

O silenciamento e a invisibilidade das relações de gênero nas aulas de matemática

Lindamir Salete
Casagrande – GeTec/DAMAT/UTFPR¹
Marília Gomes de Carvalho –
GeTec/PPGTE/UTFPR²

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar uma parcela dos resultados de uma pesquisa realizada para a elaboração da tese de doutorado cujo objetivo foi verificar como aconteciam as relações de gênero nas aulas de Matemática de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental em um Colégio da rede estadual de educação de Curitiba no Paraná. A pesquisa foi realizada dentro do universo dos estudos sobre gênero e educação entendendo a escola como um espaço importante na construção das identidades dos/as jovens. Para a realização da pesquisa utilizou-se o método etnográfico que possibilita a observação dos múltiplos eventos que ocorrem em uma determinada comunidade. As relações de gênero foram analisadas em quatro turmas da faixa escolar determinada, uma de cada série. O Colégio escolhido para a pesquisa tem mais de cem anos de funcionamento e está localizado na região central de Curitiba. Os resultados apontam para relações diferenciadas entre meninos e meninas com a Matemática e entre os/as colegas bem como com o/a professor/a. Elas eram percebidas, pelos meninos e professores/as como mais caprichosas e disciplinadas e eles como mais ativos e participativos. As relações de gênero eram pouco percebidas por estudantes e professores/as, sendo assim, silenciadas e invisíveis

Palavras – chave: Relações de gênero; Escola; Alunos e Alunas; Educação; Aulas de Matemática.

Introdução

Este artigo tem como objetivo contribuir para a discussão da temática de gênero e educação no meio acadêmico. Para o desenvolvimento da pesquisa³ foi utilizado o método etnográfico que prevê vários procedimentos de coleta de dados, dos quais foram utilizados a entrevista, a observação e a análise de documentos (SARMENTO, 2003). Os resultados aqui apresentados são oriundos da triangulação dos dados obtidos por meio das três formas de coleta/produção de dados (CASAGRANDE, 2011).

Foram pesquisadas quatro turmas do ensino fundamental, 5ª a 8ª séries⁴. Fez-se observação por seis meses nas aulas de Matemática das turmas escolhidas. Destas turmas foram selecionados/as quarenta estudantes (vinte de cada sexo e dez de cada turma) para a entrevista. Entrevistou-se ainda os/as professores/as de Matemática (dois homens e duas mulheres) das referidas turmas e fez-se a análise de documentos que continham as notas dos/as alunos/as.

¹ Doutora e Mestre em Tecnologia. Pesquisadora do Núcleo de Gênero e Tecnologia – GeTec. Professora do Departamento Acadêmico de Matemática – DAMAT da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. E-mail: lindasc2002@gmail.com.

² Doutora em Antropologia Social. Professora do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia – PPGTE da UTFPR. Pesquisadora do GeTec. E-mail: mariliagdecarvalho@gmail.com.

³ A pesquisa que deu origem a este artigo foi realizada durante o período de 2008 a 2011 para a realização de uma tese de doutorado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia - PPGTE da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR. A tese foi defendida em dezembro de 2011 e encontra-se disponível em <http://www.utfpr.edu.br/curitiba/estrutura-universitaria/diretorias/dirppg/programas/ppgte/banco-teses/teses/2011>

⁴ Esta era a nomenclatura utilizada na época da pesquisa e equivale ao 6º ao 9º ano na atualidade.

A possibilidade de se conhecer um pouco mais da temática gênero e educação, bem como a minha formação acadêmica (Licenciatura em Matemática) me despertou o interesse em estudar esta disciplina e me levou a pesquisar o universo das salas de aulas de Matemática.

Para a realização desta pesquisa partiu-se do pressuposto de que o gênero é uma das categorias importantes nos estudos sobre a sociedade. A categoria gênero pode ser entendida “como uma linguagem, uma forma de comunicação e ordenação do mundo, que orienta a conduta das pessoas em suas relações específicas, e que é, muitas vezes, base para preconceitos, discriminação e exclusão social” (SIMIÃO, 2005: p. 13). Para Felipe e Guizzo (2003: p. 121), gênero está “relacionado fundamentalmente aos significados que são atribuídos ao ser mulher ou ao ser homem em diferentes sociedades e épocas”. Já Scott (1995) considera que as relações de gênero são também relações de poder.

Considera-se que o gênero é social e culturalmente construído e se é construído pode ser modificado. Representa e estabelece relações de poder entre os sujeitos de cada gênero e mesmo entre sujeitos do mesmo gênero (SCOTT, 1995; COSTA, 1994). Assim, todos os segmentos da sociedade contribuem para esta construção, inclusive a escola e os sujeitos que nela atuam.

Ao adotar a visão relacional de gênero entende-se que “a superação da lógica binária contida na proposta da análise relacional de gênero [...] é fundamental para que se construa um novo olhar aberto às diferenças” (RAGO, 1998, p. 98). Permite a percepção de que as diferenças não significam inferioridades ou superioridades. Entender que diferença é distinto de desigualdade é importante para se pensar numa educação mais justa e com equidade de gênero. Neste estudo estamos lançando o olhar sobre as relações de gênero, porém as questões étnico-raciais, de classe, geracional, dentre outras também merecem atenção para que não sejam motivo de discriminação.

Com relação à escola, parte-se do pressuposto de que ela é generificada, e espaço propício para a construção e manutenção das desigualdades, porém não atua somente como mantenedora da cultura dominante e das regras estabelecidas pela sociedade. Pode ser um instrumento importante na transformação de tais normas para assegurar a todos/as igual direito à educação e ao conhecimento. Desta forma, tem papel importante na construção das identidades de gênero dos/as estudantes. Convém salientar que ela não é a única responsável por tal construção. Outras instituições como família e igreja, além da mídia e do convívio em sociedade contribuem de forma significativa para este processo de construção. Como a pesquisa aqui apresentada foi realizada na escola, o artigo versará sobre o seu papel nesta construção, porém sempre tendo em mente as demais instâncias que constituem os sujeitos.

Com este olhar embrenhei-me no espaço da sala de aula de Matemática com todos os sentidos afiados para tentar captar o maior número de informações possíveis do que ocorria lá no que tange as relações de gênero. Após um longo período de pesquisa obtive os resultados dos quais trago uma parcela neste artigo.

As relações de gênero nas aulas de Matemática

Conhecer a relação e o posicionamento de meninas e meninos no ambiente escolar é fundamental para poder falar sobre as relações de gênero neste espaço. Estudos (CARVALHO, 1996, 2001, 2003, 2009; CRUZ; CARVALHO, 2006) indicam comportamentos diferenciados de meninas e meninos com relação ao espaço escolar, bem como expectativas diferenciadas por parte das professoras e professores com relação ao desempenho e comportamentos dos/as estudantes de sexos diferentes. Com o intuito de contribuir para os estudos nesta área é que adentrei a sala de aula para a coleta/produção de dados para a pesquisa aqui apresentada.

A pesquisa foi realizada junto a estudantes e professores/as de um colégio da rede pública de ensino de Curitiba no estado do Paraná e se mostrou rica em relações de todo o tipo. Observei as relações de gênero, porém as questões raciais, sociais e relacionadas à sexualidade também se faziam perceber.

Observei que os/as estudantes preferiam se relacionar com colegas do mesmo sexo. Raramente interagiam com colegas do sexo oposto. Este fato diminuía com o passar dos anos. Na 5ª e 6ª série era mais evidente e diminuía na 7ª e 8ª série nas quais havia mais interação entre os/as colegas de sexo diferente, porém, permanecia rara. Este tipo de relacionamento dificultava que os/as estudantes conhecessem as experiências e comportamentos dos/as colegas do outro sexo, conhecimento este fundamental para o dia a dia e deixassem de aprender com o outro. A timidez e a vergonha se mostraram fatores relevantes para esta pouca interação. Estudantes de sexo distintos se aproximavam nos momentos de brincadeiras e de lazer, raramente os/as jovens se reuniam para estudar ou para tirar dúvidas. Este fato ocorria também entre estudantes do mesmo sexo. Raramente percebeu-se a colaboração entre os jovens para resolução dos exercícios.

Na entrevista com Gervásia (aluna da 6ª série) percebe-se que ela demonstrava dificuldade no relacionamento com meninos. Ela dizia que preferia não falar com eles. Esta era a tônica de muitos/as entrevistados/as que evidenciavam tal dificuldade. Sendo a escola um espaço que propicia o convívio entre meninos e meninas, esta dificuldade ou até recusa de relacionamento é um indicativo da construção dos gêneros com papéis diferenciados, como se meninas e meninos vivessem em mundos separados, mesmo dividindo o mesmo espaço, a sala de aula. Esta dificuldade de interação com colegas do sexo oposto limita a troca de experiências entre os/as estudantes fazendo com que desperdicem oportunidades de aprendizagem.

A estranheza indicada por Gervásia na relação com os meninos pode ser fruto da socialização diferenciada de meninos e meninas, na qual elas são estimuladas a serem cuidadosa e a preservar sua intimidade, a não se aproximar do desconhecido, mesmo que seja um colega. Por outro lado, eles são incentivados a experimentar, a realizar as atividades mais agressivas, com maior contato físico, a expor seus corpos, podendo andar sem camisa por exemplo. Muitas vezes, uma menina de minissaia causa alvoroço, entretanto um menino de calção curto é sequer notado. Porém esta é uma idade em que os estudantes estão se conhecendo, e não se relacionar, sequer conversar com colegas do sexo oposto pode se constituir numa perda de oportunidade de conhecimento. A diferença na socialização é um dos fatores que influencia na percepção de mundos separados.

Na 8ª série observei um fato que pode justificar a pouca relação entre colegas de sexo distinto para o estudo. Quando o professor diz que o fato do menino se unir com a menina para resolução dos exercícios pode significar romance causou constrangimento em ambos e no restante das aulas que observei, eles não aproximaram mais as carteiras para estudar, continuavam conversando, mas cada um tentava resolver os exercícios em sua carteira. Percebeu-se que a postura dos/as professores é um dos fatores que dificulta a interação entre estudantes de diferentes sexos.

Você vai juntar com a Eliane, quem sabe já rola um romance.

A turma ri, a aluna fica vermelha e o aluno derruba o penal⁵. (DC⁶, 8ª série 24/09/2009)

A ideia que a aproximação com estudantes do sexo oposto pode significar romance apareceu em outros momentos da pesquisa. Na 7ª série o professor comentou com um aluno que ele não estava sabendo sobre o conteúdo da aula, pois só prestava atenção na colega. A menina em questão se relacionava mais com os meninos do que com as meninas e pretendia cursar engenharia. Pelos comentários dos professores pode-se inferir que, na concepção deles, o relacionamento de amizade e cooperação entre colegas de sexo distintos é visto como prejudicial ao aprendizado ou, pelo menos, como estranho. A reação da Eliane evidencia que na concepção dela, aquela aproximação não era normal, ela ficou envergonhada, tímida, enrubescida.

Os motivos para a preferência pela relação entre estudantes do mesmo sexo eram os mais variados. A diferença de assuntos de interesse era um dos fatores citados por vários estudantes. Esta

⁵ Forma curitibana de se referir ao estojo para lápis e canetas.

⁶Diário de campo será doravante denominado de DC.

preferência era baseada em estereótipos sobre o que é ser homem ou ser mulher. Demonstra que eles/as estão impregnados da forma dicotômica de viver a masculinidade e a feminilidade. Indica que desde muito cedo os/as jovens têm suas identidades de gênero construídas com base em papéis sociais atribuídos a um e a outra.

A necessidade de pertencimento ao grupo pode inibir os/as jovens que gostariam de quebrar esta fronteira. Tal necessidade ficou evidente nas entrevistas com os/as estudantes quando diziam que não se posicionavam em classe, não perguntavam sobre o conteúdo, não interagiam com os/as professores/as por vergonha e medo de que os/as colegas os/as considerasse burros/as ou CDF”s⁷.

Como a maioria não pertencia a nenhuma destas categorias, estar numa ou noutra significava estar forra do grupo. Para boa parte dos/as entrevistados, ser chamado de CDF era positivo, pois significava que era dedicado e inteligente, porém reconheciam que o uso nem sempre era com o intuito de elogiar, às vezes era pejorativo. Percebe-se na entrevista com Eliane que ela preferia levar na esportiva, na brincadeira e assumir como um elogio, mesmo que em alguns casos significasse crítica. Porém não se pode esquecer que Eliane era a aluna que foi classificada pelo seu professor como brilhante. Pude observar que ela demonstrava um conhecimento matemático acima da média e, naquela turma, só podia ser comparada com o Pedro, que não foi citado pelo professor como brilhante, tampouco como destaque.

Os/as estudantes percebiam que existia diferença na forma como alunos e alunas se relacionavam entre si e com a Matemática. Elas eram vistas como mais caprichosas, dedicadas e obedientes e eles como mais questionadores e ativos. Esta ideia perpassava a fala de meninos e meninas e evidenciava a perpetuação dos estereótipos construídos socialmente como características masculinas e femininas. Os/as estudantes não percebiam essas questões como construídas e sim “naturalizadas”. Se forem construídas podem ser modificadas, uma vez “naturalizadas” não é possível modificar, há que se conformar com a natureza.

Nos dias atuais não é possível aceitar situações discriminatórias como naturais. O questionamento é fundamental para a busca de crescimento intelectual e diminuição de igualdades sociais. Esperar que somente as meninas e todas elas sejam organizadas e caprichosas e buscar somente estas características nelas significa dizer que elas não tem capacidade para desenvolver seu intelecto e tem que se sobressair no cuidado. Por outro lado, esperar que todos os meninos sejam ativos, participativos e racionais, desvalorizando o capricho e o cuidado nas atividades deles é tentar colocar todos num molde e buscar enxergar neles e nelas “soldadinhos de chumbo”, todos com o mesmo formato.

Outro fenômeno a se observar é que os/as estudantes se percebem de forma diferenciada no que diz respeito ao comportamento. A “bagunça”⁸ é vista como um comportamento mais predominante nos meninos. Porém nas observações pude perceber que elas encontravam formas de se divertir durante as aulas, de forma mais discreta e silenciosa do que eles, porém tão frequente quanto. Ou seja, as “bagunças” eram diferentes, porém existia tanto entre os meninos quanto entre as meninas. A maioria dos/as entrevistados reconhecia na desordem um fator que atrapalhava o rendimento escolar. Fernanda, aluna da 7^a série, ressalta que o fato delas falarem mais alto dava a sensação de que elas eram mais bagunceiras, porém nesta classe os papéis se invertiam e os meninos eram mais discretos e silenciosos. A 7^a série era uma turma diferenciada. Nela as meninas eram mais participativas, barulhentas, desordeiras e obtinham as melhores notas diferentemente das outras turmas nas quais as meninas eram menos participativas e mais discretas.

De modo geral, os/as estudantes percebiam os meninos como mais desordeiros, porém não negavam que as meninas também faziam parte da desordem, mas de forma diferenciada. Esta diferença

⁷ Na gíria dos/as estudantes CDF significa cabeça de ferro, aluno/a muito estudioso/a e, por isso, chato/a.

⁸ Bagunça é um termo brasileiro utilizado para determinar a desordem, o comportamento inadequado ao ambiente de estudo e ao dia a dia em geral.

de postura de alunos e alunas era percebida pelos/as professores/as e entendida como normal do comportamento masculino e feminino. Ao enxergar como normal, ações que poderiam minimizar esta questão não eram tomadas e atos que poderiam se converter em discriminação e preconceito continuavam a ocorrer no ambiente escolar. Para eles/as o comportamento diferenciado era normal e esperado. Uma menina que reagia de forma incisiva às provocações dos/as colegas era percebida como problemática, como fora do padrão.

Pôde-se perceber que as meninas procuravam a ajuda dos/as professores/as menos frequentemente. Este fato pode indicar que elas foram silenciadas. Na 5ª série pude perceber que a professora tinha dificuldade em atender as solicitações das meninas. Uma aluna que no início das observações era participativa e raramente ouvida pela professora, ao final do período da pesquisa havia se calado. Dificilmente esta aluna voltaria a ser participativa.

A socialização também contribuiu para este silenciamento. Desde muito cedo elas aprendem que devem ouvir mais do que falar. Ficou evidente que as professoras da 5ª e 6ª séries davam mais atenção aos meninos, fato que estimulava a maior participação deles e o silenciamento delas. Este silenciamento gerava dificuldade de expor suas fraquezas e dúvidas e dificultava o aprendizado delas.

Percebeu-se que os/as estudantes utilizavam-se de estratégias diferentes para atingir suas ambições que eram muito próximas. Embora diferentes todas as estratégias se mostravam eficientes e os/as ajudavam a atingir seus objetivos. As estratégias eram vinculadas às características percebidas como naturais de cada gênero, os meninos barulhentos e as meninas discretas. Da mesma forma que a postura dos/as jovens dependia dos estereótipos, as estratégias encontradas pelos/as estudantes eram baseadas em tais estereótipos. Não havia a contestação destes padrões. Eram aceitos sem a percepção de que eram construídos e poderiam prejudicar a relação entre os/as colegas e deles com a sociedade.

Romper as regras é uma forma de fazer valer suas vontades e demonstrar que não existe uma submissão completa ao que é determinado pelo/a professor/a. É uma forma de se apropriar do poder e fazê-lo circular, no conceito de Foucault (2009). Os meninos eram mais barulhentos ao romper as regras e as meninas mais sutis, porém todos/as infringiam-nas.

Da mesma forma que os/as estudantes, os/as professores/as percebiam as meninas e meninos com comportamentos diferenciados. Elas eram vistas como mais caprichosas, dedicadas e esforçadas e ele como mais desleixados, ativos e participativos. São percepções baseadas nos estereótipos que prevêm as mulheres e os homens com tais características. Embora houvesse este comportamento diferenciado, não era possível perceber reflexo do mesmo nos rendimentos dos/as estudantes. Sendo as meninas mais caprichosas e dedicadas significaria que elas faziam as atividades de forma mais organizada, fato que poderia resultar em maior aprendizado e se refletir nas notas obtidas por elas. Por outro lado, a desorganização dos meninos poderia levar a um menor aprendizado e da mesma forma, produzir menores notas. Entretanto, o rendimento de meninos e meninas era muito próximo e as médias eram muito baixas, girando em torno de 6,0 (seis), nota mínima para a aprovação nas escolas do Paraná (CASAGRANDE; CARVALHO, 2011).

A iniciativa dos meninos de perguntar mais e o comportamento disciplinado das meninas não resultava em boas notas (CASAGRANDE; CARVALHO, 2011). Embora existisse diferença entre o rendimento dos alunos e das alunas, não foi possível concluir que esta diferença levava à superação de um sexo sobre outro, pois em duas turmas a vantagem favorecia às alunas e nas outras duas, aos alunos. Porém, na percepção dos estudantes o melhor rendimento era das alunas e na percepção das meninas, eles obtinham melhor resultado.

Talvez pelo fato de que elas eram percebidas como mais dedicadas, organizadas e estudiosas, os/as estudantes acreditavam que o rendimento delas era melhor e que resultaria em melhores notas, fato que não necessariamente acontecia. O fato dos meninos serem mais ativos e questionadores levava as meninas a pensar que as melhores notas eram as deles. Ou seja, é uma imagem baseada nos estereótipos e tanto meninas quanto meninos percebiam as características esperadas no outro sexo como mais eficientes.

As relações de gênero eram silenciadas, não percebidas por professores/as e estudantes. Louro (2001) argumenta que tão importante quanto escutar o que é dito é perceber o que é silenciado. Por que há este silenciamento? Esta é uma pergunta importante a ser feita quando se depara com uma situação destas. Nesta pesquisa pode-se perceber que os/as profissionais não percebiam as relações de gênero como fator que influenciava no processo ensino/aprendizagem. Porém o silenciamento das meninas era um componente que influenciava no desempenho delas. Tentar entender os motivos que levam ao silenciamento é fundamental para as discussões de gênero e para a melhora do processo de ensino/aprendizagem.

A vergonha foi apontada como causa para que os estudantes silenciassem no que diz respeito às dúvidas durante as aulas. Os/as estudantes tinham vergonha de perguntar, com receio da reação dos/as colegas. Esta atitude se reflete diretamente no desempenho escolar dos/as estudantes e pode fazer com que estes deixem de tirar suas dúvidas sobre o conteúdo. Assim, o acúmulo das dúvidas se reflete em baixo desempenho escolar. Aponta ainda a necessidade de pertencimento ao grupo por parte dos/as estudantes. Eles/as precisam ser conhecidos/as e reconhecidos/as pelos/as colegas como um/a deles/as e por isso silenciam com receio de que, ao expor suas ideias, possam ser vistos como diferentes como não pertencentes àquele grupo. Se a ideia fosse correta seriam chamados de “CDF”⁹ e se fosse equivocada seriam rotulados de “burros”. Ambas as situações não eram desejadas pelos/as estudantes, então, calavam-se. Os/as professores/as não percebiam este silenciamento e não tomavam providências para melhorar a participação dos/as estudantes. Como as meninas eram as que menos questionavam, pode-se inferir que a vergonha afetava mais a elas do que a eles.

Percebeu-se uma recusa em assumir a participação dos/as entrevistados/as nas ações vexatórias. Esse fato fica perceptível na fala de Braulin, aluno da 5ª série. Ele começa a dizer que ele faz, mas, em seguida se corrige e diz que todos os meninos tiram sarro dos colegas. Por outro lado, a fala de Bianca “Eu não faço pergunta então não tem... eu não faço pergunta.” (Bianca, 5ª série) evidencia o silenciamento que pode indicar o receio de ser vítima de chacotas. Sem dúvida a vergonha e o receio de serem vitimadas fazem com que as relações em sala de aula se modifiquem e tornem-se menos ricas. Esta vergonha influencia na aprendizagem e dificulta a elucidação das dúvidas, o que se traduz em baixo rendimento tanto de meninos quanto de meninas.

Durante a pesquisa pude perceber que os/as estudantes mais participativos/as eram também os que obtinham as melhores notas. Porém não foi possível concluir se eles perguntavam mais por terem mais conhecimento o que os deixaria seguros para se expor ou se tinham melhores rendimentos por que perguntavam mais e elucidavam suas dúvidas, talvez sejam as duas coisas.

Ao serem questionados/as sobre as expectativas profissionais a maioria dos/as jovens afirmou que pretendia cursar nível superior. Seis estudantes (15%) gostariam de cursar as engenharias (quatro alunos e duas alunas) e sete (17,5%) seguir carreiras relacionadas à área da saúde (três alunos e quatro alunas). Este fato indica que os/as jovens da escola pública almejavam seguir carreiras valorizadas financeira e socialmente. Este é um indício de que a escola pública está oferecendo condições para que os/as jovens almejem estudos superiores nas mais variadas áreas. Estimular os/as estudantes a prosseguir sua vida escolar é um dos papéis da escola, que, aparentemente está sendo cumprindo.

Não foi possível estabelecer uma relação direta entre o rendimento em Matemática e as expectativas profissionais, porém os/as estudantes que almejavam as engenharias e as carreiras da área médica obtiveram bom rendimento em Matemática no ano pesquisado (2009). Por meio deste indicativo podemos dizer que o bom desempenho em Matemática contribui para a expectativa profissional. Falamos em expectativa, pois ainda era muito cedo para que os/as jovens fizessem suas escolhas profissionais. São jovens de 10 a 16 anos e somente ao final do ensino médio deverão fazer escolhas de cursos superiores que indicarão suas tendências profissionais.

⁹ Na gíria dos estudantes CDF significa pejorativamente cabeça de ferro, alunos que estudam bastante e tiram boas notas.

Mesmo que o rendimento escolar em Matemática não seja um indicativo claro, pode-se dizer que é um dos fatores que influenciam nas expectativas profissionais dos/as estudantes. Quando se observa que somente alunos com notas acima da média na referida disciplina têm interesse em carreiras científicas e tecnológicas pode-se fazer esta inferência. Existe uma valorização diferenciada das carreiras e as voltadas para as ciências e tecnologias são mais valorizadas e os meninos afirmaram mais frequentemente desejar tais carreiras. Estas expectativas são um reflexo da sociedade atual na qual as mulheres são minoria nos cursos de engenharia, porém a pesquisa apontou que 1/3 dos estudantes que pretendiam seguir esta carreira eram meninas.

Ainda sobre a relação dos/as estudantes com a Matemática, a maioria afirmou gostar da disciplina, porém seus rendimentos eram vistos por ele/as como médios. Outros diziam que o rendimento era baixo, mas mesmo assim gostavam da Matemática. Este resultado contraria a ideia corrente de que os/as estudantes não gostam de Matemática.

De modo geral, as questões de gênero se mostraram imperceptíveis para estudantes e professores/as como fator que influenciava no rendimento escolar de alunos e alunas. Este silenciamento sobre as relações de gênero indicava a naturalização destas questões no ambiente escolar. Tão naturais que se tornavam quase imperceptíveis e silenciadas por todos/as os/as participantes da pesquisa. Não perceber como as relações de gênero influenciam na relação de meninos e meninas com a Matemática é desperdiçar oportunidades de enriquecimento do processo ensino/aprendizagem. É deixar de proporcionar melhores condições de aprendizagem a todos/as.

Considerações finais

Ao concluir a pesquisa pudemos observar que o caminho para a busca da equidade ainda é longo, porém alguns passos têm sido dados. Passos esses fundamentais nesta caminhada.

No ambiente escolar, embora existam muitas diferenças entre o comportamento de meninas e meninos, em alguns momentos existe a interação. São comportamentos diferenciados, porém não podem ser lidos como desiguais. O fato de uns serem mais expansivos e comunicativos que outros não os torna melhores ou piores. Estudantes de gêneros distintos se comunicam entre si nos momentos de lazer, mas raramente em momentos de estudos. É importante salientar que a busca do estudo em conjunto, do apoio dos colegas na resolução dos problemas e exercícios ocorria muito raramente, ou seja, nem mesmo entre estudantes do mesmo sexo havia esta troca de conhecimento. Este comportamento era mais frequente entre as meninas.

Os gêneros agem de forma diferenciada e buscam formas distintas de alcançar seus objetivos. Meninas e meninos encontram formas diferentes de assegurar suas ambições, seus desejos. Ressalto que as ações eram distintas, porém não menos eficazes. As relações de gênero são repletas de poder que perpassam as relações do cotidiano e se manifestam em sala de aula. Os/as estudantes encontravam maneiras eficientes de manifestar seu poder, de fazê-lo transitar, circular no espaço da sala de aula.

Os gêneros são fatores que estão presentes no cotidiano escolar e raramente são percebidos pelos sujeitos que nele atuam. Por esse fato são negligenciados e silenciados por todos/as. Tanto as relações de gênero quanto as meninas são silenciadas e se silenciam diante das situações do cotidiano escolar. As meninas são silenciadas ao não serem percebidas nem ouvidas pelos professores/as e ao serem descritas como mais obedientes pelos discentes.

Embora não se concorde com a concepção de gênero como papéis dicotomizados, o que se observou na pesquisa é que meninos e meninas se percebiam como pertencentes a mundos diferentes, com interesses e desejos distintos. Como se eles e elas tivessem que assumir papéis específicos destinados a cada um e que um não podia transitar no universo do outro.

Os/as estudantes e professores/as manifestaram ter absorvido as normas impostas pela socialização diferenciada de meninos e meninas, nas quais elas são ensinadas a cuidar, a preservar seus brinquedos e objetos pessoais, viver no espaço doméstico. Por outro lado, eles são incentivados a experimentar, desmontar e montar novamente seus carrinhos e brinquedos, viver no espaço público. A

socialização ensina mulheres a silenciar a não se expor e não expor suas ideias e isso se reflete na escola onde as meninas silenciam diante das diversas situações. Esta socialização diferenciada que ocorre de várias formas contribui para que homens e mulheres construam e manifestem de forma diferente suas expectativas de vida e profissionais.

Percebeu-se que os/as professores/as não se encontram preparados para minimizar as desigualdades de gênero em sala de aula e propiciar uma educação igualitária. Há a necessidade de se preparar os/as professores/as para tratar as questões de gênero que ora são quase imperceptíveis aos seus olhos.

Referências

- CARVALHO M. P. Marília Pinto. **Avaliação escolar, gênero e raça**. Campinas: Papirus, 2009.
- CARVALHO M. P., Marília Pinto de. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, a. 9, p. 554-574, 2º semestre, 2001.
- CARVALHO M. P., Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 185-193, jan./jun. 2003.
- CARVALHO M. P., Marília Pinto de. Trabalho docente e relações de gênero: algumas indagações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 77-84, maio/ago. 1996.
- CASAGRANDE, Lindamir Salete; CARVALHO M. G., Marília Gomes (2011). Desempenho escolar em Matemática: o que o gênero tem a ver com isso? In: CASAGRANDE, Lindamir Salete; LUZ, Nanci Stancki da., CARVALHO, Marília Gomes de. (Orgs) **Igualdade na Diversidade**: enfrentando o sexismo e a homofobia. Curitiba: Editora da UTFPR, p. 269-306.
- CASAGRANDE, Lindamir. Salete. **Entre silenciamentos e invisibilidades**: as relações de gênero no cotidiano das aulas de matemática. 2011, 261f. Tese (Doutorado em Tecnologia), Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2011.
- COSTA, Claudia de Lima. (1994) O leito do procusto. **Cadernos Pagu**, Campinas, p. 141-174.
- CRUZ, Tânia Mara; CARVALHO M. P, Marília Pinto. Jogos de gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 26, p. 113-143, jan./jun. 2006.
- FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. (2003). Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 14, n. 3 (42), p. 121-130.
- FOUCAULT, Michel (2009). **Microfísica do poder**. 27. reimp. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- LOURO, Guacira Lopes (2001). **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes.
- RAGO, Margareth (1998). Descobrendo historicamente o gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, 11, p. 89-98.
- SARMENTO, Manuel J (2003). O estudo de caso etnográfico em Educação. In: ZAGO, N; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Orgs.). **Itinerários de Pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 109-136.
- SCOTT, Joan. (1995) Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99.
- SIMIÃO, Daniel Schroeter (2005). Gênero no mundo do trabalho: variações sobre um tema. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 5, ano 2, p. 9-20.