



MACHISMO E ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO: ANÁLISES DE UMA INTERVENÇÃO NA DISCIPLINA DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

ESTEREOTIPOS DE MECANISMO Y DE GÉNERO: ANÁLISIS DE UNA INTERVENCIÓN EN LA DISCIPLINA DE BIOLOGÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

MACHISM AND GENDER STEREOTYPES: ANALYSIS OF AN INTERVENTION IN THE BIOLOGY DISCIPLINE IN HIGH SCHOOL

Ana Carolina Favero¹
Larissa Izabelli Link da Silva²
Joana Tatiele de Carvalho³
Rúbia Emmel⁴
Alexandre José Krul⁵

RESUMO

Esta investigação teve o objetivo de compreender concepções de machismo e estereótipos de gênero dos/as estudantes e identificar como relacionam essas temáticas. Realizado por meio de uma pesquisa de campo, houve um questionário fechado reflexivo e um jogo didático intitulado “Tribunal de Opinião”, baseado em Rojão et al (2011). A intervenção revela o valor destas temáticas no ensino das Ciências/Biologia, pois foi possível analisar duas categorias definidas *a priori*, que propiciaram diálogos e identificações, biologicamente e socialmente. Portanto, evidencia-se a importância destas temáticas no contexto educacional assim como

¹ Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Farroupilha - Campus Santa Rosa.

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Farroupilha - Campus Santa Rosa.

³ Acadêmica do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Farroupilha - Campus Santa Rosa.

⁴ Licenciada em Pedagogia, Mestra e Doutora em Educação nas Ciências; Professora do IFFar, Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências: Mestrado, na Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Cerro Largo.

⁵ Licenciado em Filosofia, Mestre e Doutor em Educação nas Ciências. Professor do IFFar, Campus Santa Rosa.

social, na identificação dos/as estudantes com os temas e na ampliação de conhecimentos relacionados ao ensino de Biologia havendo maior presença de diálogo e reflexões.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade de gênero. Ensino de Biologia. Estereótipos.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo comprender las concepciones de los estudiantes sobre machismo y estereotipos de género e identificar cómo relaciona nestos temas. Realizado por medio de una investigación de campo, hubo un cuestionario cerrado reflexivo y un juego didáctico titulado "Tribunal de Opinión", basado en Rojão et al (2011). La intervención revela el valor de estos temas en la enseñanza de la Ciencia / Biología, ya que fue posible analizar dos categorías definidas a priori, que proporcionaron diálogos e identificaciones, biológica y social. Por lo tanto, la importancia de estos temas en el contexto educativo y social es evidente, en la identificación de los estudiantes con los temas y en la expansión del conocimiento relacionado con la enseñanza de la biología, con una mayor presencia de diálogo y reflexiones.

PALABRAS-CLAVE: Diversidad de género. Enseñanza de biología. Estereotipos

ABSTRACT

This investigation aimed to understand the students' conceptions of machismo and gender stereotypes and to identify how they relate these themes. Conducted by means of a field research, there was a reflective closed questionnaire and a didactic game entitled "Tribunal de Opinión", based on Rojão et al (2011). The intervention reveals the value of these themes in the teaching of Science / Biology, since it was possible to analyze two categories defined a priori, which provided dialogues and identifications, biologically and socially. Therefore, the importance of these themes in the educational as well as social context is evident, in the identification of students with the themes and in the expansion of knowledge related to the teaching of Biology, with a greater presence of dialogue and reflections.

KEYWORDS: Gender diversity. Biology teaching. Stereotypes.

* * *

Introdução

Esta pesquisa foi realizada no componente curricular de Prática enquanto Componente Curricular II (PeCC II), do curso Licenciatura em Ciências Biológicas, no ano de 2019. A PeCC tem como temática central o ensino da sexualidade no âmbito escolar. Através dessa disciplina foi desenvolvido um projeto de pesquisa e o planejamento de uma intervenção em

uma escola de Educação Básica envolvendo as temáticas estereótipos de gênero e concepções do machismo no sistema educativo.

A pesquisa teve como objetivo geral compreender concepções de machismo e estereótipos de gênero dos/as estudantes e identificar como relacionam essas temáticas. Os objetivos específicos foram: - promover o pensamento em torno do modo como os estereótipos de gênero e o machismo estão presentes na sociedade contemporânea, com o auxílio de um jogo didático que envolva os alunos com o tema; - identificar como os/as estudantes reagem diante de temas que são considerados tabus sociais e frente as frases estereotipadas relacionadas a gênero; - analisar os discursos dos/as estudantes a fim de desconstruir os tabus e os preconceitos sociais nas temáticas em estudo; - reconhecer os estereótipos de gênero e o machismo reproduzidos nos discursos dos/as estudantes da Educação Básica; - investigar as concepções de machismo e estereótipos de gênero a luz de referencial teórico e revisão bibliográfica sobre as temáticas.

A intervenção foi realizada através de um jogo didático intitulado “Tribunal de Opinião” (adaptado de ROJÃO *et al.*, 2011), que envolve dinâmica e trabalho em grupo, a fim de buscar descobrir as opiniões dos/as estudantes a respeito dos temas. Além disso, os/as estudantes responderam questionários, e posteriormente foram analisadas suas respostas para compreendermos suas concepções sobre esses conceitos.

Esta pesquisa constituiu-se de referenciais teóricos da área: - Drumont (1980) e Auad (2006) que abordam ideias e concepções sobre o machismo e relações de gênero; - Chauí (1985); Louro (1997); D’Amorim (1997); Ricotta (1999); Kronbauer; Meneghel (2005), concepções de gênero e sexualidade, estereótipos, os aspectos desiguais culturais e as ideias de hierarquização.

Buscamos compreender as concepções de machismo e estereótipos dos/as estudantes e identificar como relacionam essas temáticas, identificando o pensamento em torno das concepções do machismo e de estereótipos que estão presentes em nossa sociedade. Com o auxílio do jogo didático o tema pode ser problematizado e os posicionamentos dos/as estudantes identificados.

Considera-se importante entender como os/as estudantes reconhecem, produzem e reproduzem os discursos estereotipados e como reagem diante de temas em tabus sociais relacionadas a gênero, estereótipos e machismo. A investigação sobre as concepções de machismo e estereótipos de gênero a luz de referencial teórico e revisão bibliográfica podem

contribuir para que possamos, como futuras professoras, promover uma formação que integra o ser humano como biológico e social.

Machismo, estereótipos de gênero e educação escolar

Ao buscar as concepções de gênero compreende-se sua relação em caráter universal e histórico independente de raça, etnia, faixa etária ou classe social com a violência, considerando os movimentos machistas que demarcam nossa sociedade patriarcal, e também os movimentos feministas (ESCORSIM, 2014). Em relação aos movimentos feministas, buscam historicamente a igualdade entre homens e mulheres. Assim, os estudos de gênero empoderaram este movimento, e contribuem para a desconstrução dos estereótipos impostos socialmente.

Ao buscar uma definição ou concepção de gênero, podemos conceituar do ponto de vista cultural e social:

'Gênero' é um conceito cultural vinculado à forma como a sociedade constrói as diferenças sexuais, atribuindo *status* diferente a homens e mulheres. Refere-se à construção social de sexo, ou seja, a palavra sexo designa apenas a caracterização anátomo-fisiológica das pessoas, enquanto gênero se refere à dimensão social da sexualidade humana (KRONBAUER; MENEGHEL, 2005, p. 696).

Louro (1997) também refere-se ao conceito de gênero no debate do campo social, segundo a autora se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. Ao refletirmos sobre as justificativas para as desigualdades Louro (1997) afirma que estas não podem ser buscadas nas diferenças biológicas “mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação” (LOURO, 1997, p. 22).

A caracterização da palavra sexualidade muitas vezes é confundida com sexo. Para Beraldo (2009, p. 1), “o estudo da sexualidade envolve o crescimento global do indivíduo, tanto intelectual, físico, afetivo, emocional e sexual propriamente dito”. Ela envolve todo o campo social, trata do comportamento e do conhecimento sobre gênero, fundamental para um autoconhecimento e para a transmissão de temas que envolvam identidade e orientação sobre sexo.

Nesta perspectiva Louro (1997) apresenta as diferenças entre identidades sexuais e identidades de gênero:

Suas identidades sexuais se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas identidades de gênero. Ora, é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito frequentemente as confundem, tornando difícil pensá-las distintivamente. No entanto, elas não são a mesma coisa. Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres, etc). O que importa aqui considerar é que - tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade - as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento - seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade - que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja "assentada" ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação (LOURO, 1997, p. 26-27).

Alguns estereótipos surgem da falta de informação sobre gênero e, conseqüentemente, podem contribuir para que aconteça alguma forma de violência. Nesse sentido, as leis são criadas como um sistema de proteção para as mulheres e os não heterossexuais.

Por exemplo, conforme a Lei N°11.340/06, Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006):

Art. 2º Toda mulher independente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião goza dos direitos fundamentais inerente à pessoa humana, sendo-lhes asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social (BRASIL, 2006, p. 1).

Neste contexto, cabe refletir sobre os discursos da sociedade machista sobre o papel de vitimização da figura feminina. Por isso, o objetivo é mostrar que numa situação como essa, a mulher é vítima de um ato violento. Segundo Bandeira (2014): “a centralidade das ações violentas incide sobre a mulher, quer sejam estas violências físicas, sexuais, psicológicas, patrimoniais ou morais, tanto no âmbito privado-familiar como nos espaços de trabalho e públicos” (p. 3). Sobre a violência física, compreende-se que os maus tratos contra o corpo feminino são históricos e estão arraigados culturalmente, com a transmissão por gerações do dito papel superior masculino e das várias outras relações desiguais de poder presentes na sociedade.

Assim como discorrem Venturini; Bokany (2011): “a produção de identidades de gênero e sexuais está diretamente envolvida com relações de poder na sociedade, que a todo momento posicionam homens e mulheres numa hierarquia” (p. 41). Nas relações de trabalho,

essa hierarquia dividida entre gêneros masculino e feminino é percebida nas diversas profissões, em várias áreas dos setores produtivos, causando uma assimetria financeira, de oportunidades, de interação entre os trabalhadores e de anulação em relação aos seus atos e forma de expressão.

Em primeiro lugar, como conversão de uma diferença e de uma assimetria numa relação hierárquica de desigualdade, com fins de dominação, de exploração e opressão. Em segundo lugar, como a ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade e pelo silêncio de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência (CHAUÍ, 1985, p. 35).

Contemporaneamente, no ramo profissional, a figura feminina é inferiorizada por ações e discursos preconceituosos sobre primazia masculina, luta e sofre por espaço perante a desigualdade. A objetificação e o depreciamento da mulher acontece por parte de ambos os gêneros, mas, predominantemente através dos homens, mediante palavras ofensivas, categorizado como abuso psicológico, tendo também o abuso sexual, o físico e o financeiro. Como consequência, ocasiona frequentemente humilhação e silêncio, reprimindo a voz social e causando um confinamento psíquico, símbolo deste o confinamento físico, termo que pode-se entender como uma inevitabilidade da mulher de ser ou agir de uma forma já esperada, restando a opção de submissão (TORRES *et al.*, 2018).

Este ato de submeter-se aos homens é historicamente cultural. Desde as civilizações mais antigas, data a presença de planos para manter uma relação de poder e subserviência, desde a biologia, psicanálise até a religião, criando diferentes imposições que colocaram a mulher em degraus abaixo dos homens em várias esferas sociais (COSTA; CABRAL, 2015). A superioridade masculina na sociedade, se originou em famílias patriarcais. Por várias gerações influenciaram os modos de pensar e de agir em relação às mulheres, considerando suas capacidades inferiores.

Alguns fatores contribuíram para a instauração do patriarcado como ordem social centrada na descendência patrilinear e no controle dos homens sobre as mulheres. Dentre eles estão o reconhecimento do papel do homem na reprodução, o estabelecimento da propriedade privada, a instituição das relações predominantemente monogâmicas, o controle do corpo e da sexualidade das mulheres pela divisão sexual e social do trabalho (BARBOSA, et al., 2011, p. 7).

A partir das leituras em Barbosa et al. (2011), compreende-se que a mãe seria aquela que tem como funções cuidar e prover afetos a família, enquanto o pai aquele que provém o sustento. A mulher tradicionalmente então seria aquela que é dona de casa e mãe, à disposição do marido e dos filhos, sem ter um espaço no mercado de trabalho. Ambos, as mulheres e os homens, são responsáveis ainda pelos valores passados aos filhos. Para muitos homens e mulheres persiste ainda este imaginário de mulher ideal (imagem de mulher perfeita). A discriminação contra a mulher pode ser interna ao ambiente familiar (por exemplo, quando o marido desacredita do potencial da esposa) ou vir de outras instituições (por exemplo, quando o mercado de trabalho sustenta preconceitos sobre o potencial feminino).

Compreende-se que parte do imaginário social deturpado sobre as mulheres, está contribuindo ainda mais para o machismo. De acordo com Drumont (1980), o machismo consiste em uma hierarquização dos sexos e uma dominação destes, tendo o dominado e o dominador, geralmente o homem.

Porém, este comportamento de supervalorização masculina é muito repellido pelos movimentos feministas, que trazem questões e assuntos a respeito da violência de gênero. Para Miranda (2009), o feminismo propõe uma sociedade alternativa colocando como objetivo a abolição, ou transformação profunda, da ordem patriarcal, tendo os princípios de igualdade, equidade e de uma justiça social. Este movimento busca alterar o pensamento da sociedade e integrar as mulheres em todas as ordens sociais.

Considerando a relevância das temáticas e dos estudos de gênero na sociedade contemporânea, a misoginia disfarçada e as questões de gênero estão cada vez mais ganhando notoriedade (SILVA et al., 2016). Esta visibilidade e enfrentamento ocorre devido à existência de grupos e movimentos feministas, que lutam por políticas públicas, o que pode empoderar mulheres que vivem às margens da sociedade, escondidas e invisíveis.

Neste contexto, o conceito de gênero, “buscaria dar conta de relações socialmente constituídas, que partem da contraposição e do questionamento dos convencionados gêneros feminino e masculino, suas variações e hierarquização social” (COLLING; TEDESCHI, 2015, p. 305).

Em nossa sociedade patriarcal existe a realidade do machismo nos diferentes ambientes sociais, presente na instituição escolar e nas relações de trabalho. Especificamente as relações de trabalho estão marcadas pela desigualdade salarial da classe trabalhadora feminina que, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tem o salário médio correspondente a 79.5% dos homens (BÔAS, 2019).

O currículo escolar pode organizar experiências para produzir formas particulares de ensino nos(as) estudantes, seja relacionado ao conteúdo, seja na formação como cidadão:

O currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz (ALTMANN, 2001, p. 578).

Neste sentido, acreditamos que as instituições de educação escolar podem ser espaço de estudos, pesquisas, esclarecimentos sobre estes conceitos, intervindo e relacionado gênero, estereótipos e machismo, de forma a promover o empoderamento entre os/as estudantes acerca destas temáticas. Acreditamos que as escolas podem promover diálogos, formações, palestras, oficinas sobre estas temáticas do ponto de vista biológico, social e psicológico.

Detalhamento das atividades: o percurso metodológico

Esta pesquisa em educação, sobre as temáticas de gênero e seus estereótipos, impõe questionar: Quais as concepções de machismo e estereótipos de gênero dos/as estudantes de Ensino Médio? Referente a este questionamento, acredita-se que os/as estudantes consideram tabus sociais as temáticas de gênero e certos estereótipos, ou ainda que, estes reproduzem discursos estereotipados e dissociam as temáticas em estudo, não compreendendo o entrelaçamento do ponto de vista biológico, social e psicológico.

Tipologia da pesquisa

O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de campo. O desenvolvimento de um questionário diagnóstico, com questões acerca da temática, foi acompanhado de um jogo intitulado “Tribunal de Opinião” (adaptado de ROJÃO et al., 2011). De acordo com Gil (2008), um estudo em pesquisa de campo seria aquele que focaliza uma comunidade e procura aprofundar-se nessa realidade. Esta metodologia pode ser realizada por meio de observação direta das atividades do grupo estudado, do questionário e do jogo para captar as explicações e interpretações.

População e amostra

A intervenção foi realizada em uma turma de estudantes do 1º ano do Ensino Médio, de uma escola da Rede Pública Estadual de Ensino, da Região Noroeste, no estado do Rio Grande do Sul, onde já estava ocorrendo o ensino dos temas que foram abordados nesta prática de ensino. Para a escolha da escola em que seria realizado o estudo utilizou-se como critério a existência de estudantes provenientes da área urbana e da área rural da cidade, o fato desta ser a única com a presença do Ensino Médio no município, da instituição ser aberta e compreensível para a realização de nossa pesquisa de campo e de haver uma diversidade de culturas e classes socioeconômicas.

Os/as estudantes, que totalizaram 25 sujeitos, receberam um questionário com perguntas fechadas sobre Educação, Gênero e Machismo. Identificou-se que a maioria dos/as estudantes são do gênero feminino, sendo que nesta turma do 1º ano totaliza 25 estudantes, 14 são meninas e 11 são meninos. Os sujeitos da pesquisa, que responderam o questionário, pode-se ver que há mais estudantes com a faixa etária de 15 anos. Nesta turma há 11 estudantes de 15 anos, 10 estudantes de 16 anos e 4 estudantes de 17 anos.

A população de pesquisa totalizou 25 estudantes, sendo que a amostragem utilizada não foi por conglomerado probabilístico, já que todos/as da turma em questão participaram da pesquisa. O sigilo e o anonimato foram de direito dos envolvidos, que participaram de forma consentida da pesquisa. Esclarecemos quaisquer dúvidas referente ao questionário e jogo didático, para que os/as estudantes se sentissem mais descontraídos e despreocupados. Consideramos, para realizarmos a pesquisa, a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (12.12.2012) onde declara o respeito e a proteção devida aos seres humanos participantes de pesquisas, estas realizadas com ética e moral. Os/as estudantes consentiram em participar da pesquisa, e por questões éticas, foram criados códigos para identificá-los sendo “E” (estudante), seguida de numeração em ordem crescente: E1, E2 até E25.

Instrumento de Coleta de Dados

Inicialmente, foi distribuído um questionário fechado, diagnóstico inicial (conforme Apêndice A), das concepções prévias dos/as estudantes. No questionário constavam 10 sentenças afirmativas, das quais teriam que optar por uma das alternativas “Concordo”, “Discordo”, “Abstenho” e “Não sei opinar”.

O questionário serviu como base para a participação no jogo didático intitulado “Tribunal de Opinião”. Este foi desenvolvido com os/as estudantes utilizando quatro cartazes

A3 coloridos, com as respectivas expressões “Concordo”, “Discordo”, “Prefiro não opinar (abstenção)” e “Não sei opinar”; dispostos um cartaz em cada parede da sala de aula, sendo que estas duas últimas opções poderiam ser utilizadas apenas duas vezes por cada estudante.

Análise de dados

Para análise do questionário, foi utilizada a análise temática de conteúdo dos discursos dos/as estudantes e seguiremos as etapas descritas por Lüdke e André (1986):

Primeira etapa: contexto, pois é importante estudar o contexto em que uma determinada unidade ocorre; Segunda etapa: análise da forma de registro, formas de síntese da comunicação, como o tipo de fonte de informação, os tópicos e/ou temas tratados, o momento e o local das ocorrências, a natureza do material coletado; Terceira Etapa: culmina na construção de categorias ou tipologias. A construção de categorias não é tarefa fácil. Elas brotam, num primeiro momento, do arcabouço teórico em que se apoia a pesquisa. Esse conjunto inicial de categorias, no entanto, vai ser modificado ao longo do estudo, num processo dinâmico de confronto constante entre teoria e empiria, o que origina novas concepções e, conseqüentemente, novos focos de interesse (p. 42).

Constituímos as questões por categorias temáticas definidas *a priori* na análise de conteúdo: 1) concepções sobre o machismo; 2) estereótipos de gênero. Assim foi possível refletir e visualizar os resultados, analisando a luz do referencial teórico e literatura da área. Os dados coletados foram tabulados em planilhas no programa excel, para uma maior facilidade de visualização.

Resultados e discussões

No desenvolvimento do jogo didático intitulado “Tribunal de Opinião”, exibimos frases relacionadas aos estereótipos de gênero e machismo. Em seguida, cada estudante deveria tomar uma posição em relação a cada frase ou imagem e então argumentar o “porquê” da decisão.

No decorrer do jogo, cada estudante poderia mudar de opinião diante dos argumentos expostos pelos/as colegas. Ao final, após todos terem debatido sobre as questões, pedimos aos/as estudantes indicassem aquilo que aprenderam e quais dificuldades sentiram, principalmente após ouvirem ideias contrárias às suas. As frases (disponíveis no Apêndice B)

distribuídas aos/as estudantes foram adaptadas do jogo didático intitulado “Tribunal de Opinião” (ROJÃO *et al.*, 2011).

Para intervenção com o jogo consideramos, segundo Kishimoto (*apud* RAU, 2011, p. 51) “as brincadeiras tradicionais, são elementos que perpetuam a manifestação livre e espontânea da cultura popular e têm por objeto estimular diferentes formas de relações sociais e o prazer de brincar.” O jogo realizado com os/as estudantes, propõe um ambiente de descontração propiciando uma maior interação entre os/as participantes por fazê-los/las refletir. Ainda, com este pensamento: “a brincadeira educativa aborda a integração das áreas de desenvolvimento e aprendizagem, o que se acredita ser importante para o futuro educador saber” (RAU, 2011, p. 51).

Ao trazer para a sala de aula um modo diferenciado de aprendizado, o/a estudante irá sentir-se motivado/a e participará ativamente nesta estratégia de ensino, se dedicando enquanto concomitantemente interage com o/a educador/a e os/as demais estudantes. Um aprendizado divertido e diferenciado do simples falar e escrever propicia uma maior efetividade de aprendizado unindo o brincar ao conteúdo ensinado.

O jogo didático realizado potencializa a temática por ter um âmbito educacional do mesmo modo que possui como finalidade a diversão. Trazer a questão de gênero e machismo nos discursos, em forma de frases populares, algumas conhecidas por serem preconceituosas outras por mostrarem a importância da igualdade de gênero, integra o conhecimento adquirido nas aulas de Biologia com o seu cotidiano, fazendo com que os/as estudantes redefinam sua realidade. Esse aprendizado não ocorre sozinho e envolve pessoas de diversas esferas sociais. Assim, foi possível perceber que o jogo didático realizado de forma simples e prática pôde propiciar uma potencialização do ensino nas aulas de Biologia com a questão de gênero. A ludicidade envolveu os/as estudantes no diálogo fez com que se sentissem mais confortáveis para exprimirem suas opiniões e reflexões.

Dessa forma, através do jogo foi possível observar como os/as estudantes tendem a acentuar estereótipos nos discursos em relação a gênero. De acordo com Brougère (1998) “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de significância social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem” (p.20). Essa mutualidade no jogo Tribunal de Opinião (adaptado de ROJÃO *et al.*, 2011) ocasionou um diálogo sobre os diferentes discursos acerca da temática e uma reflexão sobre a diferença de realidades por parte dos/as estudantes. A possibilidade de dialogar, de trazer conhecimentos, de reflexões a serem compartilhadas entre os/as estudantes, potencializa o ensino da temática no contexto das aulas de Biologia do Ensino Médio.

Nos itens seguintes, serão apresentadas as análises das respostas dos/as estudantes de acordo com as principais categorias definidas *a priori* pela análise temática de conteúdo.

Concepções sobre o machismo

Machismo consiste em uma supervalorização masculina, sendo o homem como uma figura dominante perante a mulher. A objetificação se altera entre sujeitos, sendo que esta hierarquização dos sexos consiste em:

O machismo constitui, portanto, um sistema de representações-dominação que utiliza o argumento do sexo, mistificando assim as relações entre os homens e as mulheres reduzindo-os a sexos hierarquizados, divididos em polo dominante e polo dominado que se confirmam mutuamente numa situação de objetos (DRUMONT, 1980, p. 82).

Nesta categoria são apresentadas as análises das afirmações de 1, 2, 6, 7, 8, 9 e 10 do questionário fechado, descritas na Tabela 1, que expressam as concepções sobre o machismo.

Tabela 1: Concepções sobre o machismo

| Afirmação | Concordo | Discordo | Abstenho |
|--|--|---|----------|
| 1. Em briga de marido e mulher não se mete a colher. | E2, E5, E6, E8, E16, E19, E21, E24. | E1, E3, E4, E7, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E20, E22, E23, E25. | |
| 2. Mulher ao volante, perigo constante. | E2, E7, E11, E24. | E1, E3, E4, E5, E6, E8, E9, E10, E12, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E25. | |

| | | | | |
|--|--|--|---|---------------|
| 3. Mulher que não obedece ao marido merece apanhar. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1 6. |
| 4. Mulher casada não deve usar roupa curta. | E5, E12. | E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1 6. |
| 5. Os estupros acontecem porque as mulheres dão motivos. | E11. | E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1 6. |
| 6. A mulher que anda sozinha à noite e tem muitos amigos do gênero masculino é vulgar. | E24. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E20, E21, E22, E23, E25. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E1 6, E19. |
| 7. Os meninos só mexem com as | E5, E12. | E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. | E2 0. |

| | |
|---|---|
| meninas que usam shorts e saias curtas. | E10, E11, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E21, E22, E23, E24, E25. |
|---|---|

Fonte: Autores E: Estudante.

Podemos identificar na Tabela 1 que poucos/as estudantes utilizaram a opção “Abstenho” enquanto a grande maioria marcou “Discordo”. Nas questões que trouxeram como violência estupro ou agressão física contra as mulheres, quase de forma unânime os/as estudantes discordaram da afirmação. Entretanto aquelas violências mais sutis e mais presentes no meio social em que estes estão inseridos, foram mais justificadas e creditadas como merecidas, marcadas então, em maior número, na opção “Concordo”.

As maiores concordâncias apareceram nas duas primeiras alternativas, em que são apresentadas frases comuns na cultura brasileira, o que justifica as respostas. Com uma visão estereotipada de gênero imposta pela sociedade, atitudes machistas tornam-se normais em consequência de sua repetição:

Quando começamos a considerar as relações de gênero socialmente construídas, percebemos que uma série de características consideradas “naturalmente” femininas ou masculinas corresponde às relações de poder. Essas relações vão ganhando a feição de “naturais” de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas (AUAD, 2006, p. 19).

Assim, a hierarquização de gêneros está diretamente relacionada com a concepção do machismo, presentes no meio social por ações e falas, estas modificadoras e construtoras de relações.

Estereótipos de gênero

Na busca de uma concepção de gênero, os estudos de Silva (2004) apontam que este conceito tem uma história relativamente recente, pois a palavra “gênero” foi utilizada pela primeira vez num sentido para dar conta dos aspectos sociais do sexo. Paraphraseando Silva (2004) a palavra “gênero”, estava restrita a gramática, para designar o “sexo” dos substantivos. Gênero opõe-se a sexo: “enquanto este último termo fica reservado aos aspectos

estritamente biológicos da identidade sexual, o termo gênero refere-se aos aspectos socialmente construídos do processo de identificação sexual” (SILVA, 2004, p. 91).

Mas afinal, o que é gênero? Buscaram-se leituras e definições em Guacira Lopes

Louro:

[...] o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas(es) que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que existia a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classes) que a constituem (LOURO, 1997, p. 23).

Sendo assim, gênero pode ser entendido fundamentalmente como uma construção social, daí seu caráter histórico e plural, e também a multiplicidade de alternativas marcadas pelos/as estudantes ao buscar uma definição.

A concepção de gênero é socialmente construída, relacionando sexualidade com a idealização social, referente a status baseado em estereótipos e a cultura fortemente depreciativa presente na diferenciação de gêneros. Entender o que é gênero e como ele se diferencia do sexo biológico é essencial para a compreensão dos estereótipos: “O estereótipo de gênero é, pois, o conjunto de crenças acerca dos atributos pessoais adequados a homens e mulheres, sejam estas crenças individuais ou partilhadas.” (D'AMORIM, 1997, p. 122).

Estas crenças separam a sociedade com predefinições de gênero, podendo abordar comportamentos, vestimentas e até profissões. Neste sentido, o homem tem como regra seguir o estereótipo masculino, enquanto a mulher a então estipulada feminilidade.

Para compreender quais estereótipos são reproduzidos pelos/as estudantes, foram elaboradas as afirmações listadas abaixo na Tabela 2.

Tabela 2: Estereótipos de gênero

| Afirmção | Concordo | Discordo | Abstenho |
|----------|----------|----------|----------|
|----------|----------|----------|----------|

| | |
|---|--|
| 8. Homem não chora. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E24, E25. |
| 9. Menina brinca de boneca e menino brinca de carrinho | E7, E16, E19. E1, E2, E3, E4, E5, E6, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E17, E18, E20, E21, E22, E23, E24, E25. |
| 10. As tarefas de casa são responsabilidade da mulher. | E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, |

E23, E24,
E25.

Fonte: Autores. E: Estudante.

As afirmações 3 e 5 tiveram unanimidade em discordância, sendo possível considerá-los estereótipos já superados entre os/as estudantes. Na 4, houveram 3 respostas de concordância enquanto 22 de discordância, podendo assim considerar que a popular afirmação "Menina brinca de boneca e menino brinca de carrinho" é um estereótipo ainda presente na sociedade, apesar de ser minoria.

Esses papéis desiguais são formados por aspectos socioculturais, definindo desde a infância a desigualdade dos gêneros, quando os próprios pais fazem distinções no modo como o menino é criado diferente da menina (RICOTTA, 1999), como exemplo a afirmação que apresenta brinquedos diferentes para cada gênero. Pode-se concluir que, devido ao diálogo com os colegas a partir da intervenção com o jogo, alguns/mas estudantes mudaram suas opiniões a respeito dos estereótipos que foram apresentados.

Considerações Finais

A partir das respostas dos/as estudantes ao questionário, do jogo didático e em virtude da análise apresentada, perceberam-se as concepções que os estudantes possuem em relação ao machismo e estereótipos de gênero, como eles relacionam essas temáticas com o conceito biológico e com o seu meio social. Foi possível identificar a íntima ligação entre, machismos e estereótipos, dentro da sala de aula com os/as estudantes e a forma como a problemática está presente também no cotidiano, de modo principalmente relacionado a mulher.

Os diálogos produzidos pelo jogo didático "Tribunal de Opinião" puderam proporcionar uma forma de aprendizado mais íntegra, que contribuiu para o espaço escolar e social dos/as estudantes, fazendo-os/as refletir sobre o seu meio e observar os estereótipos, tabus e pensamentos preconceituosos presentes na escola, em casa e na rua.

Portanto, o jogo foi uma ótima estratégia para tratar deste tema, pois deixou os/as estudantes livres e confortáveis para expressar sua opinião e aprender dialogando com seus/suas colegas. Buscou-se o recurso didático do jogo na intervenção, pois, dessa forma,

fomentou aos/as estudantes um local mais prazeroso para o aprendizado, possibilitou uma reconstrução de discursos e ressignificação de conceitos.

Sendo assim, a partir dessa prática, foi possível perceber como é indispensável o ensino desse tema aos/as estudantes, pois assim podem desconstruir discursos que vem reproduzindo como os estereótipos de gênero e o machismo.

Referências

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. *Estudos Feministas*, Santa Catarina, v. 9, n. 2, p. 575-585, jul./dez., 2001.

AUAD, Daniela. *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006. 96 p.

BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, v. 29, n. 2, p. 449-469, mai./ago., 2014.

BARBOSA, Milka Alves Correia. et al. Mulheres e Patriarcado: Dependência e Submissão nas Casas de Farinha do Agreste Alagoano. In: ENCONTRO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 35., 2011, *Anais [...]* Rio de Janeiro: Associação nacional de pós-graduação e pesquisa em administração, 2011.

BERALDO, Flávia Nunes de Moraes. Sexualidade e escola: um espaço de intervenção. *Psicologia Escolar e Educacional (Impr.)*, v. 7, n. 1, p. 1-2, 2003.

BÔAS, Bruno Villas. IBGE: Salário médio das mulheres corresponde a 79,5% ao dos homens. Valor. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://www.valor.com.br/brasil/6150763/ibge-salario-medio-das-mulheres-corresponde-795-ao-dos-homens>>. Acesso em: 07 set. 2019.

BRASIL. Ministério Público. Código Civil. Câmara dos deputados. *Lei nº11.340/06, Lei Maria da Penha*. Brasília: Casa Civil, 2006. 9 p.

- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Diretrizes e normas regulamentadoras da pesquisa envolvendo seres humanos*: resolução 466/2012. Brasília: Conselho de Saúde. 12p.
- CHAUÍ, Marilena. Participando do Debate sobre Mulher e Violência. In: FRANCHETTO, Bruna, CAVALCANTI, Maria Laura V. C.; HEILBORN, Maria Luiza (org.). *Perspectivas Antropológicas da Mulher*. São Paulo: Zahar, 1985. p. 23-62.
- COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio. (Org.). *Dicionário Crítico de Gênero*. Mato Grosso do Sul: Editora UFGD, 2015. 682 p.
- COSTA, Raul Medeiros Bezerra; CABRAL, Yasmin Tomaz. Submissão Feminina em Foco: história e relações de consumo. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CCSA, 20., 2015. *Anais [...] Natal*: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015. p. 1-12.
- D'AMORIM, Maria Alice. Estereótipos de gênero e atitudes acerca da sexualidade em estudos sobre jovens brasileiros. *Temas em psicologia*, Ribeirão Preto, v. 5, n. 3, p. 121-134, dez., 1997.
- DRUMONT, Mary Pimentel. Elementos para uma análise do machismo. *Perspectivas*, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 81-85, 1980.
- ESCORSIM, Silvana Maria. Violência de gênero e saúde coletiva: um debate necessário. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 235-241, jul./dez., 2014.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 176 p.
- KRONBAUER, José Fernando Dresch; MENEGHEL, Stela Nazareth. Perfil da violência de gênero perpetrada por companheiro. *Revista Saúde Pública*, São Leopoldo, v. 39, n. 5, p. 695-701, out., 2005.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MIRANDA, Cynthia Mara. Os movimentos feministas e a construção de espaços institucionais para a garantia dos direitos das mulheres no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE CIÊNCIAS POLÍTICAS. 2., 2009, Porto Alegre. *Anais [...]* Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. *A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica*. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011. 246 p.

RICOTTA, Luiza. *Quem grita perde a razão: a educação começa em casa e a violência também*. São Paulo: Annablume, 1999. 125 p.

ROJÃO, Graça. et al. *Coolkit: jogos para a não-violência e igualdade de gênero*. Covilhã: Coolabora, 2011. 100 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Elizabete Rodrigues. Feminismo Radical: pensamento e movimento. *Revista Travessias*, Paraná, v. 2, n. 3, p. 1-14, set./dez., 2008.

TORRES, Anália. et al. *Estudos de Gênero: diversidade de olhares num mundo global*. Lisboa: ISCSP, 2018. 533 p.

VENTURINI, Gustavo; BOKANY, Vilma. *Diversidade sexual e homofobia no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011. 252 p

Apêndice A: questionário machismos e estereótipos de gênero

Código:

Idade:

Gênero: () masculino () feminino

| Machismo | C | D | A | N |
|--|---------|---------|---------|------------------|
| | oncordo | iscordo | bstenho | ão sei opinar |
| 1. Em briga de marido e mulher não se mete a colher. | | | | |
| 2. Mulher ao volante, perigo constante. | | | | |
| 3. Mulher que não obedece ao marido merece apanhar. | | | | |
| 4. Mulher casada não deve usar roupa curta. | | | | |
| 5. Os estupros acontecem porque as mulheres dão motivos. | | | | |
| 6. A mulher que anda sozinha à noite e tem muitos amigos do gênero masculino é vulgar. | | | | |
| 7. Os meninos só mexem com as meninas que usam shorts e saias curtas. | | | | |
| Estereótipos de gênero | | | | |
| 8. Homem não chora. | | | | |
| 9. Menina brinca de boneca e menino brinca de carrinho. | | | | |
| 10. As tarefas de casa são responsabilidade da mulher. | | | | |

Apêndice B: frases utilizadas durante a intervenção com o jogo**Machismo**

- “Entre marido e mulher não se mete a colher”
- “As mulheres que andam com camisinha na bolsa são “piranhas” e querem transar com qualquer homem”
- “Quando passo por meninos sou chamada de “gostosa”, “delícia” e ouço assovios”
- “Mulher ao volante, perigo constante”
- “Mulher casada não deve usar roupa curta”

Estereótipos de gênero

- “Volta para a cozinha”
- “Homem não chora”
- “Menina brinca de boneca e menino brinca de carrinho”
- “As tarefas de casa são responsabilidade da mulher”

Recebido em abril de 2020.
Aprovado em junho de 2020.