



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

PAULA FRANCINETE SOUZA DE OLIVEIRA

**REFLETINDO SOBRE A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL COMO MEDIADORA
NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA**

CAMPINA GRANDE-PB

NOVEMBRO DE 2011

PAULA FRANCINETE SOUZA DE OLIVEIRA

**REFLETINDO SOBRE A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL COMO MEDIADORA
NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador(a): Elvira Bezerra Pessoa

CAMPINA GRANDE-PB

NOVEMBRO DE 2011

O48r Oliveira, Paula Francinete Souza de.

Refletindo sobre a orientação educacional como mediador/a das relações de gênero na escola [manuscrito]. / Paula Francinete Souza de Oliveira. – 2011.

40f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma. Elvira Bezerra Pessoa, Departamento de Educação”.

1. Orientação educacional. 2. Relações de Gênero. 3. Cotidiano escolar. I. Título.

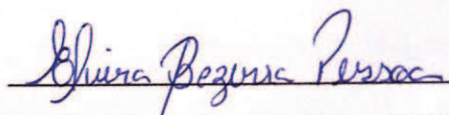
21. CDD 370.115

PAULA FRANCINETE SOUZA DE OLIVEIRA

**REFLETINDO SOBRE A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL COMO MEDIADORA
NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA**

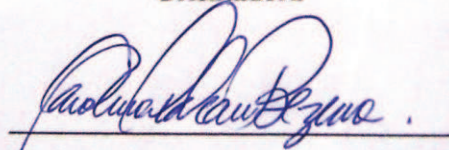
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de Licenciatura Plena em
Pedagogia.

Aprovada em 28/11/2011.



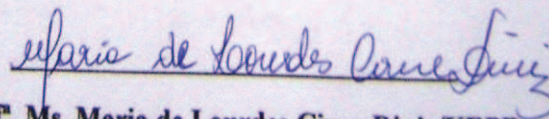
Prof. Ms. Elvira Bezerra Pessoa /UEPB

Orientadora



Prof. Ms. Carolina Cavalcanti Bezerra/UEPB

Examinadora



Prof. Ms. Maria de Lourdes Cirne Diniz/UEPB

Examinadora

DEDICATÓRIA

*Dedico esse trabalho ao meu avó e pai **Valdemar Barbosa de Souza** (In memória) que, mesmo sem ter consciência da importância dessa minha trajetória, em vida acreditou num futuro brilhante pra mim. Hoje, junto ao **Pai**, cuida para que esse futuro não demore e seja concretizado.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me concedeu toda sabedoria e me proporcionou a conclusão deste Curso, mais uma etapa concretizada;

A minha mãe, Lêda Souza e aos meus irmãos Pablo e Priscila que, sempre me incentivaram e não me desampararam nos meus momentos de fraquezas, dando-me forças para continuar a minha trajetória acadêmica;

Ao meu noivo José Inácio que, com todo seu amor sempre me encorajou diante das dificuldades, acreditando no meu potencial e motivando-me sempre;

Agradeço minha tia Nildidinha, por todo o seu carinho, investimento e dedicação para comigo sempre.

A todos/as os/as Professores/as que fizeram parte da minha formação acadêmica, por todas as aprendizagens construídas e compartilhadas;

A minha antiga professora de ensino fundamental, hoje minha orientadora, Prof^a Ms. Elvira Bezerra Pessoa, por me aceitar como orientanda, apesar do pouco tempo que tivemos.

Agradeço a minha mais nova amiga Wanderléia Farias, por ter contribuído significativamente para a elaboração desse trabalho;

E por fim, aqueles que jamais serão esquecidos em minha memória, as minhas amigas de turma, o meu carinho e a minha gratidão.

REFLETINDO SOBRE A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL COMO MEDIADORA NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma discussão baseada em dados coletados no Estágio de Orientação Escolar realizado numa Escola Pública Municipal de Campina Grande-PB. Tal discussão objetivou descrever a prática cotidiana do/a Orientador/a Educacional (O.E.), frente às questões de gênero em termos dos estereótipos comportamentais vivenciados por meninos e meninas no cotidiano escolar, mas especificamente, as formas do brincar. Assim, verificamos: a) a importância do papel do/a O.E., diante de tais questões e b) que atividades o/a O.E. desenvolve junto aos professores/as e alunos/as visando a desconstrução nos relacionamentos inter-pessoais dos/as educandos/as. As atividades realizadas no Campo de Estágio basearam-se nas contribuições dos/das autores/ Grinspun (1992), Zotti (2004), Louro (2008), Auad (2006), entre outros/as autores/as. Na exposição e discussão dos dados verificou-se: o/a O.E atua como ponte entre aluno/a e família, são responsáveis por orientar os/as mesmos/as quanto a o uso saudável do seu corpo, assim como torná-los/as cidadãos/ãs críticos/as e atuantes em sua sociedade, que apesar de ser um trabalho de difícil atuação, principalmente pelas condições desfavoráveis de trabalho procura desenvolver atividades que ajudem a quebrar os estereótipos entre os meninos e as meninas de maneira que os façam compreender a importância de ambos os sexos. Dessa forma, concluímos que o papel do/a O. E. é fundamental dentro de uma escola, pois esse/a profissional é responsável por tentar manter o equilíbrio entre docente, discente e família.

Palavras-chave: Orientador/a Educacional. Relações de Gênero. Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

This study presents a discussion based on data collected in Stage Guidance School held a Public School Municipal Campina Grande, PB, offered by State University of Paraíba/ UEPB. The discussion aimed to describe the daily practice of / Advisor / Education (OE), compared to gender stereotypes in terms of behavioral experienced by boys and girls in school life, but specifically, forms of play. Thus, we see: a) the importance of the / an OE, before these questions, b) that the activities / to OE developed with teachers/ students and the order in its deconstruction of inter-personal relationships/ the students/ them. The activities in the training field were based on contributions from/ the author/ Grispun (1992), Zotti (2004), Louro (2008, Auad (2006), among others/ the authors/them. In the presentation and discussion of the data was found: the / OE acts as a bridge between student / family to and are responsible for guiding / the same / as in the use of your body healthy as well as citizens torná-los/as / criticism / as an active in their society, which despite being a difficult job acting, especially by unfavorable conditions of work seeks to develop activities that help break stereotypes between boys and girls so that they make them understand the importance of both sexes. Thus, we conclude that the role of / O. E. is essential in a school, for that / is the professional responsible for trying to maintain a balance between teacher, student and family.

Keywords: Guidance Educational. Gender Relations. Everyday School.

SUMÁRIO

Introdução	11
1- Objetivos Gerais e Específicos	13
1.1- Objetivo Geral	13
1.2- Objetivos Específicos	13
2- Referencial Teórico	13
2.1- As políticas de Inclusão: leis diretrizes	13
2.2-Educação de meninos e meninas nas escolas brasileiras: dos jesuítas aos dias atuais	16
2.3- Breve trajetória das funções atribuídas ao/a Orientador/a Educacional	17
2.4- O papel da mulher ao longo dos séculos: conceituando gênero	19
2.5- O/a Orientador/a Educacional e as relações de gênero na escola.....	24
3- Procedimentos utilizados	26
4- Dados e Análise da Pesquisa	28
4.1- Contextualizações do estágio.....	28
4.2- Procedimentos das atividades	32
Considerações Finais	32
Referencial Bibliográfico.....	37
Anexos	

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Pega-ladrão: Brincadeira mista	33
FIGURA 02 - Pula-corda: só de meninas	33
FIGURA 03 - Voleibol entre meninas	33
FIGURA 04 - Futebol entre meninos	33
FIGURA 05- Maquete feita pelos alunos/as da Escola pública	34

LISTA DE SIGLAS

O.E Orientador Educacional

INTRODUÇÃO

Entende-se por inclusão a valorização e respeito para com todos os grupos de uma dada sociedade, sejam mulheres, minorias étnicas, pessoas com deficiência, pobres ou miseráveis. Para Rodrigues (2006, p.11), “inclusão é essencial a todos os cidadãos de uma dada sociedade, o acesso e a participação sem discriminação a todos os níveis e serviços”.

Autores como Rodrigues (2006), discutem o processo de inclusão e exclusão enquanto questões e implicações gerais na vida dos sujeitos. E, se tratando de gênero, não se atém a essas questões como item específico presente nos processos de exclusão. O aspecto gênero dentro do contexto exclusão é tratado de uma forma transversal e, muitas vezes, passa despercebido ao longo das reflexões. O recorte de gênero, a fim de se perceber se este aspecto está presente na reflexão das desigualdades, ainda está à margem do contexto maior das reflexões temáticas.

Um exemplo disso é a linguagem masculina ainda usada por autores e autoras ao longo de suas pesquisas. Muitas vezes a palavra Homem, continua sendo usado como sinônimo de humanidade, utilizando-o como termo estritamente masculino e excludente. É claro que existem palavras masculinas e femininas, mas existem palavras masculinas e femininas e que incluem, ou dão a dimensão da inclusão no significado da palavra, como por exemplo: sujeito, humanidade, indivíduo, ator social etc. Fala-se em inclusão, mas a linguagem continua excluindo e a explicação é de que a língua portuguesa é masculina e que a linguagem inclusiva é muito cansativa tanto na escrita quanto na fala. Pode-se pensar, então, que a exclusão vem mascarada para este campo, pois se manifesta de uma forma sutil e sem pretensões de excluir, embora excluindo e usando a ideologia vigente como avalista. Se ao tratar das questões de linguagem, percebe-se a grande lacuna da equidade entre os gêneros, quanto mais trabalhar com a desconstrução de outras formas simbólicas de dominação perpetuada na sociedade e, principalmente, nas nossas escolas.

O presente trabalho traz resultados parciais de como estão sendo compreendidas e trabalhadas as relações de gênero entre meninos e meninas em uma Escola pública da cidade de Campina Grande, a partir da intervenção do/a Orientador/a Educacional, apoiado em reflexões de políticas de inclusão e diversidade no cotidiano escolar.

A pesquisa teve início com uma revisão bibliográfica na intenção de fazer um levantamento histórico e teórico que nos facilitasse a compreensão e análise dos dados coletados. Durante o processo da pesquisa, estivemos presentes observando e registrando todos os acontecimentos da referida instituição. Procuramos defrontar os dados coletados com teorias que nos possibilitassem uma discussão a luz de um paradigma feminista, de inclusão e de políticas públicas para a qualificação dos profissionais da educação. Dessa forma, utilizamos os estudos teóricos Grinspun (1992), Zotti (2004), Louro (2008), Auad (2006), entre outros/as autores/as.

Visto que a escola não trabalha as questões de gênero no cotidiano escolar, não havendo essa inclusão, acreditamos que há a urgente necessidade do/da Orientador/a Educacional, trabalhar junto com a equipe escolar as relações de gênero na escola, de maneira que quebre o paradigma ao qual, meninos e meninas não podem misturar-se ao brincar ou fazer qualquer outra atividade juntos/as.

O nosso trabalho ficou assim estruturado: o primeiro capítulo aborda os objetivos e a metodologia utilizada em nossa pesquisa; o segundo capítulo discute políticas de inclusão, a educação de meninos e meninas desde os tempos coloniais, as funções atribuídas ao/a Orientador/a Educacional, o conceito de gênero, e a intervenção do/ Orientador/a nas relações de gênero na escola e, por fim, o terceiro capítulo descreve e analisa os dados da pesquisa contextualizando o estágio e o procedimento das atividades.

Portanto, é nesse contexto que desenvolvemos a nossa prática pedagógica em Orientação Educacional, intervindo nas relações de gênero e construindo uma educação não-sexista. Assim, esperamos com esse estudo desconstruir estereótipos e possibilitar a discussão e inserção de práticas de gênero e inclusão no cotidiano escolar.

1. OBJETIVOS GERAIS E ESPECIFICOS

1.1. Objetivo Geral

Promover ações didático-pedagógicas interdisciplinares baseadas nos pressupostos de uma educação inclusiva e políticas de igualdade entre os gêneros junto às funções da Orientação Educacional, tendo em vista contribuir com a realização das atividades docente e discente no cotidiano escolar.

1.2. Objetivos Específicos

- Discutir sobre o papel do Orientador Educacional na sociedade, nas relações com os/as alunos/as;
- Promover a reflexão de uma cultura de igualdade de gênero dentro da escola;
- Implementar uma proposta de equidade entre os gêneros a partir do projeto brinquedos e brincadeiras.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. As políticas de inclusão: leis e diretrizes

Depois de um longo e árduo processo de lutas em favor da inclusão, surgiram várias leis e projetos que garantem o direito de uma educação igualitária para todos. Esse direito de educação para todos é um direito que foi reafirmado e assegurado em 10 de junho de 1994, quando representantes de 92 países e 25 organizações internacionais reuniram-se e realizaram

com a ajuda do governo espanhol e da UNESCO, a Conferência Mundial da Educação, conhecida como a Declaração de Salamanca.

Um dos aspectos mais ressaltados durante as discussões era o modo como o sistema educacional tem atuado, levando a exclusão de uma grande parcela dos alunos. Os especialistas revelaram que a inclusão dos grupos minoritários não é uma decorrência natural do sistema de ensino, mas exatamente o oposto. O sistema tende a excluir os alunos diferentes, privilegiando os alunos considerados normais (CARDOSO 2003, p.21).

A Declaração de Salamanca (1994) reafirmou o compromisso de uma Educação para todos, ao reconhecer a necessidade e urgência de uma educação que beneficiasse a todas as crianças, jovens e adultos. Ficou declarado que:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades;
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando uma educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimora a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Assim, assegurou uma educação eficaz, acreditando que a educação inclusiva é a melhor forma de promover o convívio e respeito entre os/as alunos/as. A partir da Declaração de Salamanca, todos os países passaram por transformações na educação, principalmente aqueles que tinham um descaso grande com a mesma, inclusive o Brasil, que passou a ter um olhar mais acolhedor e igualitário no que se refere às Leis.

Mesmo com todas essas leis, a educação continua precisando de uma série de investimentos no que diz respeito à qualificação do profissional da área educacional. É preciso investir nos cursos de formação continuada que qualifiquem o/a professor/a trabalhar de maneira coerente e eficaz em sala de aula. O professor como mediador do conhecimento, precisa compreender que no mundo atual, principalmente no país em que vivemos, não cabe mais ignorar os diversos povos e diversas culturas existentes. E à medida que se aprofundam as discussões sobre gênero, etnia, religião e outras a mais, há a urgente necessidade das instituições educacionais trabalharem a diversidade em suas salas de aulas. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças_ não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento (BRASIL 1997, p. 27).

Essas diferenças não dizem respeito somente às desigualdades sociais, mas ao que com ela carrega na maioria das vezes, que é a capacidade cognitiva, afetiva e cultural de cada indivíduo. É preciso respeitar o nível de conhecimento cognitivo que cada um possui, lembrando que nem todos têm o mesmo ritmo de desenvolvimento e aprendizagem.

Dessa forma, a atuação do professor em sala de aula deve levar em conta fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno, como também características pessoais de déficit sensorial, motor, ou psíquico, ou de superdotação intelectual (BRASIL 1997, p. 97).

Portanto, cabe também ao/a professor/a, compreender os/as seus/suas alunos/as e ajudá-los da melhor maneira possível, tratando a todos/todas de acordo com as suas diferenças, trabalhando e respeitando dessa forma a diversidade entre os/as mesmos/as.

Sendo assim, acreditamos que é nas escolas que se deve propagar com prioridade a igualdade entre os gêneros, desde as séries iniciais do ensino infantil e fundamental, até as séries posteriores, desconstruindo os modelos de sociedade patriarcal ainda vigente. A seguir, descreveremos como era a educação dos meninos e meninas desde os tempos coloniais até aos dias atuais.

2.2. Educação de meninos e meninas nas escolas brasileiras: dos jesuítas aos dias atuais

É sabido na História da Educação no Brasil, que desde a vinda da Companhia de Jesus para o Brasil, o ensino ficou sob a responsabilidade dos jesuítas. Com o objetivo de inculcar e impor sua cultura e modo de vida aos povos nativos aqui existentes, os jesuítas deram início ao processo de colonização das consciências dos indígenas. “A educação jesuítica teve como objetivo primeiro a catequese, mas esse foi logo substituído por uma educação restrita aos filhos homens da elite, que depois concluía seus estudos na Europa” (Zotti, 2004, p. 26).

Como podemos observar, durante o período colonial, a educação era restrita apenas aos homens, ficando as mulheres fora desse processo, sendo reservada à elas apenas as atividades de cunho doméstico.

Durante o período Imperial, as mulheres aproximaram-se das salas de aulas, porém com muitas restrições. As Escolas Primárias ofereciam um currículo que contemplassem o ensino de Leitura, Escrita, Aritmética, noções de Geometria, além do Latim para os meninos. Às meninas ficavam decretadas que, estas deveriam aprender apenas o ensino das primeiras letras e as prendas domésticas. É claro que essas moças eram pertencentes às famílias abastadas, que muitas vezes contratavam preceptores para ensinar-lhes em casa, as moças consideradas pobres, ficavam fora desse processo de educação.

Note-se que mesmo sucintamente a lei aponta as diretrizes básicas do que deveria ser ensinado. Além disso, há uma distinção quanto ao que ensinar para meninos e meninas, caracterizando os papéis determinados pela sociedade para cada um [...] Também se pode dizer que foi um avanço a lei prever a educação feminina, apesar da discriminação e das limitações que apresenta (ZOTTI 2004, p. 40).

O Período Republicano trouxe consigo a repetição da educação do Brasil Império, um ensino voltado apenas para os filhos homens da elite, o qual os permitia seguir carreiras de grandes privilégios na sociedade. As mulheres continuavam restritas ao ensino primário e a preparação necessária para assumir um lar. Nos últimos anos do século XIX, já havia a urgente necessidade de abrir mãos desses preconceitos e dar uma oportunidade de Educação real à mulher, a qual também seria preparada para assumir cargos públicos na sociedade.

Na Paraíba, com o objetivo de garantir a educação cristã no interior das famílias, Dom Aauto criou o Colégio Nossa senhora das Neves destinado a Educação das jovens do sexo feminino, entregando sua direção em 1906, às Religiosas da Sagrada Família. Assim:

No século XX, desde o final da Segunda Guerra Mundial, a escola mista foi sendo implantado nos sistemas públicos de instrução dos países democráticos ocidentais de todo o mundo. A união de meninos e meninas na escola foi-se impondo como parte dos processos de democratização e de modernização das sociedades ocidentais (AUAD 2006, p. 62).

Mesmo com a inserção do sistema misto de ensino aqui no Brasil, observamos que ainda há representações tradicionais patriarcais no corpo da Escola. O sistema de ensino apenas tem conseguido uma igualdade superficial, mascarada, a qual muito ainda há por fazer para disseminar a cultura de igualdade de gêneros no cotidiano escolar.

Sabemos que a luta ainda está em processo e que é algo árduo a se conquistar, cabendo aos/as profissionais da área, dar a sua contribuição na formação de uma sociedade cada vez mais de igualdade entre os gêneros. A seguir, descreveremos as funções atribuídas ao/a Orientador/a Educacional ao longo da história.

2.3. Breve trajetória histórica das funções atribuídas ao/a Orientador/a Educacional

O conceito de Orientação Educacional é algo complexo. Segundo Grinspun (1992), a Orientação Educacional ainda busca um conceito significativo de sua prática, mas desde a antiguidade ela existe, passando por diferentes contextos.

Na antiguidade, filósofos como Platão, propunham uma educação voltada para a orientação vocacional. O homem era um ser dotado de potencialidades e, cabia a sociedade escolher líderes capazes de desempenhar determinadas funções na mesma.

A Idade Moderna traz consigo pensadores iluministas como Rousseau e Kant, que defendem o indivíduo como centro do mundo, livre para agir na sociedade. Assim, a Orientação Educacional era orientar e estabelecer condições que, proporcionasse o outro viver e defender-se das situações cotidianas.

Na atualidade, busca-se conceituar a Orientação Educacional inserida em um contexto crítico, reflexivo e conhecedor da realidade do/da aluno/a. O/a Orientador/a atua como ponte de transformação entre professor/a e aluno/a. Abaixo, algumas competências do profissional Orientador Educacional, conforme o Estatuto e Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público de Campina Grande.

Segundo o Art. 48: Seja capaz de participar na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos tendo em vista o desenvolvimento integral do/a aluno/a, apoiando a família e o corpo docente, para uma aprendizagem eficaz, além de:

- I. Executar, a partir dos critérios estabelecidos, a organização de classes e de grupos;
- II. Assessorar o trabalho docente, acompanhando o desempenho dos professores em relação ao processo ensino e aprendizagem, o processo de avaliação e apoio pedagógico aos discentes;
- III. Pesquisar as causas do baixo desempenho escolar, sugerindo ações que possam reduzir os problemas identificados;
- IV. Acompanhar e atualizar os registros dos/as alunos/as por parte dos professores, bem como manter atualizado o perfil das turmas;
- V. Participar do Conselho de Classe e, quando designado, presidir o mesmo;
- VI. Promover atividades de integração escola e família;
- VII. Incentivar o desenvolvimento de atividades tais como: programas preventivos de saúde, higiene e segurança, atividades culturais, artísticas e outras;
- VIII. Auxiliar os alunos na identificação de suas habilidades e competências para que possam fazer opções mais acertadas em relação às suas decisões de escolha;
- IX. Participar de outras atividades afins.

Se o/a Orientador/a Educacional é um/a profissional responsável por atuar como interventor/a dos processos Educacionais entre aluno/a, professores/as e família, como ele atua nas escolas trabalhando temáticas bastante discutidas, a exemplo das relações de gênero no cotidiano escolar, que é o nosso objeto de pesquisa. Mas para entendermos como se dá essa relação de submissão e superioridade entre homens e mulheres, é necessário discorrermos como esta foi tratada ao longo dos séculos e que papel a sociedade atribuía à mulher.

2.4. O papel da mulher ao longo dos séculos: conceituando Gênero

Antes de conceituarmos o que significa gênero, faz-se necessário compreendermos o papel que foi atribuído à mulher na sociedade ao longo dos séculos.

Na sociedade grega, as mulheres ocupavam posições semelhantes a dos escravos, executando trabalhos que eram extremamente desvalorizados pelo resto da sociedade, principalmente pelo homem livre. Em Atenas, ser livre significava ser homem e não mulher; ateniense e não estrangeiro; ser livre e não escravo.

Os filósofos exaltavam as funções tidas como masculinas e desvalorizavam as mulheres e as funções exercidas por elas na sociedade.

Tendo como função primordial a reprodução da espécie humana, a mulher não só gerava e criava os filhos como produzia tudo aquilo que era diretamente ligado à subsistência do homem: fiação, tecelagem, alimentação. Exercia também trabalhos pesados como a extração de minerais e o trabalho agrícola (ALVES & PITANGUY, 1985, p. 11).

Sendo assim, havia na sociedade grega uma divisão de atividades valorizadas ou desvalorizadas, de acordo com quem as exercia, ficando reservadas às mulheres funções que não tinham nenhum prestígio social.

Para justificar o sistema excludente dessa sociedade, os filósofos afirmavam que “os deuses” teriam criado a mulher para as funções domésticas e o homem para todas as outras.

Estando assim limitado o horizonte da mulher, era ela excluída do mundo do pensamento, do conhecimento, tão valorizado pela civilização grega. Exceção feita das *hetairas*, cortesãs cujo cultivo das artes tinha como objetivo torná-las agradáveis companheiras dos homens em seus momentos de lazer, a mulher grega não tinha acesso a educação intelectual (ALVES & PITANGUY, 1985, p.12).

Há apenas um registro histórico de Centro de Formação Intelectual da Mulher que, foi à escola fundada por Safo, poetisa nascida no ano de 625 A.C., reconhecida como um dos grandes nomes da literatura da Grécia Antiga (Alves & Pitanguy, 1985).

Na civilização romana, o tratamento para com a mulher não se diferenciava da sociedade grega. O código legal dessa sociedade instituiu o *paterfamilias*, dando ao homem pleno poder sobre filhos/as, escravos/as, servos/as e mulheres. À mulher era negado até o direito de utilizar os transportes públicos, eram obrigadas a se locomover a pé, pois só os homens poderiam utilizar aqueles transportes. Nessas sociedades havia uma “naturalização” da inferioridade da posição social da mulher.

Nos primeiros séculos da Idade Média, antes dos princípios da Legislação Romana ser reintroduzidos, as mulheres tinham direitos que eram garantidos por lei e pelos costumes. Desse modo, podiam exercer todas as profissões, a exemplo das burguesas que participavam de assembleias e tinham direito ao voto.

Com o freqüente afastamento dos homens para as guerras, viagens ou para o recolhimento monástico, as mulheres assumiram os negócios, tendo que entender de legislação, contabilidade, além de ter que se defender em juízo, caso fosse necessário. As mulheres também adentraram nas corporações de ofício, e atuaram como aprendizes e eventualmente como mestras, no caso da morte do marido.

O acesso às corporações significou também a possibilidade de receber instrução profissional, direito que ela viria a perder nos séculos posteriores e que seria uma de suas bandeiras de luta. A ascensão da mulher ao cargo de mestre sofria, no entanto, restrições. Assim, ela só poderia ocupá-lo quando viúva, pelo período de um ano em alguns burgos, ou, em outros, enquanto não tivesse relações sexuais com outros homens (ALVES & PITANGUY, 1985, p.17).

Além dessas atividades, as mulheres exerciam tarefas ditas masculinas, como a serralharia, e a carpintaria, no entanto, o maior número de mulheres exercia mesmo o trabalho de tecelagem, costura e bordados, profissões tidas como “femininas”.

Embora exercendo funções semelhantes às dos homens, as mulheres sempre receberam remuneração inferior e, apesar de sua intensa participação na vida social e econômica na Idade Média, prevaleceu à imagem de uma mulher transmitida pelo romantismo

da cavalaria que, de acordo com Alves & Pitanguy (1985), é a imagem da mulher frágil e indolente que vivia entre os bordados e bandolins, sonhando com seu cavaleiro. Percebemos assim, que há uma grande diferença entre a posição da mulher na vida cotidiana da sociedade e a representação simbólica de seu papel.

Não podemos deixar de destacar o grande genocídio acontecido na Idade Média chamado de “caça às bruxas”, que foi responsável pela morte de milhares de mulheres na Europa e nas Américas. Essa perseguição às chamadas “feiticeiras”, nada mais foi do que a luta pela manutenção do poder do homem sobre a mulher, pois segundo os próprios perseguidores, a “feiticeira” possuía poderes e conhecimentos que lhes conferiam espaços de atuação, escapando ao domínio do universo masculino. As mulheres eram acusadas de satanismo, e a “caça às bruxas” foi praticado pelo Catolicismo e Protestantismo. Tanto a Igreja como os intelectuais comungavam com um discurso que estigmatizava a mulher como impura e inferior, justificando assim sua desvalorização perante a sociedade.

Na Idade Moderna, diante do quadro de discriminação, a mulher não deixou de trabalhar, embora a mão-de-obra feminina tenha tido menor valor que a mão-de-obra masculina. Com a consolidação do Sistema Capitalista, e diante da introdução da máquina nas fábricas, o contingente feminino aumentou, e junto com os homens, as mulheres sofreram uma superexploração. Neste contexto de exploração demasiada da mulher, surgiram líderes operárias, as quais afirmavam que as mulheres deviam se educar e se organizar para assim defender seus interesses. E foi no século XX que, as mulheres conseguiram através de vários movimentos, o direito de votar e serem votadas, ingressar no mercado de trabalho e em instituições escolares.

As mulheres se organizaram em torno de movimentos e, entre estes, está o Movimento feminista, que lutavam e continuam lutando pela equidade entre os gêneros. O conceito de gênero engloba:

O conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e lingüística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade. O conceito de gênero privilegia, exatamente, o exame dos processos de construção dessas distinções – biológicas comportamentais ou psíquicas – percebidas entre homens e mulheres (MEYER, 2003 p.17).

Foi apenas em meados do século XX que o conceito de gênero abordando a temática feminina, passou a ser considerado no meio acadêmico, principalmente no que diz respeito aos conceitos de raça e segmento social. A necessidade de pensar o feminismo de uma perspectiva teórica motivou pesquisadores a introduzir o conceito de gênero como categoria científica (ALMEIDA, 1998, p. 39).

O feminismo é um fenômeno complexo e passou por diferentes fases desde o século XIX até agora. O conceito de gênero esteve atrelado ao sexo e a comportamentos aceitáveis para homens e mulheres. De acordo com Schiebinger (2001 p. 32):

As pessoas geralmente misturam os termos “mulheres”, “gênero”, “fêmea”, “feminino” e “feminista”. Estes termos, no entanto, têm significados distintos. Uma “mulher” é um indivíduo específico; “gênero” denota relações de poder entre os sexos e refere-se tanto a homens quanto a mulheres; “fêmea” designa sexo biológico; “feminino” refere-se a maneirismos e comportamentos idealizados das mulheres num lugar e época específicos que podem também ser adotados por homens; e “feminista” define uma posição ou agenda política.

Segundo a autora supracitada, as concepções críticas da consciência de gênero no mundo acadêmico e na esfera social ainda parecem ser um aspecto em construção. Muitas mulheres não têm o desejo de pontuar as discriminações e situações excludentes que ocorrem em seu campo de atuação quando assumem posições de destaque na sociedade ou academia. O que é visível é que existem mulheres e homens no mundo do trabalho e no mundo acadêmico, pode-se dizer que a inclusão acontece. Por outro lado, há uma questão velada sobre a inclusão de mulheres tanto por parte delas próprias quanto de seus campos de trabalho e da sociedade em geral.

O processo de exclusão no contexto de gênero é bastante complexo. As respostas não se dão pela simples resposta de um “sim” ou um “não” quando se reflete sobre igualdade e justiça social. Indo em frente, precisam-se levar em conta os aspectos históricos que constituíram os espaços não inclusivos para as mulheres. Dessa forma:

O feminismo é ainda para muitos um palavrão, mesmo entre aqueles que apóiam o progresso de carreiras profissionais para mulheres. Especialmente no

interior das ciências, as pessoas parecem preferir discutir mulheres ao invés de feminismo (SCHIEBINGER 2001, p. 33).

O entendimento crítico e amplo das relações de gênero e do seu entorno é um tema de reflexão. O aspecto da igualdade de gênero dialoga com a reflexão da superação das desigualdades na medida em que, além de transversalizar a temática nos diferentes campos, expressa a questão como pauta e assume também a linguagem inclusiva nos diferentes espaços. Há uma falta de lugar à mulher na mesma proporção em que são ofertados para os homens, existem lugares sociais onde há permissão para se exercer uma profissão, demarcações e comportamentos aceitáveis para cada gênero.

As mulheres estão muito representadas em profissões que requerem sorriso, tais como cuidar de crianças pequenas, enfermagem, ensino, servindo como aeromoças ou secretárias [...] Os homens tendem, também, a ocupar mais espaço numa sala, além do que as diferenças em tamanho físico poderiam exigir. A masculinidade expande-se no espaço disponível – os homens cruzam suas pernas com o pé sobre o joelho e se estendem ao longo dos braços das cadeiras para demarcar seu território. A feminilidade, em contraste, comprime o corpo em esforços para usar o menor espaço possível. As mulheres foram tradicionalmente ensinadas a manter suas pernas cruzadas (no joelho ou tornozelo) e a manter seus cotovelos para dentro (SCHIEBINGER 2001, p. 163).

Parece que há comportamentos que podem perpetuar o lugar subordinado das mulheres, pois ainda hoje há estereótipos de comportamentos para as mulheres e que perpetuam a inclusão subordinada, colocando rótulos nas situações, camuflando espaços iguais para homens e mulheres.

Portanto, essa mudança terá que ocorrer em muitas áreas, e no nosso caso, nas instituições escolares e práticas em salas de aula, para que ocorra de fato, uma quebra de paradigma, o qual lugar de homem é trabalhando fora de casa e de mulher é em casa.

A seguir, continuaremos com a discussão das relações de gênero, mas voltada especificamente para o papel do/da Orientador/a Educacional e sua intervenção nas práticas de equidade entre meninos e meninas.

2.5. O/a Orientador/a Educacional e as relações de gênero na escola

Na produção dos estudos educacionais parece não se considerar o sexo dos participantes do cotidiano escolar e os significados de gênero que constituem tal cotidiano. Da mesma maneira, pode não estar sendo percebido o modo como a escola é, mais do que uma mera “reprodutora”, sem conflitos e problemas, de uma determinada visão do que seja tradicionalmente masculino e feminino. Alunas e alunos não são vítimas passivas. Elas/eles resistem, contestam e podem apropriar-se diferentemente do corpo de conhecimentos com os quais entram em contato na escola, formal e informalmente.

Nesse sentido, de acordo com Louro (1995), a escola é produtora de diferenças, distinções e desigualdades. A escola que a sociedade ocidental moderna herdou, separa adultos de crianças, ricos de pobres e meninos de meninas. Herdamos, e agora de muitas maneiras mantemos uma importante instância de fabricação de meninos e meninas, homens e mulheres. O trabalho de conformação que tem início na família encontra eco e reforço na escola, a qual ensina maneiras próprias de se movimentar, de se comportar, de se expressar e, até mesmo, maneiras de preferir. Louro (1995) destaca que os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. “Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens, reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente.”

Segundo Auad (2006), a escola enquanto instituição de educação sistemática e intencional foi desde sua criação um espaço planejado para imprimir distinções e desigualdades, a exemplo da separação entre meninos e meninas. São evidentes as distinções e desigualdades (como citamos em outro momento) que neste espaço eram feitas: meninos e meninas estudavam em colégios separados, tinham professores/a de acordo com seu gênero e aprendiam conteúdos diferentes. Com o advento da introdução da co-educação em muitos países, ainda no século passado, professores/as não foram mais determinados/as para as turmas de acordo com seu gênero e, foi realizada a unificação dos programas e conteúdos escolares. No entanto, apesar destes fatos, a escola continua reproduzindo e produzindo as diferenças e as desigualdades entre os gêneros.

Ao considerar a grande distância entre as experiências proporcionadas pela escola e pelo currículo e as características culturais de um mundo social alterado pela emergência de novos movimentos sociais como o das mulheres, pela afirmação de identidades culturais

subjugadas, pelas lutas contra o patriarcado, pelos conflitos entre poderes imperialistas e resistências pós-coloniais, pelo processo de globalização e pela generalização dos novos meios e técnicas de comunicação, identifica a atuação de um novo currículo de valores na escola.

Na tentativa de colaborar para a construção de uma pedagogia e de uma escola que não produza e/ou reproduza as desigualdades baseadas no critério sexual, enfim, na construção de uma pedagogia/escola não-sexista, propõe que como primeiro passo para a realização de tal objetivo devemos, enquanto Orientadores/as e educadores/as, problematizar nossas práticas diárias, nossa linguagem, nossas estratégias escolares e nossos referenciais teóricos.

O/a O.E. cumpre o seu papel, à medida que intervêm, junto com o/a professor/a, na aprendizagem e crescimento desses/as alunos/as, tornando-os/as sujeitos críticos, autônomos e construtores/as de conhecimento, vivendo em uma sociedade igualitária. No próximo capítulo, descreveremos o cotidiano das crianças da escola pesquisa, apresentando todos os dados coletados e interpretados.

3. PROCEDIMENTOS UTILIZADOS

Durante o tempo da pesquisa, estivemos em contato com diferentes bibliografias acerca do tema estudado, interpretando-as e comparando-as de modo a tirar as dúvidas inferências. Durante a pesquisa, contribuíram não só as informações e questionamentos dos teóricos da área específica, mas, tudo que lemos, observamos, vivenciamos e pesquisamos, com relação ao tema da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica é capaz de atender aos objetivos tanto do aluno, em sua formação acadêmica, quanto de outros pesquisadores, na construção de trabalhos inéditos que objetivem rever, reanalisar, interpretar e criticar considerações teóricas ou paradigmas, ou ainda criar novas proposições na tentativa de explicar a compreensão de fenômenos relativos às mais diversas áreas do conhecimento (PRESTES 2008, p. 26 e 27).

Para coleta de dados, trabalhamos com o Método da observação participante, o qual o “pesquisador participa da situação que está estudando, sem que os demais elementos envolvidos percebam a posição dele, que se incorpora ao grupo ou à comunidade pesquisados, de modo natural” (Prete ,2008, p. 30).

A pesquisa teve início com uma revisão bibliográfica na intenção de fazer um levantamento histórico e teórico que nos facilitasse a análise e compreensão do tema abordado, fazendo uso também da pesquisa qualitativa

Na maior parte dos estudos qualitativos, o processo de coleta de dados se assemelha a um funil. A fase inicial é mais aberta, para que o pesquisador possa adquirir uma visão mais ampla da situação, dos sujeitos, do contexto e das principais questões de estudo. Na fase imediatamente subsequente, no entanto, passa a haver um esforço de focalização progressiva do estudo, isto é, uma tentativa de delimitação da problemática focalizada, tornando a coleta de dados mais concentrada e mais produtiva (STAKE *apud* LÜDKE e ANDRÉ 1986, p.46).

Portanto, a metodologia da pesquisa está voltada para a análise das relações estabelecidas entre a experiência teórica da formação docente em confronto com a materialização de atitudes práticas de equidade e/ou estereotipadas. Por isso, buscou-se neste

trabalho uma investigação considerando as relações teóricas das práticas inclusivas no cotidiano escolar no que diz respeito, às políticas de Gênero e o/a Orientador/a Educacional.

Assim a abordagem metodológica, estabelecendo uma relação entre formação docente e contexto social escolar, segue uma proposta com um paradigma de cunho científico e teórico de Grinspun (1992), Zotti (2004), Louro (2008), Auad (2006), entre outros/as autores/as.

4. DADOS E ANÁLISE DA PESQUISA

4.1. Contextualizações do estágio

O estágio foi realizado em uma escola municipal no Bairro do Centenário, na Cidade Campina Grande-PB, no turno da manhã, cujas atividades foram desenvolvidas em cinco turmas do Ensino Fundamental.

O bairro do Centenário, ao longo dos anos sofreu várias melhorias no que diz respeito à infra-estrutura local. Os primeiros moradores não dispunham de serviços essenciais como energia elétrica, esgotamento sanitário e fornecimento de água. Atualmente, o bairro tem aproximadamente 6 mil habitantes. Possui serviços essenciais como: escola pública e privada, postos de saúde, PSF (Programa Saúde da Família) e CAPS (Centro de Assistência Psicossocial). O comércio local é diversificado, sendo compostas por farmácia, supermercados, lanchonetes, panificadoras, salões de beleza, bem como pequenas empresas de fundo de quintal. As ruas são pavimentadas e/ou asfaltadas e a rede de saneamento básico, são benefícios na população.

Na instituição são oferecidas as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental completo de 1º ao 6º ano, distribuído nos três turnos de funcionamento. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da educação (2006, p. 18):

O dever do Estado com Educação Pública será efetivado mediante a garantia de: atendimento gratuito às crianças de 0 a 6 anos de idade, ensino fundamental, obrigatório e gratuito; atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino e oferta de educação escola regular para jovens e adultos.

A escola encontra-se dentro das exigências da educação no que diz respeito aos respectivos níveis de ensino, dando oportunidade de escolarização às crianças das mais diversas classes sociais.

Sabemos que a região Nordeste é uma das regiões onde ainda encontra-se alto índice de crianças fora da escola, e isso se dá por diversos fatores, entre eles socioeconômicos e

políticos. No entanto, as escolas da nossa região têm buscado inserir-se nos padrões exigidos pela LDB nº 9394/96, assegurando uma educação de qualidade para todos os níveis de ensino. O que de acordo com os Pcn's:

Assim, vê-se no art. 22 dessa lei que a educação básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e de continuidade (BRASIL 1997, p. 15).

Pela escola já passaram oito gestores e duas gestoras adjuntas. As duas últimas gestões foram escolhidas através do voto direto da comunidade escolar, de 8 para 9 anos. A escola passou a oferecer a sua clientela o ensino regular de 1º ao 6º ano do Ensino Fundamental, distribuído nos três turnos de funcionamento.

A escola também recebe verbas do Governo Federal oriundas de programas, tais como: PDDE (Dinheiro Direto da Escola), PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) e PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola).

A maioria das famílias atendidas pela escola não possuem renda fixa, trabalham esporadicamente, alguns são catadores, ajudantes de pedreiro, faxineiras, lavadeiras de roupa, guardadores de carro, entre outros, necessitando da ajuda de Programas Sociais do Governo Federal como Bolsa Família e Programa do Leite.

A escola funciona em um prédio escolar próprio e tem as seguintes dependências: 05 salas de aulas (todas com filtro d'água), 4 banheiros (um feminino, 1 masculino e 2 para funcionários da escola), 1 almoxarifado, 1 cozinha com depósito, 1 sala de professores, 1 Diretoria/Secretaria e 1 espaço externo para recreação.

A instituição possui ainda 1 biblioteca, que é utilizada também como sala de leitura. Na biblioteca há livros didáticos, paradidáticos, jogos educativos, aparelho de DVD, 1 som, 1 TV, e algumas mesas e cadeiras. Na secretária há a disponibilidade de 1 computador e 1 impressora. De acordo com Libâneo (2001, p. 33):

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, o novo paradigma econômico, os avanços científicos e tecnológicos, a reestruturação dos sistemas de produção e as mudanças no mundo do conhecimento, afetam a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores, repercutindo na qualificação profissional e, por consequência, nos sistemas de ensino e nas escolas.

Consideramos que para o seu funcionamento e melhor desempenho, tanto de funcionários, quanto dos educandos, a instituição possui características físicas que fazem dela uma escola organizada e bem estruturada

A escola pesquisada consciente ou inconsciente tem buscado inserir-se nessa “escola para novos tempos” a qual propõe Libâneo (2001), claro que dentro das reais possibilidades de que dispõe a escola, buscando propor melhores condições de trabalho aos seus funcionários e de aprendizagem aos alunos.

O ensino fundamental é organizado em Ciclos. De acordo com a LDB (2006, p. 24, art.23):

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

A maioria das professoras é graduada em Pedagogia e todas foram escolhidas por meio de concurso público. Sabemos que o déficit na educação, no Brasil, ainda é altíssimo e que um dos fatores para melhorá-la é a qualificação dos seus profissionais. Neste sentido, verificamos que na escola pesquisada não há profissionais inconscientes do seu papel, cabendo-lhes exercê-lo com eficácia e competência. Sendo assim, afirma Fernandes (2008, p. 211):

A professora tem papel determinante no processo de aprendizagem dos alunos. Deve assumir uma postura ativa e atuar o tempo inteiro, seja nas propostas de atividades, seja na forma como encoraja cada um de seus alunos a se lançar na ousadia de aprender.

De acordo com a LDB (2006, p.36, art.70): “Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis” [...].

A escola tem como plano, algumas metas como: melhorar em 90% as práticas pedagógicas da escola; elevar em 90% o nível de desempenho dos alunos/as do pré- escolar ao 5º ano; promover a integração escola e comunidade em 100%; elevar em 90% o nível sócio-cultural dos educandos; proporcionar em 100% um ambiente escolar inspirado nos princípios de igualdade e solidariedade humana e liberdade; contribuir em 100% para a construção de uma escola democrática.

Além de promover algumas ações como: elaboração e aplicação de instrumentos avaliativos para verificação dos/as educandos do pré-escolar ao 5º ano do ensino fundamental; realização de levantamento das dificuldades enfrentadas pelos professores em suas práticas pedagógicas; implementação da sala de leitura para as atividades de leituras diferenciadas com os educandos/as do pré-escolar ao 5º ano do ensino fundamental; trabalho dos conteúdos de forma interdisciplinar de acordo com o sistema de ciclo; promoção de mostra pedagógica anual para estimular a criatividade e a participação dos/as do processo ensino aprendizagem; construção juntamente do projeto “Família-Escola vamos formar essa aliança” para aproximar a família da escola; realização de encontros com a família para divulgar atividades desenvolvidas pela escola e o desempenho dos/as alunos/as; formação com os/as alunos/as de grupo de danças folclóricas para apresentações dentro e fora da escola; promoção de grupos de estudos com a equipe escolar sobre avaliação; realização de parcerias com outras instituições que possibilitem melhorias no processo de ensino e aprendizagem, como: Instituto Alpargatas, SESI, SESC, EMBRAPA, UFCG, UEPB entre outros; realização de rotina escolar de forma a serem obedecidos os horários de entrada e saída dos/as alunos/as no cumprimento de 200 dias letivos; realização de reuniões bimestrais com os/as professores/as, equipe multiprofissional e demais para avaliar as ações desenvolvidas na escola; elaboração e cumprimento do cronograma de reuniões do conselho escolar; construção e execução de projetos que abordem temáticas como: paz nas escolas, meio ambiente, sexualidade, higiene entre outras prioridades; aquisição de alimentos com valor nutritivo adequado a faixa etária dos/as alunos/as; realizar intervenções junto os/as alunos/as para conscientizá-los/as da necessidade de elaborar seus projetos de vida; organizar cronograma para professores/as e alunos/as utilizarem a sala de vídeo com Temas selecionados, tais como: meio ambiente, sexualidade, violência, projeto de vida entre outros acervos da TV Escola; adquirir junto a

Secretaria Municipal de Educação o laboratório de informática e organizar grupo de estudos com a equipe multiprofissional, professores e funcionários/as para melhor compreensão do processo de educação inclusiva e possíveis intervenções juntos aos/as alunos/as que apresentam dificuldades de aprendizagem comprovadas por instituição competente.

Essa relação que a escola tem com a comunidade é de suma importância na construção e desenvolvimento da identidade dos alunos. Sobre isso afirma Rios (1997, p. 38)

A escola não está nem fora da sociedade, com uma autonomia absoluta diante dos fatores que estimulam as mudanças sociais, nem muito menos numa relação de subordinação absoluta, que a converte em mera reprodutora do que ocorre em nível mais amplo na sociedade. A escola é parte da sociedade e tem com a toda uma relação *dialética* _ há uma interferência recíproca que atravessa todas as instituições que constituem o social.

Dessa forma, escola e sociedade caminham juntas em um verdadeiro laço de ajuda mútua. Seja como for, todos os que fazem parte da respectiva escola, propiciam e, ao mesmo tempo, acreditam na educação como um forte instrumento de transformação social, em busca de um mundo melhor para todos/todas os/as cidadãos/cidadãs. A seguir descreveremos os procedimentos das atividades em sala de aula.

4.2. Procedimentos das atividades

No primeiro encontro fomos apresentadas a toda equipe docente da escola. Apresentamos o Projeto sobre Brinquedos e brincadeiras, no qual todas as aulas foram baseadas.

Foi feito um levantamento a respeito de todas as brincadeiras que norteavam a vida cotidiana das crianças do 3º ano. Surgiram várias respostas, desde as mais clássicas até as modernas, como: “gosto de brincar de bonecas, voleibol, pula corda, pipa, pião, vídeo game, futebol, gosto de ficar na internet”. Percebemos que nessas brincadeiras os estereótipos de gêneros estavam bem explícitos, ao ficar bem claro que as meninas gostavam de brincar de boneca, já os meninos preferiam as pipas, os piões e outras brincadeiras consideradas masculinas pela sociedade.

Em seguida foi pedido para as crianças se dividirem em grupos e fazerem um registro com desenhos ou produção textual produzido por eles/elas sobre os lugares onde mais gostavam de brincar (pracinha, campo de futebol, quintal de casa, rua), como mostram as figuras abaixo:

Figura 01: Pega-ladrão brincadeira mista

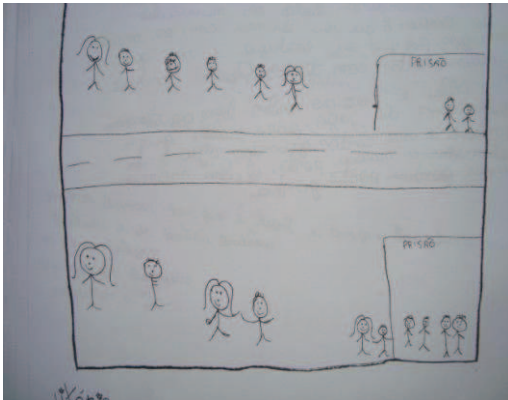


Figura 02: Pula corda só de meninas

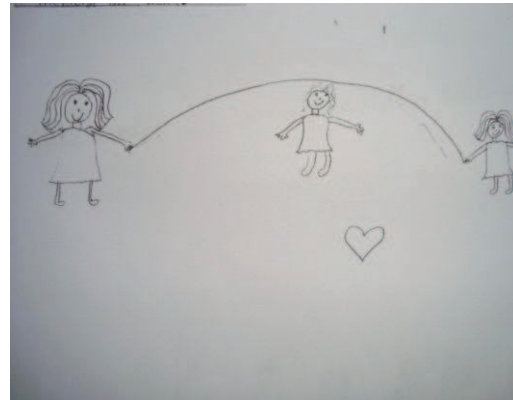
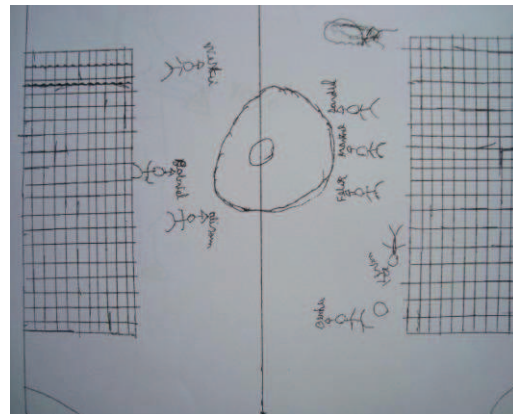


Figura 03: Voleibol entre meninas



Figura 04: Futebol entre meninos



Observamos que na figura 1 as crianças descrevem a brincadeira intitulada de “pega ladrão”, onde as crianças estão divididas em dois grupos mistos mediante cada lado da rua; Na segunda arte podemos observar meninas pulando corda; Enquanto na terceira imagem vale destacar a presença de duas meninas disputando uma partida de voleibol e por ultimo temos a quarta figura que representa uma clássica e tradicional partida de futebol entre garotos. A partir da análise das figuras percebemos que as crianças fora da escola conseguem integrar

práticas não sexistas, como vimos na figura 1, como também percebemos o que ainda existem brincadeiras ditas só para meninos e para meninas.

Desse trabalho sobre os lugares onde eles/elas mais gostavam de brincar surgiu à construção de várias maquetes representando o local onde cada grupo mais brincava. Abaixo a foto de uma das maquetes expostas em sala de aula pelos/as alunos/as:

Foto 01: Maquete feita pelos alunos/as da Escola Pública



Fonte: Souza, Paula Francinete. Arquivo de Campo

Sobre a linguagem corporal: foi proposta uma atividade em que os alunos/as pudessem expressar os seus sentimentos, desejos, medos, alegria dentre outros, de uma forma que o corpo mostrasse todos essas características. Primeiramente, foi proposto e quase que imposto pela professora juntamente com a O.E da instituição músicas de cunho fraterno, ou seja, músicas de amor, canções religiosas dentre outras.

O que podemos notar que houve certo entrave por parte do alunado. Ora por, sua realidade não condizer com aquilo que estava nas letras das canções, ora por temas como estes não os instigarem de uma maneira satisfatória. Até o momento em que utilizamos do gênero musical Axé Music com a música *Festa* interpretada por Ivete Sangalo e composição de Anderson Cunha, onde as crianças mostraram um grau elevado de desenvoltura corporal: pularam, sacudiram os braços, mexeram as cabeças, gritaram, sorriram e com esta música houve uma singular interação entre meninos e meninas: podemos identificar a perda de

pudores e distanciamento entre os sexos. Ou seja, os valores patriarcalistas edificados com o processo histórico.

Observamos que a música era um grande recurso didático para se trabalhar com a turma do 3º ano, pois chamavam a atenção e ao mesmo tempo a participação da turma surpreendeu a todas nós. Foi um momento único, o qual eles/elas participaram, riram, brincaram se auto-afirmaram enquanto crianças que vivem em luta constante de classes sociais.

Durante o tempo em que permanecemos no estágio observamos muitas coisas a exemplo da inquietação da turma, que em grande parte do tempo se mostraram muito barulhentos e dispersos nas aulas, motivo este que acima de tudo era preciso rever métodos e formas de chamar-lhes a atenção para o desenvolvimento das atividades propostas.

Percebemos que a divisão entre meninos e meninas são constantes e notórias na sala de aula, pois estes sempre procuravam formar grupos semelhantes, os meninos com os meninos e as meninas com as meninas. Os meninos citavam o gosto pelas brincadeiras masculinas, como futebol, vídeo-game, já as meninas preferiam, brincar na pracinha, de boneca, de casinha, assistir desenhos em grupos femininos. Uma forma de representação das práticas cotidianas representadas nos discursos dos/das mesmos/as.

A escola, assim como outras instituições sociais, ressalta e utiliza as diferenças e transforma-as em desigualdades. Ao separar adultos de crianças, ricos de pobres, a escola conhecida por nós fabrica identidades de meninos e meninas, homens e mulheres (AUAD 2006, p. 77).

Na escola pesquisada, observamos que a Orientadora Educacional não trabalhava as questões de gênero no cotidiano escolar, poucas foram às vezes que a encontramos na escola desempenhando algum tipo de atividade que auxiliasse no aprendizado dos/das alunos/as, pois na maior parte do tempo confinava-se na sala da secretaria e saía apenas nos intervalos e término das aulas. Fica notório o descaso e negligência que a maioria desses profissionais tem a respeito das suas funções e da escola pública, os quais interpretam que, ser Orientador/a Educacional na Escola Pública, é não fazer nada. Dessa forma:

[...] Refiro-me a um modo de gerenciar as relações de gênero na escola, de maneira a questionar e reconstruir as idéias sobre o feminino e sobre o masculino. Trata-se de uma política educacional, que prevê um conjunto de medidas e ações a serem implementadas nos sistemas de ensino, nas unidades escolares, nos afazeres das salas de aula e nos jogos e nas brincadeiras [...] (AUAD 2006, p. 79).

Visto que a escola não trabalha as questões de gênero no cotidiano escolar, não havendo essa inclusão, acreditamos que há a urgência do/da Orientador/a Educacional, trabalhar junto com a equipe escolar as relações de gênero na escola, de maneira que quebre o paradigma que meninos e meninas não podem misturar-se ao brincar ou fazer qualquer outra atividade juntos/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A orientação educacional tem o compromisso de auxiliar a escola em sua função social, criando ou reformulando ações pedagógico-educacionais e favorecendo a articulação de valores que resultem em atitudes éticas no âmbito do convívio social. Ainda que a instituição não conte com um cargo específico para essa função, suas atribuições precisam ser realizadas no dia-a-dia.

Verificamos que na instituição pesquisada a O.E, de maneira retrograda e atrasada não executa com responsabilidade a tarefa de orientar os/as alunos/as em relação à desmistificação das relações de gênero no cotidiano escolar.

Na instituição escolar, o/a Orientador/a educacional é um dos profissionais da equipe de gestão. Seu trabalho é diretamente ligado aos alunos, ajudando-os em seu desenvolvimento pessoal; em parceria com os professores, para compreender o comportamento dos estudantes e agir de maneira adequada em relação a eles; com a escola, na organização e realização da proposta pedagógica; e com a comunidade, orientando, ouvindo e dialogando com pais e responsáveis. “É papel do O.E levar o aluno a assumir livre e conscientemente o próprio destino de modo autêntico” (MELO, 1999).

A categoria gênero torna-se muito importante para a educação brasileira, uma vez que ela envolve a noção de que o poder é distribuído de maneira desigual entre os sexos, cabendo às mulheres uma posição subalterna na organização social. Uma menina que brinca ao lado de meninos, um menino que insere-se na fila das meninas, uma professora que separa sua sala de aula entre meninos e meninas, crianças que, independente do sexo, passam o recreio brincando juntas, todas essas ações, quer individuais ou em grupos são reações de resistência as formas tradicionais das relações de gênero.

O/a O.E atua como ponte entre escola, aluno/a e família, é responsável por orientar os/as mesmos/as quanto ao como torná-los/as cidadãos/ãs críticos/as e atuantes em sua sociedade. E que apesar de ser uma tarefa de difícil execução, principalmente pelas condições desfavoráveis em que na maioria das vezes desenvolve o seu trabalho, procuraremos desenvolver atividades que ajudem a quebrar os estereótipos entre os meninos e as meninas de maneira que os façam compreender a importância de ambos os sexos. Dessa forma,

concluirmos que o papel do/a O.E. é fundamental dentro de uma escola, pois esse/a profissional é responsável por tentar manter o equilíbrio entre docente, discente e família.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

ALVES, Branca Moreira & PITANGUY, Jacqueline. **O que é Feminismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

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

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994^a.

-----**Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994b.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Estatuto e Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público de Campina Grande: **Algumas competências do profissional Orientador Educacional**. Disponível em: www.sintabpb.com.br. Último acesso em: 20 de setembro de 2011.

GRINSPUN, M. P. S. Zippin. **O espaço filosófico da Orientação Educacional na realidade brasileira**. – Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.

LOURO, Guacira Lopes. **Educação e gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino**. In: SILVA, Luís H. da; AZEVEDO, José C. de. **Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜDKE, Menga e ANDRÈ, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MELO Sonia Maria Martins. **Orientação Educacional: Do conselho ao conflito/** Campinas, SP: Papirus, 1999.

MEYER, Dagmar Estermann. **Gênero e Educação: teoria e política.** IN: LOURO, Guacira Lopes & GOELNNER, Jane Felipe Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** São Paulo: Rêspel, 2008.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

SENADO FEDERAL. Secretaria especial de editoração e publicações subsecretaria de edições técnicas. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** 3. Ed. Brasília: 2006.

SCHIEBINGER, Londa. **O Feminismo mudou a ciência?** Bauru, SP: EDUSC, 2001 (coleção Mulher).

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil.** Dos Jesuítas aos anos de 1980. São Paulo: Plano, 2004.

ANEXOS

Festa
(Composição: Anderson Cunha)

Festa no gueto,
Pode vir, pode chegar
Misturando o mundo inteiro
Vamos ver no que é que dá

Hoje tem festa no gueto
Pode vir, pode chegar
Misturando o mundo inteiro
Vamos ver no que é que dá

Tem gente de toda cor
Tem raça de toda fé
Guitarras de rock'n roll
Batuque de candomblé
Vai lá

Pra ver
A tribo se balançar
O chão da terra tremer
Mãe preta de lá mandou chamar
Avisou, Avisou, Avisou, Avisou

Que vai rolar a festa
Vai rolar
O povo no gueto
Mandou avisar