



Cláudia Vianna, Marília Carvalho (Orgs.)

GÊNERO E EDUCAÇÃO

20 ANOS CONSTRUINDO CONHECIMENTO

CADERNOS DA DIVERSIDADE

autêntica

GÊNERO E EDUCAÇÃO: 20 ANOS CONSTRUINDO CONHECIMENTO

Cláudia Vianna e Marília Carvalho

(Orgs.)

autêntica



PROGED
Programa Educação para a Diversidade

Todos os direitos reservados pela Autêntica Editora Ltda. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, seja por meios mecânicos, eletrônicos, seja via cópia xerográfica, sem a autorização prévia da Editora.

COORDENADORA DA SÉRIE
CADERNOS DA DIVERSIDADE
Keila Deslandes

CONSELHO EDITORIAL
Adriano Nascimento – UFMG
Akicene Cavalcante de Oliveira – UFG
Carla Cabral – UFRN
Érika Lourenço – UFMG
Keila Deslandes – UFOP
Mônica Rahme – PUC Minas
Richard Miskolci – UFSCar

EDITORAS RESPONSÁVEIS
Rejane Dias
Cecília Martins

REVISÃO
Lúcia Assumpção
Júlia Sousa
Samira Vilela

CAPA
Alberto Bittencourt

PROJETO GRÁFICO
Tales Leon de Marco

DIAGRAMAÇÃO
Larissa Carvalho Mazzoni

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gênero e educação : 20 anos construindo conhecimento / Cláudia Vianna, Marília Carvalho (organizadoras). -- 1. ed. -- Belo Horizonte : Autêntica, 2020.

Bibliografia
ISBN 978-85-513-0796-0

1. Comportamento 2. Desigualdade social 3. Educação 4. Educação sexual
5. Identidade de gênero 6. Política educacional 7. Relações de gênero I. Vianna, Cláudia. II. Carvalho, Marília.

20-33601

CDD-370.1934

Índices para catálogo sistemático:

1. Desigualdades sociais : Sociologia educacional : Educação 370.1934

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

 **GRUPO AUTÊNTICA**

Belo Horizonte
Rua Carlos Turner, 420
Silveira . 31140-520
Belo Horizonte . MG
Tel.: (55 31) 3465 4500

São Paulo
Av. Paulista, 2.073 . Conjunto Nacional, Horsa I
23º andar . Conj. 2310 - 2312 . Cerqueira César
01311-940 . São Paulo . SP
Tel.: (55 11) 3034 4468

www.grupoautentica.com.br

Prefácio.....	7
<i>Márlia Pontes Sposito</i>	
Apresentação	11
<i>Cláudia Vianna e Márlia Carvalho</i>	
Entendendo a "interseccionalidade": abordagens e desafios.....	17
<i>Cíntia Torres Toledo</i>	
Da homologia entre sexo e raça: um esboço de aproximação conceitual.....	31
<i>Luciana Alves</i>	
É possível fazer uma análise de gênero a partir de dados quantitativos?.....	45
<i>Adriano Souza Senkevics</i>	
O uso de bases de dados na compreensão das desigualdades por sexo e cor/raça na educação brasileira: desafios e potencialidades	57
<i>Amélia Artes</i>	
<i>Yo no creo en brujas, pero que las hay, las hay</i> : pânicos morais sem fronteiras e formação do campo político e educacional antigênero no Brasil da virada do século XX.....	73
<i>Keila Deslandes</i>	
As agendas feministas, LGBT e antigênero em disputa nos Planos Estaduais de Educação (2014-2018).....	81
<i>Cláudia Vianna e Alexandre Bartolini</i>	
O que velam e revelam as ilustrações dos livros didáticos do PNLD/2013 para a Educação do Campo: um olhar sobre o gênero	103
<i>Neide Cardoso de Moura</i>	

Quando elas batem: relações sociais de gênero e a violência escolar.....	119
<i>Paulo Rogério da Conceição Neves</i>	
Um olhar para a socialização na construção das desigualdades de gênero no contexto escolar.....	133
<i>Sandra Unbehaum, Thais Gava, Elisabete Regina B. Oliveira (in memoriam)</i>	
O que nos ensinam meninas e meninos quando escapam das fronteiras de gênero?	147
<i>Daniela Firco</i>	
Relações de gênero e práticas escolares.....	163
<i>Edna de Oliveira Telles</i>	
Ofício de aluno: análise das configurações de aluno sob o olhar das relações de gênero	175
<i>Fábio Hoffmann Pereira</i>	
Quilombolas, homens e negros: identidades, masculinidades e educação.....	187
<i>Alan Augusto Moraes Ribeiro</i>	
As professoras e a nova gestão pública: entre o cuidado e as metas	201
<i>Márcia Corvalha, Ivana Gonçalves de Oliveira, Ângela Esteves Modesto, Cláudio Marques da Silva Neto</i>	
Referências.....	237
Sobre os autores e as autoras.....	265

Ofício de aluno: análise das configurações de aluno sob o olhar das relações de gênero

Fábio Hoffmann Pereira

Partindo da constatação de que meninos têm trajetórias escolares mais acidentadas do que meninas, vários pesquisadores e pesquisadoras têm buscado compreender as diferenças de desempenho escolar em âmbitos os mais variados: fazendo análises estatísticas dessas diferenças (FERRARO, 2010), ouvindo as percepções de professoras (DAL'IGNA, 2005), analisando disciplinas específicas (CASAGRANDE, 2011), acompanhando o cotidiano escolar em um espaço de tempo mais longo (CARVALHO, 2009), no encaminhamento para a recuperação escolar (PEREIRA, 2008) e para salas de recursos (GONZALEZ, 2013), nas formas pelas quais a socialização familiar pode influenciar o desempenho de meninos e de meninas (SENKEVICS, 2015), entre tantas outras investigações nesta temática.

Alguns trabalhos quantitativos (ROSEMBERG, 2001; ROSEMBERG; MADSEN, 2011) apontam que não são apenas meninos, nem quaisquer deles, que têm complicações e rupturas na sua trajetória escolar. Os meninos negros apresentam trajetórias muito mais acidentadas no percurso escolar, comparados a outros grupos de sexo e cor/raça. As meninas negras se saem pior do que os meninos brancos. Dessa forma, o argumento amplamente difundido na literatura acadêmica nacional e internacional durante os anos 1980 e 1990 de que todos os meninos iriam mal na escola cai por terra. Rosemeire Brito (2004) e Patrícia Penna (2009), ao trabalharem com análises de gênero sobre o desempenho escolar no cotidiano, constataam que os motivos para o baixo desempenho dos meninos/rapazes na escola em relação às meninas/moças podem ser os mais variados possíveis. Daí talvez a inexatidão e a pluralidade de explicações que costumeiramente são dadas para os fenômenos do fracasso escolar, em particular, dos meninos. Trabalhos que procuram observar o que as crianças realmente fazem e

ouvir o que as crianças dizem a respeito de sua vida escolar, entretanto, são poucos no Brasil. Como crianças tornam-se alunos? Como aqueles e aquelas, com seus diferentes níveis de desempenho escolar, procuram se adequar às normas, regras e rituais da organização da instituição? Em quais aspectos os meninos e as meninas elaboram o conhecimento a respeito do trabalho de aluno na escola e em quais aspectos a construção da aprendizagem disso que chamaremos aqui de “ofício de aluno” é diferente dependendo do sexo da criança?

Partindo dessas premissas e desses questionamentos, este capítulo apresenta resumidamente uma investigação em nível de doutorado (PEREIRA, 2015) sobre como meninos e meninas conformam diferentes configurações de ofício de aluno. O “ofício de aluno”, expressão utilizada originalmente por autores de língua francesa (CHAMBOREDON; PRÉVOT, 1986; SIROTA, 1993; PERRENOUD, 1995), refere-se a um conjunto de aprendizagens de que os estudantes precisam se apropriar para viverem sem problemas na escola. Régine Sirota explica o ofício como a aprendizagem das “regras do jogo escolar”, sendo o bom aluno aquele que consegue tornar-se “nativo da organização escolar” (1993, p. 89). Para Philippe Perrenoud, o ofício de aluno varia de local para local, de escola para escola, de comunidade para comunidade, de “um professor para outro, de acordo com as expectativas de cada um, os métodos, os modos de manejar a classe, a concepção de aprendizagem, de ordem, do trabalho, da cooperação, da avaliação, etc.” (1995, p. 201-202). O “ofício de aluno” seria o trabalho desenvolvido pelo estudante na instituição escolar, que compreende um conjunto de saberes sobre os comportamentos apropriados, o cumprimento de tarefas, a organização do tempo e do material. Compreender e performar esse ofício dos modos como exigidos pela instituição escolar parece ser um diferencial fundamental na avaliação da aprendizagem e obtenção de notas e conceitos.

Os objetivos do estudo aqui apresentado foram compreender como alunos e alunas configuram seu ofício de aluno; em quais aspectos essa construção é mais simples e em quais é mais complexa ou difícil para as crianças; discutir em quais aspectos a configuração do ofício de aluno é semelhante e em quais aspectos ela pode acontecer de forma diferente para meninos e para meninas; compreender quais são os agentes principais que estabelecem relações de interdependência para a configuração de um ofício de aluno e como eles podem influenciar diferenças ou desigualdades de gênero; entender como as culturas de pares infantis influenciam a construção ou a configuração desse ofício e, dessa forma, contribuir

para a compreensão dos fenômenos conhecidos como “fracasso escolar” quando começam a aparecer desigualdades educacionais, ainda no início do Ensino Fundamental.

O quadro teórico que norteou a condução da pesquisa teve base em dois campos de estudo, as Relações de Gênero e a Sociologia da Infância, bem como o conceito de *configuração* de Norbert Elias. Além disso, o próprio conceito de *fracasso escolar* foi problematizado, sendo aqui compreendido como um conjunto de fenômenos (CHARLOT, 2000) que, combinados ou não, podem produzir situações e histórias individuais que levem a algum tipo de trajetória escolar acidentada, interrompida (PATTO, 1999), ou a situações de não aprendizagem (MOYSÉS, 2001).

Os aspectos teóricos e metodológicos da Sociologia da Infância foram importantes para colocar as crianças no centro das observações e das análises, procurando compreender os momentos em que elas utilizavam a “reprodução interpretativa” (CORSARO, 2011), e em que medida elas apareceriam como agentes (JAMES, 2009) nas relações de interdependência que se formavam na turma estudada, tornando possível o aparecimento de diversas e plurais configurações do ofício de aluno. O quadro teórico-metodológico associado aos campos dos estudos de gênero possibilitou um olhar analítico (SCOTT, 1995) para as relações (NICHOLSON, 2000; CONNELL, 2009; VILANOVA, 1994) que poderiam produzir diferenças e desigualdades entre os meninos e as meninas na escola.

Para Norbert Elias, o indivíduo não é um ente que sofre forças das instituições sociais para se constituir; ele está em constante relação com outros indivíduos e instituições e esse caráter relacional da sociedade caracterizaria o equilíbrio de poder mais ou menos estável que lhe permite constituir-se socialmente. Nessa constituição social, as relações de interdependência que o indivíduo estabelece com o meio em que vive, com outros indivíduos e instituições, em sua época, formam o que o autor chama de *configuração* (ELIAS, 2011, p. 16). A proposta teórica de Norbert Elias foi de fundamental importância para os aspectos epistemológicos, metodológicos e analíticos desta pesquisa.

Tendo em vista os objetivos e a teoria, partimos para um trabalho de campo de inspiração etnográfica (CARVALHO, 2003c, p. 188-189) realizado por meio do acompanhamento durante o ano letivo de 2012, de fevereiro a dezembro, da turma do segundo ano da professora Fátima. Entre as atividades desenvolvidas em campo, as principais foram observações gerais e de situações recorrentes, aplicação de questionário socioeconômico respondido pelas próprias crianças e entrevistas individuais

com a professora Fátima e com cada uma das 26 crianças da turma. A opção por entrevistar as crianças individualmente trouxe consequências que facilitaram e outras que dificultaram a análise posterior. Os/as alunos/as puderam falar mais livremente sobre aspectos que lhes incomodavam nas relações entre pares e sobre quem indicavam como amigos e amigas, o que não teria sido possível para algumas crianças se as entrevistas tivessem ocorrido em duplas ou em pequenos grupos. Por outro lado, ficar sozinho numa sala com um adulto, sentados um em frente ao outro e longe dos colegas e da professora, tornou a maior parte das entrevistas um jogo de respostas de "sim ou não" por causa da timidez provocada pela situação de entrevista, semelhante à forma escolar *adulto-pergunta, criança-responde*, o que dificultou algumas análises posteriores.

Os meninos, em geral, ficavam mais calados na entrevista, assim como as meninas que eram percebidas como boas alunas. As entrevistas mais dinâmicas foram com João Afonso e com Tiana,¹ ambos percebidos como maus alunos tanto pela professora quanto pelos pares. Algumas meninas percebidas como alunas medianas, com conceitos medianos e sem indicações como boas ou más alunas por parte da professora ou dos colegas, também concederam entrevistas com falas mais alongadas e articuladas.

As observações mostraram que, mesmo em silêncio, muitas dinâmicas acontecem numa sala de aula, fugindo ao controle do professor. Eram tantas interações ao mesmo tempo que era impossível tomar nota de tudo o que acontecia, mesmo que aparentemente todos/as estivessem fazendo as tarefas, sem que nenhum aluno ou aluna estivesse fazendo um ruído sequer. Este texto apresenta brevemente três agentes que podem formar relações de interdependência para a configuração do ofício de aluno: a professora; o espaço e os materiais escolares; e algumas das relações entre os pares.

A professora como agente de configuração do ofício de aluno

Em última instância, quem organizava a turma, quem escolhia os conteúdos a serem ensinados e a forma como seriam trabalhados, quem também permitia ou interditava muito do que acontecia dentro e mesmo fora da sala de aula era a professora. Profissional experiente, que procurava sempre formação continuada e reconhecida como boa professora pelas

¹ Todos os nomes são fictícios.

colegas, Fátima demonstrava carinho por todos e procurava dar atenção àqueles alunos e àquelas alunas que pareciam ter dificuldades no que ela procurava ensinar. Constantemente podia-se vê-la em pé curvada sobre uma criança sentada à mesa, ajudando com a tarefa, orientando a leitura, a escrita, a contagem e o cálculo. Entretanto, no que se referia às diferenças de gênero no trabalho em sala de aula, muitas questões podem ser objeto de reflexão no modo como Fátima organizava e coordenava o trabalho de sua turma.

Em primeiro lugar, a separação dos alunos em filas separadas por sexo, na entrada e na saída, que em princípio parecia uma norma da escola, era um aspecto não formal, uma vez que cada professora organizava as filas de sua turma à sua maneira. Algumas filas eram rigidamente organizadas em ordem crescente de altura dos alunos e das alunas, outras em ordem de altura decrescente. Em algumas filas, pude observar que as crianças competiam e até mesmo empurravam-se pelo lugar na fila. Diante dessa diversidade de maneiras de organizar a fila, não poderíamos pensar uma maneira em que não houvesse divisão por sexo? No segundo ano da professora Fátima, as filas eram organizadas por ela de tal forma que os lugares eram tomados de acordo com a ordem de chegada de cada menino e menina.

Assim como observado por Barrie Thorne (1993), a divisão dos alunos por sexo era bastante nítida na ocupação do espaço externo: os meninos dominavam a quadra sempre chutando alguma coisa, desde uma bola até uma latinha amassada ou até mesmo uma das canecas utilizadas para servir bebidas da merenda escolar, enquanto a maioria das meninas corria pelo pátio externo, revezava-se nos balanços ou pulava corda. Havia ainda alguns meninos e meninas que ao início da aula ficavam sentados esperando pela professora ou sentavam-se perto dela nos momentos de parque, ou ainda algumas meninas e poucos meninos que ficavam vagando pelo pátio, sem interagirem muito com outras crianças. Aconteciam também muitas brincadeiras de provocações entre meninos e meninas. Em momento algum observei ou ouvi comentários de que essa cultura de separação tenha sido questionada pela professora Fátima ou por qualquer outra profissional da escola.

Entre os rituais a que chamamos de *preâmbulo da aula*, aqueles momentos em que as crianças estão dentro das instalações da escola e que ainda não são momentos de aula propriamente ditos, como aguardar o horário, caminhar do pátio até a sala de aula, sentar-se e retirar os materiais, entre outros, a prática de fazer o cabeçalho e copiar a "rotina

do dia” tinha muito a ver com o aprendizado de um ofício de aluno. Pela repetição praticamente diária dessa tarefa, a professora ensinava aos meninos e às meninas a organização para se iniciarem os trabalhos, bem como apresentava uma lista daquilo que deveria ser feito ou aprendido no dia. Observações desse *preâmbulo* mostraram que algumas crianças, em sua maioria meninos, demoravam para cumpri-lo antes de começarem a fazer as lições que a professora havia planejado para o dia e isso apontava para algumas primeiras percepções sobre as diferenças de desempenho escolar. Nos aspectos gerais, em suma, parecia que as meninas se tornaram mais autônomas para a realização dessas tarefas, cumprindo-as com maior facilidade e rapidez do que os meninos.

Do conjunto de alunos que se antecipava à professora ao escrever, uma maioria de meninas terminava o cabeçalho antes mesmo de a professora começar a escrevê-lo na lousa. Algumas meninas, entretanto, continuavam ao longo do ano recebendo intervenção da professora para que se apressassem ou até mesmo uma intervenção mais próxima, de sentar-se ao lado, mostrar na lousa o próximo trecho a ser copiado, e também em que lugar no caderno deveria ser escrito. Era o caso, principalmente, de Marta e Clara, duas meninas que com o passar do tempo foram recebendo menos auxílio da professora, e foram elogiadas como crianças que a surpreenderam pelo bom avanço na aprendizagem que Fátima percebia nelas.

Quanto aos meninos, poucos se antecipavam à professora, à exceção de Caetano, mas penso que a maioria, tanto dos meninos quanto das meninas, sabia como deveria fazer o cabeçalho, preferindo esperar até que a professora começasse a fazê-lo e ordenasse que comessem a copiá-lo. Dos meninos que recebiam constantemente intervenção da professora, Ramón sempre estava mais “atrasado” em relação aos demais alunos e alunas e sempre recebeu atenção da professora até o último dia da observação.

Em momentos de condução da aula, especialmente em Matemática, foi observada a falta do reconhecimento do esforço e das conquistas das meninas por parte da professora, o que acabava por demonstrar um incentivo da participação apenas dos meninos (PEREIRA, 2019). Já nas aulas de Língua Portuguesa, a participação tanto de meninos quanto de meninas era aparentemente mais equilibrada.

Dois alunos e uma aluna, João Afonso, Ramón e Marta, recebiam intervenção constante da professora, sendo convocados a fazer a lição na mesa dela sob sua supervisão quase todos os dias e também recebendo

orientações mais pontuais. Assim como Isaac, aluno com síndrome de Down, recebiam tarefas especialmente planejadas e preparadas para eles, diferentes daquelas que os demais alunos da turma faziam.

Em suma, não somente ao ensinar os conteúdos relacionados ao currículo formal, as ações da professora Fátima apareciam como pontos-chave para que os meninos e as meninas da turma aprendessem alguns aspectos do "ofício de aluno" e, mesmo sendo considerada excelente professora e parecendo muito dedicada e atenta àqueles e àquelas que pareciam não acompanhar o ritmo da turma, ela tinha atitudes que poderiam produzir diferentes formas de configuração do ofício de aluno para meninos e para meninas, como, por exemplo, ao ignorar a separação espacial entre meninos e meninas na disposição da sala de aula, ao não estimular o hábito dos meninos de fazer o cabeçalho antes que ela solicitasse, como era praxe de muitas meninas, e ao incentivar a participação de meninos nas aulas de Matemática e das meninas nas aulas de Língua Portuguesa.

O espaço e os materiais na configuração do ofício de aluno

A professora organizava as mesas e as crianças da turma em quatro disposições diferentes, que variavam no dia a dia: em filas com mesas dispostas individualmente; em fileiras com as mesas lado a lado, formando uma espécie de bancada com os alunos próximos uns aos outros; em duplas ou trios; e em semicírculo, com a abertura voltada para o lado da lousa. Nesta última forma de disposição, as crianças podiam sentar-se muito próximas a dois colegas, um de cada lado, o que garantia trocas mais dinâmicas das informações e materiais e, ao mesmo tempo, que todos e todas podiam se ver e serem vistos pelos colegas. Tal disposição permitia, aparentemente, maior interação entre as crianças e o volume de ruído de conversas era um pouco mais baixo, comparado àquele da disposição em duplas ou trios.

Havia, também, uma separação por sexo que aparecia muito nitidamente na disposição das carteiras em semicírculo. Os meninos ficavam todos de um lado e as meninas, todas de outro. Geralmente, elas ocupavam a metade do semicírculo próxima à porta da sala de aula, enquanto eles sentavam-se próximos à parede oposta, mais próximos à mesa da professora. O aluno que sempre estava sentado muito perto da mesa da professora Fátima era Isaac, aluno que tinha síndrome de Down e raramente fazia as mesmas tarefas que os demais.

Quando a disposição das mesas era aquela clássica das escolas brasileiras, em filas de mesas individuais, algumas crianças sentavam-se sempre muito perto da mesa da professora, tais como os já citados Ramón, Marta e João Afonso, considerados pela professora como os piores alunos da turma. Por isso, talvez, embora todos tivessem certa liberdade para escolher onde se sentar, os lugares desses meninos e menina eram sempre próximos à mesa da professora. As mesas perto da lousa e no centro eram uma área dominada por algumas alunas, lideradas por Fernanda, um grupo de meninas extremamente competitivas entre si e também em relação aos demais alunos e alunas da turma. Elas eram quase sempre percebidas pelos pares como boas alunas. Renata e Clara, que chegavam atrasadas constantemente e preferiam sentar-se ao fundo das filas próximas à porta, lugares mais distantes das vistas da professora, eram exemplos bastante claros de estratégias que algumas meninas assumem para colocarem-se em posições “invisíveis” (PENNA, 2009) na sala de aula. As meninas que eram amigas geralmente sentavam-se próximas umas das outras, enquanto os meninos não necessariamente ficavam perto. A distância com que os meninos se sentavam uns dos outros poderia ser um recurso da professora para mantê-los disciplinados, mas também parecia uma estratégia deles para que pudessem se levantar com maior frequência para buscar materiais emprestados e aproveitar para conversar fora do lugar.

Outro exemplo de pretexto encontrado pelos alunos e pelas alunas para levantarem-se e conversarem com quem estava longe era ir até a lata de lixo para apontar o lápis. O espaço ao redor da lata de lixo era muito utilizado por meninos e meninas como ponto de encontro para conversas e piadas, algumas vezes até para driblarem a lição, sempre sob o pretexto de que estavam apontando lápis. Além de frequentar os arredores da lata de lixo, passar o tempo remexendo na mochila parecendo procurar algo e organizar os lápis de cor deixando-os perfeitamente enfileirados pareciam ser estratégias mais utilizadas pelas meninas para deixarem a lição de lado, nem que fosse por alguns instantes. Com essas estratégias, os meninos pareciam mais visíveis para a professora, uma vez que precisavam se deslocar de seus lugares para ter momentos de pausa entre as lições, enquanto as meninas faziam essas paradas mais silenciosamente, sem incomodar o andamento da aula, o que talvez contribuísse para uma percepção de que elas fossem mais estudiosas do que eles.

Quanto à vestimenta, os meninos pareceram mais frequentemente fiéis ao uso do uniforme, talvez porque nele havia uma predominância da cor azul, geralmente associada à masculinidade. Quando usavam outras peças,

os meninos geralmente portavam tons neutros como o marrom e o preto, ou tonalidades escuras de azul e de verde. Já as meninas, quando rompiam com o padrão de uso do uniforme escolar, carregavam peças ou detalhes cor-de-rosa, associados culturalmente à feminilidade. O mesmo podia-se observar em relação a alguns materiais, como estojos e mochilas. Assim, apesar de a entrega de uniformes e materiais seguir um padrão de cores e estampa único para meninos e meninas, a ressignificação do material e do vestuário era uma constante. Meninos e meninas traziam marcas de gênero ao utilizarem-se de artefatos, para posicionarem-se nas relações de gênero, diferenciando-se principalmente pelas cores e pelas estampas.

As meninas pareciam ter o hábito de continuar a copiar a lição da lousa ou de fazer as tarefas enquanto a professora as explicava, o que fazia com que mesmo aquelas que não eram consideradas boas alunas pela professora fossem adiantando suas tarefas, enquanto os meninos geralmente esperavam até que a professora Fátima desse o comando de que era para copiarem e ficavam mais "atrasados" em relação às meninas. Alguns paravam tudo o que faziam, frequentemente ficando sem terminar as lições, e acabavam estigmatizados pela professora como "fracos", que sempre se atrasavam na realização das tarefas e "nunca a terminavam". Apesar disso, as broncas que a professora dava publicamente eram aplicadas mais frequentemente às meninas, às vezes por motivos bastante banais, como organizar seus lápis sobre a mesa ou no estojo enquanto a professora explicava a tarefa.

As meninas também pareciam ter o hábito de procurar a professora mais vezes do que os meninos para perguntar como organizar o caderno. Perguntavam se a cópia deveria ser em continuidade na linha, quantas linhas deveriam deixar para as respostas, etc. Os meninos nem sempre perguntavam e, por isso, fazendo ao seu jeito, faziam as tarefas fora do formato com uma frequência muito maior. Isso talvez ajude na percepção que geralmente professores têm de que eles possuam maiores dificuldades para se organizar e para aprender.

Os pares como agentes de configuração do ofício de aluno

Apesar da aparente tranquilidade que reinava na turma, considerada uma sala tranquila por outras professoras da escola, as observações realizadas e as entrevistas individuais com os alunos e as alunas da turma pesquisada revelaram que as interações entre os alunos e as alunas se mostravam envolvidas em muitos conflitos. De um lado, as meninas que

se destacavam na turma por apresentarem bons conceitos pertenciam a redes de amizade e grupos extremamente fechados e, de outro, ficavam as meninas que, intencionalmente ou não, procuravam permanecer "invisíveis" na sala de aula. Nas entrevistas com as crianças, era perguntado sobre as relações de amizade, "quem na turma é seu amigo ou amiga?". Os meninos, em geral, apareciam como um grupo mais aberto de amizade, com um espectro maior de apontamentos em relação aos amigos. Ainda assim, alguns eram hostilizados por todas as crianças, em especial João Afonso, menino que vivia apenas com a mãe e passava grande parte do dia sozinho à espera do retorno dela do trabalho, revelando-se, na entrevista, uma criança com necessidade de afeto e atenção. Uma investigação atenta às culturas infantis trouxe à tona observações de que as culturas de pares são produzidas e reproduzidas interpretando o mundo não só em relação aos aspectos simbólicos disponíveis, mas em termos de relações sociais e relações de poder.

Nessas tramas de conflitos e de amizades, instauravam-se redes de ajuda mútua. Entre os alunos a quem ninguém pedia ajuda, figuravam três meninos e uma menina percebidos por seus colegas e também pela professora como maus alunos. Já alunas percebidas como medianas (nem como boas, nem como más alunas) pareciam ajudar-se mais do que as meninas consideradas boas alunas pelos pares da turma, que demonstravam um forte senso de competitividade. Nesse grupo de meninas consideradas boas alunas, a única aluna que os/as colegas viam como acessível para dar ajuda era recém-ingressa na turma, constantemente requisitada para ajudar outras crianças, enquanto entre os meninos, quatro deles eram solicitados pelos colegas.

Os meninos eram deixados mais livres para ajudarem quem eles mesmos considerassem que precisasse ou quem lhes pedisse. Eram também mais livres para se sentarem juntos de modo a se ajudarem. Quando as meninas ajudavam, geralmente partia-se de um direcionamento de Fátima, solicitando que ajudassem meninos ou meninas determinados por ela. Talvez pelo fato de serem deixados mais livres, mesmo nos momentos em que não é permitido ajudar, os meninos levantavam-se e procuravam explicações ou pediam respostas aos amigos. Esse hábito poderia causar certa confusão entre os meninos, já que tinham permissão para levantar-se em vários momentos e já que não estava tão claro para eles os momentos em que a circulação pela turma não era livremente permitida.

A análise das relações entre os pares nos momentos de ajuda com as lições e tarefas evidenciou que a percepção que a professora Fátima tem de

seus alunos e alunas exerce influência sobre a percepção que os alunos e alunas têm uns dos outros. Assim, a identificação com outras crianças que recebem elogios constantemente faz aproximarem-se meninos e meninas com essas características, como, por exemplo, a configuração das meninas boas alunas e competitivas e dos meninos considerados bons alunos e solidários. As relações entre pares traçam configurações que passam mais discretamente e despercebidas pelo olhar da professora, como no caso de algumas meninas que sempre chegavam atrasadas e procuravam sentar-se isoladas dos demais alunos e distantes do olhar de Fátima.

Considerações finais

Este capítulo teve como objetivo apresentar como meninos e meninas estabelecem diferentes configurações de ofício de aluno. Para isso, procuramos caminhar pelas teorias que orientaram aspectos epistemológicos, metodológicos e analíticos que mostraram o quanto imbricadas são as relações de interdependência para uma configuração social, no nosso caso, a do "ofício de aluno". Como pretendemos expor, tanto o professor quanto os materiais escolares, o espaço e as relações entre os pares imbricam-se na configuração deste ofício. Outras relações são igualmente importantes, como as formas de organização familiar e as relações raciais. Ficam em aberto estas e outras questões para estudos posteriores.

Quanto à importância da figura do professor nesse processo, aqueles alunos e alunas a quem ele dá maior oportunidades para falar em aula podem se tornar mais visíveis e serem percebidos como bons alunos. Já aqueles alunos e alunas silenciados, assim como aqueles a quem ele dá mais atenção e chama para a sua mesa, podem ser percebidos como os piores alunos da turma. A separação espacial dos lugares na sala de aula também mostra outro aspecto não só da divisão por sexo, mas também da aproximação de alunos e alunas que tinham percepções semelhantes de seu próprio desempenho escolar, mantendo especialmente meninas consideradas boas alunas em posição de destaque na sala de aula, meninos dispersos pelo ambiente e algumas meninas "invisíveis" em posições mais "escondidas" do olhar do professor. A relação entre os pares se mostrou igualmente como um dos mais importantes aspectos para a configuração do ofício de aluno de meninos e de meninas. Em meio às redes de disputa fortemente agressivas, em especial de algumas meninas e de poucos meninos, formam-se também redes de cooperação e de amizade muito profícuas para convivência dos meninos em geral e de algumas meninas

consideradas alunas medianas ou más alunas e na ajuda com a superação de prováveis dificuldades escolares.

O que fica muito evidente é que se tornar aluno, apropriar-se dos códigos de conduta e da convivência escolar, isto é, configurar um ofício de aluno que seja coerente com aquele proposto e exigido pela escola, ainda que por meio da manifestação de posturas disruptivas ou percebidas como apáticas, não é tarefa em nenhum momento passiva dos meninos e das meninas.

Atitudes de algumas meninas de silenciamento e procura por posições de invisibilidade diante do olhar da professora Fátima, por exemplo, são reveladoras do quanto algumas crianças podem enfrentar situações de sofrimento, medo e vergonha pela simples presença em um espaço público como a sala de aula. Da mesma forma as configurações associadas às boas alunas revelam para além de um comprometimento com a própria escolarização e aprendizado, mostrando uma competitividade voraz, evidenciada por falas e atitudes que reproduziam exatamente algumas falas e atitudes que adultos e professores teriam em relação a seus alunos. Há, ainda, as configurações nas quais se encaixariam aquelas outras meninas consideradas alunas medianas pelo seu desempenho, com algumas parecendo invisíveis no dia a dia da sala de aula, bem como configurações associadas a alguns meninos, bons alunos, que agregavam muitos colegas e trocavam auxílio nas tarefas escolares com bastante frequência e reciprocidade.

Enfim, a pluralidade de configurações do ofício de aluno, no segundo ano da professora Fátima, mostrou que, ainda no princípio da escolarização e sem apresentar histórias anteriores de algum tipo de fracasso escolar, as crianças não são seres completamente imaturos, nem tampouco passivos em relação ao ambiente escolar, mostrando-se importantes agentes relacionais dentro da escola. As experiências vividas por meninos e meninas configuram aspectos semelhantes quanto ao sexo dos alunos e alunas, mas também evidenciam que desde cedo a atenção do professor para determinados assuntos, os arranjos e a determinação dos lugares nas mesas e cadeiras escolares, as relações e pressões praticadas entre pares infantis e as dinâmicas da aula são poderosos determinantes das maneiras, por vezes diferentes, como meninos e meninas experimentam a vida escolar, o que pode fazer aumentar cada vez mais as diferenças tanto de desempenho escolar quanto de acesso a níveis mais elevados da escolarização com o passar dos anos.