

Revista
Latino-americana de

Geografia e Gênero

Volume 13, número 2 (2022)
ISSN: 2177-2886

Artigo

Feminilidades e Masculinidades no Cariri Cearense: "Na Escola não se Fala Sobre Isso!"

*Feminidades y Masculinidades en Cariri Cearense:
"¡De eso no se Habla en la Escuela!"*

*Feminities and Masculinities in Cariri Cearense: "We
don't Talk About this at School!"*

Elaine de Jesus Souza

Universidade Federal do Cariri - Brasil
elaine.js.sd@hotmail.com

Elânia Francisca da Silva

Universidade Federal do Cariri - Brasil
elania964@gmail.com

Eugèrbia Paula da Rocha

Universidade Federal do Cariri - Brasil
eugerbiparoachabs@gmail.com

Ana Carolina de Moura Pereira

Universidade Federal do Cariri - Brasil
ana.carolina@aluno.ufca.edu.br

Como citar este artigo:

SOUZA, Elaine de Jesus; SILVA, Elânia Francisca da; ROCHA, Eugèrbia Paula da; PEREIRA, Ana Carolina de Moura. Feminilidades e Masculinidades no Cariri Cearense: "Na Escola não se Fala Sobre Isso!". **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 13, n. 2, p. 228-254, 2022. ISSN 2177-2886.

Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg>

Feminilidades e Masculinidades no Cariri Cearense: "Na Escola não se Fala Sobre Isso!"

Feminidades y Masculinidades en Cariri Cearense: "¡De eso no se Habla en la Escuela!"

Femininities and Masculinities in Cariri Cearense: "We don't Talk About this at School!"

Resumo

Esta pesquisa tem como principal objetivo problematizar discursos acerca de gênero, feminilidades e masculinidades no contexto escolar do Cariri cearense, a partir de olhares discentes. A pesquisa contou com 13 estudantes de escolas públicas estaduais de um município do Cariri cearense, que participaram de entrevistas coletivas realizadas via plataforma digital. Empregamos a análise foucaultiana do discurso para examinar o material empírico. Os resultados obtidos evidenciaram a invisibilização da Educação Sexual na escola, bem como as representações de gênero pautadas na ordem biológica e binária, o não reconhecimento das múltiplas feminilidades e masculinidades e demais identidades de gênero.

Palavras-Chave: Escola; Feminilidades; Gênero; Masculinidades.

Resumen

El objetivo principal de esta investigación es problematizar los discursos sobre género, feminidades y masculinidades en el contexto escolar del Cariri, en Ceará, desde la perspectiva de los estudiantes. La investigación contó con 13 estudiantes de escuelas públicas estatales de un municipio de la región del Cariri, en Ceará, que participaron de entrevistas colectivas realizadas en una plataforma digital. Empleamos el análisis del discurso Foucaultiano para examinar el material empírico. Los resultados obtenidos evidenciaron la invisibilidad de la Educación Sexual en la escuela, así como las representaciones de género basadas en el orden biológico y binario, el no reconocimiento de las múltiples feminidades y masculinidades y otras identidades de género.

Palabras-Clave: Escuela; Feminidades; Género; Masculinidades.

Abstract

The main objective of this research is to problematize discourses about gender, femininities, and masculinities in the school context of Cariri, Ceará, from the students' perspective. The research included 13 students from state public schools in a municipality in the state of Ceará, who participated in collective interviews conducted via a digital platform. We employed Foucault's discourse analysis to examine the empirical material. The results obtained evidenced the invisibility of sex education at school, as well as gender representations based on the biological and binary order, the non-recognition of multiple femininities, masculinities or other gender identities.

Keywords: School; Femininities; Gender; Masculinities.

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

229

Introdução

Este estudo traz uma reflexão sobre as representações de gênero a partir da ótica dos/as discentes, nas escolas do Cariri cearense. A escola é um dos espaços que abriga uma ampla diversidade sexual, de gênero, raça e etnia, esse espaço possui grande influência na construção das identidades e diferenças. Não se pode negar que esse processo de construção, manutenção e renovação das identidades se dá através da junção de olhares, saberes e práticas de todos/as aqueles/as que compõem esse ambiente tão diversificado.

No entanto, ao direcionarmos um olhar para o cenário educacional brasileiro, é perceptível que as dimensões de gênero ainda se encontram limitadas nos espaços socioeducacionais. As identidades de gênero constituídas por múltiplas masculinidades e feminilidades não costumam ser reconhecidas no contexto escolar, devido à prevalência de padrões hegemônicos e representações estereotipadas de gênero na sociedade, resquício de um sistema patriarcal que normatiza, regula e limita o reconhecimento das múltiplas identidades/diferenças, reforçando relações de poder e binarismos que refletem diretamente no ambiente escolar.

Nesse sentido, a comunidade escolar contribui para dar continuidade ao patriarcado estrutural, acentuando normatizações em torno das identidades/diferenças, principalmente em relações às meninas/jovens/mulheres, pois elas convivem diariamente com misoginias, machismos e práticas sexistas que subordinam, oprimem e excluem a figura feminina dos distintos espaços socioeducacionais. Entretanto, um ambiente que deveria ser acolhedor e aconchegante acaba se tornando palco dos (des)encontros das (des)igualdades sociais e de gênero. Desse modo, os sistemas educacionais precisariam assumir essas questões como dimensões fundamentais da formação humana. O ponto de partida seria desnaturalizar e problematizar misoginias, práticas sexistas e machistas que (re)produzem preconceitos e assimetrias de gênero na sociedade e, especificamente, no contexto escolar.

No nosso cotidiano, deparamo-nos com assédio moral e sexual, violências física e verbal e feminicídio, devido ao machismo que prevalece impregnado na sociedade, ocasionando a opressão e morte de muitas mulheres. Segundo o Atlas da Violência (IPEA, 2019), o Ceará possui um dos maiores índices de feminicídio do país, representando a segunda maior taxa de crescimento desse tipo de violência (176,9%). Em menos de três anos, já atingiu a marca de 84 feminicídios, sendo que 24 ocorreram até outubro deste ano. Vale ressaltar que todas essas mulheres morreram em decorrência de seu gênero pelo simples fato de “ser mulher”, a pesquisa também aponta que os criminosos foram seus companheiros, pessoas que apresentavam vínculo afetivo com as vítimas. Dessa forma, ressaltamos a importância de incorporar as temáticas de feminismos, masculinidades e feminilidades nas escolas de forma contínua e sistemática em todos os níveis de ensino, visando desnaturalizar misoginias e micro machismos que cercam os sujeitos desde a infância.

De acordo com Dávila (2018, p.131), o Brasil é um país onde ainda se diz que em “briga de marido e mulher não se mete a colher”, acrescentamos: “mulher no volante perigo constante”, “mulher só serve para pilotar o fogão”,

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

“já sabe cozinhar, está boa de casar” e “só podia ser mulher”, expressões que naturalizam a mulher como “bela, recatada e do lar”, vista como “sexo frágil”. Nesse sentido, Santos (2010) ressalta que essas expressões pejorativas naturalizados reforçam assimetrias nas relações de gênero e a virilidade masculina, onde o homem é construído culturalmente como macho “forte”, em detrimento da mulher “frágil” e delicada. Esse cenário revela o quanto o machismo está gritante na sociedade. Tais fatos nos mostram o quanto é urgente e necessário discutir sobre gênero, masculinidades, feminilidades, feminismo e machismos nos currículos escolares para desnaturalizar as relações de poder e a linguagem misógina e sexista, a cultura do estupro e a cultura machista, visando desconstruir misoginias que perpassam os muros das instituições e propagam desigualdades de gênero, principalmente no universo escolar.

Nessa perspectiva, a vulnerabilidade social em que as mulheres estão submetidas, muitas vezes, está relacionada à dominação masculina, falta de acesso à (in)formação sobre seus direitos, ausência de políticas públicas, além da carência de discutir sobre essas temáticas nos espaços educacionais. Dessa forma, faz-se necessário proporcionar uma educação sem machismo, para desconstruir a cultura patriarcal presente em diferentes instâncias sociais e educativas, sobretudo no cenário escolar, desconstruindo a visão de um mundo machista marcado por binarismos.

Nesse contexto, ressaltamos a relevância de abordar as temáticas de gênero, feminismos e feminilidades nos currículos escolares, visando disseminar (in)formações e o reconhecimento das múltiplas identidades/diferenças para desestabilizar as desigualdades sociais e de gênero, principalmente nesse contexto. Nessa direção, cabe destacar que, na pesquisa, articulam-se os campos de estudos de gênero, especificamente masculinidades e feminilidades, com os estudos culturais pós-estruturalistas, com aporte em teorizações foucaultianas, a partir das seguintes questões norteadoras: de que modo os discursos (saberes e práticas) acerca da dimensão de gênero, que constitui a Educação Sexual, têm sido incorporados nos currículos escolares? Como as representações de gênero se articulam com a (re)produção de feminilidades e masculinidades no contexto escolar do Cariri cearense? Tendo como "objetivo geral" problematizar discursos acerca de gênero, feminilidades e masculinidades no contexto escolar do Cariri cearense, a partir de olhares discentes.

Educação Sexual e gênero na escola: você está pronto/a para essa conversa?

A Educação Sexual, durante muito tempo, foi abordada de forma biologistahigienista, voltada para o prisma biológico e invisibilizando as múltiplas dimensões de sexualidade e gênero. Entretanto, nas últimas décadas essa visão vem sendo modificada com base em autores/as (FURLANI, 2011; XAVIER FILHA, 2009) que problematizam as questões relacionadas à Educação Sexual. Neste estudo, ressaltamos que a Educação Sexual pode ser compreendida como um campo transdisciplinar constituído por discursos referentes à sexualidade e gênero marcados pela cultura e por relações de

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

poder, que instituem identidades e diferenças a partir de saberes e práticas disseminados nos distintos espaços educativos.

Apesar de existirem mudanças nas abordagens socioculturais, em nosso país e, sobretudo, na região Nordeste, ainda vivemos em um cenário machista, misógino e com forte influência do fundamentalismo religioso e sociocultural, especificamente o Cariri cearense, onde foi realizada esta pesquisa. Conseqüentemente, uma baixa inclusão na matriz curricular e adesão da Educação Sexual é constatada nos cursos de licenciatura. Diante disso, torna-se perceptível o porquê dessa temática costumar ser invisibilizada por alguns/as docentes. Louro (2014) adverte que para muitos/as, a Educação Sexual não é tida como uma incumbência da escola, mas da família, tendo como referência os valores morais e religiosos nos quais os/as discentes encontram-se inseridos/as. Assim, impossibilitando uma educação que reconheça as diferenças e diversidades que permeiam os diversos espaços educativos.

Partindo da premissa de que o ambiente escolar é composto, em sua maioria, pela juventude, cuja definição pode variar de acordo com o contexto sociocultural no qual os/as jovens estão imersos/as, na sua busca pelo direito de liberdade, diversidade, igualdade e etc. (CORADO; SOUTO, 2019). Ou seja, geralmente, é durante a juventude que as múltiplas identidades/diferenças são construídas e moldadas socioculturalmente, portanto, Portela e Albuquerque (2014) ressaltam que esta é uma fase de transição e de mudanças em todos os aspectos, especialmente os emocionais, corporais e socioculturais. Dentre estas mudanças, Malta et. al (2011) evidenciam as questões relacionadas à sexualidade e suas transformações psicológicas e corporais relativas à puberdade, bem como as questões de gênero.

Ademais, Louro (2014) nos lembra que o conceito de gênero está relacionado à história das lutas dos movimentos feministas. Na primeira onda do feminismo, as mulheres conseguiram o direito ao voto. Na segunda onda, por volta dos anos 60, as construções teóricas têm início, e surgem os estudos das mulheres. Com o público feminino conquistando e construindo seu lugar social, começam as discussões sobre os papéis dos homens e das mulheres na sociedade.

A partir da diferenciação social de "papéis entre os gêneros", Silva (2015) problematiza o conceito de gênero quanto aos aspectos construídos socioculturalmente por meio de um processo de identificação sexual. Assim, o autor nos leva a compreender esse campo enquanto uma construção social e histórica, a partir do sexo biológico. Este seria utilizado como justificativa para diferenciar socialmente os papéis de homens e de mulheres. De forma similar, Daniela Auad (2006), também considera a construção sócio histórica do gênero a partir dos fatos genéticos. Deve-se ainda frisar que, além da construção social dos sujeitos enquanto masculinos e femininos, as relações de gênero também acentuam as múltiplas dicotomias existentes entre estes.

Contudo, Dagmar Meyer (2004) retoma o conceito de gênero sob o enfoque do feminismo pós-estruturalista, que compreende a linguagem como, para além de representação, produtora de corpos femininos e masculinos. A vista disso, torna-se inviável falar que homens e mulheres se diferem na forma biológica, sendo necessário ressaltar que essa não é a origem da diferenciação,

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

mas é “a forma como essas características são representadas ou (des)valorizadas, o que é dito ou pensado a respeito dessas características é o que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico” (LOURO, 2014, p. 25). Deste modo, urge a problematização e a desconstrução das desigualdades de gênero, tanto no ambiente escolar como na sociedade em geral.

Nessa ótica, o feminismo (em suas múltiplas vertentes) surge com a intenção de romper o patriarcado e promover a equidade entre os gêneros, buscando direitos igualitários, possibilitando uma vida mais humana para as mulheres, digna de reconhecimento e emancipação política, além de conquistar direitos e ocuparem os espaços sociais. Nessa perspectiva, o feminismo pode ser compreendido como um movimento social que tem em comum a defesa da equidade entre homens e mulheres, buscando reconhecimento e possibilidades de vivências das múltiplas identidades sexuais e de gênero, reivindicando os direitos sociais e políticos das mulheres (OLIVEIRA; CASSAB, 2014; SILVA, 2008). Em consonância, Margaret McLaren (2016) destaca o feminismo como um movimento político e emancipatório que luta para conquistar autonomia e direitos civis e sociais que possibilitem respeito, liberdade e tratamento justo e igualitário a todos os seres humanos (MCLAREN, 2016). A busca pela igualdade de gênero constitui-se como um movimento que possui grandes desafios perante uma sociedade de prevalência masculina, no entanto, seus resultados são positivos diante do aumento da inserção das mulheres em diferentes instâncias sociais. Bourdieu (2019) enuncia que o movimento feminista vem contribuindo para o rompimento do círculo generalizado no ambiente escolar, devido ao elevado número de mulheres egressas nas universidades, inseridas em diversos cursos que, até então, eram predominantemente masculinos.

Destacamos também a importância de problematizar a abrangência das dimensões de gênero englobando as múltiplas masculinidades e feminilidades, que possibilitam aos sujeitos vivenciar suas identidades sexuais e de gênero de formas plurais. Desse modo, nesta pesquisa, compreendemos o conceito de feminilidades como uma categoria/dimensão que abrange distintos marcadores sociais, além de gênero e sexualidade, raça e etnia, classe, gerações, englobando distintas identidades e diferenças que constituem as múltiplas formas de “tornar-se mulher”, por meio de processos e construções socioculturais. Nesse sentido, de acordo com Louro (2017), as feminilidades são produtos culturais, implicadas em um processo contínuo e sistemático que se constitui ao longo da vida, a partir das relações sociais, sendo um processo mutável, ou seja, passível de transformação. No entanto, McLaren (2016), alerta-nos sobre as relações de poder que controlam/regulam as feminilidades, constituindo uma “feminilidade normativa”, que reforça a dominação masculina e, conseqüentemente, a heteronormatividade, excluindo os sujeitos que ousam desafiar as fronteiras de gênero.

Para Dorneles (2007), masculinidade pode ser entendida como as múltiplas formas de “tornar-se homens”, englobando emoções comportamentos e processos distintos produzidos por meio das relações socioculturais. Couto (2011) destaca que as representações de masculinidades e feminilidades também estão presentes nos espaços escolares, produzidas por meio das

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

experiências estudantis e relações sociais, envolvendo comportamentos, sentimentos, emoções, afetividades através dos processos de transformações socioculturais. Nesse sentido, o autor destaca a importância do desenvolvimento tanto dos/as docentes como da gestão escolar em reconhecer as múltiplas feminilidades e masculinidades, auxiliando os/as jovens na construção de identidades equânimes. Isso nos conduz a refletir o quanto essa desconstrução seria benéfica para a sociedade, uma vez que “atribui aos homens e ao masculino as funções nobres e às mulheres e ao feminino as tarefas e funções afetadas de pouco valor” (WELZER-LANG, 2001, p. 461).

Isso é um reflexo da propagação da desigualdade de gênero no ambiente escolar. Em contrapartida, Couto (2011) indaga sobre o ambiente escolar ser propício para gerar conflitos entre as feminilidades e masculinidades a partir das semelhanças e diferenças entre os/as adolescentes do mesmo gênero ou do gênero oposto, através da demarcação de espaço e (re)afirmação dos estereótipos agregados aos gêneros.

Por outro lado, o machismo constitui a masculinidade hegemônica exagerada, representada por meio de atitudes e comportamentos que privilegiam e colocam o homem em posição de superioridade, por outro lado, inferioriza e subordina as mulheres. Para Barbano e Cruz (2015, p. 03), o termo machismo pode ser entendido como “opressão sexista masculina”, que denota a “supremacia masculina”, justificando que o homem teria um “instinto natural” e o poder para maltratar a mulher em todos os aspectos: físico, social e emocional. Corroborando com Arciniega *et al.* (2008), quando destacam que o machismo é a ideia errônea que os homens são superiores às mulheres, tal superioridade pode ser expressa por comportamentos, opiniões, atitudes que contribuem para as desigualdades de gênero, constituindo um sistema hierárquico que favorece e enaltece o gênero masculino, ao diminuir e reprimir o feminino. Esse sistema de hierarquia de gênero é marcante nas instituições de ensino e também nos espaços socioculturais.

No ambiente escolar, ainda é comum nos depararmos com frases pejorativas, misóginas e sexistas: “isso é coisa de homem”, “macho não tem medo”, “homem não chora”, “isso é coisa de mulherzinha”, “homem tem que ser pegador”, “prenda sua cabrita que meu bode está solto”, entre outras. Tais enunciados reafirmam uma masculinidade tóxica que está inserida na escola, discutir essa temática em sala ainda é considerado tabu, porém, nos últimos anos, ela vem ganhando destaque principalmente nas redes sociais, às quais os/as jovens possuem constante acesso. Então, por que esses debates não estão inseridos na escola? A instituição escolar se depara imersa na ideologia patriarcal, que enfatiza diferenças entre o masculino e feminino, designando e moldando o modo de pensar, agir e falar dos/as discentes desde a infância. Desse modo, a masculinidade tóxica não é prejudicial somente às mulheres como também é nociva aos homens.

Paula e Rocha (2019), ao analisarem o contexto histórico da masculinidade, evidenciaram que o homem sempre foi afetado negativamente por uma toxidade que o induz à condição de macho dominador, competitivo e ao ocultamento de seus sentimentos, ao longo dos séculos. Tais condições os distanciam de desfrutar de certos prazeres, que não exercem devido à influência dessa masculinidade tóxica perpetuada pela sociedade. Essas

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

análises salientam que a masculinidade tóxica é uma construção histórica e social e que sua desconstrução se faz necessária, através de ações que adentrem os muros das escolas. Para Bittencourt (2014), a escola se configura como um ambiente propício a essas ações, pois pode elencar várias discussões sobre essa temática visando desconstruir as desigualdades de gênero, como também propor ações de combate à masculinidade tóxica, de modo a propagar a equidade de gênero.

Tais desigualdades costumam ser repassadas de geração em geração, tornando homens e mulheres produtos e produtores/as dessa cultura machista, sua desconstrução se faz necessária a partir da base educacional, ou seja, desde a educação infantil (CASTRO, 2018). Essas discussões visam romper com essa concepção de gênero superior e inferior e, conseqüentemente, reduzir os índices de violência contra as mulheres, bem como a violência psicológica à qual os homens são expostos, por essa cultura de dominância masculina na sociedade. O desenvolvimento de problematizações em torno das construções patriarcais e ações sociais de combate à violência de gênero vem contribuindo para uma visibilidade tanto das desigualdades de gênero como da masculinidade tóxica. Dagmar Meyer (2004) salienta a importância da compreensão de gênero enquanto construção sociocultural, sendo uma ferramenta para a desnaturalização, apontando para a polissemia de masculinidades e feminilidades que se articulam com as muitas marcas sociais, como heteronormatividade, classe, etnia, religião entre outras.

Caminhos metodológicos

Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa, acerca de feminilidades e masculinidades no contexto escolar, desenvolvida com discentes da rede pública de ensino de três escolas do município de Brejo Santo/CE. Para produção do material empírico, realizamos entrevistas coletivas semiestruturadas e aplicamos a análise foucaultiana do discurso. Para tanto, organizamos um grupo misto com o total 13 estudantes, sendo 7 do gênero masculino e 6 do gênero feminino, no entanto, em cada encontro houve variação na quantidade de participantes, a escolha dos/as estudantes foi de forma aleatória, devido à dificuldade de contatá-los/as por conta contexto pandêmico vigente.

Adotamos como procedimento investigativo a realização de entrevistas coletivas semiestruturadas, baseada em um roteiro de perguntas-guia (sobre gênero, feminilidades, masculinidades, machismo e feminismos). As entrevistas se constituem como um instrumento de investigação e produção do material empírico que se usa para captar informações dos/as sujeitos, os quais se encontram inseridos/as no ambiente da pesquisa (KLEIN; DAMICO, 2014). Vale ressaltar que as entrevistas coletivas foram realizadas de forma virtual pela plataforma *Google Meet*, por conta do cenário atual ocasionado pela pandemia da COVID-19¹, que pressupõe o distanciamento social como protocolo de segurança e saúde pública, constituindo um grande desafio.

1 COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>>. Acesso em: 19 dez. 2020.



Dessa forma, foram realizados três encontros na plataforma *Google Meet*, investigando o entendimento dos/as alunos/as acerca dos conceitos de gênero, feminilidades, masculinidades, feminismos e machismos, bem como suas vivências escolares envolvendo essas temáticas, vale ressaltar que todas as entrevistas coletivas foram gravadas depois de uma prévia autorização dos/as participantes e, posteriormente, transcritas. Nas entrevistas, foram utilizados nomes fictícios para os/as participantes e todos/as assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), concordando com a participação voluntária na pesquisa, na sequência, foram realizadas as transcrições e análise do discurso, de acordo com as principais falas dos/as participantes. Vale informar que este estudo constitui uma pesquisa mais abrangente sobre a Educação Sexual nos currículos escolares que foi aprovada pelo Comitê de Ética da instituição proponente, posto que seguimos todos os procedimentos éticos.

Para Flick (2009), a internet se tornou uma ferramenta de grande importância para o desenvolvimento e realização de pesquisas através de adaptações dos métodos tradicionais, porém, faz-se necessário que o/a pesquisador/a disponha de familiaridade com os instrumentos tecnológicos dos quais vai usufruir durante esse processo. O autor ainda enfatiza que a organização das entrevistas on-line pode ser síncrona, em tempo real com a interação entre pesquisador/as e participante, ou assíncrona, quando os/as participantes não precisam estar conectados/as ao mesmo tempo, nesta pesquisa, adotamos a realização síncrona.

Através da análise foucaultiana do discurso, tornou-se possível analisar os enunciados dos/as discentes. Fischer (2001), com base em Foucault, destaca que a análise do discurso consiste em descrever e problematizar grupos de enunciados que permeiam os diferentes campos do saber, assim duvidando do "natural". Dessa forma, a análise foucaultiana do discurso, aliada aos estudos pós-estruturalistas, instigam um exercício de capturar enunciados questionando saberes e práticas para problematizar a linguagem, pois não há verdades absolutas, visto que são produzidas a partir de relações de poder presentes no discurso, sendo importante observar o contexto sociocultural no qual o/a participante encontra-se inserido/a.

De acordo com Foucault (1996), a análise do discurso consiste em questionar o próprio modo de pensar, desconfiar das "coisas ditas" e "verdades absolutas", problematizando a linguagem, os fatores que condicionaram e como foram construídos os "efeitos de verdades". Nesse sentido, as práticas discursivas possibilitam investigar e tornar visíveis as relações de poder que "governam" e "assujeitam", constituindo o processo de construção de subjetivação das pessoas. Segundo o autor, o sujeito é constituído a partir de práticas discursivas instituídas por meio de relações de poder.

Nessa perspectiva, cabe apresentar uma breve síntese dos três encontros das entrevistas coletivas *online*. O primeiro encontro teve duração de 01 hora e 18 minutos e registrou uma variação no número de participante, contamos com a presença de dez participantes, sendo seis meninas e quatro meninos. Inicialmente, foram feitos os combinados e acordos com o grupo para melhor condução da entrevista coletiva. No começo, os/as estudantes demonstraram timidez e insegurança em relação às respostas, pois enfatizavam que não

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

sabiam a “resposta correta”, mesmo sendo evidenciado que não havia o parâmetro “resposta certa ou errada” de julgamento. Em determinados momentos, falavam com a voz baixa sinalizando, talvez, uma falta de privacidade durante o encontro virtual, devido estarem em seus domicílios, visto que ainda existem muitas famílias conservadoras que não compreendem as questões de gênero. As alunas estavam mais participativas que os alunos, e para que os mesmos participassem era necessário chamar pelo nome e convidá-los a responderem as perguntas. Outro fato: conforme o andamento do encontro, alunos/as iam saindo da sala, outros/as ficavam saindo e entrando. Contudo, foi possível a obtenção de enunciados com um alto potencial para problematização acerca de masculinidades, feminilidades, machismo, feminismos e gênero.

O segundo encontro teve duração de 46 minutos, começamos a entrevista com o total de 9 participantes. Houve uma diferença significativa entre o número de participantes por gênero, pois contamos com apenas três jovens homens e seis jovens mulheres. Entretanto, os/as participantes relataram vivências importantes com vários enunciados potentes para serem problematizados, envolvendo preconceitos, machismos, práticas sexistas, tabus e misoginias presentes nos espaços socioeducacionais.

O terceiro encontro teve duração de 1 hora e 7 minutos e contou com 5 participantes, sendo dois jovens do gênero masculino e três do feminino. Desde o início até o momento final deste encontro, foi possível observar que, mesmo estando em minoria, os meninos foram mais participativos do que as meninas e estes se sentiram mais à vontade para compartilhar suas vivências pessoais, enquanto que as meninas optaram por relatar experiências vividas por terceiros/as. Talvez, esse fato possa estar relacionado ao constrangimento das estudantes em compartilhar vivências nas quais estas estivessem sendo inferiorizadas ou até mesmo visibilizadas socialmente, considerando que o machismo ocasiona prejuízos individuais e sociais para as mulheres, tais como assédios, menosprezo do feminino, violências em relacionamentos afetivos e outras relações sociais. Cabe ressaltar que grande parte das vivências mencionadas tanto pelos meninos quanto pelas meninas ocorreram no ambiente escolar, seguido do núcleo familiar, sendo que, neste último, a maioria das experiências relatadas pelos/as estudantes estavam relacionadas a cenas de cunho preconceituoso, machista e dicotômico. Através dos relatos destas vivências, os/as participantes abordaram também as hierarquias de gênero e a maneira como vem sendo (des)construída em diferentes contextos socioculturais.

Ressaltamos que esta pesquisa envolveu discentes de escolas públicas estaduais com modalidades distintas, sendo uma profissionalizante, uma de tempo integral e a outra de ensino regular, com a finalidade de analisar as representações de gênero, feminilidade e masculinidades no ensino básico de escolas públicas do ensino médio. O Quadro 1 apresenta o perfil sociodemográfico dos/as participantes da pesquisa com seus respectivos nomes fictícios, as múltiplas identidades dos/as jovens estudantes como a faixa etária dos/as participantes, identidades sexual e de gênero, religião, local onde residem, bem como as escolas que estudam.

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

Quadro 1 – Perfil dos/as participantes das entrevistas coletivas

Nome	Identidade de Gênero	Identidade Sexual	Idade	Religião	Residencia	Escola
Lívia	Feminino	Heterossexual	18 anos	Católica	Brejo Santo	Liceu professor José Teles de Carvalho
Amália	Feminino	Heterossexual	18 anos	Católica	Brejo Santo	José Matias Sampaio
Fernanda	Feminino	Heterossexual	17 anos	Católica	Brejo Santo	Liceu professor José Teles de Carvalho
Larissa	Feminino	Heterossexual	18 anos	Católica	Milagres	Liceu professor José Teles de Carvalho
Bruna	Feminino	Heterossexual	18 anos	Católica	Brejo Santo	Liceu professor José Teles de Carvalho
Raul	Masculino	Heterossexual	18 anos	Católica	Brejo Santo	Balbina Viana Arrais
Guilherme	Masculino	Heterossexual	18 anos	Católica	Brejo Santo	Liceu professor José Teles de Carvalho
Jonas	Homem Cis	Bissexual	19 anos	Agnóstico	Brejo Santo	José Matias Sampaio
Shine	Não Binário	Gay	17 anos	Agnóstico	Brejo Santo	José Matias Sampaio
Fernando	Masculino	Heterossexual	18 anos	Católica	Brejo Santo	José Matias Sampaio
Saulo	Masculino	Heterossexual	16 anos	Católica	Brejo Santo	Liceu professor José Teles de Carvalho
João Miguel	Homem	Gay	17 anos	Católica	Brejo Santo	Balbina Viana Arrais
Joana	Feminino	Heterossexual	17 anos	Católica	Brejo Santo	José Matias Sampaio

Fonte: Bolsistas e voluntária da pesquisa (2020).

Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha, Ana Carolina de Moura Pereira



Diante disso, a partir dos caminhos teórico-metodológicos alicerçados em uma perspectiva pós-estruturalista, buscamos problematizar de que modos os discursos, saberes e práticas acerca das dimensões de gênero, especificamente masculinidades e feminilidades, vêm sendo (ou não) discutidos no contexto escolar. Para tanto, lançamo-nos ao desafio de analisar criticamente os discursos a partir das vivências e narrativas estudantis de escolas do Cariri cearense.

Resultados e discussão

Este artigo é apresentado como uma ferramenta investigativa sobre as temáticas da Educação Sexual, com foco nos estudos de gênero. Assim, analisamos os enunciados dos/as discentes a partir dos questionamentos da pesquisa. O silenciamento da Educação Sexual nos currículos escolares e acadêmicos implica em desinformações, inseguranças, instabilidade emocional, entre outras consequências que afetam as vidas desses/as jovens e refletem nas experiências escolares.

A partir dessa carência formativa, as identidades de gênero costumam ser confundidas com as identidades sexuais, assim, o conceito de gênero é relacionado de forma errônea com o sexo, por muitas vezes. Desse modo, o Quadro 2 evidencia o agrupamento dos principais enunciados dos/as participantes quanto à compreensão acerca de gênero.

Quadro 2 – 1º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: a) o que vocês entendem por gênero?

Shine: *gênero é o que é, seu sexo, assim dizer o masculino e feminino, só que abrange vários outros temas porque tipo entra aí a questão de transgênero, que aí já é como você se identifica.*

Joana: *eu não entendo nada! Pois, "na escola não se fala sobre isso não".*

Amália: *Existem muitas pessoas que falam que nasce no corpo errado né? Porque não se identifica no corpo que nasce.*

(Entrevista coletiva concedida em 16/10/2020)

Fonte: as coautoras, 2020.

Ao se referir a gênero como “*é o que é, seu sexo, assim dizer o masculino e feminino*”, o/a participante Shine reproduz um enunciado comumente utilizado para marcar o biológico, em detrimento do social. Segundo Bittencourt (2014), é essencial que se perceba a profunda distinção entre o gênero e o sexo, sendo as atribuições estabelecidas para o feminino e para o masculino, construções sociais que vão além do biológico. Entretanto, a autora ainda salienta que é comum que as pessoas possuam dificuldade em diferenciar categorias como gênero e identidade de gênero.

Ainda sobre o entendimento do conceito de gênero, os/as discentes reproduzem enunciados que promovem visibilidade a pessoas transexuais. O/a discente Shine enuncia: “*só que abrange vários outros temas [...] entra aí a*

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

questão de transgênero, que é como você se identifica". Este enunciado converge com o de Amália, quando questiona: *"existem muitas pessoas que falam que nasce no corpo errado, né? Porque não se identifica no corpo que nasce"*. Em ambos os enunciados, temos a menção da palavra "identifica", evidenciando que "quem somos", ou melhor, "quem nos tornamos", excede os limites do biológico, pois abrange dimensões afetivas, socioculturais, subjetivas. Tais discursos, ao visibilizarem os/as transgêneros, remetem ao conceito de identidade de gênero, portanto, ressaltamos que existem elementos psicossociais internalizados ao corpo do indivíduo. A transexualidade é um exemplo dessa identidade, pois a pessoa transexual vai agir conforme sua identificação e seu reconhecimento. Assim, a mulher ou homem/jovem transexual, ao adotar nome social, aparência e comportamento, devem ser tratados/as/es como se identificam (JESUS, 2012).

Nesse olhar, destacamos que identidades de gênero são multifatoriais, portanto, por exemplo, uma cirurgia de redesignação sexual não definiria pessoas transexuais, mas, sobretudo, como elas se reconhecem subjetiva e socioculturalmente. Nesse sentido, "a transexualidade caracteriza aquela pessoa que não se identifica com o gênero de nascimento" (JESUS, 2012, p. 27). Já a discente Joana admitiu desconhecimento do conceito de gênero: *"eu não entendo nada"*, justificando que *"na escola não se fala sobre isso não"*, tal enunciado reverbera a ausência de discussões, contínuas e sistemáticas, acerca de gênero e sexualidade nos espaços educacionais numa perspectiva sociocultural e política.

Para Louro (1997), essas temáticas foram e continuam sendo marcadas por discursos prescritivos e/ou silenciamentos da diversidade sexual e de gênero, sendo assuntos que não costumam ser abordados abertamente nas disciplinas curriculares. Elenita Silva (2014) reforça que a escola tem sido alicerçada em discursos biomédicos que não reconhecem as múltiplas dimensões de sexualidade e gênero, embora tais discursos sejam produzidos pela cultura, os/as docentes sentem dificuldades em adotar abordagens que excedam os limites do biológico.

Vale salientar que adotamos o conceito de gênero em uma perspectiva pós-estruturalista dos estudos culturais (BUTLER, 2003; LOURO, 1997). Nessa perspectiva, tratar de gênero significa falar de relações de poder, materiais e simbólicas, que envolvem todos os seres humanos. Significa visibilizar e problematizar os modos de significação dos corpos, jeitos de ser, andar, falar, questionar os discursos biologizantes, que tentam encontrar a essência genética ou hormonal dos comportamentos, assim como o modo como a própria ciência produz discursos normatizadores e reguladores da sexualidade (FOUCAULT, 1990) e do gênero.

Em continuidade ao entendimento sobre o conceito de gênero, questionamos os/as discentes sobre feminilidades e masculinidades. No Quadro 3, destacamos os principais enunciados que indicam contradições, essencialismos ou representações mais abrangentes acerca das múltiplas formas de "ser"/tornar-se mulher na/para a sociedade.

Quadro 3 – 1º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: b) o que vocês entendem sobre feminilidades?

Amália: é a qualidade ou o caráter da mulher [...] tem outras mulheres que não são tão mulher [...] o modo de falar que é totalmente diferente.

João Miguel: [...] assim está mais relacionada a alguns comportamentos, umas características que geralmente são da mulher [...].

Lívia: que se dá o respeito. Assim não sei [...] as coisas que a mulher é, os papéis que é dado a ela. [...] assim, mulher que se dar ao valor, eu acho que não tem isso porque, tipo, às vezes uma mulher se comporta igual um homem, aí dizem que ela deveria se dar o valor dela, isso é errado [...]

Analu: é uma palavra que não é muito presente no nosso dia a dia. [...] eu acho que ela quis dizer que não são tão femininas [...] é o jeito como se comporta, o que usa na sociedade.

(Entrevista coletiva concedida em 16/10/2020).

Fonte: as coautoras, 2020.

A maioria das falas dos/as alunos/as se referem às feminilidades como “comportamento”, “modo de falar”, “características”. A estudante Lívia adverte sobre o modo como a sociedade delimita distintos papéis para homens e mulheres, tais enunciados sinalizam o questionamento da interferência social sobre as feminilidades, que tenta impor regras de como as mulheres deveriam agir para “se dar o valor”, nesse rumo, cabe lembrar a tríade “bela, recatada e do lar”, como uma síntese das características e comportamentos que costumam ser esperados/cobrados das mulheres.

Estas seriam condutas que as mulheres “devem” seguir para serem aceitas por uma sociedade patriarcal, tradicionalista, misógina, machista e sexista. Esse discurso binário vem sendo reforçado desde a infância, na qual as meninas ouvem estórias de contos de fadas, as autoras Maia *et al.* (2020), ao analisarem obras dos estúdios Disney, evidenciaram a propagação da submissão feminina, culto à beleza, ser recatadas, cuidar do lar e de homens.

As autoras ainda enfatizam a necessidade de um “final feliz” que só pode ocorrer com um casamento e/ou relacionamento heterossexual, reforçando o patriarcado (MAIA *et al.*, 2020). Dessa forma, evidenciam a influência dessas histórias na construção das feminilidades, isto é, limitando-as a um padrão social, histórico, patriarcal, heteronormativo e estereotipado. Para Medici, Castro e Monteiro (2017), para mais representatividade e reconhecimento feminino, faz-se necessário um rompimento com esses estereótipos através de discussões sobre a temática de gênero e feminismos. Assim, o ambiente escolar torna-se propício para tais debates e abordagens contínuas e sistemáticas como algo indispensável nas vivências desses/as jovens.

Ademais, sobre o termo “feminilidades”, a estudante Analu admite “é uma palavra que não é muito presente no nosso dia a dia”. Essa fala ressalta o quanto os/as jovens desconhecem o uso dessas terminologias e seus significados, sobretudo porque a temática de gênero não costuma ser abordada

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

na escola. Nesse sentido, é importante destacar que o termo “feminilidades” é um conceito amplo e, justamente por isso, escrevemos no plural. No entanto, neste estudo, pode ser entendido como uma dimensão/categoria que compreende as múltiplas formas de “tornar-se mulher”, abrangendo distintas identidades/diferenças, dimensões e marcadores sociais além de gênero, por exemplo, sexualidade, raça/etnia, classe, geração...

Dessa forma, Beatriz Beraldo (2014) reforça que múltiplas feminilidades são construídas socioculturalmente, desse modo, as distintas formas de tornar-se mulher abrangem comportamentos, experiências, relacionamentos, identidades sexuais e de gênero. Diante do exposto, a delegação de atitudes que compõem a feminidade baseada no patriarcado é tida como o padrão, o que reflete diretamente nas mulheres que destoam desse perfil de feminilidade, chegando a serem questionadas sobre suas identidades/diferenças.

O debate em relação às diferenças de gênero é algo histórico, atrelado a perspectivas tais como a essencialista e a cultural. A primeira propaga um discurso biologicista, exaltando as diferenças anatômicas dos corpos como forma de “aprisionar” a feminilidade a uma visão universalista, com atribuição ao “papel” de mãe e esposa. Em relação à dimensão cultural, Maria de Fatima Araújo (2005) relata que se baseia em um discurso em que as diferenças são o produto da cultura do machismo patriarcal impregnado na sociedade e que somente a problematização será capaz de desconstruir as desigualdades de gênero. A sociedade costuma estar alicerçada, sobretudo em uma perspectiva essencialista que naturaliza desigualdades de gênero, porém, através de movimentos feministas, isso vem sendo problematizado e, aos poucos, modificado em algumas instâncias sociais, por exemplo, em universidades. Dessa maneira, a escola encontra-se inserida nesse dialeto de forma direta e/ou indireta, sendo necessário problematizar as dicotomias e reconhecer as múltiplas feminilidades e masculinidades, como também a forma que elas vêm sendo evidenciadas em/e além de seus muros.

Quadro 4 – 1º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: c) O que vocês entendem sobre masculinidades?

Amália: *eu não sei falar sobre masculinidades [...]. Tem homens que falam que o lugar da mulher é na cozinha.*

João Miguel: *[...] mais comportamentos de homens, [...] Tipo algumas características que são até mesmo do caráter do homem, [...] está mais relacionado a questão de como ele se porta em algumas situações, da forma como ele age. [...]*

Fernanda: *exatamente, eu acho que tem muito homem que não aceita isso [feminismo], quer é a forma padrão. Que é o machismo. (Entrevista coletiva concedida em 16/10/2020).*

Fonte: as coautoras, 2020.

Nas falas acima, evidenciamos certo desconhecimento sobre o conceito de masculinidades, a saber, Amália admite: “*eu não sei falar sobre masculinidades*”, esse enunciado representa a invisibilidade e o silenciamento dessa temática, tanto no ambiente escolar como familiar. Nos ditos do

Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha, Ana Carolina de Moura Pereira

estudante João Miguel, destacam-se palavras-chaves para representar a masculinidade, como “*comportamentos de homens*”, “*características*”, “*caráter*”, “*se porta*” e “*age*”.

Para Connell (1995), a masculinidade consiste em uma configuração que pressupõe a posição dos homens nas relações de gênero, sendo marcada por relações de poder que delimitam socioculturalmente o atributos e/ou comportamentos tidos como masculinos, tais como agressividade, insensibilidade, dominação. Tais representações estereotipadas acerca da masculinidade, vista no singular, impedem que jovens estudantes reconheçam as múltiplas formas de masculinidades que perpassam a escola e toda sociedade, porém costumam ser negadas. De tal modo que, no ambiente escolar, isso reflete nas relações entre os gêneros, ao serem impostos papéis a meninos e meninas, principalmente nas atividades físicas, as quais valorizam o gênero masculino justificando sua força física e/ou a forma agressiva como participam das competições. Em geral, o julgamento da/o docente durante a atividade passa a refletir no comportamento das/os alunas/os (CARVALHO, 2001). Desse modo, a/o professor/a acaba (re)afirmando as desigualdades de gênero na escola e em toda a sociedade.

Em contraponto, faz-se necessária uma (re)construção das masculinidades, posto que “o gênero é um produto histórico, então ele está aberto à mudança histórica” (CONNELL, 1995, p.189). Para tanto, a Educação Sexual incorporada na escola, por meio de abordagens socioculturais das temáticas de gênero e sexualidade, poderia ser um caminho para a problematização e desconstrução desse padrão de masculinidade, visto que a instituição escolar atua como produto e produtora dessas desigualdades e representações estereotipadas de masculinidades e feminilidades que constituem a dimensão de gênero.

Em relação à fala de Amália “*tem homens que falam que o lugar da mulher é na cozinha*”. Nesse enunciado, a discente refere-se a uma masculinidade que costuma atribuir funções às mulheres, impondo limitações e restrições de seus papéis sociais, a partir de oposições binárias, como público/privado. Ressaltando o quanto se atribui ao gênero feminino as funções domésticas (privadas, do lar), já ao gênero masculino caberiam as funções de liderança (públicas). Desse modo, Sande D’Ávila (2009) destaca que há algumas décadas esses papéis femininos eram ainda mais impostos pela sociedade que esperava da mulher um domínio e dedicação ao lar, conduzindo-a a um ciclo do qual sua função era cuidar da casa, do esposo e dos/as filhos/as. Assim, evidenciando um machismo social.

Com o passar das décadas, essa noção arbitrária de papéis de gênero vem sendo problematizada e desconstruída, entretanto, ainda é gritante essa associação da mulher aos cuidados da casa, mesmo exercendo uma atividade remunerada. Sem esquecer da pressão social para manter o padrão da família tradicional. Em consonância, a fala da discente Fernanda destaca que muitos homens ainda defendem “*a forma padrão. Que é o machismo*”. Tanto as feminilidades como as masculinidades ainda se encontram embaçadas pelo tradicionalismo que marca as relações de poder e assimetrias de gênero, ressaltando a soberania masculina na sociedade.

Diante disso, uma atuação docente e familiar mais efetiva em relação a

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

essas temáticas contribuiria na construção social dos/as jovens (COUTO, 2011). Mesmo sem amparo familiar, educacional e social, na maioria das vezes, os/as jovens estão buscando novos aprendizados sobre as temáticas de gênero, sobretudo porque se não são abordadas de forma sistemática, estão sendo debatidas tanto nas conversas nos corredores das escolas como também nas redes sociais.

Os feminismos constituem um desses assuntos que provocam debates e questionamentos entre os/as jovens estudantes na/e além dos muros escolares, geralmente sendo confundido com o oposto de machismo. Nesse sentido, vale problematizarmos esses dois conceitos, destacando os principais enunciados convergentes e divergentes presentes nas falas dos/as discentes, conforme apresentamos no Quadro 5:

Quadro 5 – 1º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: d) o que vocês entendem por feminismo?

Amália: é a mulher querendo mostrar o seu valor, sua garra, que podem ser o que elas querem né?

João Miguel: [...] a busca por direitos iguais, tanto a questão social como na forma de se vestir. Hoje as mulheres não podem se vestir tal como elas querem, mas os homens podem [...]

Analu: o feminismo é as mulheres tentando ter os mesmos direitos, querendo mais respeito. [...] antigamente as mulheres eram obrigadas a se casar com quem os pais escolhiam, não podiam usar calça, as mulheres [...] não podiam frequentar a escola né? Só os homens tinham esse direito.

*Jonas: O feminismo é uma luta de direitos iguais para mulheres.
(Entrevista coletiva concedida em 16/10/2020).*

Fonte: as coautoras, 2020.

Quando questionamos sobre o conceito de feminismo, os enunciados dos/as participantes convergem ao destacarem termos como: “direitos iguais”, “respeito”, “luta”, “valor”, “ser o que quiser”, sinalizando o feminismo como um movimento que luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, embora as falas acima foquem no gênero feminino. Para Margaret Rago (2004), o feminismo constitui um movimento político e libertador que combate práticas machistas e misoginias, levantando uma luta contra as desigualdades, visando a equidade de gênero.

A participante Analu traz exemplos de direitos que eram negados: “antigamente as mulheres eram obrigadas a se casar com quem os pais escolhiam, não podiam usar calça, as mulheres [...] não podiam frequentar a escola né?”. Converte com João Miguel quando enfatiza: “[...] hoje as mulheres não podem se vestir tal como elas querem, mas os homens podem [...]”. Tais enunciados nos lembram a opressão e submissão que as mulheres foram e ainda continuam sendo submetidas. Justamente, a segunda onda do feminismo questiona a autonomia e o corpo das mulheres, dando-lhes a liberdade para decidirem sobre seus corpos, uma vez que o patriarcado coloca

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

a mulher em posição inferiorizada e submissa, privando-lhes de seus direitos, tendo seus corpos objetificados e suas vidas marcadas por violências físicas e simbólicas (GALETTI, 2014).

Dessa maneira, o feminismo surgiu com a intenção de romper o patriarcado, que dissemina desigualdades de gênero, buscando emancipação política, autonomia sobre seus corpos e direitos igualitários para as mulheres com a ocupação plena dos diversos espaços sociais, assim, torna-se importante e necessário inserir as temáticas de gênero feminismo e feminilidades no contexto escolar para desestabilizar o patriarcado e desconstruir preconceitos e misoginias, possibilitando que os/as estudantes reconheçam e tenham autonomia sobre seus corpos (OLIVEIRA; CASSAB, 2014; SILVA, 2008).

Quando questionados/as sobre o conceito de machismo, os enunciados dos/as discentes abrangem palavras/expressões convergentes e/ou divergentes, a saber.

Quadro 6 – 1º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: e) o que vocês entendem sobre machismo?

Analu: *é o homem que acha que a mulher não tem os mesmos direitos que ele. [...] porque existe um grande preconceito em volta da mulher. [...].*

Fernanda: *[...] às vezes a gente está fazendo umas coisas que geralmente as mulheres não fazem, aí vem o machismo, tipo eles pensam que só eles podem fazer. [...] é machismo de achar que a mulher não é capaz de conseguir nada, de trabalhar, de se formar [...] eu acho que isso acontece por causa que já vem bem de antes, se a criação não fosse assim não aconteceria [...] só que como vai passando, continuado do mesmo jeito até que alguém chegue um ponto que todo mundo não queira viver dessa forma.*

Amália: *em todo lugar, geralmente sempre tem aquele homem que quer ser mais do que a mulher [...] toda vez que eu venho da academia, tem muitos caminhoneiros que ficam apitando, ficam chamando a pessoa de gostosa, aí é muito chato né? A pessoa se sente muito frágil.*

Lívia: *principalmente em festa que os homens se aproveitam, passam a mão na bunda, essas coisas.*

(Entrevista coletiva concedida em 16/10/2020).

Fonte: as coautoras, 2020.

Ao analisar as falas das estudantes sobre o machismo, destacamos que foram exemplificadas situações desse preconceito que afeta física e psicologicamente meninas/mulheres e, de certa forma, também os homens, que tentam manter uma masculinidade hegemônica, tóxica e estereotipada socioculturalmente. A participante Analu enuncia: “é o homem que acha que a mulher não tem os mesmos direitos que ele” convergindo com Fernanda, quando destaca: “é machismo achar que a mulher não é capaz de conseguir nada, de trabalhar, de se formar”, tais enunciados sinalizam a dominação masculina, pois as participantes relacionam o machismo com a superioridade masculina que coloca a figura feminina em posição subordinada. Nesse

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

sentido, o machismo compreende atitudes e práticas que desrespeitam e inferiorizam as mulheres sendo sustentado por um sistema patriarcal, onde o poder é centralizado nas mãos dos homens, ocasionando a submissão e opressão das mulheres (ARCINIEGA *et al.*, 2008; SAFFIOTI, 2002).

A participante Analu ainda acrescenta: “*existe um grande preconceito em volta da mulher*”, leia-se práticas sexistas que constituem diferentes expressões desses preconceitos alicerçados no machismo. Nesse sentido, de acordo com Mesquita Filho, Eufrásio e Batista (2011 p. 3), o “sexismo compreende avaliações negativas e atos discriminatórios dirigidos às mulheres e pode se manifestar sob a forma: institucional, políticas, salariais”. Ou seja, o sexismo contribui para as desigualdades de gênero, pois legitima a superioridade masculina que desvaloriza a figura feminina apoiando normatizações que mantêm o patriarcado (FERREIRA, 2004).

Ademais, as falas das participantes Amália e Livia convergem ao destacarem suas vivências pessoais, relacionando o assédio com práticas machistas quando relatam “*toda vez que eu venho da academia, tem muitos caminhoneiros que ficam apitando, ficam chamando a pessoa de gostosa...*”; “*principalmente em festa que os homens se aproveitam, passam a mão na bunda*”, esses enunciados representam a questão do assédio, configurando uma prática machista que reforça e naturaliza a cultura do estupro na sociedade brasileira. De acordo com Sommer (2018, p.35), o “assédio compreende uma forma de violência que se caracteriza pela manifestação duradoura e repetitiva de atitudes e situações constrangedoras e humilhantes”. Dessa forma, torna-se urgente discutir sobre feminismos e feminilidades no contexto escolar para desconstruir práticas machistas alicerçadas no patriarcado, desnaturalizar a cultura do estupro e, quem sabe, construirmos uma escola e uma sociedade menos desigual e mais filógina.

Quando questionados/as sobre se considerar uma "pessoa feminista", os/as participantes apresentaram uma multiplicidade discursiva, conforme destacamos nos fragmentos de falas no Quadro 7.

Quadro 7 – 2º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Você se considera uma pessoa feminista? Por quê?

Jonas: *não me considero, mas, eu luto sim por qualquer direito sendo [...] e tendo igualdade.*

Fernanda: *Sim me considero! não sei como explicar, mas enquanto tiver em meu alcance eu vou lutar, pelos meus direitos, e pelos direitos de outras mulheres [...] eu vou ajudar, vou apoiar, se sentir empoderada. [...] ter voz, atitude para saber se defender [...].*

Fernando: *acho que um pouco, [...] eu não sou contra isso, eu acho que aí tem que ter a igualdade né, tem que ter os mesmos direitos.*
(Entrevista coletiva concedida em 27/10/2021).

Fonte: As coautoras, 2021.

Os enunciados dos/as participantes apresentaram uma multiplicidade de práticas discursivas ao destacarem termos como “*não me considero*”, “*acho*

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

que um pouco", "*considero, mas não sei explicar*", evidenciando certo desconhecimento e contradições. Nesse rumo, é interesse notar as divergências entre as falas das meninas e dos meninos sobre ser feminista, o discente Jonas afirma "*não me considero, mas, eu luto sim por qualquer direito*", convergindo com Fernando quando enuncia "*acho que um pouco [...] tem que ter igualdade né, os mesmo direitos*", tais enunciados evidenciam receio em se (auto)declararem feministas, sobretudo no caso dos meninos/homens, ficando evidente a resistência em se auto aceitar como homens sensíveis às causas feministas e, principalmente, à igualdade/equidade entre os gêneros, talvez por medo do preconceito e da discriminação que poderiam enfrentar no universo escolar.

Por outro lado, a fala da participante Fernanda diverge das demais quando se declara feminista ao enunciar "*Sim me considero! [...] enquanto tiver em meu alcance eu vou lutar, pelos meus direitos e pelos só direitos de outras mulheres...*". A estudante adota um posicionamento feminista, mesmo ainda não sabendo explicar a abrangência desse movimento social e político, sua fala sinaliza uma aproximação com os objetivos dos feminismos. Visto que o feminismo pode ser entendido como um movimento político emancipatório que luta por justiça social baseado no respeito e liberdade, sobretudo na busca por igualdade e equidade (MCLAREN, 2016).

A participante Fernanda ainda enfatiza: "*eu vou ajudar, vou apoiar, se sentir empoderada. [...] ter voz, atitude para saber se defender...*", fazendo alusão a dois conceitos importantes: a sororidade e o empoderamento feminino. Silveira e Alda (2018) explanam que a sororidade pode ser compreendida como a união das mulheres para alcançar objetivos em comum e desestabilizar o patriarcado, que naturaliza o machismo e misoginias nos espaços (socio)educacionais. Já o empoderamento encoraja a luta pela autonomia e liberdade das mulheres sobre o próprio corpo e demais dimensões subjetivas, políticas e socioculturais, o que vem ameaçando os padrões legitimados pelo patriarcado (MAGESTE; MELO; CKAGNAZAROFF, 2008).

Nesse rumo, quando questionamos sobre o conceito de masculinidade hegemônica, evidenciamos uma ordem de enunciados que constituem discursos marcados por oposições binárias entre as relações de gênero, no Quadro 8.

Quadro 8 – 3º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: a) O que significa masculinidade hegemônica?

Shine: *[...] hegemonia quer dizer supremacia, alguém que manda. Então como a gente sempre foi criado achando que o homem sempre teve cargos maiores, influências maiores, então isso é tipo, colocando a mulher para baixo.*

Fernando: *Eu acho que é a ordem de gêneros, masculino e feminino. [...] é um assunto muito complexo [...].*

(Entrevista coletiva concedida em 04/11/2020).

Fonte: as coautoras, 2020.

Os enunciados nas falas dos/as estudantes apresentam convergências acerca da compreensão da masculinidade hegemônica, constituindo discursos que enfatizam as diferenças estabelecidas socialmente entre os gêneros. Destacamos as falas da/o participantes Shine e Fernando quando destacam, respectivamente, palavras como “supremacia” e “ordem”. Esses enunciados representam uma suposta posição superior do gênero masculino em relação ao feminino, alicerçada em binarismos, como masculino/feminino, superior/inferior... A partir deste parâmetro construído histórica e socioculturalmente, criou-se um perfil hegemônico onde o superior é o homem, branco, heterossexual, ocidental, classe média, e todos/as aqueles/as que não se encaixam neste modelo são considerados como “o outro”. Nesse contexto, o patriarcado surgiu como um conjunto de ideias que enaltecem a figura masculina em detrimento da feminina, ou seja, o homem cisheteronormativo seria a maior autoridade e “os/as outros/as” deveriam ser subordinados a ele. Este sistema de ideias transforma as relações sociais em desiguais e hierarquizadas. Assim, as diferenças sexuais são utilizadas como forma de criar e manter a mulher em uma posição de submissão (LOURO, 2017; MCLAREN, 2016).

Segundo Heleieth Saffioti (2004), o patriarcado engendra, inseridas em seu contexto, relações de hierarquia entre seres socialmente diferentes, servindo como um instrumento para enaltecer as desigualdades entre homens e mulheres, onde a dominação masculina está sempre presente. Ao considerar como naturalizado este perfil hegemônico, que é uma construção social, a inferioridade é remetida à mulher e/ou a tudo que é considerado feminino, o que corrobora com assimetrias sexuais e de gênero, fundamentando a imagem da mulher como ser subordinado.

Quanto à compreensão do termo masculinidade tóxica, os/as participantes evidenciaram desconhecimento, apresentando distintas concepções referentes a esse conceito, justamente por não discutirem tal assunto na escola e demais espaços socioeducativos.

Quadro 9 – 3º Encontro das entrevistas coletivas com os/as estudantes

Pesquisadoras: b) O que significa masculinidade tóxica?

Shine: *Homens machistas. Pessoas que vamos dizer, não tem mente aberta, que não conseguem colocar nada na sua cabeça de diferente a não ser a própria decisão deles, encarnada neles, eles não conseguem aceitar o diferente.*

Analu: *eu acho que é aquele homem que entra no psicológico da mulher, que humilha ela, que maltrata, [...].*

(Entrevista coletiva concedida em 04/11/2020).

Fonte: as coautoras, 2020.

Os ditos acima denunciam a relação entre a masculinidade tóxica e as práticas machistas que afetam as mulheres, mas também os homens. Contudo, cabe salientar que existe diferença entre esses dois termos, apesar de articulados, uma vez que a masculinidade tóxica se faz a base do comportamento machista. Desse modo, a masculinidade tóxica acaba levando

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

homens a adotarem estereótipos e ações de violação dos direitos das mulheres e do seu não reconhecimento enquanto seres humanos; e o machismo coloca as mulheres na posição de objetos. A vista disso, enfrentar a masculinidade tóxica em favor de uma masculinidade positiva é passo primordial para a construção de uma sociedade que se atente e respeite os direitos das mulheres, encontrando nos homens aliados e parceiros para a superação de uma sociedade hierarquizada, em direção a uma sociedade igualitária e equitativa (OLIVEIRA, 2020).

No entanto, quando a participante Analu enuncia: "*é aquele homem [...] que humilha, que maltrata*", seu discurso converge com a característica agressiva da masculinidade tóxica. Sculos (2017) enfatiza que os homens são agressivos quando tentam defender e propor um conceito de masculinidade, de tal forma que mostra como o debate sobre o valor normativo de um conceito de masculinidade está ligada ao caráter agressivo, competitivo, homofóbico, sexista e misógino da masculinidade tóxica.

Nesse contexto, o autor salienta ainda que, geralmente, o termo "masculinidade tóxica" é usado para se referir a uma coleção vagamente interligada de normas, crenças e comportamentos associados com a masculinidade, que são prejudiciais para as mulheres, homens, crianças e sociedade em geral, ao qual a própria defesa da masculinidade é ligada à virilidade tóxica (SCULOS, 2017). Bourdieu (2019) reforça que há uma relação entre as vantagens atribuídas ao homem, por meio das relações de gênero, que estão enraizadas nas questões vinculadas às forças simbólicas e à força física.

Diante das premissas apresentadas, faz-se necessária a discussão acerca das múltiplas formas de feminilidades e masculinidades que são construídas no ambiente escolar, social e cultural. Uma vez que temáticas que envolvem Educação Sexual são pouco exploradas nesses ambientes, dificultando o reconhecimento das múltiplas identidades. Dessa forma, ressaltamos a importância de inserir nos currículos escolares e acadêmicos as discussões de gêneros, especificamente, as masculinidades e feminilidades, para que os/as discentes reconheçam as desigualdades de gênero visando desconstruir machismos e práticas sexistas presentes no ambiente escolar, buscando liberdade e autonomia para lutar pelos seus direitos, espaços e equidade.

Conclusões transitórias

Nesse artigo, apresentamos e problematizamos enunciados de discentes de distintas escolas sobre temáticas relacionadas a gênero. Observamos que representações estereotipadas de gênero na escola é algo recorrente, limitando e, por vezes, invisibilizando as múltiplas feminilidades e masculinidades presentes nesse ambiente. Tais discursos que constituem os enunciados dos/as estudantes participantes da pesquisa evidenciam preconceitos históricos e socioculturais que alicerçam as representações de gênero, ocasionado práticas machistas, sexistas, misóginas, bem como oposições binárias entre meninos/homens e meninas/mulheres marcadas por relações de poder.

Por outro lado, notamos uma visão mais abrangente por parte de alguns/mas discentes, ao tentarem problematizar os preconceitos pautados em um padrão

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

hegemônico, e por vezes, tóxico, de masculinidade e feminilidade que permeia os espaços escolares. Tal exercício de problematização constitui novas formas de subjetividade, que questionam a suposta universalidade, o essencialismo e os binarismos de gênero. Entretanto, também se tornou evidente a falta de conhecimento sobre alguns conceitos relacionados à temática de gênero, tais como masculinidades hegemônica e tóxica, porém, ao tratar de feminilidades e feminismos, alguns/mas discentes apresentaram enunciados pautados em (in)formações e conhecimentos a partir de vivências e aprendizados.

Nesse horizonte, salientamos a necessidade da incorporação das temáticas de gênero no espaço escolar e demais contextos socioeducativos, por meio de abordagens socioculturais, de modo contínuo e sistemático, visando incitar um exercício de problematização acerca de masculinidades e feminilidades no ambiente escolar. Para contribuir com a desconstrução de preconceitos e discriminações acerca das identidades/diferenças, ao ampliar os olhares e espaços para os sujeitos vivenciarem suas múltiplas masculinidades e feminilidades, perpassando as barreiras de gênero e os limites impostos pela sociedade. Assim, ainda que sem planejamento e restrito aos comentários dos/as discentes, as "brincadeiras" e vivências nos intervalos, as discussões nas salas dos/as professores/as, ou seja, por meio de diferentes modos e abordagens, "na escola se fala sobre gênero, masculinidades e feminilidades, sim"!!! Portanto, questionamos: Por que não reconhecer e assumir de vez essa "pauta" nos currículos escolares?

Referências

ARAÚJO, M. F. Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. *Psicologia Clínica*, v. 17, n. 2, p. 41-52, 2005.

ARCINIEGA, M. G.; ANDERSON, T. C.; TOVAR-BLANK, Z. Tracey. **Toward a Fuller Conception of Machismo**: Development of Machismo and Caballerismo Scale *Journal of Counseling Psychology*, 2008.

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

BARBANO, L.; CRUZ, D.M.C. Machismo, patriarcalismo, moral e a dissolução dos papéis ocupacionais. *Revista Família, ciclos de vida e saúde no contexto social*, 2015.

BERALDO, B. O que é feminilidade? Papéis sociais e o feminismo contemporâneo. *In: IV Congresso Internacional de Comunicação e Consumo*, 2014.

BITTENCOURT, R. M. S. Relações de gênero e sexualidade na infância: A escola como espaço de (des) construção das diferenças. *Roteiro*, n. 1, p. 145-164, 2014.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil,

Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira

2003.

BUTLER, J. **Problema de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, M. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Revista Estudos Feministas**, v. 9, n. 2, p. 554, 2001.

CASTRO, S. **O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas**. 2018.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**. v. 20, n. 2, jul/dez. 1995.

CORADO, C.; SOUTO, C. Juventude. *In*: VALENÇA, C.R; CARVALHO, K.L (Org.). **Dicionário juventude e sexualidade**, 2019, p.23.

COUTO, M. A. S. Masculinidades e Feminilidades: A construção de si no contexto escolar. **Revista Aurora**, 2011.

DÁVILA, M. **Por que lutamos?** um livro sobre amor e liberdade. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

D'ÁVILA, S. M. G.; Relações de gênero no cotidiano familiar? *In*: XX Congresso Brasileiro de Economia Doméstica, VIII Encontro latino-Americano de Economia Doméstica, I Encontro Intercontinental de Economia Doméstica, **Anais...** Fortaleza, Ceará: Universidade Federal do Ceará; Associação Brasileira de Economistas Domésticos, 2009.

DORNELES, P. G. **Distintos destinos?** A separação entre meninas e meninos na educação física escolar uma perspectiva de gênero. (Dissertação de mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2007.

FERREIRA, M. C. Sexismo hostil e benevolente: inter-relações e diferenças de gênero. **Temas em psicologia da SBP**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 119-126, 2004.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 114, p. 197-223, 2001.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1990.

Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira



FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GALETTI, C. C. Feminismo em movimento: A Marcha das Vadias e o movimento feminista contemporâneo. **Anais do 18º Encontro da REDOR**. Recife: UFRPE, 2014

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da Violência**. Brasília: IPEA, 2019.

JESUS, J. G. **Orientação sobre identidade de gênero**: conceitos e termos: Guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis e demais transgêneros, para formadores de opinião. Brasília, 2012.

KLEIN, C.; DAMICO, J. O uso da etnografia pós-moderna para a investigação de políticas públicas de inclusão social. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**, 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 65-87.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G.L. **Flor de Açafrão**: takes, cuts e close-ups. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MAIA, A. C. B. *et al.* Padrões de beleza, feminilidade e conjugalidade em princesas da Disney: uma análise de contingências. **Diversidade e Educação**, v. 8, n. Especial, p. 123-142, 2020.

MCLAREN, M. A. **Foucault, feminismos e subjetividade** (Coleção Entregênero). São Paulo: Intermeios, 2016.

MAGESTE, G. S.; MELO, MCOL; CKAGNAZAROFF, I. B. Empoderamento de Mulheres: uma proposta de análise para organizações. *In*: **V Encontro de estudos organizacionais da associação nacional de pós-graduação em administração**, Belo Horizonte, 2008.

MALTA, D. C.; SILVA M. A. I.; MELLO F. C. M.; MONTEIRO R. A.; PORTO D. L.; SARDINHA L. M. V. Saúde sexual dos adolescentes segundo a pesquisa nacional de saúde dos escolares. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, n. 147, v. 56, 2011.

MEDICI, J.; CASTRO, C.; MONTEIRO, T. O Futuro é Feminino: o

Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugebia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira

Empoderamento Feminino por Meio da Música. *In*: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Curitiba, 2017.

MESQUITA FILHO, M.; EUFRÁSIO, C.; BATISTA, M. A. Estereótipos de gênero e sexismo ambivalente em adolescentes masculinos de 12 a 16 anos. **Saúde e Sociedade**, v. 20, n. 3, p. 554-567, 2011.

MEYER, D. E. E. Teorias e políticas de gênero: fragmentos históricos e desafios atuais. **Revista Brasileira de Enfermagem**. v. 57, n.1, p. 13-18, 2004.

OLIVEIRA, L.P. R.; CASSAB, L.A. O movimento feminista: algumas considerações bibliográficas. *In*: III Simpósio Gênero e Políticas Públicas, **Anais...**, Universidade Estadual de Londrina. 2014.

OLIVEIRA, R. **Construindo masculinidades positivas no enfrentamento ao machismo**. 2020.

PAULA, R. C. M.; ROCHA, F. N. Os impactos da masculinidade tóxica no bem-estar do homem contemporâneo. **Revista Mosaico**, v. 10, n. 2, p. 82-88, 2019.

PORTELA, N. L. C.; ALBUQUERQUE, L.P.A. Adolescência: fontes de informações sobre métodos contraceptivos. **Rev Enferm**, UFPI, v. 3, n. 1, p. 93-99, 2014.

RAGO, M. Feminismos e subjetividade em tempos pós-modernos. *In*: COAT, Claudia de Lima; Simone pereira. **Poética e políticas feministas**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2004. p. 31-41.

SAFFIOTI, H.I.B. **O poder do macho**. 12 imp. São Paulo: Moderna, 2002.

SAFFIOTI, H.I.B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, S. C.M. "Prove que você é homem": modelo predominante de masculinidade em questão **Revista. Política Pública**. Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe São Luís, v.14, n.1, p. 59-65, jan./jun. 2010.

SCULOS, B. W. "Who's Afraid of Toxic Masculinity?" **Class, Race and Corporate Power**, v.5, 2017.

SILVA, E. R. Feminismo radical – pensamento e movimento. **Revista Travessias** – Educação, Cultura, Linguagem e Arte, v. 2, n. 3, 2008.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugerbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**

currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, E. P. Q. Corpo e sexualidade: experiências em salas de aula de ciências. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 2, p. 138-152, 2014.

SILVEIRA, M. E.; ALDA, L. S. Nós, mulheres: a importância da sororidade e do empoderamento feminino. In: **VII Seminário corpo gênero e sexualidade III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade**, resistências e ocupações nos espaços educacionais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

SOMMER, B. M. *et al.* **Desigualdade de gênero no mercado de trabalho: Percepções de estudantes de Administração durante a experiência de estágio.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Rev. Estud. Fem.** v.9, n.2, pp.460-482, 2001.

XAVIER FILHA, C. **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2009.

Contribuição de Autoria / Contribución de autoría

Elaine de Jesus Souza: Análise formal, Escrita (revisão e edição).

Elânia Francisca da Silva: Conceituação, Investigação, Metodologia, Escrita (primeira redação).

Eugèrbia Paula da Rocha: Conceituação, Investigação, Metodologia, Escrita (primeira redação).

Ana Carolina de Moura Pereira: Conceituação, Investigação, Metodologia, Escrita (primeira redação).

Recebido em 17 de agosto de 2022.

Aceito em 01 de junho de 2022.

**Elaine de Jesus Souza, Elânia Francisca da Silva, Eugèrbia Paula da Rocha,
Ana Carolina de Moura Pereira**