

RELAÇÕES E CONFLITOS ENTRE MENINOS E MENINAS NO ÂMBITO ESCOLAR: UM ESTUDO DE GÊNERO*

RELATIONSHIPS AND CONFLICTS BETWEEN BOYS AND GIRLS IN THE SCHOOL SCOPE: A GENDER STUDY

Kelly Cristina Vianna da Silva **1**
Mariany Almeida Montino **2**

Graduanda do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Bolsista PIBIC 2018/2019.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0288993362539843>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9919-5095>.
E-mail: kellycrisvil@gmail.com

Doutora e Mestre em Educação (UNICAMP). Professora Pesquisadora da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3117524559575296>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8277-0644>.
E-mail: mariany.am@unitins.br

Resumo: Essa pesquisa teve o objetivo de identificar a natureza dos conflitos de gênero que ocorrem entre meninos e meninas, bem como a forma como as meninas reagem diante de situações de conflitos com os meninos. Trata-se de uma pesquisa básica qualitativa, realizada com meninos e meninas de 09 a 10 anos do 5º ano de uma escola de tempo integral, situada no município de Palmas, Tocantins. A coleta de dados deu-se a partir da observação não participante e, como indicadores de análise, foram observados o tom de voz, imposições e reações, bem como aspectos não verbais, como expressões faciais e corporais. Nota-se certa preocupação da escola em evitar conflitos entre meninos e meninas, o que dificulta a possibilidade de aprendizagem desses sujeitos sobre como lidar com os próprios conflitos, inclusive os de gênero.

Palavras-chave: Mediação de Conflitos. Conflitos de Gênero. Escola e Gênero.

Abstract: This research aimed to identify the nature of gender conflicts that occur between boys and girls, as well as how girls react to conflict situations with boys. This is a qualitative basic research, conducted with boys and girls from 9 to 10 years of the 5th grade of a full-time school, located in the city of Palmas, Tocantins. Data collection was based on non-participant observation, and as indicators of analysis, we observed the tone of voice, impositions and reactions, as well as nonverbal aspects such as facial and body expressions. There is some concern of the school to avoid conflicts between boys and girls, which hinders the possibility of learning of these subjects to understand and learn to deal with conflicts, including gender conflicts.

Keywords: Conflict Mediation. Gender Conflict. Gender and School.

*Pesquisa realizada com bolsa do programa de iniciação científica da Universidade Estadual do Tocantins.

Introdução

As questões de gênero vêm sendo estudadas com maior profundidade ao longo das últimas décadas e o ambiente escolar tem-se mostrado um espaço privilegiado para tais estudos, uma vez que as crianças nele permanecem durante boa parte do tempo diário e da vida, no que diz respeito ao processo de construção da própria personalidade, além de se constituir como importante formador na construção da cidadania. A luta dos movimentos sociais por uma educação democrática colocou em xeque a cultura escolar hegemônica, que “tende a curricularizar, gradejar, disciplinar e normatizar saberes sociais, relações e até ciclos de desenvolvimento” (ARROYO, 2000, p. 65). Ao flexibilizar seus currículos e ampliar suas formas de intervenção em assuntos que dizem respeito à vida social dos alunos, a escola pode se tornar importante protagonista na construção de uma sociedade mais equilibrada e saudável.

A coexistência, em sociedade, de indivíduos ou grupos sociais variados tende a gerar diversidades e desigualdades e a escola, como um microcosmo dessa sociedade, não fica isenta dos embates gerados em seus interstícios. Vários estudos, entre eles o de Guacira Louro (1997), afirmam que a escola é um espaço marcado pelas relações de gênero e, portanto, pelas desigualdades entre o masculino e o feminino, o que, evidentemente, se torna um desafio para os profissionais da educação. O termo gênero, foi adotado pelas teóricas do movimento feminista em virtude das reivindicações para incluir tais temáticas como disciplinas acadêmicas, com o propósito de distinguir as características sociais das características biológicas das pessoas.

Hierarquias e relações sociais de poder são formadas, cultural e historicamente, entre os indivíduos por meio de suas desigualdades, gerando um desequilíbrio de direitos marcado por privilégios, preconceitos e estereótipos, elementos que vão criando e reproduzindo padrões de comportamento tidos como naturais e não socialmente construídos. É nessa perspectiva que, historicamente, a “[...] mulher é apresentada e definida como ligada à natureza, à contingência biológica, enquanto que o homem é apresentado ligado à cultura, à abstração e à técnica” (BRABO, 2005, p. 31).

Para Bruschini (1981), os modelos de comportamento masculino e feminino são mais históricos e sociais do que biológicos, e se constroem, gradativamente, nas relações com a família e a escola, através de jogos, de brinquedos, da televisão e de “outros mecanismos transmissores da educação informal, e vão sendo inculcadas diferenças de temperamento entre os sexos que passam a ser consideradas diferenças ‘naturais’, próprias à biologia do homem e da mulher [...]” (BRUSCHINI, 1981, p. 73).

Assim, foram atribuídas às mulheres o encargo de dona de casa e a criação dos filhos, além de uma representação de feminilidade frágil, sentimental e passiva, apagada em sua sexualidade. Já ao homem foram atribuídas funções relacionadas à esfera social e pública, à sustentação financeira e a provisão da família, representado por um estereótipo de masculinidade, um sujeito ativo, racional, imune às sentimentalidades e com a sexualidade permanentemente afluída. (FERREIRA, 2004c). Desmistificar a naturalização de determinados comportamentos misóginos é, sem dúvida, um grande passo para a prevenção de conflitos e desconstrução de uma sociedade hegemônica, que delega à mulher espaços de submissão e ao homem, uma racionalidade que beira a não humanidade.

A respeito dos conflitos de gênero, Chrispino (2002) compreende o conflito como toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. Sendo assim, configura-se como algo inevitável e ao contrário do que comumente se estabelece, seus motivos não devem ser suprimidos ou sufocados, ao contrário, necessitam ser observados, analisados sob os diversos pontos de vista, o que colabora para a construção de práticas de tolerância, proporcionando a definição de identidades, o reconhecimento do outro e o reconhecimento das diferenças, construções fundamentais para a regulação das relações e o amadurecimento social.

A presente pesquisa buscou identificar a natureza dos conflitos de gênero, entre meninos e meninas do 5º ano de uma escola pública de tempo integral, localizada na região sul do município de Palmas, estado do Tocantins, com o objetivo específico de verificar como as meninas reagem diante de situações de conflitos com os meninos. Trata-se de uma pesquisa básica qualitativa, com recorte temporal transversal, tendo seus dados coletados nos meses de

outubro a dezembro de 2018. Como método de análise de dados foi utilizada a análise de conteúdo, pela proximidade com a pesquisa de natureza qualitativa, que consiste num conjunto de técnicas de avaliação das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos dos registros de observação, obter indicadores qualitativos, que permitam a inferência de conhecimentos relativos a esses registros (BARDIN, 2011).

Como indicadores de análise, foram observados, o tom de voz, as alterações de humor, as palavras e frases utilizadas, imposições e reações, bem como aspectos não verbais, como expressões faciais e corporais, entre outros indicadores. Esses indicadores foram categorizados em três tópicos: As formas de prevenção dos conflitos, os tipos de Conflitos, e as Reações perante tais conflitos. Observou-se como meninos e meninas ocupam e se posicionam nos mesmos tempos e espaços, como sala de aula, bibliotecas, laboratórios de informática, quadras de esporte, pátio interno e externo, horário de entrada e saída, recreio, higiene, etc. E ainda, as situações de conflitos de gênero em brincadeiras que ocorrem dentro e fora da sala de aula, com e sem a supervisão das professoras.

Esse trabalho é o resultado de uma pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC 2018/2019) e visa contribuir para o desenvolvimento de novos estudos que possam auxiliar a instituição escolar a identificar cada vez mais e melhor, as prováveis causas de expressões da questão social, como o bullying e os conflitos de gênero, que posteriormente podem suscitar comportamentos misóginos de uma dada cultura que oprime a mulher e a coloca num lugar de obediência e submissão.

A prevenção de conflitos

A turma participante da pesquisa é composta por 10 meninas e 18 meninos, e observa-se que já possui certa familiaridade, uma vez que a maioria dos alunos e alunas já se conhece devido estudarem juntos em anos anteriores. Ao observá-los nos primeiros dias durante as aulas, percebeu-se que ficaram bastante curiosos e até preocupados com a presença da pesquisadora. No decorrer dos dias foi observado que os mais inquietos eram os que possuíam um histórico de conflitos com maior frequência e também os que já haviam sido reprovados em algum momento da vida escolar, esses, aparentemente, temiam que a presença da pesquisadora pudesse ameaçá-los com alguma penalização por mau comportamento, ou que ela pudesse exercer alguma função de espionagem, o que pôde ser observado, por exemplo, em comentários do tipo “quem fizer bagunça, ela vai falar pra professora”. O primeiro elemento que fica evidente durante as observações é a preocupação e os cuidados da professora em prevenir a ocorrência de conflitos entre a turma.

Um dos cuidados tomados nesse sentido é a organização prévia feita pela professora do local onde os alunos e alunas irão se sentar. As meninas se concentram mais no centro da sala de aula e os meninos no espaço à volta, o que de certa forma dificulta a interação e as conversas entre meninos e meninas, sendo o entrosamento maior entre alunos do mesmo sexo. Para Foucault (1991), esse quadrilamento da sala de aula é uma estratégia disciplinar que possibilita vigiar comportamentos, controlar ausências, saber onde localizar os indivíduos, além de dificultar comunicações perigosas, uma prática de disciplinamento dos corpos, utilizada para medir qualidades e punir os erros, quando necessário. Práticas de conhecimento, dominação e utilização que permitem manter a disciplina e prevenir comportamentos indesejáveis, como “o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa; tática de antideserção, de antivadiagem, de antiaglomeração” (FOUCAULT, 1991, p. 131).

A coeducação ou educação mista é tida como a forma de educação que não separa ou faz distinção conforme o sexo. Provavelmente, nesse caso não é essa a intenção da professora, mas é evidente que essa decisão carrega critérios relacionados ao sexo, uma vez que determina uma posição estratégica para o lugar das meninas no centro da sala, que pode ser entendida como forma de (1) controlar melhor o comportamento das meninas no sentido de garantir as posturas que delas são esperadas socialmente; (2) dificultar aproximações entre meninos e meninas, nessa faixa etária entre dez e onze anos, também por conta dos já mencionados este-

reótipos de virilidade e castidade; (3) aproveitar os corpos das meninas como uma delimitação para a separação entre o grande número de meninos da classe (18 meninos para 10 meninas). Essa estratégia de separação dos alunos leva em conta outros critérios que dizem respeito às concepções de práticas pedagógicas adotadas pela professora e pela escola, como a separação daqueles que falam demais ou que costumam criar confusão. Estudos anteriores, entretanto, já demonstraram que esses comportamentos chamados “indisciplinados” são, ainda que não exclusivamente, predominantemente masculinos. Assim, o que de fato chama a atenção nesse posicionamento das meninas no centro da sala são os motivos de elas ajudarem a controlar a disciplina da classe pela disposição estratégica de seus corpos, além de permanecerem expostas no centro das atenções dos meninos que as cercam pelas laterais, laterais que permitem aos meninos uma exposição menor, mais velada, protegida nos cantos das paredes. Soma-se a isso a submissão às regras que inibe o direito de escolha, tanto de meninos, quanto de meninas, de se sentarem próximos aos colegas com os quais tenham mais afinidade, mais interesse, critérios que, nós adultos, que já nos livramos das regras da escola, utilizamos sempre para nos juntar e nos separar socialmente, nos diferentes espaços cotidianos.

Outra forma de prevenção de conflitos ou indisciplina é observada pela manutenção dos alunos e alunas em fila indiana quando necessitam se deslocar pelos diferentes tempos e espaços da escola, como nas trocas de aula, horário de refeições, e intervalo de recreio. Como já observado anteriormente, na visão foucaultiana a prevenção da indisciplina demanda a distribuição de indivíduos por meio de mecanismos que permitam o controle das operações do corpo e a sujeição de suas forças, que lhe impõe uma relação de docilidade, e a organização dos alunos em filas é um elemento importante nesse processo, porque também define o espaço que cada indivíduo pode e deve ocupar, o controle de seus movimentos, o ritmo em que devem andar e para onde podem ir.

Causas de Conflitos e Reações

Apesar dos cuidados e da prevenção à indisciplina e aos possíveis conflitos entre os alunos, observa-se também a resistência preconizada por Foucault (1991). O corpo humano foi estruturado para o movimento de um ser essencialmente sociável, portanto, esses modelos de organização e controle, ainda tão presentes nas instituições escolares, parecem funcionar como balões furados, que estando cheios de água ou de ar não se sustentam por muito tempo, enquanto aquilo que se deseja estancar encontra espaços para escapular. Os tipos de conflitos que relatamos a seguir são aqueles que puderam ser observados entre meninos e meninas, apesar do pouco tempo e espaço que lhes é dado para interagirem.

Uma das primeiras evidências de conflitos de gênero que se observa na sala de aula com essa turma é uma quase permanente repreensão por parte das meninas em relação aos meninos que ocorre, geralmente, quando os meninos fazem algum barulho que desvia a atenção da aula, tanto a sua própria quanto a dos colegas. Apesar de cobrar silêncio dos meninos, observava-se que as meninas ficavam conversando baixinho entre si, o que pode nos fazer pensar que o pedido de silêncio estivesse menos relacionado com a atenção necessária às aulas e tarefas e mais à imposição de regras de conduta. Aqui podemos observar a emergência de um comportamento estabelecido e naturalizado culturalmente que atribui às mulheres e, pelo visto também às meninas, o papel de cuidadoras e mediadoras da boa convivência, tanto no seio da família, quanto em outros espaços sociais. Segundo Zaidman, apud Auad (2006), em pesquisa realizada em escolas francesas, observou-se “a tendência de utilizar as diferenças de comportamento entre meninas e meninos para facilitar a condução da classe.”

[...] a mistura entre meninas e meninos aparece bem neste caso como um modo de gestão do espaço social [...] Além disso, as meninas são constantemente convertidas em ‘auxiliares pedagógicas’ dentro de um desejo de eficácia das professoras sobre um plano simplesmente disciplinar — manter tranquilos os meninos. As professoras se apoiam sobre as características

de gênero ligadas à socialização primária no seio da família: as meninas são mais calmas, mais estudiosas, elas têm todo o seu material escolar. Elas investem-se de vantagem no jogo escolar (ZAIDMAN apud AUAD, 2006, p. 140).

Como resposta a essa repreensão, os meninos não aceitavam e retrucavam, reagindo com visíveis expressões de aborrecimento, que não passavam disso e não chegavam nem a uma discussão verbal, provavelmente por estarem em sala de aula, sob a supervisão da professora.

Durante o recreio, observa-se a turma mais livre da supervisão dos adultos e alguns conflitos emergem, agora menos escorados em normas de comportamento, e demandam atitudes da própria turma no sentido de equilibrar discussões e tomar decisões coletivas, o que ocorre, por exemplo, quando é necessário escolher qual será a brincadeira, quem vai brincar com quem, quem está ou não autorizado a brincar com aquele grupo, quem autoriza ou não autoriza e porquê, quem desempenha determinados papéis na brincadeira, entre outras questões. Aqui observa-se novamente no comportamento das meninas a propensão à solução dos conflitos, por meio da pacificação, ainda que sustentadas em argumentações e resistentes à subordinação ao poder masculino, geralmente sustentado em expressões de agressividade, não física, mas verbal e gestual. Assim, da mesma forma que as meninas parecem desempenhar os papéis sociais a elas historicamente destinados de apaziguadoras e mediadoras dos problemas de relacionamento, por meio da insistência no diálogo e na tentativa de “pôr panos quentes” para buscar uma solução, ainda não sendo a preferida por elas, os meninos, por sua vez, quando não atendidos em suas vontades, na maioria das vezes, pareciam não levar a conversa a sério, demonstravam impaciência, abandonavam a discussão e iam brincar do que queriam com outras crianças que não apresentaram tal resistência, e com quem não necessitassem de muitas negociações. Para AUAD (2006, p.140), esse é o papel destinado aos meninos, por meio do qual expressam sua independência na escola, “uma reação, como uma necessária manifestação de sua masculinidade”. Nessas situações, o fato de as meninas não recorrerem à interferência de um adulto pode demonstrar a naturalização de um comportamento masculino já conhecido e esperado por elas.

Essa manifestação de masculinidade também pôde ser observada quando as meninas se dispunham a jogar futebol com os meninos e eram rejeitadas. Observou-se que os meninos não permitiam que as meninas pudessem jogar com eles no mesmo time, como se o time que tivesse meninas fosse prejudicado por falta de habilidade delas com a bola. Aqui também podem ser observados comportamentos culturalmente construídos e socialmente naturalizados de atribuição prévia de papéis e habilidades, de lugares que podem ou não ser ocupados. Observou-se também que quando as meninas convenciam os meninos a deixá-las jogar, qualquer passe errado, que seria tolerado se fosse de um menino, quando de uma menina era motivo para discussões e ameaças de deixar a brincadeira.

Outra causa de conflitos de gênero observada diz respeito à chacota, aqui definido como escárnio, zombaria, falas ou expressões que buscam humilhar ou rebaixar alguém, que não chegam a ser consideradas práticas de bullying por serem, aparentemente, esporádicas e não permanentes. Chamamos chacota, por exemplo, quando, ainda durante atividades livres, são proferidos apelidos com tom de ridicularização, como exemplo, “vai gordinho”, “perna de pau”, “seu madrugá”. Certamente esses apelidos causavam desconfortos como irritação e constrangimento para aquele ou aquela a quem era direcionado. Entretanto, as observações sugeriram que o grau de desconforto estava relacionado aos pares de gênero. Assim, observou-se que havia maior tolerância com a chacota vinda de crianças do mesmo sexo e menor tolerância e maior desconforto quando vinda do sexo oposto, assim parecia existir entre os grupos um código de ética imaginário em que meninas pudessem zombar de meninas e meninos pudessem zombar de meninos, até certo limite, mas que a chacota entre os sexos era vedada e, quando acontecia, causava grande insatisfação. Na tentativa de compreender porque isso ocorre, nos reportamos às relações sociais entre homem e mulher que se configuram como relações de poder e de dominação, e aos conceitos naturalizados culturalmente de “inferioridade feminina

e supremacia masculina”, citados por Ferreira (2004), além é claro, das disposições de resistência observadas por Foucault diante da opressão que demanda subserviência.

[...] coube ao homem o controle das instituições econômicas, legais e políticas e, à mulher, o cuidado da casa e dos filhos e a satisfação da sexualidade do marido, [dotando] o homem com um poder estrutural que lhe concedeu a primazia de grupo dominante e fez com que a família se constituísse em lócus privilegiado de reprodução dos valores patriarcais referentes à superioridade masculina e à inferioridade feminina (FERREIRA, 2004, p. 120).

A própria natureza da chacota está imbricada de relações de poder do “mais forte”, tentando humilhar e vencer o “mais fraco”, para legitimar permanentemente o próprio poder. Portanto, quando essas relações envolvem os pares do mesmo gênero, têm um peso, mas quando envolvem gêneros diferentes, esse peso pode ser multiplicado, justamente por esses valores referentes à superioridade e inferioridade. Assim, as chacotas de meninos dirigidas às meninas, encontram a resistência de um elemento ou de um grupo a essa naturalização social de inferioridade, enquanto que as chacotas de meninas dirigidas aos meninos encontram a resistência oposta, ou seja, a imaginária superioridade masculina lutando para não perder essa naturalização social.

Outro momento de zombaria observado, agora dirigido ao grupo e não aos elementos, individualmente, foram cenas em que os meninos observavam as meninas que ensaiavam apresentações de dança. Enquanto não eram notados, os meninos as observavam e sorriam com aparente expressão de admiração, mas quando percebiam que estavam sendo notados pelas meninas, eles desdenhavam, virando o rosto e reproduzindo a coreografia da dança de forma caricata, e além de não tentarem entrar na coreografia, demonstravam sorrisos contidos que, aparentemente, procuravam não abrir brechas para não serem convidados por elas. Em alguns momentos, diante de alguns passos mais elaborados, demonstravam maior interesse, como se se sentissem desafiados a explorar as próprias capacidades e arriscar os passos, ainda que continuassem demonstrando menosprezar a coreografia.

Nesse caso, fica evidente a emergência de valores ligados à esfera cultural que tentam delimitar os espaços adequados de racionalidade para homens e de sensibilidade para mulheres. Assim, meninas estão liberadas para dançar, desde que não se exponham em demasia, uma vez que as manifestações artísticas corporais estão culturalmente relacionadas às áreas de sensibilização, portanto, ligadas ao feminino, de acordo com esses padrões de pensamento. E, portanto, dentro desses padrões estereotipados, meninos não estão autorizados a dançar, primeiro porque a dança está menos voltada para a racionalidade e mais para a sensibilidade, segundo porque a dança atenua a agressividade por meio de movimentos estéticos, o que pode, segundo esses padrões, macular sua masculinidade. Momentos como esses são valiosos para que a escola possa, por meio de seus professores e agentes escolares, ajudar as crianças a ressignificarem esses valores, a partir de intervenções que os estimule a refletir, experimentar e transformar aquilo que está posto e determinado, em um caldo de múltiplas possibilidades. “Nessa perspectiva, as fronteiras do feminino e do masculino podem ser recusadas, aceitas e apropriadas de diferentes formas, no interior de cada brincadeira e na delimitação das regras de cada jogo”. (Ferreira, 2004, p.145)

Mediação e Solução de Conflitos

Para Wallon (2010), o estudo do desenvolvimento humano deve considerar o sujeito como “geneticamente social” necessitando estritamente da interação para um desenvolvimento saudável, uma vez que os conflitos criados nos centros das relações possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento. Como observado na escola pesquisada, os conflitos são frequentemente abafados como se dessa forma o espaço escolar estivesse em harmonia e paz, mas que na verdade esconde tensões que não são tratadas e que emergem em algum momento, principalmente quando as crianças não estão sob a supervisão de um adulto.

Como uma contribuição da área judicial para os contextos escolares, a mediação é

uma forma de solução de conflitos na qual uma terceira pessoa, promove, de forma imparcial, o diálogo entre as partes afetadas, possibilitando novos olhares e reflexões acerca do ocorrido e buscando soluções plausíveis para o problema, sendo definida, de acordo com a declaração por uma cultura de paz da Unesco, como um método pacífico de solução de conflitos, e essencialmente um instrumento de desenvolvimento e promoção da cultura de paz (UNESCO, 1999).

Para se promover a mediação dos conflitos dentro da escola **é importante que** meninos e meninas tenham espaço para se relacionar e intervenções adequadas de um adulto que lhes ajude a pensar sobre diferentes e possíveis formas de se resolver uma questão conflituosa, para que os participantes do conflito se sintam responsáveis e respeitados nos seus direitos de expressão, de dizerem o que sentiram, o que pensaram, como seriam outras formas de solução, o que o outro sentiu, o que pensou, enfim. E, principalmente, as crianças necessitam espaços e intervenções que lhes ajudem a identificar, desnaturalizar e transformar formas de opressão, de subjugação, de desrespeito. O que observamos durante a pesquisa, no entanto, foi a preocupação da escola e dos seus profissionais em evitar que as crianças se relacionem, na tentativa de evitar a ocorrência de conflitos. Quando os conflitos surgiam, porém, a intervenção do adulto se resumia a usar sua autoridade para pedir silêncio e procurar diluí-los. Essa prática, além de não aproveitar a ocorrência de conflitos como um elemento curricular a ser trabalhado pela escola, ensina, indiretamente, aos alunos que seus conflitos não são importantes, suas insatisfações não são relevantes, seu mal-estar, seus medos, sua raiva, sua indignação, a vergonha de ser exposto ou exposta, nada disso precisa ser relevado, o que importa é a ordem, o resto todo passa.

Com esse procedimento, ajudamos a construir personalidades subservientes, estagnadas e conformadas, que irão ajudar a manter a ordem social, política e econômica do país exatamente como está. E o que é pior, uma sociedade que não valoriza e que não sabe lidar, nem individualmente e nem coletivamente com as próprias emoções. Uma sociedade doente, dependente e medicalizada. Também, por vezes, violenta. Quando não se aprende a compreender e lidar com as próprias frustrações, e quando não se sabe o que fazer com os “nãos”, a emoção que sempre fora negligenciada pode suplantar mil vezes a razão e provocar atrocidades de toda sorte.

Outra prática comum às escolas em relação aos conflitos que surgem entre os alunos é chama-los à coordenação ou à assessoria pedagógica para receberem aconselhamento, as conhecidas “lições de moral”. Em um dos momentos de observação, uma frase dirigida à pesquisadora sugere essa prática: “Tia a senhora veio vigiar quem briga mais, pra falar pro professor?” Geralmente nesses casos, os alunos e alunas são os que menos falam, apenas ouvem conselhos, repreensões, ameaças, enfim, e são comuns frases do tipo “Já falei mil vezes”, “Você está cansado de saber”, “Precisa que eu chame seu pai de novo, é”, “Peça desculpas e abrace o amigo”, “Quero que me prometa que nunca mais vai fazer isso”. E por que essas frases não provocam os resultados esperados? Porque a experiência com as relações mostra que não se pode promover as mudanças desejáveis de comportamentos e modos de agir, se eles não forem trazidos para a luz da razão e a reflexão consciente, e a criança ainda não é capaz de fazer isso sozinha, por isso ela necessita da ajuda de um adulto que promova intervenções assertivas, que faça as perguntas adequadas e que, o mais importante, deixe as crianças e adolescentes, refletirem e se expressarem, ouvirem a outra parte, e procurarem juntos, uma solução justa e adequada, num exercício permanente de construir a própria humanidade.

Considerações Finais

O que pudemos aprender com esses estudos? Aprendemos que os conflitos de gênero que demarcam territórios entre o masculino e o feminino estão culturalmente impostos desde a infância. Que os papéis sociais de meninos e meninas são distribuídos desde cedo, mas que a escola tem grande potencialidade de agir e transformar essas naturalizações culturais, na medida em que se dispuser a considerar todas as questões que envolvem a formação das crianças parte do seu currículo, o que ainda não se observa no contexto escolar.

Aprendemos que tentativas de prevenção de conflitos podem culminar em sufocamento de expressões, além de privar crianças e adolescentes de experiências de convivência e relações que só podem ser exploradas, refletidas e ressignificadas em um ambiente apropriado, profissional e conscientemente preparado, sendo a escola, ao menos na atualidade, o único espaço possível para esse fim. É na escola que crianças e adolescentes podem aprender o que fazer com seus medos, frustrações e ansiedades, onde podem aprender a esperar sua vez de falar, esperar para emprestar aquele livro que o colega pegou primeiro, a respeitar o tom de voz quando se dirige ao outro e à outra, a respeitar os espaços, o lugar de quem chegou primeiro, as piadas que são engraçadas e as que são desrespeitosas, agressivas e carregadas de preconceito, aprender o que é preconceito e identificar todas as suas formas, aprender a firmar e erguer a voz quando for desrespeitado nos seus direitos e também a favor de outrem que esteja sendo desrespeitado nos seus, aprender a discutir violações, aprender a construir empatia e alteridade, e valorizar o coletivo.

Nesse intento, a prática de mediação de conflitos pode ser uma grande aliada, no entanto, ela demanda que os conflitos possam emergir para serem tratados, e quando se busca a qualquer custo coibi-los, é certo que estarão presentes em outros momentos, principalmente quando não estiverem sob a tutela do adulto, e portanto perderão a oportunidade de aprender a lidar com eles. Ao passo que se a escola assume as questões relacionadas à vida dos alunos como parte do seu currículo, esse passa a ser um dos objetivos da escola, que buscará contribuir para dirimir a naturalização de conceitos preconceituosos, ampliar as capacidades de convivência e ajudar os alunos a lidarem com os conflitos que surgem e que irão surgir no seu cotidiano, desenvolvendo o respeito por si e pelo outro além da capacidade de intervir em situações alheias de opressão, despertando a consciência de que tudo o que afeta a sociedade, coletivamente, afeta a cada um, individualmente.

Referências

ARAUJO, Rubenilson Pereira de. **Gênero, diversidade sexual e currículo: um estudo de caso de práticas discursivas e de (não) subjetivação no ambiente escolar**. Dissertação de Mestrado, Araguaína, 2011. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/178/3/Rubenilson%20Pereira%20Ara%3%bajo%20-%20Disserta%3%a7%3%a3o.pdf>.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

AUAD, Daniela. Relações de gênero na sala de aula: atividades de fronteira e jogos de separação nas práticas escolares. **Pro-Posições**, v. 17, n. 3 (51) - set./dez. 2006

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BRABO, T. S. A. M. **Cidadania da mulher professora**. São Paulo: Ícone, 2005.

BRUSCHINI, C. Vocação ou profissão. **Revista da ANDE**, ano 1, n. 2, p. 70-74, 1981.

CHRISPINO, A.; CHRISPINO, R. S. P. **Políticas educacionais de redução da violência: mediação do conflito escolar**. São Paulo: Editora Biruta, 2002.

FERREIRA, M. C. Sexismo hostil e benevolente: inter-relações e diferenças de gênero. **Temas psicol.** Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 119-126, jan./jun., 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história das violências nas prisões**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. MEC-Coleção Educadores.

KNIJNIK, Jorge Dorfman. **Gênero e esporte: masculinidades e feminilidades**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero sexualidade e educação, uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª edição. Editora Vozes.

MAIO, Eliane Rose. OLIVIERA, Márcio de. PEIXOTO, Reginaldo. **Discussão sobre gênero nas escolas: ações e resistências**. In Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 28, p. 1-252, jan./abr. 2020. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_28_2020_2.pdf.

PAZ, Claudia Denis Alves da. Reflexões sobre o Curso Gênero e Diversidade na escola no Distrito Federal. In: CARVALHO, Iracilda Pimentel (org.). **Experiências Vivenciadas no Curso Gênero e Diversidade na Escola GDE 2012/13 FE/UnB**. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2014, p. 115-132.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. A Introdução Dos Papéis De Gênero Na Infância: Brinquedo De Menina E/Ou De Menino? **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 127-140, set./dez. 2016.

Recebido em 16 de setembro de 2021.

Aceito em 20 de agosto de 2021.