

A (RE)PRODUÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES HEGEMÔNICAS DE GÊNERO EM UM CENTRO DE REABILITAÇÃO SOCIAL: diálogos com jovens

Andrea Geraldi Sasso *

Fabiane Freire França **

RESUMO: *O artigo apresenta reflexões teóricas oriundas da prática do Estágio Supervisionado Obrigatório do Curso de Pedagogia (UNESPAR/Campo Mourão). Busca-se responder: como abordar os Estudos de Gênero e suas representações em uma instituição de educação Não Formal voltada a jovens? Utilizamos como referencial teórico, os Estudos de Gênero com aporte dos Estudos Culturais e encaminhamentos metodológicos da pesquisa-ação participativa. Consideramos a importância de ampliar problematizações no que tange as (re)produções presentes nas relações sociais e culturais de gênero na modalidade de educação Não Formal.*

PALAVRAS-CHAVE: *Educação Não Formal; Estudos de Gênero; Representações.*

ABSTRACT: *The article presents theoretical reflections arising from the practice of Supervised Mandatory Internship in the Education Course (UNESPAR / Campo Mourão). It aims to answer the following question: how to approach the Gender Studies and their representations in a Non Formal educational institution aimed at young people? We have based our work in the Gender Studies with contribution of the Cultural Studies and methodological referrals of the participatory action research. We consider the importance of expanding discussions regarding the (re)productions present in social and cultural gender relations in Non Formal education modality.*

KEYWORDS: *Non-Formal Education; Gender Studies; Representations.*

* Aluna do Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional (UniCesumar). Pós-Graduada em EAD e as Tecnologias Educacionais (UniCesumar). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar/Campo Mourão). E-mail: dreasasso@gmail.com.

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná (Unespar/Campo Mourão). Colíder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Diversidade e Cultura (Gepedic-Unespar-CNPq). E-mail: prof.fabiane@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

(Re)pensar as temáticas relacionadas aos Estudos de Gênero, Sexo e Sexualidade dentro de uma instituição educativa permite-nos (re)conhecer as construções sociais, históricas e culturais das mesmas em consonância com as ações de poder estabelecidas entre os sujeitos ao longo do tempo, momentos/espços de vivências e experiências (LOURO, 1997; MESOMO, 2004).

Seguindo este viés, discorreremos sobre a relação teórica e prática das discussões e reflexões dos Estudos de Gênero ocorridas durante a realização do estágio supervisionado obrigatório, do curso de Pedagogia no ano de 2013, em uma instituição não governamental- sem fins lucrativos - de tratamento. O público alvo dessa instituição são jovens e adultos, apenas homens, que estão em regime de internação para tratamento de dependência química, na cidade de Campo Mourão/PR.

Realizamos uma intervenção de caráter pedagógico com todos os jovens internos da instituição – cinco jovens até o momento da realização do projeto, entre 16 e 17 anos. A instituição de reabilitação social é considerada um espaço não formal, ou não escolar. Até então tínhamos maiores experiências¹ no espaço escolar, por isso o desenvolvimento da pesquisa nesse outro espaço nos apresentou outras perspectivas. Problematicamos: como abordar a teoria dos Estudos de Gênero em uma

¹ Realizamos pesquisas de iniciação científica e projetos de extensão sobre esta mesma temática durante os anos de 2011 a 2013.

instituição de educação não formal com jovens em processo de reabilitação social?

Na busca de encontrar respostas à problemática, elaboramos um projeto intitulado: “discussões com jovens sobre o conceito de gênero, sexo e sexualidade”, contendo um questionário – com treze questões, individuais, sem identificação dos sujeitos – aplicado durante o período de observação, seguido de reflexões, dinâmicas, projeção de filme e debate, com o intuito de analisar a produção de conceitos e como estes influenciam a construção das identidades desses sujeitos.

Utilizamos como aporte teórico os estudos de pesquisadores(as) especialistas na área da educação não formal, dentre eles(as) Gohn (2001; 2006) e Trilla (2008). Quanto à intervenção pedagógica optamos pela abordagem teórica dos Estudos de Gênero com aporte dos Estudos Culturais mediante os estudos de Heiborn *et al* (2010); Louro (1997; 2013); Melo (2010); Silva (2011), França (2009), dentre outros/as.

A partir disso, as discussões realizadas na prática da docência foram direcionadas de modo a levantar respostas às questões referentes aos conceitos de gênero, sexualidade e sexo. Seleccionamos oito das perguntas – do questionário aplicado aos jovens – para serem analisadas, pois são mais específicas sobre as questões de gênero. As demais se referem às temáticas de violência e sexualidade.

Diante da categorização e análise dos dados obtidos na prática docente, dividimos em dois momentos as teorizações. O primeiro momento de análise se pautou nas respostas de oito perguntas do questionário. O

segundo momento refere-se às discussões da dinâmica adaptada do manual do multiplicador² para jovens (BRASIL, 2000) e do filme *Billy Elliot* (DALDRY, 1999), que evidenciou o binarismo oposicionista de gênero nas falas e ações dos jovens da instituição de educação não formal.

2. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: UMA MODALIDADE DE ENSINO

A origem e divulgação da expressão “Educação Não Formal” no Brasil, aconteceu com maior ênfase a partir das décadas de 1960 e 1970. Esta modalidade de educação nasceu devido a alguns fatores econômicos, políticos e sociais da época, ou seja, buscou atender algumas necessidades, tais como:

O crescente aumento de demanda em educação em face da incorporação de setores sociais tradicionalmente excluídos dos sistemas educacionais convencionais (adultos, idosos, mulheres, minorias étnicas, etc.). Transformações no mundo do trabalho que obrigam a operacionalizar novas formas de capacitação profissional (reciclagem e formação continuada, recolocação profissional, etc.) [...] (TRILLA, 2008, p. 19).

Neste viés, Trilla (2008) analisa de maneira objetiva o contexto teórico e histórico que perpassa a inserção da educação não formal no Brasil. Do ponto de vista teórico, havia uma série de mudanças no discurso educacional, advindas das propostas reformistas para a educação e um ponto em comum “[...] o reconhecimento de que a escola já não podia

² O principal objetivo do manual é proporcionar aos (as) educadores(as) as ferramentas metodológicas básicas para desenvolvimento de um programa de capacitação de monitores adolescentes em atividades educativas de prevenção as DST/AIDS. Em cada unidade, são apresentadas dinâmicas de trabalho de grupo, que utilizam como metodologia a educação por meio de trocas de experiências, vivências, conhecimentos e atitudes.

continuar sendo - e de fato não era mais - a panacéia da educação” (TRILLA, 2008, p.21).

No sentido de aprofundar os estudos sobre essa modalidade de ensino mediante teorias mais recentes, encontramos a autora Gohn (2006, p. 03) que exemplifica as áreas - espaço físico - de atuação da educação não formal, formal e informal. A educação formal acontece no “[...] território das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadas, organizadas segundo diretrizes nacionais”. Enquanto que a educação não formal acontece por meio de várias dimensões, como a educação difundida pela e na mídia, capacitação para o mercado de trabalho, solução de problemas do meio que o cerca no dia a dia, entre outras formas (a intencionalidade é um ponto importante de diferenciação da educação informal). Finalmente, a educação informal é “[...] aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc. carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados” (GOHN, 2006, p. 03). Para Gohn (2006, p. 02) a educação não formal:

[...] designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia.

Os principais objetivos da educação não formal, ainda segundo Gohn (2006) é a de capacitar e tornar o indivíduo um cidadão do e no mundo com base em princípios de igualdade e justiça. Seus objetivos não são postos a princípio mas, de acordo com o processo interativo e educativo, seus resultados são direcionados aos interesses e às necessidades que são apresentadas, além da “[...] transmissão de informação e formação política e sócio cultural [...]” (GOHN, 2006, p. 03). A educação não formal tem como atributos a autoestima, aspectos subjetivos, solidariedade, cidadania coletiva do grupo, atuar na construção da identidade e, sobretudo, não ser dividida por série, idade e conteúdos.

Além dos autores e autoras que definem e marcam os espaços onde acontece a modalidade de educação não formal, podemos encontrar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, a definição ampla dos espaços que abrangem a educação, no artigo 1º em que:

[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2004, p.49).

É neste contexto que o conhecimento acerca da educação não formal tem sido cada vez mais abrangente, pois esta modalidade transpõe os limites da educação escolar quando o contexto social precisa de outros espaços de formação que permitam “[...] uma espécie de complementaridade, uma espécie de partilha de funções, de objetivos, de conteúdos entre os diversos agentes educacionais” (TRILLA, 2008, p. 46).

Nesse sentido, a instituição de reabilitação social de jovens, na qual desenvolvemos o projeto de intervenção sobre os estudos de gênero, também tem sido um espaço para formação, partilha, ativismo e transformação da realidade social daqueles sujeitos, pois tem possibilitado a eles ressignificar conceitos, práticas e representações.

3. ESTUDOS DE GÊNERO E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Ao refletirmos sobre o contexto social em que estamos inseridos/as, percebemos que há inúmeras práticas sociais que são divisoras e formadoras de identidades de homens e mulheres. Essas práticas, por meio das relações de poder, se concentram em “ajustar” os indivíduos em padrões pré-estabelecidos, tornando-os segundo Mesomo (2004, p.101) sujeitos que “[...] incluímos e excluimos a nós e aos outros na vivência e na produção de práticas discriminatórias as quais alimentamos com nossa diferenciação”, reforçadas também pela educação e em outros espaços promotores de educação intencional, como por exemplo, a educação não formal.

Podemos verificar que, ainda hoje, há muitos valores considerados tradicionais presentes dentro de uma lógica dicotômica, que segundo Louro (1997, p.33) “[...] supõe que a relação masculino-feminino constitui uma oposição entre um pólo dominante e outro dominado – e essa seria a única e permanente forma de relação entre os dois elementos”. A partir desta observação, podemos (re)pensar a educação formal e não formal e algumas de suas práticas, pelo olhar das discussões de gênero que:

[...] permite tecer novos caminhos no processo de ressignificação de categorias aparentemente universais. Há de se atentar para que as multiplicidades sejam observadas, visibilizando e compreendendo as relações mais finas, pois, ao estar imbricado com outras linhas, inclusive com a de classe social, o gênero não se coloca como categoria única. Assim, adotar o gênero pode indicar a possibilidade de romper com pensamentos binários que insistem em formas dicotômicas e hierarquizadoras, como branco ou negro; homem ou mulher; cultura ou natureza (JARDIM; ABRAMOWICZ, 2005, p. 96).

Nesse sentido, pensar a educação formal e não formal na visão de gênero, sexo e sexualidade possibilitam discorrermos sobre as inúmeras maneiras de ser homem, de ser mulher, macho ou fêmea, e as várias organizações de relacionamentos, compreendendo que as identidades são construídas dentro de relações recíprocas e ao mesmo tempo complexas, sendo preciso levar em consideração as mudanças que ocorrem na produção do gênero e da sexualidade ao longo dos distintos momentos históricos e sociais.

Além disso, quando discutimos as inscrições dos gêneros, as marcas, os valores, as construções dos corpos de homens e de mulheres podemos perceber que as possibilidades da sexualidade “[...] também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade” (LOURO, 2013, p.11), assim como o sexo que embora as distinções anatômicas sejam geralmente dadas no nascimento, os significados associados também são de caráter histórico e social (WEEKS, 2013). Com essa perspectiva é que a intervenção pedagógica foi organizada em um espaço de educação não formal.

4. TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA

Para a realização deste trabalho, priorizamos o referencial teórico metodológico da abordagem dos Estudos de Gênero com aporte teórico dos Estudos Culturais, que numa definição sintética da teoria, trazida por Silva (2011, p. 134) “[...] estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder [...], tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem”. Para isso, a presente abordagem teórica propõe análises e intervenções sobre o que é considerado natural e normal pela sociedade, tanto na instituição escolar, quanto nas demais instituições educacionais, como os considerados espaços educativos não formais ou não escolares.

Esta pesquisa, caracterizada como uma pesquisa-ação participativa (COSTA, 2003), nos permitiu a convivência com os jovens, por meio da prática de intervenção, em forma de conversas e problematizações a respeito da temática central do projeto e a observação no ambiente que convivem. Tais experiências propiciaram dados pertinentes que estão sistematizados na sequência.

Em primeiro momento, realizamos uma visita à instituição (10/05/2013), conversamos com a coordenadora técnica sobre a disponibilidade da realização do projeto de estágio naquele espaço de educação não formal e o levantamento de um tema/assunto a ser trabalhado. Sugerimos como opção de trabalho as discussões referentes ao gênero, sexo e sexualidade, opção esta aceita e colocada em prática.

Com isso, buscamos por meio de um questionário – contendo 13 questões, respondido de forma individual por cinco jovens, todos meninos, na faixa etária de 16 a 17 anos, sem identificação, no período da observação (14/05/2013) - identificar possíveis (re)construções de conceitos ligadas às discussões e representações sobre as temáticas propostas na execução das atividades do projeto e a partir disso, direcionar as reflexões na prática da docência.

Realizamos uma análise prévia das respostas do questionário para definirmos nosso ponto de partida a ser seguido na prática de intervenção, realizada em forma de conversas e dinâmicas (28/06/2013; 05/06/2013). O principal tema discutido em grupo foi a alteridade³, se colocar no lugar do outro e (re) pensar se há, e quais são as vantagens e desvantagens de ser homem e ser mulher no mundo atual.

Para concluirmos o projeto, apresentamos o filme *Billy Elliot* (1999), que aborda a temática das representações de gênero. Nota-se no filme o binarismo referente ao vigor sexual e físico colocado como características masculinas *versus* a delicadeza, fragilidade física e sentimental, consideradas como características femininas, ambas resultados sociais, culturais e históricos. Por fim, realizamos debate e estabelecemos relações do filme com as demais atividades realizadas, totalizando a carga-horária de 30 horas.

³ Segundo Jodelet (2002) a alteridade é construída no meio da relação social frente a uma diferença dada em um determinado contexto. Diferença essa, ancorada de acordo com a posição de um grupo e suas formas de relações estabelecidas socialmente. Com isso, uma determinada representação se destaca e produz estereótipos de desigualdade.

5. REFLEXÃO TEÓRICA DA PRÁTICA

As discussões referentes ao gênero, sexo, sexualidade e suas representações, ajudam a (re)pensar possibilidades de novos trabalhos e reflexões que possam auxiliar e complementar o trabalho de profissionais tanto nas instituições de educação formal, quanto nos espaços de educação não formal, pois inúmeras são as situações, como as observadas durante a realização desta pesquisa, em que os jovens, de forma intencional ou não pré-julgam os papéis, comportamentos atribuídos a homens e mulheres que não seguem os padrões estabelecidos socialmente. O fato, por exemplo, de mulheres ocuparem os mesmos cargos profissionais de homens, mas não terem o mesmo reconhecimento social (FRANÇA, 2009). Exemplos como estes, mostram que os padrões ligados ao gênero são reforçados “[...] por práticas divisoras de sujeição, conseguidas pelas relações econômicas, pelos hábitos e tradições e, também, pela educação” (MESOMO, 2004, p. 101).

Diante disso, subdividimos a análise dos dados em dois momentos: análise do questionário, especificamente as questões voltadas às representações de gênero em conjunto com as discussões dos dias de intervenção, e o segundo momento o resultado de uma dinâmica, cujo objetivo foi (re)pensar as possíveis “vantagens” e “desvantagens” de ser homem e de ser mulher.

Para análise das oito perguntas, fizemos um quadro demonstrativo elencando as perguntas e respostas na íntegra. Identificamos os sujeitos

envolvidos com a letra (J) como jovem, seguido de um número de 1 a 5 que representa o número de participantes da intervenção. As respostas iguais foram identificadas com a letra (T) que representa todos os sujeitos.

QUADRO 01 - DEMONSTRATIVO DOS QUESTIONÁRIOS

PERGUNTAS	QUEM NÃO ESCREVEU :	QUEM ESCREVEU:
1. Qual é seu: sexo		‘Masculino’ (T) ⁴
2. Gênero	(J1); (J2); (J3); (J4).	‘Sempre hetero, mas aceito a opção dos outros’ (J5)
3. Sexualidade	(J2); (J3).	‘Mulher’ ⁵ (J1); ‘hetero’ (J4); ‘heterossexualidade’ (J5)
7. Você aprendeu algo sobre o masculino e o feminino na escola? Como?	(J4)	‘Sim aprendi sobre os órgãos <i>genetais</i> ⁶ ’ (J1); ‘Sim sobre <i>gravidades</i> e doenças’ (J2); ‘Eu aprendi que brincar de boneca e casinha é coisa de meninas’ (J3); ‘que masculino é fazer e ser homem feminino é fazer coisas femininas’ (J5) <i>sic.</i>

⁴ Mesmo o questionário respondido individualmente, em algumas questões, em específico a pergunta número 1, todos os jovens ficaram em dúvida e conversaram entre si, e chegaram ao acordo que o sexo deles é masculino.

⁵ A resposta do sujeito (A1) refere-se à atração por ‘mulher’, neste caso, ser heterossexual.

⁶ Os registros dos jovens foram preservados, sem alterações ou qualquer correção ortográfica.

10. Existem vantagens e desvantagens de ser homem ou mulher? Por quê?	(J3)	‘Eu acho que sim por que você não precisa ficar esperando seu filho nascer’ (J1); ‘a vantagem de ser homem a maioria das vezes agir por conta própria’ (J2); ‘sim ele escolhe o que quer’ (J4); ‘homem tem que ser <i>maxista</i> mulher tem que ser (fresca sensível)’ (J5). <i>sic.</i>
11. Em sua opinião, existem comportamentos destinados para cada sexo? Por quê?	(J1)	‘Sim, por que a gente tem que ser o jeito que a gente nasce’ (J2); ‘sim, da pra ver na cara quando alguém é <i>gay</i> ’ (J3); ‘sim o homem é mais digamos solto a mulher é mais vergonhosa’ (J4); ‘sim, porque cada um tem comportamento diferente’ (J5). <i>sic.</i>
12. Em sua opinião, como a sociedade atual mostra a formação do homem e da mulher? Por quê?	(J1); (J3).	‘Igual por que tem coisas que a mulher sabe que o homem não sabe’ (J2); ‘a sociedade o homem tem que trabalhar e sustentar a <i>família</i> e a mulher cuidando dos filhos’ (J4); ‘homem é tratado

		no pesado mulher é tratada mais leve, mais sensível' (J5). <i>sic.</i>
13. O que é ser homem? O que é ser mulher?	(J2)	'Homem é <i>horar</i> (*honrar) as suas responsa cuida dos seu filhos da sua esposa chegar no fim do mês fazer aquela compra e é isso. Mulher é cuida dos filhos ter carinhos com a pessoa ser amorosa' (J1); 'homem e mulher pra mim são aqueles (a) que correm atrás de seus objetivos e <i>acamsão</i> suas metas' (J3); 'ser <i>omem</i> é cumprir com suas <i>repomsabilidades</i> ' (J4); '(homem)= gostar de mulher (mulher)= gostar de homem' (J5). <i>sic.</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao discutir os conceitos de gênero, sexo e sexualidade, levantados pelas dúvidas apresentadas pelos jovens nas questões 1, 2 e 3, destacamos as principais diferenças dos mesmos, com base em França (2009), em que sexo refere-se às características biológicas do sujeito enquanto macho ou fêmea; e o conceito de gênero “[...] é uma produção histórico-social,

permeada por relações de poder, interesses, conflitos, contradições e negociações entre indivíduos e grupos” (FRANÇA, 2009, p. 22), visto quanto à identificação do tipo de relação social que é estabelecido entre homens e mulheres, determinados pela cultura e tempo histórico que vivem; e a sexualidade como uma construção social que evidencia a orientação ou encaminhamento dos desejos sexuais e afetivos dos seres humanos.

Na questão 07, fica evidente nas respostas dos jovens o ensino de caráter biologizante e as representações da escola, quando se trata da separação de homens e mulheres, sejam pelo sexo: “sim aprendi sobre os órgãos genetais (*sic*)” (J1). Sejam nas brincadeiras: “eu aprendi que brincar de boneca e casinha é coisa de meninas” (J3). E no binarismo da dita heteronormatividade⁷, “que masculino é fazer e ser homem feminino é fazer coisas femininas” (J5). Chamamos a atenção acerca da influência que a escola exerce sobre os indivíduos, mesmo esses jovens não frequentando regularmente esse espaço, pois alguns são evadidos da escola pela drogadição⁸, não concluindo o Ensino Fundamental e Médio. Todavia, tanto no questionário quanto na nossa intervenção, os jovens se recordam dessas representações que marcam a (re)produção social, cultural e histórica dos gêneros, isso demonstra também como esses estereótipos estão impregnados nas práticas sociais, nas relações de poder e nas experiências de vida desses jovens.

⁷ “A heteronormatividade pode ser observada em todo processo que coloca o relacionamento heterossexual como regra social, como padrão, como ‘o normal’” (FURLANI, 2009, p. 148).

⁸ Do verbo drogar: fazer ingerir droga; dopar; intoxicar-se com droga; dopar-se; drogado (FERREIRA, 2004).

Na pergunta número 10, observamos que na maioria das respostas aparecem apenas vantagens positivas, segundo os jovens, de ser homem e nenhuma vantagem de ser mulher. Características muitas vezes impostas pela sociedade e representadas na seguinte colocação: “homem tem que ser *maxista* mulher tem que ser fresca sensível” (J5). Podemos inferir desta resposta que, muitas são as representações sobre homens e mulheres e diversos são os papéis, padrões e regras atribuídos aos indivíduos que “[...] uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar [...]” (LOURO, 1997, p.24).

A intenção das questões 11 e 12 são semelhantes, ambas questionam se há ou não a influência da sociedade atual de maneira geral (social, política, cultural, econômica), frente à formação da identidade e maneiras de comportamentos diferentes, destinados a homens e mulheres. Nas respostas, ficam evidentes as representações dicotômicas dos papéis exercidos por homens e mulheres, como por exemplo, na pergunta 11 quando os jovens fazem as seguintes colocações: “sim, porque cada um tem comportamento diferente” (J5). E na questão 12: “homem é tratado no pesado, mulher é tratada mais leve, mais sensível” (J5). “Na sociedade o homem tem que trabalhar e sustentar a *família* e a mulher cuidando dos filhos” (A4). Essa diferença binária entre homens e mulheres, segundo Swain (2009, p. 124):

[...] vai muito além do aparelho genital, pois todo um construto cultural se desdobra a partir da sua instituição para estabelecer uma divisão de trabalho e de poder social, propícia ao masculino. A diferença binária, portanto, que parece a

primeira vista evidente, revela seu caráter construído, fruto de um aprendizado, de uma disciplina social, de pedagogias e tecnologias sociais; assim, ensinam e constroem as mulheres a lugares específicos, a partir de seu sexo, dito 'frágil', irracional, intuitivo, dependente, 'natural', em oposição ao 'cultural' do masculino.

A última questão de análise retoma o questionamento central de todo questionário e discussão do assunto, o que é, afinal de contas, *ser* homem? O que é *ser* mulher? Foi perceptível nas respostas, novamente, a diferença de valores, comportamentos esperados de homens e mulheres e a representação da heteronormatividade novamente quando os jovens afirmam que “homem é *horar*⁹ as suas *responsa, cuida* dos seu filhos da sua esposa chegar no fim do mês fazer aquela compra e é isso. Mulher é cuida dos filhos ter carinhos com a pessoa ser amorosa” (J1); “homem e mulher pra mim são aqueles (a) que correm atrás de seus objetivos e *acamsão* suas metas” (J3); “*ser omem* é cumprir com suas *repomsabilidades*” (J4); “(homem)= gostar de mulher (mulher)= gostar de homem” (J5), é evidente nas respostas o modelo a ser seguido como homem e mulher, segundo Weeks *apud* Louro (1997, p. 80) isso acontece porque:

O ato de cruzar a fronteira do comportamento masculino ou feminino apropriado (isto é, aquilo que é culturalmente definido como apropriado) parece, algumas vezes, a suprema transgressão. Como já observamos, a vigilância e a censura da sexualidade orientam-se, fundamentalmente, pelo alcance da "normalidade" (normalidade essa representada pelo par heterossexual, no qual a identidade masculina e a identidade feminina se ajustam às representações hegemônicas de cada gênero).

⁹ Referem-se a honrar.

O segundo momento de análise é marcado pela dinâmica, adaptada do manual do multiplicador para jovens (BRASIL, 2000), tendo como objetivo, discutir como eles percebem os papéis sexuais entre homens e mulheres na sociedade. Para isso, dividimos os jovens em dois grupos, um grupo ficou responsável para discutir os papéis considerados de mulheres e o outro grupo com as discussões dos papéis atribuídos socialmente a homens. Solicitamos que os grupos discutissem as possíveis vantagens e desvantagens do gênero atribuído aos grupos e vice-versa, para que ambos (re) pensassem as relações de gênero.

Após a discussão, pedimos aos grupos que preparassem uma lista com as referidas vantagens e desvantagens de ser homem e de ser mulher. Ao final, cada grupo apresentou as opiniões presentes na lista e a experiência de se colocar no lugar do outro, neste caso a mulher. Aproveitamos para colaborar, argumentando um pouco mais sobre os papéis atribuídos a homens e mulheres pela sociedade ao longo do tempo, que ambos (mulher/homem) constituem suas identidades na produção social e histórica que os interpela a seguirem padrões estabelecidos culturalmente, nas mais diversas instâncias sociais em que os indivíduos participam e (re) produzem conseqüentemente.

Na sequência, apresentamos as opiniões dos grupos registradas pelos próprios jovens em uma folha, em forma de tópicos, quanto às vantagens e desvantagens de ser homem e as vantagens e desvantagens de ser mulher. Grupo 01 (composto por três¹⁰ jovens)

¹⁰ Um desses jovens havia chegado recentemente à instituição, pouca foi sua participação, pois estava sob efeito dos remédios para o tratamento, como afirmaram os demais jovens.

Vantagens de ser mulher: ser carinhosa, ter responsabilidade, ser educada, trabalhadora, competente, ter mais responsabilidades nos seus estudos, dedicada. **Desvantagens:** de não esperar seu filho *nasce*. **Vantagens de ser homem:** chefe de casa, ser dono do meu próprio carro, de fazer nossas escolhas, de chegar em casa ter sua esposa te esperando, responsabilidade, fazer a compra no fim do mês *pro* sustento da sua família. **Desvantagens:** não ter paciência. (Grifos nossos).

O grupo 02 (composto de três jovens)

Vantagens de ser mulher: tem mais determinação, mais comportada, pode ter filhos, mulher mais responsável, casar, deu a luz por Jesus Cristo. **Desvantagens:** ruim ter filhos, hora do parto, o pai quer que ela não saia, nem namora, tem que ser educada, obedecer, é *discriminada* por alguns homens, corre risco de ser violentada sexualmente. **Vantagens de ser homem:** mais liberdade, trabalhador, quem inventou o avião, a luz e o *brazil* foi o homem. **Desvantagens:** casar, mulher comeu a maçã e *inpenhou* os homens¹¹ (Grifos nossos).

Verificamos nas colocações dos grupos que, ainda hoje, há muitos valores (familiar, de identidade, social, cultural, político e econômico) considerados tradicionais presentes nos discursos como nas colocações dos jovens na dinâmica transcrita acima. Na perspectiva de Louro (1997, p. 28) as identidades de homens e mulheres,

[...] estão continuamente se construindo e se transformando. Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo.

¹¹ Esta última frase refere-se, segundo o grupo, que a culpada pelos homens caírem em pecado, foi a mulher, que o influenciou comer a “maçã”, o considerado “fruto da árvore proibida”, representação encontrada nas escrituras bíblicas.

Complementando a afirmação da autora supracitada, podemos observar as semelhanças das características das vantagens e desvantagens de ser mulher, segundo os jovens dos dois grupos. Em ambos, o raciocínio construído de representação da mulher: “[...] legitimam mecanismos sociais que reforçam como ‘natural’ – e conseqüentemente como ‘normal’ – **para a mulher e para a noção de feminino**: a inferioridade e a subordinação em relação ao homem (‘sexo forte’) [...]” (FURLANI, 2009, p. 136) (grifos da autora). Como neste exemplo colocado pelo grupo 01: “**Vantagens de ser mulher**: ser carinhosa, ter responsabilidade, **ser educada**, trabalhadora, competente, ter mais responsabilidades nos seus estudos, **dedicada**. **Desvantagens**: de não esperar seu filho nascer.” E do grupo 02:

Vantagens de ser mulher: tem mais determinação, mais comportada, pode ter filhos, mulher mais responsável, casar, deu a luz por Jesus Cristo. **Desvantagens**: ruim ter filhos, hora do parto, o pai quer que ela não saia, nem namora, **tem que ser educada, obedecer, é discriminada por alguns homens, corre risco de ser violentada sexualmente** (grifos nossos).

Em contrapartida, as características das vantagens e desvantagens de ser homem, consideradas pelos jovens, toma um rumo diferente, pois, ainda segundo Furlani (2009, p. 136), “um raciocínio que tem construído representações que legitimam mecanismos sociais que reforçam como ‘natural’ – e conseqüentemente como ‘normal’ – **para o homem e para a noção de masculino**, a superioridade e o poder em relação à mulher (‘sexo frágil’) [...]” (grifos da autora).

Para concluirmos o projeto, no terceiro e último dia de intervenção do estágio, apresentamos o filme *Billy Elliot* (DALDRY, 1999) e

estabelecemos uma relação do conteúdo discutido até então, - questionário e dinâmica - com os jovens, principalmente a respeito dos estereótipos sociais e culturais a serem seguidos por homens e mulheres e do binarismo sobre o vigor sexual e físico colocado como características masculinas *versus* a delicadeza, fragilidade física e sentimental, consideradas como características femininas, ambos resultados de construções sociais, culturais e históricas.

Os jovens foram participantes ativos durante a realização do projeto de intervenção e contribuíram nas colocações e questionamentos orientados por nós. Pedimos para que eles falassem sobre a parte que mais chamou a atenção no filme. Um dos jovens, disse que o filme era uma lição de vida, pois o menino Billy, independente da discriminação e da opressão da família, seguiu seu sonho e o alcançou. Outro destacou que o menino Billy não deixou de ser homem porque foi dançar e também porque tinha um amigo *gay*.

Outro adolescente destacou a importância do apoio da família, que reconheceu o talento do menino e o ajudou a alcançar seu sonho e o incentivou a não desistir, “é uma lição de vida para nós, pela nossa situação” (trecho extraído do relatório da prática/julho de 2013), afirmou um dos jovens, relacionando com a condição de tratamento e reinserção na vida social, potencializando desta maneira, a utilização do filme como estratégia de desconstrução e problematização das representações hegemônicas de gênero.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foi possível reconhecer que a educação acontece em tantas outras instituições e em diversas formas, não sendo um processo exclusivo da educação formal/escolar. Ampliamos o sentido da educação e pensamos a importância de intervenções pedagógicas e educativas para além do espaço escolar como modos de ativismo pedagógico, integrando práticas de ensino, pesquisa e extensão com temáticas no campo da diversidade social, sexual e de gênero.

Por meio da realização deste estágio, podemos perceber também a importância da intervenção pedagógica do/a profissional pedagogo/a, nas instituições de educação não formal. Com isso, entendemos que a área da educação não formal, além de ser um campo de trabalho bastante amplo, pois inúmeras são as instituições - empresas, hospitais, centros etc. - que realizam trabalhos com quantidades consideráveis de pessoas, precisam além dos profissionais que já compõe estes espaços, a contribuição didático/pedagógica da/o profissional da área, pois estes mesmos espaços também educam intencionalmente os indivíduos.

Tivemos como aproveitamento do contato com a instituição de educação não formal a possibilidade de (re) pensar nossa formação profissional e pessoal, pois o trabalho realizado com os jovens internos, nos fez conhecer outras realidades, experiências que nos ajudaram a enriquecer nosso trabalho e objetivos.

Cabe destacar também, que nas análises sobre teoria e prática envolvendo as discussões dos Estudos de Gênero realizado no curto

período do estágio supervisionado do curso de pedagogia, possibilitou perceber as relações de poder intrínsecas na figura do gênero como norma social, cultural e histórica refletidas nos papéis e características ditas masculinas e femininas pelas representações dos jovens. Por isso, a categoria gênero carrega ao longo do tempo atribuições hierarquizadas, normas e marcas que são impostas e repassadas às gerações sejam por meio das mais variadas formas de linguagem possíveis, e em instâncias duradouras como, em casa, na mídia, na igreja, na escola e demais instituições educacionais.

Em vista disso, ficou marcado nas discussões com os jovens que tanto a identidade do homem quanto à identidade da mulher são de fato incorporadas ao longo da vida de acordo com o que a sociedade propõe, mediante as relações sociais, culturais, valores, políticas, econômicas etc. Porém, se por vezes, a educação formal e não formal — clínicas, empresas, igrejas, hospitais —, (re)produzem desigualdades de gênero, corpo e sexualidade, de outro lado, a mesma instituição e demais, como a que retratamos aqui, podem ser espaços que desenvolvam práticas ativistas, por meio de propostas pedagógicas e de um processo de problematização sobre seus pensamentos e ações. E cabe também a nós, profissionais da educação, debater, historicizar, ressignificar e desconstruir essas marcações de gênero, pois não são naturais, mas são construídas e legitimadas por discursos dominantes que se reproduzem nas práticas, nas instituições e nas representações sociais.

7. REFERÊNCIAS

Revista Trama ISSN 1981 4674 - Volume 12 – Número 25 –2016,
p.55-80.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Manual do multiplicador: adolescente*. Coordenação Nacional de DST e Aids. Brasília: Ministério da Saúde, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *LDBEN 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BILLY Elliot. Produção de Stephen Daldry. Reino Unido, Working Title Films, 1999. (DVD). Duração: 1h 51min.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa HESSEL; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*. n. 23, p. 36- 61. Mai/ Jun/ Jul/ Ago, 2003.

FRANÇA, Fabiane Freire. *A contribuição dos estudos de gênero a formação docente: uma proposta de intervenção*. (123p.) Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá-PR, 2009.

FURLANI, Jimena. Representações da mulher e do feminismo na mídia impressa brasileira: desconstruindo significados na educação sexual. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Sexualidade*. Curitiba: SEED, p.121 a 158, 2009.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez. 2001.

---. *Educação não formal na pedagogia social*. Anais do Congresso Internacional de Pedagogia Social, Mar. 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100034&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 02 Abr. 2013.

HEIBORN, Maria Luiza; ARAÚJO, Leila; BARRETO, Andreia. *Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça | GPP – GeR: Módulo II*. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

JARDIM, Silvia Regina Marques; ABRAMOWICZ, Anete. Tendências da produção paulista sobre gênero e educação: um balanço de dissertações de mestrado. *Estudos RBPG*, v. 2, n. 3, p. 93-117, mar. 2005.

JODELET, D. A Alteridade como produto e processo psicossocial. In: ARRUDA, A. (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 47-68, 2002.

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

---. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MELO, Andréa Silene Alves Ferreira. Oficinas sobre sexualidade e gênero como proposta de formação continuada para profissionais da educação. *Estudos IAT*, Salvador, v.1, n.1, p. 98-108, jun. 2010.

MESOMO, Aliandra Cristina. Educação e Infância: Ensaio sobre poder e controle. *Nuances: Estudos sobre Educação*. São Paulo, v. 11, n. 11/12, p. 99-113, jan./jun. e jul./dez., 2004.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez., 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SWAIN, Tania Navarro. Os limites do corpo sexuado: diversidade e representação social. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Sexualidade*. Curitiba: SEED, p. 121-129, 2009.

TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie; ARANTES, Valéria Amorim. *Educação formal e não formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2008.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO. G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-81, 2013.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais. *Pro-Posições*, v. 12. n. 1 (34), p. 151-161, março, 2001.