As mulheres apareceram também como consumistas e fúteis ou vaidosas, cujos objetivos eram a beleza e as compras. Nos desenhos apareceram mulheres com sacolas ou no shopping (Figura 4).

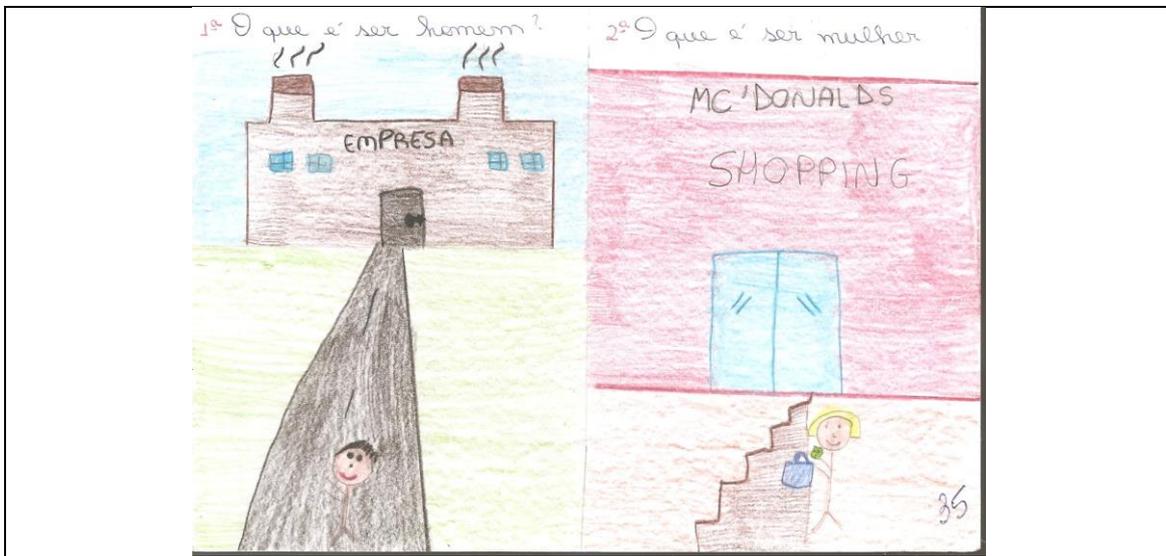


Figura 4 – Mulheres são consumistas  
Fonte: Atividade realizada em sala de aula

**Referindo-se aos homens:**

“Não é bom não pode ir ao shopping nem fazer compra nas lojas” (menina, 11 anos);

“Não fazer coisa errada” (menino, 13 anos);

“Horar sua família” (menina, 11 anos);

“É ser uma pessoa trabalhadora, responsável, cumprir suas palavras” (menino, 11 anos).

**Referindo-se às mulheres:**

“É uma vaidade sempre quer ser arrumada e cheirosa” (menina, 11 anos);

“Ir ao salão arrumar as unhas e o cabelo é muito caprichosa e muito divertido fazer compras gastar muito” (menina, 10 anos);

“Nós podemos falar de coisas como: novidades entre mulheres, fofocas, nossos segredos, se maquiar, etc” (menina, 11 anos);

“Elegante, carinhosa, bonita, ser mãe, meiga, gastadeira” (menino, 10 anos).

Algumas vezes a oposição ficou entre a ênfase na característica masculina de macho conquistador e na necessidade de recato das mulheres. Igualmente pode-se perceber a presença da representação negativa do homossexualismo (Figura 5).



Figura 5 – Homem e mulher: dois pesos e duas medidas

Fonte: Atividade realizada em sala de aula

#### **Referindo-se aos homens:**

“E ser macho homem, é ter uma bela de uma mulher” (menino, 11 anos);

“É ser uma pessoa garanhão” (menina, 10 anos);

“É ser macho forte musculoso” (menina, 10 anos);

“É ser macho não trocar de lado” (menino, 11 anos);

“Homem não leva fama leva fama de vagabundo e garanhão” (menina, 11 anos).

#### **Referindo-se às mulheres:**

“Nós mulheres temos o poder de seduzir o homem” (menina, 11 anos);

“Tem que tomar cuidado para não engravidar não levar fama (ser muito falada) de biscate, puta e, etc” (menina, 11 anos);

“É ser uma mulher com respeito” (menina, 11 anos).

As falas dos alunos apresentadas nos leva a perceber mais uma vez a necessidade de pensar a relação entre currículo e gênero, pois ao receber as folhas de papel dos nossos alunos, ficamos surpresos com a permanência de valores, normas, regras, condutas, divisões sociais e papéis de séculos anteriores, principalmente, por se tratar de crianças de 10 e 11 anos. Identificamos que as mesmas reproduzem também a lógica da dominação masculina.

Diante dessas opiniões apresentadas pelos alunos, acreditamos na necessidade de trabalhar cotidianamente com um currículo de história que “leve em consideração os saberes, valores, significados, identidades étnicas, religiosas, sexuais, e o convívio das diferenças [...]” (FERREIRA, 2008, p. 6).

Dessa forma, identificamos mais uma vez a necessidade do professor conhecer a sua turma, suas visões de mundo e sociedade e então, adequar o currículo à realidade escolar, visto que o mesmo é um artefato da educação escolarizada e que “dessa forma ocupa lugar central na construção identitária dos alunos” (SILVA; FONSECA, 2007, p. 49).

O termo gênero passou a ser utilizado não só para marcar as diferenças entre homens e mulheres, mas demonstrar como resultante de uma construção social e histórica, ou seja, abrangendo as relações sociais do masculino e do feminino.

Lembrando que tal conceito surgiu entre as pesquisadoras feministas para se contrapor à ideia da essência, recusando qualquer explicação pautada no determinismo biológico, que pudessem explicitar comportamento de homens e mulheres, empreendendo, dessa forma, uma visão naturalista, universal e imutável do comportamento. Tal determinismo surgiu para justificar as desigualdades entre ambos, a partir de suas diferenças físicas (NOGUEIRA; FELIPE; TERUYA, 2008, p. 4).

O feminismo intensificou-se com as transformações sociais e culturais das últimas décadas que engendraram uma maior participação das mulheres em diversas dimensões da sociedade. A intensa urbanização, a emergência do grupo social da juventude e a introdução da pílula anticoncepcional foram fatores que alteraram as relações familiares (HOBSBAWM, 1997). No entanto, esse processo ainda não eliminou a desigualdade entre homens e mulheres. Evidentemente que essa realidade também é encontrada nas escolas.

Podemos perceber que houve uma inversão em alguns indicadores sociais: em 1960, a média de permanência na escola era maior no grupo dos homens, mas na década de noventa, as mulheres ficavam mais anos na escola que os homens (CARVALHO,

2003). Devemos perceber que não existe desigualdade no acesso de meninos e meninas à educação, mas identificamos nos índices de evasão escolar um abandono maior por parte dos meninos.

A desigualdade, portanto, não será encontrada em algum obstáculo legal de acesso à escola. Seu lugar é outro, pois meninas e meninos chegam ao sistema educacional com as representações sobre o que é ser homem e o que é ser mulher já construídas como verificamos nos desenhos e relatos dos nossos alunos. Paralelamente, sabemos que os professores também possuem representações sobre os papéis de cada gênero na sociedade.

Não surpreende, assim, que por conta disso, a escola possa refletir o sexismo ainda persistente em nosso meio. O que é a escola senão o conjunto dos seus participantes? Seria de se esperar que os professores deixassem suas crenças e preconceitos em casa? Essa realidade torna a questão do gênero nas escolas muito mais complexa, do que apenas dizer aos professores que eles devem fazer isso ou aquilo.

Mais complexa, mas não impossível de ser pensada. Cabe à escola – um eufemismo para professores, na verdade – desatar os nós que impedem os indivíduos de enxergarem a mentalidade preconceituosa disfarçada de naturalidade. O que nos impõe a necessidade das minorias se organizarem contra a perpetuação da hierarquização da sociedade. Romper com ideologias presentes há anos em nossa sociedade é um desafio, como nos alerta Walter Benjamin (1985, p. 224-225) é missão de o historiador despertar no presente as “centelhas da esperança”, visto que nem os mortos “estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer”. Para que essa história seja libertada, ou ainda arrancada do conformismo, é de extrema urgência escovar a história a contrapelo das tendências das ideologias burguesas, como nos convida o autor. Implica a olhar para o passado como uma necessidade de abrir brechas às “vozes silenciadas”, ao voltar ao passado não é apenas para conhecê-lo tal como ele foi, mas para agir no presente (GALZERANI, s.d.).

Proust nos ensina que não é preciso procurar *outras paisagens*, mas olhar com “outros” *sentidos*. Possibilitando um corte no contínuo das questões de gênero que modela nossos pensamentos. Assim, retomar tal debate implica em pensar em como transformar essa história (os discursos) da forma que tem invadido as escolas, nos dias de hoje.

Esse é o apelo de Walter Benjamin (1985), juntar os “cacos e os estilhaços” produzidos pelas catástrofes do passado em busca de reconstituir o que foi destruído,

apagado pelas ideologias dominantes. Ao reunir os fragmentos desse passado, não podemos perder de vista um redimensionamento do presente encontrando novas possibilidades de futuro que podem impedir que o racismo, a exclusão, os privilégios permaneçam em nosso país. O que implica aos membros da comunidade escolar refletir sobre os papéis que a sociedade atribui a cada gênero. Meninos, meninas e professores devem descobrir juntos as representações que mantêm as mulheres em situações de inferioridade. Em outras palavras, a escola pode proporcionar momentos de diálogos entre meninos e meninas para compreender que as características atribuídas a cada gênero são construções culturais.

Aos professores e professoras cabe o desafio de contribuir para a alteração das relações de gênero na escola e, portanto, na sociedade. Tarefa, certamente, árdua, mas possível e emergente, pois a desigualdade de gênero implica em relações assimétricas de poder. Fato que pode ter como consequência os mais variados graus e formas de violência humana.

### **Considerações Finais**

Podemos esboçar alguns apontamentos dessa experiência de pesquisa que abre espaços para “outras” reflexões – que as representações de gênero dessas crianças demonstram ainda modelos tradicionais de diferenciação social. Os homens ainda são vistos como sustento da casa, devendo manter certas características consideradas essenciais ao macho. Por outro lado, esses mesmos homens aparecem como tendo regalias inacessíveis às mulheres. As mulheres surgem como o oposto ao homem, elas devem permanecer em casa e devem manter as características normalmente vinculadas a elas, vaidade, honestidade, futilidade. Ao mesmo tempo, são as sofredoras que devem aguentar seus maridos, limpar a casa, cuidar dos filhos e ainda devem cuidar para não “ficar faladas”.

Como as mudanças culturais dizem respeito à longa duração histórica, não seria a queima de alguns sutiãs na década de 60, ou algumas passeatas, que transformariam séculos de determinismo cultural. Ainda há muito que caminhar para estabelecermos uma verdadeira igualdade entre homens e mulheres. Desenvolver atividades na perspectiva da diversidade implica extrapolar as diferenças existentes entre os alunos na sala de aula, mas valorizar essas diferenças, a partir de uma educação reflexiva,

questionadora dos conceitos fundamentais e compreendê-los a partir de naturezas socialmente estabelecidas na sucessão dos discursos históricos.

É frente a essas questões que buscamos romper com o preconceito e promover a diversidade em nossas escolas, a fim de promover o diálogo, o respeito, a convivência e a importância do reconhecimento das multiplicidades de culturas existente no âmbito social e que contribuíram e ainda contribui para a formação da sociedade brasileira, bem como para a construção das múltiplas identidades. Portanto, as discussões devem focar o combate aos preconceitos e discriminações que atingem os alunos nas escolas, que na maioria das vezes se perde nas leis e esquecem-se de fato das reformas curriculares. E por fim, levantar as mangas enquanto educadores e formadores de opinião e partir para a desconstrução de discursos antidemocráticos, disseminados por ideias estereotipadas e preconceituosas acerca das questões de gênero.

Como toda pesquisa, e não diferente na escola, fica aberto o debate e o convite para pensarmos ainda em outras questões como: será que os depoimentos de alunos de outra classe social poderiam ser diferentes? Ou as falas mudariam se eles fossem adolescentes? O que mais poderá influenciar essas representações além das pontuadas nesse debate? São questionamentos instigantes que ficam para outra investigação escolar.

## **Referências**

BENJAMIN, Walter. Sobre o Conceito da História. In: \_\_\_\_\_. **Obras escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Magia e técnica, arte e política, v. I).

CARVALHO, Marília Pinto. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 185-193, jan./jun. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000100013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000100013)>. Acesso em: 15 fev. 2014.

CUNHA, Maria de Fatima. Temas Transversais dos PCNs: uma análise de gênero e sexualidade. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXIV., **Anais...** São Leopoldo, 2007. p. 2. Disponível em: <<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S24.0499.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Saberes e práticas o desafio da diversidade na formação de professores. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA – ANPUH HISTÓRIA: SUJEITOS, SABERES E PRÁTICAS, IV., **Anais...** Vitória da Conquista/BA, 2008. p. 1-7. Disponível em: <[http://www.uesb.br/anpuhba/anais\\_eletronicos/Carlos%20Augusto%20Lima%20Ferreira.pdf](http://www.uesb.br/anpuhba/anais_eletronicos/Carlos%20Augusto%20Lima%20Ferreira.pdf)>. Acesso em: 11 fev. 2014.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. A produção de saberes históricos escolares: o lugar das memórias. In: FERREIRA, Antonio Celso; BEZERRA, Hollen Gonçalves; LUCA, Tania Regina de (org). **O Historiador e seu tempo**. São Paulo: Ed. UNESP, 2008. p. 223-235.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

NOGUEIRA, Juliana Keller; FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuco. Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 8., **Anais...** Florianópolis, 2008, p. 1-7. Disponível em: <[http://nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya\\_01.pdf](http://nt5.net.br/publicacoes/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf)>. Acesso em: 18 fev. 2014.

SILVA, Cristiane B. O saber histórico escolar sobre as mulheres e a relação de gênero nos livros didáticos de história. **Caderno Espaço Feminino**, v. 17, n. 1, p. 219-246, jan./jul. 2007.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido**. Campinas: Papirus, 2007

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

SOUZA, Eustáquia Salvadora; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 52-68, ago. 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621999000100004&script=sci\\_arttext&tlng=pt+](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621999000100004&script=sci_arttext&tlng=pt+)>. Acesso em: 2 fev. 2014.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na educação infantil: uma questão gênero e poder. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 33, p. 265 -283, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332009000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332009000200010&script=sci_arttext)>. Acesso em: 5 fev. 2014.