

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA

CAROLINA LANZONI TAMBELLINI

O QUE É SER MULHER NA ESCOLA DEMOCRÁTICA?
UMA LEITURA SÓCIO-HISTÓRICA DE SENTIDOS E
SIGNIFICADOS

SÃO PAULO - SP

2018

CAROLINA LANZONI TAMBELLINI

O QUE É SER MULHER NA ESCOLA DEMOCRÁTICA? UMA
LEITURA SÓCIO-HISTÓRICA DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS

Trabalho de conclusão de curso
realizado como exigência parcial para a
graduação no curso de Psicologia, sob
orientação da Profa. Dra. Flávia Arantes
Hime

SÃO PAULO

2018

AGRADECIMENTOS

O término deste trabalho representa o início da despedida de um processo longo e transformador que a faculdade me proporcionou. Não seria possível concluir esta etapa da minha vida acadêmica sem a presença de pessoas imprescindíveis e que ajudaram a tornar esta pesquisa uma realidade. Faz-se aqui, os meus mais sinceros agradecimentos:

Primeiramente, à colaboradora deste trabalho e sua mãe, que disponibilizaram tempo de seu final de semana para tornarem minha pesquisa possível. Obrigada por me darem esta oportunidade;

À Profa. Marina Gomes que me orientou durante a primeira etapa desta pesquisa, mas que infelizmente, teve que abandonar o processo por motivos maiores;

À Profa. Flávia Hime por ter me acolhido na sua orientação, me guiando pela execução deste projeto de forma compreensiva e entusiasta. Obrigada por se manter aberta e sensível ao que eu queria, me incentivando e acolhendo;

Aos professores, profissionais, supervisores e preceptores que, ao longo da minha graduação, possibilitaram a construção de um olhar crítico frente à sociedade, em busca de uma Psicologia coerente e eticamente comprometida com a luta pelos direitos sociais, vida digna e igualdade para todos;

Às minhas amigas e amigos de infância e da faculdade, que acompanharam minha trajetória como psicóloga em formação e que se mantiveram presentes durante tanto tempo. Vocês fizeram eu me (re)conhecer como feminista, como psicóloga, como militante. Obrigada pelos momentos de carinho e incentivo.

Em especial, ao Dedé, por ter construído comigo momentos tão importantes e estado presente em tantos outros, obrigada por me incentivar - mesmo estando a um oceano de distância; à Duda Bernecker, que além de me dar condições materiais para produzir essa pesquisa, foi uma companhia essencial neste processo, compartilhando momentos de alívio, angústia e alegria; e à Natasha Duek, por ser *minha pessoa* nesse mundão;

E por fim, a minha família, que acompanhou meu caminho com muita paciência e carinho, compreendendo o motivo de não conseguirmos almoçar juntos no domingo.

Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender os sentidos e significados produzidos por uma aluna de escola democrática sobre a opressão e desigualdade de gênero, a partir do referencial teórico-metodológico da Psicologia Sócio histórica. Foi realizada uma entrevista com uma aluna de 15 anos de um colégio democrático de São Paulo, a partir do método da conversação e do levantamento de núcleos de significação, que procuram identificar os significados e sentidos subjetivos da participante, sobre a escola democrática e o ser mulher. Foram elaborados quatro núcleos: “Lá eu tenho um espaço em que sou acolhida, ouvida e que me ajudam”; “Querendo ou não, os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, como o machismo”; “No dia-a-dia eu nunca tive esse tipo de pressão, em casa eu posso ser quem eu quiser e na escola nunca ocorreu nada grave”; “Eu nunca parei para pensar nessas coisas antes, acho que... não sei.”. Eles contêm as reflexões da participante sobre quem ela é e como é sua experiência de ser mulher, sua relação com a escola democrática e seu funcionamento (estrutural e com os educandos), seu posicionamento frente a propostas reflexivas sobre gênero e suas opiniões sobre estas questões.

Palavras-chave: educação democrática, desigualdade de gênero, psicologia sócio-histórica.

SUMÁRIO

Introdução.....	6
Capítulo 1.....	13
1.1 Objetivo geral.....	13
1.2 Objetivos específicos	13
Capítulo 2.....	14
2.1 Educação democrática.....	14
2.2 Desigualdade de gênero.....	17
Capítulo 3.....	21
3. Fundamentação teórica: dimensão subjetiva da desigualdade, sentidos e significados.....	21
Capítulo 4.....	26
4.1 Metodologia.....	26
4.2 Procedimentos de coleta e análise.....	28
4.2.1 Pré-indicadores	30
4.2.2 Indicadores.....	40
Capítulo 5.....	55
5.1 Resultados: núcleos de significação.....	55
5.2 Análise e discussão.....	56
Capítulo 6.....	72
6. Considerações finais.....	72
7. Referências.....	77
8. Apêndices.....	81
8.1 Roteiro da Entrevista.....	81
8.2 Transcrição da entrevista com participante.....	81
8.3 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os responsáveis.....	97
8.4 Termo de Assentimento e Livre Esclarecido para a participante.....	98

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende, a partir da perspectiva teórica metodológica da Psicologia Sócio Histórica, compreender os significados e sentidos que as questões de gênero possuem para adolescentes que estudam em Escolas Democráticas. A ideia para o trabalho se iniciou por preferências pessoais relacionadas ao tema da educação e a luta por equidade de gênero (feminismo). Estes interesses se desenvolveram para focar na pesquisa: os aspectos teóricos e práticos da educação democrática; as questões de gênero, que envolvem as pressões e estereótipos construídos pelo machismo e patriarcado ao longo da história, como as possíveis resistências que o feminismo pode proporcionar; e por fim, de que formas que a educação democrática pode contribuir para o debate e luta contra a desigualdade de gênero.

Neste trabalho, há o entendimento de que a educação é um dos possíveis instrumentos políticos e ideológicos para a construção de uma sociedade equitativa. Paulo Freire (1996) elabora em seu livro *A pedagogia da Autonomia*, reflexões acerca de uma educação que procure formar cidadãos com uma *práxis* progressista e transformadora da ordem social, econômica e política injusta, a partir de uma compreensão ético-crítico-política da sociedade e do ensinar. Ele entende a educação como instrumento ideológico e aborda a necessidade de um comprometimento ético com luta por direitos humanos, pela superação da desigualdade social e contra qualquer tipo de opressão estruturalmente constitutiva da nossa sociedade capitalista. Esta necessidade se apresenta quando reconhecemos que é possível e necessário formar educandos autônomos, responsáveis e críticos do conhecimento e da sociedade.

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia (FREIRE, 1996, p. 37).

As escolas fazem parte das instituições criadas historicamente com a função de produzir corpos úteis e dóceis ao capital, circulando um poder normatizador da subjetividade que hierarquiza os sujeitos e os disciplina (GOFFMAN, apud. CARVALHAES; SILVA, 2010). Ainda segundo as autoras (2010), as escolas são responsáveis pela reprodução do modo de produção capitalista e cultivação de valores hegemônicos, com o objetivo de manter e reproduzir as classes sociais.

É preciso entender que a educação é uma forma de intervir no mundo, e sim, ela é utilizada na reprodução de uma ideologia dominante, que muitas vezes imobiliza e

oculta a verdade (FREIRE, 1996). Entretanto, como o autor continua, ela faz parte de uma dialética contraditória, o que possibilita também que a utilizemos para desmascarar esta mesma ideologia e lógica social, criando assim a necessidade de uma resistência crítica e constante, que:

por exemplo, me predispõe, de um lado, a uma atitude sempre aberta aos demais, aos dados da realidade; de outro, uma desconfiança metódica que me defende de tornar-me absolutamente certo das certezas. (...) o melhor caminho para guardar viva e desperta a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade (FREIRE, 1996, p. 130-131).

Atualmente, esta onda conservadora presenciada no Brasil nos últimos anos afeta o aparelho escolarizador, que continua arranjando espaços para manter discriminações de diversas ordens, como o etarismo, classismo, racismo, machismo, LGBTfobia¹ e tantas outras que trazem um aspecto normatizador, ou seja, ditador do que é padrão, normal e aceitável atualmente (FACHIM, 2017).

Para manter esse *status quo*, a ideologia fatalista das classes dominantes tenta convencer os prejudicados deste sistema de que “(...) realidade é assim mesmo, de que não há nada a fazer mas seguir a ordem *natural* dos fatos” (FREIRE, 1996, p. 124). Além disso, são reproduzidas as mesmas discriminações vividas durante séculos, em detrimento das populações com minorias de direitos. A educação brasileira, ao mesmo tempo que se recusa a mudar e se renovar, juntamente com sua população, também continua carregando atitudes discriminatórias, que mantêm esse tradicionalismo político, sem que haja uma preocupação com a qualidade de vida das populações marginalizadas ou com os direitos humanos.

A renovação do mundo devia fazer as pessoas refletirem sobre uma forma de fazer educação, que assumisse um compromisso com o mundo em que está - compreendendo suas desigualdades - para cuidar dele (ARENDT, 1957). Segundo a autora a escola deve ensinar as crianças a perceberem o mundo como ele é e não repassar uma forma viver tradicional e rígida, que segue os preceitos de pessoas que já não estão aqui. Isso quer dizer que manter a mesma forma de educar e o mesmo conteúdo curricular não faz sentido, pois não estamos reconhecendo e acrescentando as contribuições de gerações

¹ O termo é utilizado para abordar o preconceito com pessoas LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, transexuais, travestis, assexuais, etc.)

mais novas, apenas reproduzindo um saber e um fazer criado por pessoas que não conheceram o nosso novo mundo.

Para Arendt (1957), a educação precisa de renovação, em consequência da constante chegada de novas pessoas no mundo, pois este será sempre mais velho do que as crianças. Não faz sentido termos uma aprendizagem completamente voltada e pautada em eventos passados, descontextualizando-a do tempo presente, é preciso incluí-lo e considerá-lo neste pensamento - assim como o conhecimento, nós somos seres históricos e sociais.

Por conseguinte, a partir deste cuidado e compromisso com o mundo, se torna de extrema importância que os educadores preservem o que há de novo e revolucionário em cada criança; protegendo-a, sua renovação e sua liberdade, permitindo que ela construa um mundo e não que este lhe seja imposto. Arendt (1957) diz que, o ser humano não nasce para morrer, mas para começar:

(...) ontologicamente radicada no homem como faculdade, a liberdade se manifesta como fenômeno tangível e público na ação que, ao romper com o passado, cria o novo, dá à luz algo que não se reduz a uma consequência “necessária” desse passado, nem à atualização de uma potencialidade previamente vislumbrada, mas que como *milagre*, interrompe um processo automático de forma inesperada (CARVALHO, 2010, p. 844).

A autora sustenta a ideia de que o vínculo entre formação educacional e a liberdade está intimamente ligado ao compromisso que a escola tem com o mundo público e com a ação política, e menos nas relações pedagógicas dentro dela (CARVALHO, 2010, p. 847). E como veremos mais à frente, não há melhor maneira que trazer essa formação para os jovens a partir da própria vivência destes aspectos políticos dentro da própria escola (POLITEIA, 2017). Dentro desta política está, necessariamente, uma perspectiva que carregue uma responsabilidade com o mundo e seus cidadãos, ou seja, um compromisso com os direitos humanos e sociais, assim como o enfrentamento de qualquer tipo de opressão e discriminação estrutural.

Atualmente, este debate vem crescendo dentro de escolas e universidades, por conta da força que os movimentos sociais ganharam, passando a ser reconhecidos pela mídia. A partir desta exposição a experiências de luta por direitos humanos, as histórias de pessoas que vivem diariamente com violências por conta de seu gênero, classe, raça, orientação sexual, etc. passam a ganhar uma nova forma de atenção.

Os novos movimentos sociais não estariam combatendo o estado, mas se configurariam como agentes de pressão social voltados para persuadir a sociedade civil, a abordagem teórica sobre os novos movimentos enfatizava a cultura, as lutas sociais cotidianas, a solidariedade entre as pessoas (SANTOS, 2016, p.1224).

Em função destes apontamentos iniciais, esta pesquisa tem como objetivo investigar quais os efeitos da desigualdade de gênero na compreensão de mundo e da vivência de alunas de Escolas Democráticas, considerando os significados e sentidos produzidos por elas. Ao longo do trabalho, serão abordadas questões como: o que é desigualdade de gênero?; o que é Escola e Educação Democrática?; se e como este formato escolar contribui para a formação de jovens ativos e livres?; de que forma a Escola democrática pode mudar a maneira como as meninas veem o que é desigualdade de gênero, machismo e o movimento feminista; como as alunas vivenciam esta desigualdade dentro e fora da escola?

Sendo dois assuntos de extrema importância, que perpassam nossa atualidade – educação democrática e a desigualdade de gênero – é possível dizer que este trabalho possui não apenas uma relevância acadêmica, mas também uma social. A primeira está posta, já que a relação entre educação democrática e gênero pela perspectiva sócio histórica ainda não foi abordada por pesquisas ou trabalhos acadêmicos, o que foi evidenciado pela pesquisa inicial deste projeto em diferentes portais, como por exemplo: Scielo, Google acadêmico, Portal Regional da Biblioteca Virtual de Saúde de Psicologia Brasil, Portal Periódicos CAPES, Educ@ - Publicações Online de Educação, Sapiencia – Sistema de Publicação de Eletrônicos de Teses e Dissertações da PUC- SP, etc.

A segunda aparece diante do cenário político-social por que o Brasil tem passado nos últimos anos, que foi e está sendo marcado por uma onda de ideologia conservadora, onde os direitos humanos só podem ser usufruídos por “humanos direitos” (FACHIM, 2017). Em outras palavras, estão sendo propostos projetos de leis que violam os direitos humanos quando consideram populações em situação de vulnerabilidade, como os pobres, negros, mulheres, pessoas LGBT’s. É possível observar esse movimento a partir de projetos como: a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241, conhecida por ativistas de movimentos sociais como “PEC do fim do mundo”, que pretende congelar gastos em saúde e educação por 20 anos, limitando-os para acompanhar a inflação acumulada no ano anterior (ALESSI, 2016); o Projeto de Lei (PL) nº 20/2016, que quer proibir o debate sobre questões de gênero nas escolas de educação básica na rede municipal da capital de Teresina (PIAUÍ, 2016); proposta de uma cartilha que proíbe a

discussão das “ideologias de gênero” nas escolas de Uberaba, alegando que esta põe em risco a família brasileira (ROCHA, 2016); criação de uma PL Escola Sem Partido que quer proibir o uso da palavra *gênero* e *orientação sexual* por pregar a “ideologia de gênero” (BOLDRINI, 2018). O relator da proposta diz que não há precedente que prove que “uma sociedade sexualmente plural seja realmente sustentável a longo prazo” (BOLDRINI, 2018). O movimento alega em seu site, ser “contra o abuso da liberdade de ensinar” e que os movimentos de esquerda não apoiam o projeto pois já praticam um “douttrinamento de esquerda” nas crianças e jovens (s/d).

Diante deste cenário, é essencial que uma voz seja oferecida a essas jovens para que elas expressem como vivem esta desigualdade dentro e fora da escola, para que criem uma rede de apoio e de conhecimento que abordem suas situações cotidianas, e para que novas formas de resistir a esse movimento tradicionalista sejam criadas. Além disso, é preciso valorizar escolas que se propõem a democratizar suas relações, que se preocupem com questões dos direitos humanos, propondo espaços e abertura para um diálogo entre todos os membros da comunidade escolar – algo presente nas intituladas Escolas Democráticas.

A Educação Democrática e suas escolas são uma proposta não tradicional de educação, que se opõem ao conservadorismo e à rigidez do modelo hegemônico atual (ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA, 2012; OLIVEIRA 2016). A partir de uma ideologia e estruturação diferente - que serão explicadas com mais profundidade no primeiro capítulo desta pesquisa - elas se propõem a formar sujeitos ativos, autônomos e críticos. Esta perspectiva de construção de sujeito proposta pela escola democrática está alinhada com a visão de humano que a Psicologia sócio histórica possui, que entende o ser humano como um ser ativo, histórico e social (GONÇALVES; BOCK, 2005) - concepção que também será trabalhada mais adiante.

Como apresentado anteriormente, as escolas brasileiras em sua totalidade tem sido alvo de PL's e PEC's que se opõem a essa formação deste sujeito, principalmente se observarmos as questões que envolvem o reconhecimento das desigualdades entre homens e mulheres, intitulada ironicamente como “ideologia de gênero”. Frente a estas propostas, temos também uma grande movimentação jovem estudantil que traz uma forma de resistência com objetivo de compreender as possibilidades de lutar e romper com os ciclos de poder institucionais (REVEL, 2012, apud. ALVIM; RODRIGUES, 2017).

Ainda segundo Alvim e Rodrigues (2017), essa movimentação vem tanto de coletivos feministas organizados a partir de um ciberativismo, contrapropostas escolares arbitrárias que diminuem a liberdade das meninas e mulheres na escola como o movimento “Vai ter shortinho sim” (Porto Alegre, RS), ou da luta das secundaristas contra o projeto de reorganização escolar do Estado de São Paulo a partir da PEC 55/2016 e a medida provisória da reforma do ensino médio (MP 746/2016).

O ciberativismo tem demonstrado uma grande importância na divulgação e acessibilidade para os movimentos sociais atuais, como o feminismo. Eles entram nos espaços escolares como o novo ator coletivo, portador de um projeto cultural, demandando a democratização social no âmbito da sociedade civil (SANTOS, 2016). A autora explica que através das redes sociais foi possível criar uma relação de identificação entre as jovens e as ativistas sociais. É dentro de um ambiente de troca, abertura para o diálogo, respeito, empatia, que as mulheres vêm criando uma rede de solidariedade.

Na nossa sociedade, a desigualdade de gênero e o machismo fazem parte da estrutura organizadora de como as pessoas, relações sociais e instituições operam, tanto em nível individual quanto coletivamente falando (SANTOS, 2008). Para a autora (2016), o feminismo entra como uma organização e ação de resistência secular contra as opressões de gênero, criada para questionar e transformar as relações sociais, luta pela igualdade de direitos e respeito não se restringe apenas às questões do que é ser mulher, já que esta vivência em si envolve outras especificidades como a raça, classe, orientação sexual, etc. que alteram significativamente os significados e sentidos na vida do sujeito. “É também a reivindicação da desconstrução do que chamamos mulheres, pensada não como uma identidade fixa, fechada, mas como um jogo de significação aberta” (SCOTT, 1995. apud. SANTOS, 2016, p. 1222).

Pensando nos aspectos de formação do educando dentro das Escolas Democráticas, há uma preocupação exatamente com a perspectiva dos direitos humanos. Isto, pois, sem a equidade, igualdade e justiça entre as pessoas que vivem nesta sociedade, não haverá uma democracia real, algo que é visado e incentivado pelas práticas democráticas escolares. Diante deste cenário e da situação política atual brasileira, cuja a força conservadora e tradicionalista vem se apropriando da maioria dos espaços públicos, é de se pensar que a formação pedagógica das Escolas Democráticas esteja de acordo com os novos movimentos sociais de luta e resistência. Não exatamente com seus conteúdos, mas com a luta por uma sociedade que seja para todos, ao invés de perpetuar a exclusão das classes oprimidas e exaltar as dominantes.

Tendo em vista esta contextualização, este estudo pretende investigar quais os sentidos e significados produzidos por uma jovem estudante de Escola Democrática sobre as questões de gênero, a partir da sua vivência dentro deste ambiente escolar e da desigualdade de gênero.

CAPÍTULO 1

1.1. OBJETIVO GERAL

Este trabalho pretende compreender os sentidos e significados produzidos por uma aluna de escola democrática sobre a opressão e desigualdade de gênero. A partir desta, procura-se entender as significações e experiências produzidas e vivenciadas pela colaboradora - reconhecendo sua singularidade, mas sem ignorar o contexto social e histórico em que ela se constituiu.

1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Entender como e se a jovem vive a opressão e desigualdade de gênero
2. Compreender o que é escola e educação democrática;
3. Analisar se e como esta estrutura escolar contribui para a formação de jovens críticos e ativos;
4. Compreender como as alunas vivenciam a opressão e desigualdade de gênero dentro da escola
5. Questionar de que forma a Escola democrática pode mudar a maneira como as alunas vivem a opressão e desigualdade de gênero

CAPÍTULO 2

2.1. EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

A chamada Educação Democrática é um dos possíveis modelos de educação não-tradicional que vem ganhando visibilidade e espaço de atuação, apesar da falta de atenção dentro do meio acadêmico (OLIVEIRA, 2016), por se opor ao modelo “bancário” de educação, difundido ao redor do Brasil. Segundo Paulo Freire (1970), neste modelo, o educador é o sujeito da ação do educar e ele entrega e transmite seu saber para os educandos, conduzindo-os à memorização mecânica do conteúdo, sem reflexão ou transformação daquilo que se está discutindo. A educação passa a ser apenas um depósito, que aliena a criança ou jovem na passividade de sua posição hierárquica inferiorizada.

Ao ir contra o tradicionalismo, conformismo, alienação e rigidez deste modelo hegemônico, a Educação Democrática e suas escolas propõem trazer práticas que incentivem a ação democrática participativa, autonomia, liberdade, igualdade, equidade e reflexão (ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA, 2012; OLIVEIRA 2016). Podemos ver que esses objetivos explícitos nos próprios projetos pedagógicos de escolas intituladas democráticas na cidade de São Paulo, como a Politeia, EMEF Desembargador Amorim Lima e Projeto Âncora.

O uso da palavra democracia tem sido difundido dentro do âmbito educacional, porém nem sempre há uma coerência entre o que essa prática quer dizer e o que está sendo aplicado dentro das escolas. Por isso, é preciso primeiramente entender o porquê esse termo está sendo cunhado dentro da área educacional.

Tradicionalmente, esta palavra é usada para definir uma das possíveis formas de governo e de relações políticas. Como vemos nas ideias de Puig (2000, apud. ARAÚJO, 2000) ela pode não ser útil para caracterizar instituições como família, escolas, hospitais, etc. Isto pois, instituições sociais são constituídas por agentes, teoricamente, com interesses e responsabilidades diferentes das políticas. Entretanto, isso não significa que escolas não podem atingir este status, mas para isso, ela deve conseguir um equilíbrio entre as assimetrias funcionais entre professores e alunos, ensino e administração e as simetrias democráticas, como a participação ativa da comunidade escolar (professores, pais, alunos, funcionários, coordenação, etc.) no processo de construção deste espaço (ARAÚJO, 2012).

Ao considerar a ideia de democracia é preciso entender que ela parte de um princípio ético importante, também presente na ideia de justiça: a equidade. Este termo significa “reconhecer o princípio de diferença dentro da igualdade” (ARAÚJO, 2000, p. 95). Se todos fossem exatamente iguais, não há espaço para a diferença e especificidades de cada vivência humana. Para alcançarmos a liberdade individual e coletiva é preciso compreender a diferença e respeitá-la. Quando falamos de equidade, estamos referindo tanto na concepção de que as pessoas são diferentes entre si - mas que mesmo assim devem ter os mesmos direitos – como na abordada assimetria entre o papel do educador e do educando, que partem de lugares diferentes, entretanto, se complementam no ambiente escolar. Segundo Araújo (2000), equidade permite diálogo, debate, crítica, livre expressão de sentimentos e ideias, sempre partindo de um lugar de respeito, mas sem tirar o lugar de autoridade que o educador possui na escola.

Arendt (1957) fala sobre como possuir autoridade como educador significa assumir a responsabilidade pelo mundo em que as crianças foram colocadas. Nas escolas democráticas, não se tratam as crianças como adultos ou as isolam do mundo, mas sim, tratam-nas com respeito, como seres ativos e participativos da sociedade. Afinal de contas, elas vivem no mesmo mundo que os adultos. Além disso, como abordamos anteriormente, a autora acredita que o humano não nasce livre, mas nasce para a liberdade e que em sua dimensão de conquista política só pode ser vivida e experimentada em um espaço de ações e palavras livres. Ou seja, na experiência conjunta e compartilhada entre outros sujeitos livres e responsáveis pelo mundo.

Desdobrando os conceitos apresentados anteriormente, as Escolas Democráticas visam construir ambientes que partem de pressupostos democráticos, além do fato que é preciso quebrar a lógica hierarquizada entre conhecimentos (OLIVEIRA, 2016) e das relações de poder (OLIVEIRA, 2012) comum nas escolas tradicionais brasileiras; promovendo uma reorganização de espaços, tempos, conteúdos e relações pessoais dentro da própria instituição (ARAÚJO, 2012). A democracia dentro deste espaço não é um ponto de chegada, mas o de partida. Segundo Aquino e Sayão (2004) “não é um status a ser alcançado, mas uma construção cooperativa constante em nosso cotidiano” (apud OLIVEIRA, 2012, p.27).

Dentro dessas intituladas escolas existem certas práticas que são estruturantes da Educação Democráticas, porém, outras fazem parte das particularidades e identidade de cada escola. Segundo Araújo (2000; 2012), Oliveira (2012) e Oliveira (2016), e a partir da leitura dos projetos pedagógicos das escolas Politeia, EMEF Desembargador Amorim

Lima e Projeto Âncora, podemos dizer que dentre as características comuns à todas essas escolas, estão: a participação autônoma de todos os membros da comunidade escolar nos processos decisórios que envolvem o processo de ensino, formulação do currículo e as situações de conflito cotidianas, a partir do diálogo comum e das assembleias; a confiança na capacidade individual e coletiva de se resolver problemas; promoção da formação de um sujeito autônomo e livre, que respeita e considera a igualdade e equidade das suas relações; mudança na forma dos professores/educadores se relacionarem com os alunos/educandos, em que o aprender é mútuo, na troca de experiências, ideias, gostos, etc., o educador está ali para mediar a relação do aluno com o conhecimento e não se sobrepõe a um aprendizado que leve em conta as especificidades dos educandos, como seu ritmo e interesses.

Quando o objeto pedagógico inclui a autonomia, é preciso lembrar que isto significa que o educando tomará consciência e responsabilidade por suas ações na aprendizagem e na convivência escolar (OLIVEIRA, 2012). Essa tomada faz parte da premissa que o educando é um sujeito ativo no processo educacional, e não um mero espectador.

Outra questão importante dentro do âmbito da educação democrática é o fato de que esse contexto escolar, na verdade, se alinha a um projeto de sociedade de uma democracia participativa. Segundo Oliveira (2016), a democracia só faz sentido e se efetiva, quando ela faz parte de uma “cultura democrática” e não se limite apenas ao espaço institucional da escola.

Em suma, não há melhor maneira de se tornar autônomo e livre a partir da educação, que não pela própria experiência de autonomia e liberdade como tem sido feito dentro das Escolas Democráticas. Ao mesmo tempo, esta se efetiva ao incentivar e se apropriar de um âmbito democrático da própria sociedade. Há uma ampliação das práticas democráticas para além dos muros da escola, adentrando a família, comunidade e cidadania, como um todo. Desta forma, a educação democrática propõe-se a formar sujeitos críticos e livres, que vivam num mundo compartilhando responsabilidades, com respeito e equidade. Assim, ela também acaba por se alinhar na luta por direitos humanos e pela superação das desigualdades sociais.

2.2. DESIGUALDADE DE GÊNERO

As questões de gênero vêm ganhando um destaque maior nos últimos anos por conta da força dos movimentos sociais feministas, que se unem nas ruas e na internet para reivindicar os direitos das mulheres e de outras populações marginalizadas. Entretanto, tanto o feminismo, como as pautas que ele aborda não são novos em nossa sociedade, e já conquistaram muito ao longo dos anos - tendo como exemplos óbvios o direito à educação, ao voto, divórcio, etc. (GARCIA, 2015).

O feminismo tem uma longa história como movimento social emancipatório, lutando pelo reconhecimento dos direitos e oportunidades para as mulheres, e, conseqüentemente, pela igualdade entre todos os seres humanos (GARCIA, 2015). Com seu caráter crítico, ele se constituiu a partir da experiência de opressão e discriminação das mulheres, e pelo desejo por relações equitativas, livres de dominação, exclusão e desigualdade (SANTOS; CARVALHO; AMARAL; BORGES; MAYORGA, 2016) na sociedade como um todo.

...o feminismo pode ser definido como a tomada de consciência das mulheres como coletivo humano da opressão, dominação e exploração de que foram e são objeto por parte do coletivo de homens no seio do patriarcado sob suas diferentes fases históricas, que as move em busca da liberdade de seu sexo e de todas as transformações da sociedade que sejam necessárias para este fim (GARCIA, 2015, p. 13).

Assim como os movimentos LGBT, pacifistas, negro, etc., o feminismo contribuiu para trazer visibilidade e reafirmar a importância destas populações dentro da luta de classe e do movimento trabalhista (SANTOS, 2016). Além de se propor a transformação das relações entre homens e mulheres, ressaltando suas contradições e tensões, trazendo reflexões acerca das discriminações e privilégios perpassam essa relação (GARCIA, 2015).

Apesar do nexo comum, o movimento não é único, tendo variadas práticas sociais, reivindicações políticas, posicionamentos teóricos, questionamentos, etc. que, muitas vezes, podiam e podem ser contraditórios e antagônicos (SANTOS, et.al, 2016). Não existe apenas um tipo de feminismo, mas vários. Este entendimento é importante, já que esta pesquisa, assim como qualquer outra, trará referências e ideologias específicas, compatíveis com a perspectiva da autora sobre gênero, machismo e desigualdade.

Segundo Carvalhaes e Silva (2010) as feministas foram as primeiras que trouxeram a questão do gênero para a discussão acadêmica, permitindo refletir sobre: as cristalizações históricas; naturalizações de comportamentos e papéis sociais

caracterizados binariamente como masculinos e femininos; discursos, pilares, normas, padrões culturais, valores e representações que pautam as relações entre homens e mulheres.

Para Scott (1990) gênero é um elemento que constitui as relações sociais baseando-se nas diferenças observadas entre os sexos, além de ser a primeira forma de significar as relações de poder. É uma das formas de olhar a realidade da vida das mulheres e de homens, tentando compreender as relações sociais entre eles mas, especialmente, para como as estruturas de poder que envolvem essas categorias se dão, tanto entre si mesmas, quanto em relação ao outro. A partir da diferença sexual são construídos símbolos e significados, utilizados para compreender todo o universo observado. Esta ideia afirma uma utilizada analítica do gênero, disponibilizando uma possibilidade de se aprofundar nos sentidos construídos sobre o gênero masculino e feminino, transformando as categorias *homem* e *mulher* em perguntas, não em categorias fixas e absolutas (MACIEL Jr, 2013).

As estruturas hierárquicas de gênero baseiam-se em compreensões generalizadas da relação, supostamente natural, entre masculino e feminino (SCOTT, 1990). Reconhecer as estruturas de poder e a dimensão dessa relação é fundamental para compreender a situação de opressão e de subalternidade que marca as condições das mulheres na nossa sociedade (CARVALHAES; SILVA, 2010).

Se o gênero é acima de tudo uma relação de poder, isto é, legitimado pela seguinte constatação empírica: estar numa situação de inferioridade é se calar quando alguém explica que as coisas ocorrem de forma diferente daquele que é sentida pelo indivíduo, é interiorizar o que se vive quando não existem palavras para dizê-lo, uma vez que o código vigente não fornece a possibilidade de fazê-lo. (MACIEL Jr, 2013, p. 36)

Por isso, ao falarmos sobre as questões de gênero é preciso reconhecer que “homem” e “mulher” são simultaneamente categorias vazias e transbordantes; vazias porque elas não possuem significados definitivos e transcendentais, podendo ser alteradas ao longo da história e de acordo com o contexto em que aparecem e são analisadas; transbordantes pois mesmo quando elas estão em suas posições mais fixas, ainda sim contêm definições alternativas negadas e oprimidas, que ultrapassam as linhas repressoras e ditadoras de uma suposta normalidade (SCOTT, 1990).

Segundo Santos, et.al (2016), as representações, espaços, características, práticas, pressões e expectativas designadas aos diferentes gêneros são postas segundo sua diferença biológica, como se esta estivesse naturalmente dada e assegurada a este dado.

Ao compreendermos a construção social e cultural de gênero, a partir de um olhar para a questão do poder, vemos que as diferenças sociais e culturais entre homens e mulheres seriam um reflexo das relações desiguais de poder em diversos campos da vida privada e pública entre homens e mulheres.

A opressão pelo gênero (machismo) define-se por esta diferença em termos de poder, em que a mulher sofre diferentes tipos de prejuízos no acesso aos seus direitos em virtude de ser uma mulher (SANTOS, 2008). As relações de gênero não se dão apenas no âmbito interpessoal, mas se estendem para arranjos macrossociais, como a formação de leis, estrutura do mercado e divisão do trabalho, instituições, interações sociais, etc. Estas relações representam desigualdades inscritas na estrutura da sociedade, existindo fora dos modos pelos quais as pessoas categorizam como homem e mulher (SANTOS, 2008).

A discussão de gênero é complexa e está sendo atualizada constantemente dentro do movimento feminista, possuindo um grande caráter político e de (r)existência para diversas populações marginalizadas. Um feminismo que não abarca a luta e o combate às opressões múltiplas (como raça, classe social, etnicidade, orientação sexual, corporeidade, deficiências, etc.) em suas interseccionalidades, não é um feminismo coerente e transformador da sociedade. Gênero vai além do sistema binário² que olha apenas para as categorias de homens e mulheres, vai além a cisnormatividade³ e da heteronormatividade⁴. Entretanto, estas discussões são difíceis e longas, merecendo um olhar minucioso e aprofundado sobre seus significados e sentidos - o que não cabe ser feito neste trabalho, já que desvia a atenção do objetivo da pesquisa e de sua prática.

As discriminações de gênero, assim como as violências que esse sistema produzem estão em todos os espaços da vida social brasileira, já que elas estruturam a sociedade, sendo a escola um deles (FREIRE; HADDAD; RIBEIRO, 2007). Lugares em que se promovem ações que discutam esse tema, motivem uma reflexão individual e coletiva e contribuam para a superação do machismo são imprescindíveis e precisam ser valorizados. Não adianta existirem leis e propostas teóricas para o combate à

² Classificação do gênero e do sexo em duas formas opostas, distintas e desconectadas de masculino e feminino, (MACIEL Jr. em comunicação pessoal na Disciplina Eletiva Teórica - “Psicologia e relações de gênero, encontros e rupturas” ministrada no Curso de Psicologia da PUC-SP, no segundo semestre de 2017)

³ Crença de que existem apenas dois gêneros determinados biologicamente pela genitália, gerando transfobia (discriminação com pessoas transgêneras) e exorsexismo (não acredita na existência de pessoas não-binárias). Disponível em: <https://orientando.org>, acessado em: 28 de maio de 2018.

⁴ Crença de que o “normal” é ser heterossexual e basear as relações sociais neste padrão. Disponível em: <https://orientando.org>, acessado em: 28 de maio de 2018

desigualdade, enquanto não se incentiva a transformação social, a partir da mudança de mentalidade e ação frente ao mundo e à estes sistemas (FREIRE, et.al., 2007). É preciso o incentivo ao:

(...) respeito a garantia dos direitos humanos, da equidade étnico-racial, de gênero e da valorização da diversidade, contribuindo para que a escola não seja um instrumento da reprodução de pre- conceitos, mas seja espaço de promoção e valorização das diversidades que enriquecem a sociedade brasileira (FREIRE, et.al, 2007, p. 16).

É fundamental a formação de sujeitos com senso crítico e com capacidade de problematizar e reavaliar a realidade, posicionando-se de maneira a promover a igualdade e o respeito à diversidade e aos direitos humanos. A escola democrática se propõe a ser um destes espaços e, por isso, é coerente estudá-la e analisá-la.

CAPÍTULO 3

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: dimensão subjetiva, sentidos e significados

Psicologia Sócio Histórica fundamenta-se no marxismo e utiliza como referencial teórico-metodológico o materialismo-histórico-dialético (BOCK, 2001). Sua elaboração se deu para superar a dicotomia entre indivíduo e sociedade, objetividade e subjetividade, mundo interno e mundo externo – fruto do pensamento científico moderno positivista-partindo de uma nova concepção de ser humano e sua relação com a realidade (GONÇALVES; BOCK, 2009).

Segundo Maria Graça Gonçalves e Ana Bock (2005; 2009) esta perspectiva considera o humano como um ser ativo, histórico e social, que se constitui segundo sua ação concreta no mundo, através da qual o sujeito pode transformar-se e ser transformado pela realidade que vive. A realidade não é espontânea, *a priori* ou natural, mas construída em um processo ativo e relacional entre sujeito e sua realidade objetiva, considerando seu caráter histórico.

Na sua concepção de fenômenos humanos, encontramos como ponto de partida a *historicidade*. Entende-se que a vida social é constituída a partir de um processo histórico e da materialidade entre as relações humanas e a natureza. Ao apontar este caráter, é possível desnaturalizar os fenômenos sociais e começar a entendê-los como fruto de uma realidade concreta que se transforma processualmente, tendo conteúdos históricos, ideológicos, contraditórios e mediados.

As autoras explicam que na busca por superar uma visão liberal e dicotômica da subjetividade/objetividade - que toma o humano como natural e universal - é preciso compreendê-lo, assim como suas experiências e formas de explicá-las, juntamente seu significado histórico. Isso, porque esse sujeito também representa determinadas formas de estar no mundo, lugares sociais distintos e determinadas possibilidades e perspectivas para o humano (GONÇALVES; BOCK, 2009).

De acordo com a percepção da Sócio histórica a subjetividade é constituída na relação dialética com a objetividade (unidade de contrários) e tem caráter histórico (GONÇALVES; BOCK, 2009). Isso significa que a subjetividade e a objetividade são opostos, mas complementares entre si e que estão em transformação dialética constante,

através do que o sujeito atua sobre o objeto, transformando-o e no processo, também é transformado. É através da ação concreta que o humano se transforma e é transformado.

Isso quer dizer que é na materialidade social que se encontra a gênese das experiências humanas que se convertem em aspectos psicológicos; quer dizer ainda que as experiências individuais e subjetivas são possíveis apenas a partir das relações sociais e do espaço da intersubjetividade, e que têm existência e determinação material e histórica (GONÇALVES; BOCK, 2005, p. 114).

Abordando a subjetividade enquanto categoria, reconhece-se que o processo de construção do mundo objetivo tem uma dimensão simbólica e emocional. Esta dimensão, além de trazer a subjetividade do sujeito, também abarca as questões do campo da coletividade como as leis, valores, significados, ideologias, ciência, discurso, fatos, ideias, etc. (GONÇALVES; BOCK, 2005). É a partir do processo dialético entre subjetividade e objetividade que podemos falar em dimensão subjetiva da realidade:

...na medida em que se entende que a subjetividade é individual, mas constituída socialmente, a partir de um processo objetivo, com conteúdo histórico. Por outro lado, a realidade social é construída historicamente, em um processo que se dá entre o plano subjetivo e o objetivo. A base material agrega subjetividade, a partir da ação do sujeito sobre ela, aí está sua historicidade. Por isso, não é possível falar-se da realidade sem considerar o sujeito que a constitui ao mesmo tempo que é constituído por ela (GONÇALVES; BOCK, 2009, p. 142).

Todo este processo de construção do psiquismo escapa de uma perspectiva determinista, pois a subjetividade não é um retrato fiel e imutável da realidade em que se vive. O sujeito é ativo e síntese única de sua própria história. Reconhecemos ele como é, mas também sua possibilidade de transformação. A dimensão subjetiva é configurada pelos *sentidos* que os sujeitos vivenciam, sendo estes únicos, mas que, ao mesmo tempo, possuem ligação direta com o mundo dos *significados*, ou seja, aquele compartilhado no mundo social e cultural (GONÇALVES; BOCK, 2005).

Sentidos e significados são categorias de análise adotados pela Sócio histórica, elaborados por Vygotsky em sua Psicologia Histórico-cultural, cujos preceitos estão alinhados com a concepção de humano defendida pela perspectiva teórica e metodológica da abordagem (BOCK, 2001). Antes de desenvolvê-las, é preciso apresentar as categorias de linguagem, pensamento e mediação, que são fundamentais para a compreensão da constituição do sujeito e das próprias categorias *significado* e *sentido* (AGUIAR; LIEBESNY; MARCHESAN; SANCHEZ, 2009).

Segundo Aguiar, et.al (2009), pensamento e linguagem se configuram como pares dialéticos ou unidades de contrários. O pensamento envolve vários processos, como a

memória, cognição e o afeto, se confundindo com cada um destes. A linguagem não é um reflexo fiel da estrutura do pensamento pronto, é a mediação na relação dialética entre o interno e o externo, estando na base da consciência. Ao passar por esta transformação, o pensamento se reestrutura e modifica - ele não se expressa pela palavra, mas se realiza nela.

As autoras (2009) explicam a articulação e mediação entre pensamento e linguagem que transforma os indivíduos em seres sociais, desenvolvendo a humanidade e a própria humanização do mundo.

... é possível dizer que o homem constrói seu mundo psicológico por meio de sua relação com o ambiente sociocultural. Enquanto atua sobre o mundo, modifica não apenas a realidade externa como também constrói sua própria realidade psíquica. Esse é um processo no qual o ser humano objetiva sua subjetividade, ao mesmo tempo que torna subjetiva a realidade objetiva, por meio da capacidade de registro cognitivo e afetivo de suas experiências (AGUIAR, et.al, 2009, p. 57).

Aqui se entende mediação como uma categoria metodológica, ou seja, uma abstração ou construção ideal que permite explicar nossa complexidade social, escapando de absolutismos e polarizações, indo além de uma explicação mecanicista de causalidade (AGUIAR, et.al, 2009). A mediação expressa relações materiais e as vincula de forma mútua e dialética, montando uma teia de relações contraditórias e indicando que nada é isolado - tudo está em permanente relação construtiva (CURY, 1985. apud AGUIAR, et.al, 2009).

A mediação entre as categorias subjetividade-objetividade é feita pela linguagem, sendo uma síntese entre as duas categorias. É pela linguagem que “o mundo subjetivo recebe, como matéria-prima, a palavra com significado, e o sujeito, ativo que é, constrói o sentido subjetivo para a experiência vivida.” (GONÇALVES; BOCK, 2005, p. 123). Já a mediação entre o pensamento e a linguagem se dá pelo significado - traço constitutivo indispensável da palavra - que é produzido social e historicamente (assim como a linguagem), forma uma unidade de análise da relação entre as duas categorias (BARROS; PAULA; PASCUAL; COLAÇO; XIMENES, 2009).

Significado e sentido são momentos do processo de construção do real e do sujeito, na medida em que objetividade e subjetividade são também âmbitos de um mesmo processo, o de transformação do mundo e constituição dos humanos. Jamais poderão ser considerados e, assim, apreendidos dicotomicamente. Desse modo, será por meio da categoria mediação que construiremos as possibilidades de acessá-los, de apreendê-los na sua singularidade, totalidade e complexidade, em sua unidade dialeticamente contraditória (AGUIAR, et.al., 2009, p. 60).

Ainda seguindo as reflexões de Aguiar et.al. (2009), linguagem, pensamento, significado e sentido são importantes categorias na totalidade dos processos de constituição do sujeito, sendo construções abstratas que carregam materialidade e as contradições da realidade, destacando-os e revelando-os.

Assim, depois de discorrer sobre estas categorias de análise, podemos adentrar na concepção de significados e sentidos, que serão importantes para compreender o método de aplicação da entrevista - de conversação, desenvolvido por González Rey (2005) - e os procedimentos de análise da entrevista - núcleos de significação, elaborados por Wanda Aguiar e Sérgio Ozella (2013).

A capacidade humana de significação “se refere ao processo de constituição do pensamento e, desse modo, de constituição dos significados e sentidos” (AGUIAR, et.al, 2009, p. 61). Segundo as autoras, os significados são produções históricas e sociais compartilhadas, consideravelmente estáveis, mas não impassíveis de mudanças. São produzidos pela sociedade, possuindo seu histórico no desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do desenvolvimento das formas de consciência social. Seu funcionamento também se dá na individualização e subjetividade, seu movimento dentro do sistema das relações sociais não está diretamente nele contido, dependendo também do sujeito que assimila a experiência humana generalizada e refletida, mas sem perder sua natureza sócio histórica e sua objetividade.

Os significados sociais compartilhados são mais estáveis e mediadores do processo de comunicação. A partir de um processo subjetivo que contém a realidade objetiva, são transformados em sentidos. Eles só existem no mundo como tais, por conta de uma humanidade que os constituíram e os constituem constantemente (AGUIAR et.al, 2009).

Já a categoria sentido permite a compreensão do sujeito e das suas particularidades, sem o destituir dos processos sociais e históricos. O sentido é a soma de todos os fatos psicológicos que surgem à nossa consciência, como resultado da palavra, é uma formação dinâmica, fluida e complexa, em que o significado se constitui como a zona de estabilidade mais estável pois se refere ao contexto do discurso (BARROS, et.al, 2009).

O sentido se produz nas práticas sociais, pela articulação dialética da formação constitutiva do mundo psicológico com a experiência atual do sujeito. Isso possibilita a construção da linguagem como plurideterminada, integrando diferentes dimensões, como a cognitiva e afetiva, processos coletivos e individuais (BARROS, et.al, 2009).

Os sentidos podem ser sempre vários, mas dadas certas condições de produção, não podem ser quaisquer uns. Eles vão se produzindo nos entremeios, nas articulações das múltiplas sensibilidades, sensações, emoções e sentimentos dos sujeitos que se constituem como tais nas interações; vão se produzindo no jogo das condições, das experiências, das posições, das posturas e decisões desses sujeitos; vão se produzindo numa certa lógica de produção, coletivamente orientada, a partir de múltiplos sentidos já estabilizados, mas de outros que também vão se tornando possíveis (Smolka, 2001, p.21, apud, BARROS, et.al, 2009, p. 180).

Ao entender sentido como elemento constitutivo e que expressa a subjetividade do sujeito, possibilitamos conhecer as pessoas dando ênfase na importância da dimensão subjetiva da realidade, como uma síntese entre objetividade e subjetividade (AGUIAR, et.al, 2009).

CAPÍTULO 4

4.1. MÉTODO

Para responder o problema de pesquisa, foi utilizado o método da entrevista aberta em forma de conversação elaborado por González Rey (2005), que está alinhado com a perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Sócio histórica. O autor critica a ciência moderna positivista e o instrumentalismo produzido neste contexto, que busca a objetividade e neutralidade na aplicação e disposição do pesquisador no ambiente de pesquisa. Procura-se eliminar as ‘distorções’ que podem surgir pelo contato da subjetividade do pesquisador-pesquisado pela utilização de instrumentos, que mediam essa relação. Para Rey (2005) este tipo de pesquisa é limitado pois ignora o momento da aplicação das ideias e das reflexões do pesquisador, preocupando-se apenas com as informações provenientes do instrumento - o dado, a resposta produzida pela instrumento - e não do seu processo de obtenção.

Este ideal de objetividade é apenas uma ilusão do instrumentalismo, já que as respostas e perguntas são inseparáveis, assim como as cargas subjetivas que quem as formula e de quem as responde. González Rey (2005) entende que:

A pesquisa é um processo de comunicação que se organiza progressivamente e que permite e estimula a expressão dos sujeitos por meio do lugar por eles ocupado em tal processo e também por vias mais significativas para ele(a), as quais vão sendo conhecidos o curso da própria pesquisa. (REY, 2005, p. 42)

A autor propõe uma nova alternativa na compreensão dos instrumentos dentro da pesquisa qualitativa, como sendo “toda situação ou recurso que permite ao outro expressar-se no contexto de relação que caracteriza a pesquisa” (REY, 2005, p. 42). Assim, ele introduz o método da conversação que permite a expressão livre e aberta do sujeito em forma de sistemas conversacionais, em que pesquisador sai do lugar central das perguntas para integrar-se na dinâmica de conversação. Esta pode tomar diversas formas e “é responsável pela produção de um tecido de informação o qual implique, com naturalidade e autenticidade, os participantes” (REY, 2005, p. 45).

Ele considera que conversação gera uma co-responsabilidade, já que cada um dos participantes passa a ser sujeito do processo, facilitando a expressão de ambos a partir das suas necessidades e interesses. Tanto o sujeito pesquisado como o pesquisador integram suas experiências, dúvidas e tensões no processo da entrevista, facilitando o emergir dos sentidos subjetivos e enriquecendo as informações obtidas a partir de

argumentações, emoções e expressões não-verbais. Na conversação é preciso despertar no outro o desejo de ser ouvido, de ser implicado. (REY, 2005). A utilização da entrevista aberta busca uma expressão compromissada, íntima e profunda do que o sujeito entrevistado tem a dizer.

A conversação expressa

a qualidade da relação que define o espaço de pesquisa, relação que tem uma especial significação para o compromisso do sujeito com os diferentes instrumentos usados nesse processo. (...) e enquanto instrumento, define o caráter processual da relação com o outro, como um momento permanente da pesquisa e se orienta a superar os caráter instrumental que caracteriza o uso da entrevista pela psicologia em detrimento de seu valor como processo de relação (REY, 2005, p.49).

A entrevista em si é um instrumento rico e importante, pois permite acesso aos processos psíquicos como os sentidos e os significados (AGUIAR; OZELLA, 2013). Ou seja, permite que analisemos indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vivenciados por ele, de suas contradições, além das produções históricas e sociais presentes no contexto em que ele está inserido.

Na conversação, processos de significação vão se dando nas articulações dos sentidos e significados, que estão sendo construídos conjuntamente entre entrevistador-entrevistado, conforme os temas são investigados (BARROS, et.al, 2009). Por isso, é necessário um procedimento de análise e investigação da entrevista, que foque no discurso do sujeito. No caso, foi utilizado nesta pesquisa os *núcleos de significação*, cujo processo de construção se dá em algumas etapas.

Para Wanda Aguiar e Sergio Ozella (2013), analisar o discurso de alguém envolve entender as produções históricas e sociais que envolvem a comunicação e sociabilização das nossas experiências, além da expressão subjetiva do sujeito. A partir do que é dito na entrevista, busca-se destacar falas cujos conteúdos demonstram uma maior carga emocional e ambivalente, que formarão os *pré-indicadores*. Para os autores, pré-indicadores são:

(...) trechos de fala compostos por palavras que compõem um significado, carregam e expressam a totalidade do sujeito e, portanto, constituem uma unidade de pensamento e linguagem (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309).

Seguindo a análise, foram feitas aglutinações dos pré-indicadores por similaridade, complementação ou contraposição entre si, formando assim os *indicadores*, de modo a terem uma menor diversidade (AGUIAR; OZELLA, 2013). Estes ajudam na compreensão da totalidade do sujeito, integrando recortes específicos, ou seja, suas falas

literais, à um novo todo, no movimento histórico de seu processo de constituição. A reunião dos pré-indicadores se dá a partir das experiências, relações, potências, diversidade, etapas da vida que o sujeito passa. Os indicadores só ganham significados quando se inserem e articulam na totalidade dos conteúdos temáticos da expressão do sujeito.

Por fim, os autores (2013) apresentam a construção dos núcleos de significação pela sua nomeação, a partir da articulação do conjunto de indicadores e seus conteúdos. Esta, se dá pela interpretação e compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade, em que se sintetizam as mediações constitutivas do sujeito (modo de pensar, sentir e agir). Sua construção se dá na articulação dialética das partes, podendo ser produzidos de acordo com conteúdos semelhantes, complementares e/ou contraditórios, possibilitando a verificação de transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que tragam implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente e que revelem as determinações constitutivas do sujeito (AGUIAR, OZELLA, 2013, p. 310).

4.2. PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE

A participante escolhida será identificada como A.C.G e é uma jovem (15 anos) estudante de uma escola democrática particular em São Paulo e que está cursando o último ano de Ensino Fundamental II - que no caso, se chama tutoria três no ambiente escolar. Esse recorte de idade foi pensado pois há uma maior chance de ela ter circulado por uma variedade de espaços, conhecido mais pessoas e experimentado uma vivência mais aberta para o mundo, menos restrita ao mundo escolar e ao ciclo social protegido dos pais. Além disso, é esperado que, por estar prestes a ingressar no ensino médio, A.C.G. possua habilidades e conhecimentos diferenciados podendo articulá-los com sua realidade mais facilmente. Logicamente, estas são suposições foram feitas sobre esta faixa etária e sobre o período escolar em que a jovem se encontra e que se mostraram correspondidas ao longo da entrevista. Estas restrições delimitaram um foco para o estudo com jovens que possuem uma construção ampla de sentidos e significados sobre o mundo.

A participante foi encontrada a partir de contatos em comum, retirando a necessidade de utilizar a escola como uma mediadora da relação colaboradora e

pesquisadora. Ela foi informada do objetivo da pesquisa, assim como seus responsáveis legais e se voluntariou a participar do estudo livremente. Tanto A.C.G como seus responsáveis assinaram, respectivamente, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O local e o dia da entrevista foram decididos conjuntamente entre a colaboradora e a pesquisadora, de acordo com o que fosse mais confortável para a adolescente e com as disponibilidades de cada uma. O encontro se deu numa cafeteria de um shopping paulista escolhido pela participante. Sua mãe permaneceu circulando no shopping enquanto fazíamos a conversa. Não foi possível notar qualquer tipo de preocupação com o tempo de duração da entrevista ou com as circunstâncias em que ela foi realizada, tanto pela adolescente quanto pela mãe - que se mostrou muito disponível e aberta ao trabalho.

Foi elaborado um *roteiro de entrevista* a partir das reflexões acerca dos textos lidos para a elaboração deste trabalho e de conversas com a orientadora da pesquisa, Profa. Dra. Flávia Arantes Hime. Este roteiro apenas guiou a experiência da entrevista, ajudando a estabelecer os objetivos da pesquisa e as questões que foram abordadas, mas sem limitar a conversação à estas perguntas.

Foi indicado para a participante que a entrevista teria como risco apenas a autorreflexão, que o objetivo era fazer com que ela pensasse sobre a escola que estuda, sobre ser mulher e ela mesma. Como de acordo com os princípios e critérios éticos disciplinados pelos textos normativos brasileiros, explicitado no Termo de Assentimento e Livre Esclarecido (TALE - dado para a jovem) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - dado para a responsável), a colaboradora foi avisada que poderia sair do estudo quando quisesse, que ela não precisaria responder ou entrar em algum assunto específico se não se sentisse confortável; tudo o que conversássemos seria mantido em sigilo; e que se ela se sentisse prejudicada de alguma forma depois do fim da entrevista, poderia se retirar e falar com a orientadora do projeto. Ambos os documentos, assim como o *Roteiro de Entrevista*, podem ser encontrados no apêndice deste trabalho.

As informações foram gravadas, com o consentimento e autorização tanto da responsável pela adolescente, quando dela própria. Esta gravação é importante pois permite que a entrevista seja transcrita e as falas da participante sejam analisadas cuidadosamente, sem distorcer seu conteúdo ou forma de expressão. A partir da produção de falas da jovem que foram obtidas as informações sobre a experiência e opinião que ela possui sobre a questão da desigualdade de gênero e sobre sua vivência numa escola democrática.

A parte prática da pesquisa foi planejada em três etapas: a primeira que envolveu o contato inicial com a participante para que ela entendesse o objetivo da pesquisa e concordasse em participar desta; a segunda, que envolveu conhecer a participante, fazer a coleta dos dados pessoais, solicitar a assinatura dos termos éticos necessários e realizar entrevista propriamente dita, em forma de conversação; já na última etapa, as informações obtidas através da entrevista foram analisadas, a partir da elaboração de núcleos de significação que serão apresentados mais adiante.

4.2.1 PRÉ-INDICADORES

- 1) (...) na escola democrática eles [professores] conversam mais com os alunos e eles escutam também, não só conversam por conversar... E as aulas também são diferentes, eu não sei explicar muito bem, mas tipo, sei lá... Parece que, é tudo mais leve... Não tem aquela pressão de tirar a melhor nota ou de prova, essas coisas
- 2) [Por que você mudou de escola] Eu na verdade tava com uns problemas, não na escola em si, mas mais comigo mesma...
- 3) É super simples [a adaptação do colégio tradicional para a escola democrática]... As pessoas são super legais lá e ajuda que é uma escola pequena também.
- 4) [O que vocês estão estudando agora] básico assim, matemática, português, história, geografia, ciências... Só história e geografia que tem outro nome, eles [escola democrática] chamam de ciências humanas, mas de resto é o básico.
- 5) A tutoria um, acho que é o primeiro e segundo ano, a dois é terceiro, quarto e quinto e a terceira é sexto, sétimo, oitavo e nono (...) todo mundo do ensino fundamental [estuda] junto
- 6) Ano passado eu escolhi pesquisar sobre a comunidade LGBT e sobre gêneros...
- 7) (...) eles [professores] conversam com os alunos sobre isso e falam que se a gente tiver qualquer dúvida em relação a isso que a gente pode falar com eles
- 8) Eu acho que ela [escola democrática] é importante porque, tipo assim, pessoalmente eu sou uma pessoa muito tímida para conversar com pessoas da minha idade e essas coisas. E a escola junta bastante as pessoas, ajuda em qualquer coisa que qualquer aluno precisar e também os estudos, é muito mais leve...
- 9) Não tem toda aquela pressão de ter que estudar horrores para uma prova

- 10)** Os professores explicam de uma forma muito boa, que dá para entender o que eles querem dizer...
- 11)** [A forma como os professores explicam é acessível para todo mundo?] Sim!
- 12)** [Você sente que tem um suporte dos professores?] Exato..
- 13)** Acho que sim [a escola democrática me ajudou a ver o mundo de uma forma diferente]
- 14)** Ano passado a gente tava falando sobre se colocar mais no lugar do outro
- 15)** Antes de dar uma suspensão por exemplo, eles [professores] juntam a sala toda para conversar sobre como os alunos se sentem sobre isso... E quando os meninos voltaram da suspensão, eles conversaram com esses alunos também, foi bem bacana
- 16)** Eles [professores] tão falando sobre as outras escolas, quais os problemas das escolas tradicionais e como isso pode afetar uma pessoa.
- 17)** Eles [professores] compararam a escola tradicional com um presidiário, de como eles são parecidos, como os alunos são treinados a crescer num mundo onde só podem ter um trabalho e se eles não tirarem a melhor nota, a pessoa não vai ser ninguém na vida... A escola tradicional faz isso...
- 18)** O negócio da nota sim [entendi e concordo]. O negócio da escola ser parecido com um presidiário e na questão, assim, da arquitetura, de ter as grades para impedir você de sair e essas coisas que foi mais ou menos.
- 19)** Sim, com certeza [conseguiria me colocar e discordar do que os professores estavam falando]... Eles sempre dão bastante espaço para os alunos falarem
- 20)** [Os professores abordam a questão da desigualdade gênero na escola democrática] Eu não me lembro, assim, de algo específico...
- 21)** Mas eles [professores] sempre se preocupam de incluir todo mundo, sabe? Meninas com os meninos, eles não deixam, tipo, se eles veem alguma situação em que ta ocorrendo algum tipo de machismo, bullying, etc. eles sempre intervêm e conversam com as pessoas para entender a situação.
- 22)** Eles [a escola] também fazem fóruns, quando dois alunos se desentenderam os professores vão lá e chamam os dois alunos para um sala com o resto dos professores, para conversar sobre a situação e o que aconteceu...
- 23)** [O machismo apareceu como uma questão de fórum?] Acho que sim, é que eu nunca participei de nenhum... Mas acho que sim

- 24)** (...) teve uma vez que um menino da minha sala fez um comentário para a professora meio machista, sem nem perceber, e ela fala para ele prestar atenção e tomar cuidado
- 25)** [Machismo e desigualdade de gênero são a mesma coisa?] Eu acho que depende, né? Porque pode ser a mesma coisa, por exemplo, um menino proibir as meninas de jogar futebol, ou falar que eles mandam nelas... Isso eu acho que é machismo e desigualdade de gênero, tipo, que um quer se opor ao outro.
- 26)** (...) ano passado eu pesquisei sobre todos os gêneros, não só os binários (que é o masculino e o feminino), aí tem tipo, essa coisa de ter preconceito com os gêneros que não são binários e tal... Aí isso também pode ser chamado de desigualdade de gênero
- 27)** (...) eu pesquisei bastante sobre as diferenças entre transgênero e transexual, que o transexual é o que faz a operação e o transgênero não necessariamente precisa fazer..
- 28)** Pesquisei também sobre os vários tipos de gênero que existem. Porque tipo, tem gênero que tipo, não se encaixa em nenhum dos dois, ele não é nada, ele não é masculino e nem feminino... Ai tem as variações entre os tipos de masculino e feminino.
- 29)** E também tem a diferença entre gênero e orientação sexual, que um não tem nada a ver com o outro.
- 30)** Toda pesquisa individual tem um orientador e eles normalmente orientam de três a cinco alunos mais ou menos. E aí, tem um horário na nossa programação que é de orientação de pesquisa e eles pegam esse horário para orientar os alunos em que caminho seguir, como você pode apresentar a pesquisa, o que pesquisar e tal...
- 31)** (...) quando ela soube que meu tema era esse ela pediu para trocar e me orientar, porque é um tema que ela gosta e entende, sabe?
- 32)** Sim, sim [me considero mulher]
- 33)** Putz, não sei [o que é ser mulher para mim]
- 34)** Nossa, porque depende também né, porque mulher não é só usar maquiagem, pintar unha e tal... Não tem nada a ver.
- 35)** Mas então eu não sei [o que é ser mulher para mim]... Acho que... Nossa que difícil
- 36)** [O que não se encaixa no ser mulher] Ah...(silêncio)

- 37)**[Existem momentos que fazem você pensar ou sentir que é mulher] Ah, acho que quando... *(fica em silêncio)*
- 38)**Acho que eu nunca parei para pensar sobre esse assunto antes, sabe? Acho que nunca tive esse momento, de pensar “sou mulher” ou “por que sou mulher?”
- 39)**É que tipo, eu sou bem menininha sabe? Eu gosto de maquiagem, pintar a unha e essas coisas, sabe?...
- 40)**Não que necessariamente isso seja só algo de ser mulher, até porque nem todas tem que ter cabelo grande, gostar de moda e essas coisas
- 41)**[Então essa é a forma (maquiagem, pintar a unha, cabelo grande, moda etc.) que você acha que para você é ser mulher?] É, mais ou menos...Vai além disso
- 42)**[Essas são coisas (maquiagem, pintar a unha, cabelo grande, moda etc.) que são femininas para você] Sim, isso
- 43)**[O que mais está no lugar do feminino para você] Ah, não sei... Acho que, não sei... Mas enfim...
- 44)**(...) eu sou uma pessoa que eu odeio machismo sabe? As vezes tem algum menino na minha sala, por exemplo, que eles falam alguma coisa e eu fico, tipo, “nossa, se toca, sabe?”...
- 45)**Eu acho que... Ai, não sei [o que está no lugar do feminino]... (risos)
- 46)**[Sobre conversar com os colegas meninos quando eles estão sendo machistas] Não... é que eu sou muito tímida. Mas tipo, se eu não fosse, provavelmente eu iria conversar sim...
- 47)**[O que é ser homem?] Nossa... acho que... não sei também
- 48)**Ser homem, é tipo, para mim assim... Tipo, um homem bacana... Seria um homem que não, que não se acha superior a uma mulher ou a qualquer outro gênero só porque ele é homem, ou tipo, que tecnicamente ele seria mais forte e seria um homem que, assim, acho que é isso, mais ou menos. Isso para mim é um homem de verdade...
- 49)**Ah, acho que elas [ser um homem e ser uma mulher, de gênero feminino e masculino, de feminilidade e masculinidade] podem se conectar sim, porque existem homens que são femininos, que tem uma feminilidade mais aparente, e tem mulheres que são mais masculinas. E isso não necessariamente significa que elas se identificam como homem...

- 50)**[E você acha que ser mulher mudou ou muda alguma coisa na sua vida? Você acha que é algo importante para você?] Acho que sim... Talvez, não sei... É que eu nunca parei para pensar nessas coisas antes
- 51)**[você acha que morar só com mulheres tem conexão com o fato de você não ter parado para pensar sobre se ser mulher muda a sua vida?] Sim, porque todo mundo tá vivendo da mesma forma sabe? Tipo, a gente não tem um homem para dar uma oposição, para mostrar as diferenças
- 52)**Ah, as vezes é difícil [viver numa casa só de mulheres], tipo, as vezes fica um pouco tenso assim, sabe? Tipo, ter três mulheres, assim, tem alguns atritos
- 53)**[Os atritos dentro de casa] Acho que é uma mistura de se dar bem com algumas discussões e brigas (risos)
- 54)**[E o que você acha que aconteceria se tivesse algum homem na sua casa?] Mas não por ser um homem, mas porque tipo, é... Acho que tipo, ia deixar um pouco mais leve o clima da casa, porque tipo, não uma opinião diferente, mas um jeito de ser diferente
- 55)**[E você acha que esse jeito diferente de “ser”, é fruto de uma outra pessoa dentro dessa dinâmica, ou teria algo a ver com ele ser homem?] Acho que com ser homem
- 56)**(...) mas não que, nossa... nao sei explicar... [o porquê ela vê uma ligação numa casa com mais atrito e que só vivem mulheres]
- 57)**(...) querendo ou não homens e mulheres são diferentes, então, a gente tem tudo diferente, assim. É! Tem diferença, então acho que poderia ser, vai, assim. Os homens não existiriam sem as mulheres, mas também,um mundo só com mulheres seria um pouco caótico assim...
- 58)**[Um mundo só com mulheres seria caótico porque] na minha percepção, a maioria das, pelo menos a maioria das meninas da minha idade, elas tem muita competição entre elas, pelo menos a maioria... E acho que isso deixa as coisas um pouco caóticas
- 59)**(...) eu e as minhas amigas... Uma quer ser melhor que a outra. Eu não sei porque que tem, mas tipo, eu acho isso meio bobo sabe? Tem vezes que elas competem por causa de menino, não que isso aconteça, é só um exemplo.
- 60)**(...) a escola [democrática] me deu outras situações para poder pensar sobre o assunto [refletir sobre a diferença entre homens e mulheres]. Tipo, por que das

meninas serem tão competitivas uma com a outra, ou então, por que elas sempre tem que tá, mais ou menos, assim, brigando uma com a outra...

- 61)** Não sei na verdade [o que ajudou a rever minhas concepção sobre as diferenças entre homens e mulheres]...
- 62)** Ah, eu acho que, querendo ou não, os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, o machismo, ter sempre que estar lutando para ter reconhecimento e respeito
- 63)** Eu já vi várias vezes notícias, ou em filmes, ou qualquer coisa do tipo, que mulheres serem julgadas por não quererem casar ou ter filhos... Tem toda essa pressão, de tipo, ser a mulher perfeita, como era antigamente também, as mulheres tinham que ficar em casa, cuidando dos filhos
- 64)** A gente tem várias pressões e os homens não tem que lidar com isso
- 65)** [Você acha que homens têm que lidar com pressões por serem homens?] Sim, acho que sim também, de ser forte, de ter atlético, ou de pegar todas, sabe? Tem sim, esse tipo de pressão também
- 66)** Sim! [a pressão que as mulheres passam vem do machismo]
- 67)** [Sobre a pressão dos homens vir do machismo] Ah, acho que um pouco do machismo, porque o homem pode pegar todas e a mulher, quando uma mulher beija dois caras na mesma noite ela já é meio puta e tal. E isso, também envolve o machismo, sabe? Para mim, sabe?
- 68)** [O que é o machismo] Ah, acho que é essa coisa de querer se opor, de ser melhor que a mulher, mandar, pensar que tipo, por ele ser homem ele é melhor, sabe? Merece mais, como no trabalho, eles fazem a mesma coisa mas por ele ser homem, ele ganha mais que ela, sabe? Um salário maior, assim... Isso tudo para mim é machismo, é pensar que ele é melhor só porque é homem
- 69)** [Existem desvantagens em ser homem] Talvez não, ou então... É, eu acho que não...
- 70)** [O fato deles saírem ganhando alguma coisa, faz com que as coisas ruins de ser homem não façam tanta diferença, é isso?] É, acho que sim, mais ou menos.
- 71)** É que eu nunca falei isso com ninguém, nunca pensei sobre isso [desvantagens de ser homem]
- 72)** Eu já tive algumas conversas com a minha mãe sobre coisas simples, tipo, não deixar um menino querer ser superior a você

- 73)** E eu também já tive algumas conversas [sobre machismo, desigualdade, ser mulher] com uma amiga minha, mas nada tipo, que nem a gente tá conversando agora sabe?
- 74)** [Quais as coisas básicas que você conversa com sua mãe e suas amigas sobre machismo, desigualdade, ser mulher, etc.] Ah, tipo... ah, não sei assim, tipo... É que eu não lembro nada, assim, específico... Mas eu lembro de já ter conversado alguma coisa com elas
- 75)** [Se existem coisas boas em ser mulher] Ah, acho que sim...
- 76)** [Quais as coisas boas que existem em ser mulher] Hum... er... (*ela demora para responder*). Eu não consigo pensar em nada agora. Eu sei que ser mulher não é horrível, tem alguns momentos bons, mas não vem nenhum na minha cabeça
- 77)** [você já teve algum momento, em que você parou e pensou ‘nossa, que legal que eu to vivendo isso! e no momento, ou depois, você foi perceber que isso aconteceu porque você é mulher...] Não, acho que não
- 78)** [Quais os aspectos negativos de ser mulher] Machismo, por mais que muitas pessoas falam sobre isso, muita coisa ainda não mudou, sabe? A pressão de, tipo, ter que casar, ou então, ter filhos, ou então, ser bonita - aquele estereótipo de mulheres magras, cheia de maquiagem, vestido, salto alto... essas coisas sabe?
- 79)** [Você sente as pressões de ser mulher?] No dia-a-dia não, mas até hoje, eu nunca tive esse tipo de ... Minha mãe e minha vó são muito tranquilas com essas coisas, de deixar ser quem eu quiser ser...
- 80)** [Você gosta de ser mulher?] Sim, acho que sim... Sim
- 81)** [Por que você gosta de ser mulher?] Ah, não sei, acho que... É que eu realmente nunca parei para pensar em nada dessas coisas. Acho que, acho que eu gosto, porque... Nossa, não sei.
- 82)** (...) eu gosto de ser quem eu sou, porque assim, sem querer ser convencida nem nada, mas eu acho que tipo, eu gosto muito do jeito que eu penso. Várias pessoas já falaram que eu sou madura para a minha idade, que tipo, o jeito que eu penso e lido com os garotos que eu gosto, se eu tenho um namorado assim, o jeito que eu lido com ele, assim, tipo...
- 83)** Acho que eu gosto de ser assim, eu acho que eu sou uma pessoa - eu gosto de ser quem eu sou mais por conta do jeito que eu penso, eu sempre procuro pensar nas outras pessoas e não só como eu vou me sentir com alguma coisa, ou só em mim. Eu sempre procuro pensar nas outras pessoas, ajudar meus amigos

- 84)**(...) desde que eu me lembro de mim mesma, eu sempre tive essa visão de querer ajudar o outro e tal.
- 85)**Muito também porque eu era pequena eu sofri muito bullying e criou vários problemas para mim, então acho que por isso que eu costumo a pensar nos outros sabe?
- 86)**Eu sempre procuro não fazer algo que possa magoar o outro ou machucar de alguma forma, mesmo que não física.
- 87)**Acho que não essa parte minha [de ser empática] não tem a ver com ser mulher não, tem a ver comigo...
- 88)**Eu acho que tipo, eles [professores] conversam com as crianças sobre as coisas e esse é um aspecto muito importante, tipo, desde pequeno ter essa conversa, o que é machismo? Como não continuar a praticar machismo
- 89)**Porque, tipo, as vezes tem menino que nem percebe [que está sendo machista] sabe?
- 90)**Acho que a escola é uma prática, que tipo, é um jeito que tipo, eles [professores] conversam muito com os alunos, tipo, sobre tudo... Desde regras da escola, o que nós podemos mudar e pensar sobre o assunto, continuar do jeito que é, sabe? Ou até coisas tipo, sociais, tipo machismo, preconceito, racismo... Todas essas coisas...
- 91)**[A sua escola tradicional falava sobre machismo, desigualdade de gênero,etc.] Não, não assim, eles... Acho que, acho que se acontecesse alguma coisa de um menino fazer alguma coisa com uma menina que fosse machista, acho que eles iam intervir, mas tipo, eles não falavam sobre isso, entende? Eles falam mais sobre canto e davam aula, as matérias e tal
- 92)**[Situação em que colegas homens estão falando sobre as colegas mulheres de uma forma não legal] (...) chamar uma menina de gostosa... Tipo, não que isso seja machista, mas também, acho que isso depende do jeito que as pessoas falam, sabe?
- 93)**[Alguma vez na escola democrática você ficou desconfortável pelo comentário de algum professor ou colega que era machista?] Ah, uma vez ou outra assim, mas nada grave
- 94)**[Você lembra alguma situação em que um professor ou aluno da escola democrática foi machista] Ah, acho que foi mais ou menos a mesma situação, de

um amigo falar de uma menina de uma forma meio vulgar, sabe? E tipo, sem ela estar ali por perto

95) [Vulgar como?] Ah, tipo... Não sei explicar. Eu acho que tipo...

96)(...) uma vez ele falou que aquela menina, que ele só ia pegar ela porque ela tem corpo, assim, como se fosse tudo o que ela é. Ela não tem nenhuma outra coisa boa além do corpo dela, sabe? Esquecendo que ela é uma pessoa

97)[Meninas podem ser machistas?] Sim... Acho que tem um pouco, tipo, por exemplo, hipoteticamente falando... Duas meninas falarem de uma menina que, tipo, ta ficando com um menino falando que ela é puta, ou então que ela só é bonita e não tem nada na cabeça... Ou que ela só ta ficando com o menino por interesse sabe?

98) [Você já pensou que alguma menina era puta por algum motivo] Ah, não sei, não que eu me lembre ... Assim, eu já devo ter pensado alguma vez assim, mas hoje em dia não

99)[Você já achou/falou algo que fosse machista?] Ah, provavelmente sim, eu não lembro de nada específico, tipo,mas acho que sim, sem querer sabe?

100) Porque às vezes, nas coisas pequenas existe machismo sabe? E todo dia e em qualquer lugar , assim sabe?

101) (...) eu fui crescendo e fui prestando atenção nas coisas ao meu redor, e aprendendo sobre o que é machismo, onde o machismo surgir, entende? E aí eu comecei a prestar atenção, e não gostar e agora a criticar isso

102) Eu sei que existe machismo desde antigamente, desde o século 18/20... Por aí, quando as mulheres tinham que ficar em casa com os filhos, elas não podiam trabalhar, ou sair na rua e o homem, assim, cuidava delas como se elas fossem um ser que pudessem quebrar a qualquer momento... Que não tinha o valor que ela tem hoje

103) Acho que várias mulheres, tipo, prestam atenção ao machismo e não permitem que, tipo, aconteçam com elas... São homens fazendo alguma coisa com elas, algumas vezes tipo, ela vai parar assim, sabe? E elas, as mulheres hoje lutam muito pelos direitos delas, tipo, contra essa diferença de salário, ou então... Tudo assim, sabe?

104) Eu espero que sim [viveremos em um mundo sem desigualdade de gênero ou machismo] né, mas acho que tá um pouco longe disso, porque tem ainda várias

peessoas que pensam dessa forma, da mulher não como uma pessoa, sendo inferior ao homem, assim

- 105)** [O que você acha que pode ser feito para deixar o mundo menos desigual entre os gêneros?] Acho que tipo, também depende da educação que elas recebem no caso, como a mãe e o pai ensinam essas coisas, se eles falam sobre isso. Acho que depende disso.
- 106)** [Essa educação que pode deixar o mundo mais desigual depende só da família, ou a escola pode ter um papel nisso?] Sim, com certeza
- 107)** [Como a escola pode deixar o mundo menos desigual?] Ah, a mesma coisa, conversar sabe? Não dividir meninos e meninas, não num jogo, mas não ter diferença entre eles, meninos e meninas e isso pode ajudar muito
- 108)** Eu não vejo muita diferença [entre a atuação da escola tradicional e da democrática em relação à desigualdade de gênero], hoje em dia a única diferença da minha escola é que ela já fala sobre isso e a maioria dessas escolas tradicionais não, sabe? E acho que essa é a diferença principal entre as duas, mas se as escolas tradicionais começarem a falar sobre o assunto, não acho que vai ter diferença entre as duas
- 109)** Acho que a gente tem mais espaço do que teria numa escola tradicional, não que todas as escolas tradicionais sejam machistas, mas, acho que uma escola democrática a gente tem mais espaço para falar sobre isso e não deixar isso acontecer. Acho que é isso, a gente tem mais espaço do que em escolas tradicionais
- 110)** [Porque é importante conversar sobre machismo e sobre ser mulher] A mudar algumas coisas de como as pessoas pensam assim, não sei, acho que é sempre importante falar sobre isso, para não deixar passar assim sabe? Se uma menina sofre alguma coisa machista, ela tem que falar...
- 111)** é importante a gente [como mulheres] se fazer ouvir e falar sobre o assunto
- 112)** [Escola democrática] te dá o espaço para ser ouvida e também ajuda você a se empoderar para ser ouvida
- 113)** [Escola democrática te empoderou?] Sim, com certeza. Não só na questão do machismo, mas em tudo sabe? Eu era muito tímida e eu to melhorando, com a escola democrática. Eu tenho um espaço lá em que eles [professores] me acolhem e me ajudam, e escutam... tudo isso

- 114)** No começo os professores sempre me procuravam para saber o que eu penso e tal - eles sabiam da minha história e por isso sempre vinham atrás de mim para perguntar se tava tudo bem. Ou se eles me viam muito isolada, assim, eles iam falar comigo e me ajudar assim, mais ou menos isso
- 115)** Eu nunca senti essa diferença até agora [entre ser mulher e homem na escola democrática]

4.2.2 INDICADORES

A) *Escola tradicional e democrática: separadas pelo diálogo com os alunos*

1. (...) na escola democrática eles [professores] conversam mais com os alunos e eles escutam também, não só conversam por conversar... E as aulas também são diferentes, eu não sei explicar muito bem, mas tipo, sei lá... Parece que é tudo mais leve... Não tem aquela pressão de tirar a melhor nota ou de prova, essas coisas
2. Eles [professores] compararam a escola tradicional com um presidiário, de como eles são parecidos, como os alunos são treinados a crescer num mundo onde só podem ter um trabalho e se eles não tirarem a melhor nota, a pessoa não vai ser ninguém na vida... A escola tradicional faz isso...
3. [A sua escola tradicional falava sobre machismo, desigualdade de gênero, etc.] Não, não assim, eles... Acho que, acho que se acontecesse alguma coisa de um menino fazer alguma coisa com uma menina que fosse machista, acho que eles iam intervir, mas tipo, eles não falavam sobre isso, entende? Eles falam mais sobre canto e davam aula, as matérias e tal
4. Eu não vejo muita diferença [entre a atuação da escola tradicional e da democrática em relação à desigualdade de gênero], hoje em dia a única diferença da minha escola é que ela já fala sobre isso e a maioria dessas escolas tradicionais não, sabe? E acho que essa é a diferença principal entre as duas, mas se as escolas tradicionais começarem a falar sobre o assunto, não acho que vai ter diferença entre as duas
5. Acho que a gente tem mais espaço do que teria numa escola tradicional, não que todas as escolas tradicionais sejam machistas, mas, acho que uma escola democrática a gente tem mais espaço para falar sobre isso e não deixar isso

acontecer. Acho que é isso, a gente tem mais espaço do que em escolas tradicionais

6. Eu nunca senti essa diferença até agora [entre ser mulher e homem na escola democrática]

B) Atuação dos professores nas escolas democráticas: Valorização da atenção, abertura e diálogo

1. (...) eles [professores] conversam com os alunos sobre isso e falam que se a gente tiver qualquer dúvida em relação a isso que a gente pode falar com eles
2. Os professores explicam de uma forma muito boa, que dá para entender o que eles querem dizer
3. Antes de dar uma suspensão por exemplo, eles [professores] juntam a sala toda para conversar sobre como os alunos se sentem sobre isso... E quando os meninos voltaram da suspensão, eles conversaram com esses alunos também, foi bem bacana
4. Eles [professores] tão falando sobre as outras escolas, quais os problemas das escolas tradicionais e como isso pode afetar uma pessoa
5. Mas eles [professores] sempre se preocupam de incluir todo mundo, sabe? Meninas com os meninos, eles não deixam, tipo, se eles veem alguma situação em que tá ocorrendo algum tipo de machismo, bullying, etc. eles sempre intervêm e conversam com as pessoas para entender a situação
6. (...) teve uma vez que um menino da minha sala fez um comentário para a professora meio machista, sem nem perceber, e ela fala para ele prestar atenção e tomar cuidado
7. (...) quando ela soube que meu tema era esse ela pediu para trocar e me orientar, porque é um tema que ela gosta e entende, sabe?
8. Eu acho que tipo, eles [professores] conversam com as crianças sobre as coisas e esse é um aspecto muito importante, tipo, desde pequeno ter essa conversa, o que é machismo? Como não continuar a praticar machismo
9. Acho que a escola é uma prática, que tipo, é um jeito que tipo, eles [professores] conversam muito com os alunos, tipo, sobre tudo... Desde regras da escola, o que nós podemos mudar e pensar sobre o assunto, continuar do jeito que é sabe? Ou até coisas tipo, sociais, tipo machismo, preconceito, racismo... Todas essas coisas...

10. [Escola democrática te empoderou?] Sim, com certeza. Não só na questão do feminismo e do machismo, mas em tudo sabe? Eu era muito tímida e eu to melhorando, com a escola democrática. Eu tenho um espaço lá em que eles [professores] me acolhem e me ajudam, e escutam... tudo isso
11. No começo os professores sempre me procuravam para saber o que eu penso e tal - eles sabiam da minha história e por isso sempre vinham atrás de mim para perguntar se tava tudo bem. Ou se eles me viam muito isolada, assim, eles iam falar comigo e me ajudar assim, mais ou menos isso
12. [A forma como os professores explicam é acessível para todo mundo?] Sim!
13. [Você sente que tem um suporte dos professores?] Exato.
14. Sim, com certeza [conseguiria me colocar e discordar do que os professores estavam falando]... Eles sempre dão bastante espaço para os alunos falarem
15. [Os professores abordam a questão da desigualdade gênero na escola] Eu não me lembro, assim, de algo específico...

C) *O funcionamento da Escola Democrática e seus efeitos: leveza, empatia e empoderamento*

1. [O que vocês estão estudando agora] básico assim, matemática, português, história, geografia, ciências... Só história e geografia que tem outro nome, eles [escola democrática] chamam de ciências humanas, mas de resto é o básico
2. A tutoria um, acho que é o primeiro e segundo ano, a dois é terceiro, quarto e quinto e a terceira é sexto, sétimo, oitavo e nono (...) todo mundo do ensino fundamental [estuda] junto
3. Eles [a escola] também fazem fóruns, quando dois alunos se desentenderam os professores vão lá e chamam os dois alunos para uma sala com o resto dos professores, para conversar sobre a situação e o que aconteceu
4. Toda pesquisa individual tem um orientador e eles normalmente orientam de três a cinco alunos mais ou menos. E aí, tem um horário na nossa programação que é de orientação de pesquisa e eles pegam esse horário para orientar os alunos em que caminho seguir, como você pode apresentar a pesquisa, o que pesquisar e tal
5. Eu acho que ela [escola democrática] é importante porque, tipo assim, pessoalmente eu sou uma pessoa muito tímida para conversar com pessoas da minha idade e essas coisas. E a escola junta bastante as pessoas, ajuda em qualquer coisa que qualquer aluno precisar e também os estudos, é muito mais leve

6. Não tem toda aquela pressão de ter que estudar horrores para uma prova
7. Eu acho que ela [escola democrática] é importante porque, tipo assim, pessoalmente eu sou uma pessoa muito tímida para conversar com pessoas da minha idade e essas coisas. E a escola junta bastante as pessoas, ajuda em qualquer coisa que qualquer aluno precisar e também os estudos, é muito mais leve
8. Acho que sim [a escola democrática me ajudou a ver o mundo de uma forma diferente]
9. Ano passado a gente tava falando sobre se colocar mais no lugar do outro
10. É super simples [a adaptação do colégio tradicional para a escola democrática]... As pessoas são super legais lá e ajuda que é uma escola pequena também.
11. (...) na escola democrática eles [professores] conversam mais com os alunos e eles escutam também, não só conversam por conversar... E as aulas também são diferentes, eu não sei explicar muito bem, mas tipo, sei lá... Parece que, é tudo mais leve... Não tem aquela pressão de tirar a melhor nota ou de prova, essas coisas
12. (...) a escola [democrática] me deu outras situações para poder pensar sobre o assunto [refletir sobre a diferença entre homens e mulheres]. Tipo, por que das meninas serem tão competitivas uma com a outra, ou então, por que elas sempre tem que tá, mais ou menos, assim, brigando uma com a outra
13. [Escola democrática] te dá o espaço para ser ouvida e também ajuda você a se empoderar para ser ouvida
14. [Escola democrática te empoderou?] Sim, com certeza. Não só na questão do machismo, mas em tudo sabe? Eu era muito tímida e eu to melhorando, com a escola democrática. Eu tenho um espaço lá em que eles [professores] me acolhem e me ajudam, e escutam... tudo isso

D) Reflexões sobre como a participante se enxerga a partir do reconhecimento de suas características e atitudes frente ao mundo

1. [Por que você mudou de escola] Eu na verdade tava com uns problemas, não na escola em si, mas mais comigo mesmo...
2. Sim, sim [me considero mulher]
3. É que tipo, eu sou bem menininha sabe? Eu gosto de maquiagem, pintar a unha e essas coisas, sabe?...

4. [Sobre conversar com os colegas meninos quando eles estão sendo machistas] Não... é que eu sou muito tímida. Mas tipo, se eu não fosse, provavelmente eu iria conversar sim...
5. [Você gosta de ser mulher?] Sim, acho que sim... Sim
6. [Por que você gosta de ser mulher?] Ah, não sei, acho que... É que eu realmente nunca parei para pensar em nada dessas coisas. Acho que, acho que eu gosto, porque... Nossa, não sei
7. (...) eu gosto de ser quem eu sou, porque assim, sem querer ser convencida nem nada, mas eu acho que tipo, eu gosto muito do jeito que eu penso. Várias pessoas já falaram que eu sou madura para a minha idade, que tipo, o jeito que eu penso e lido com os garotos que eu gosto, se eu tenho um namorado assim, o jeito que eu lido com ele, assim, tipo...
8. Acho que eu gosto de ser assim, eu acho que eu sou uma pessoa - eu gosto de ser quem eu sou mais por conta do jeito que eu penso, eu sempre procuro pensar nas outras pessoas e não só como eu vou me sentir com alguma coisa, ou só em mim. Eu sempre procuro pensar nas outras pessoas, ajudar meus amigos
9. (...) desde que eu me lembro de mim mesma, eu sempre tive essa visão de querer ajudar o outro e tal.
10. Muito também porque eu era pequena eu sofri muito bullying e criou vários problemas para mim, então acho que por isso que eu costumo a pensar nos outros sabe?
11. Eu sempre procuro não fazer algo que possa magoar o outro ou machucar de alguma forma, mesmo que não física
12. Acho que não essa parte minha [de ser empática] não tem a ver com ser mulher não, tem a ver comigo...
13. [Você já pensou que alguma menina era puta por algum motivo] Ah, não sei, não que eu me lembre ... Assim, eu já devo ter pensado alguma vez assim, mas hoje em dia não
14. [Você já achou/falou algo que fosse machista?] Ah, provavelmente sim, eu não lembro de nada específico, tipo, mas acho que sim, sem querer sabe?
15. (...) eu fui crescendo e fui prestando atenção nas coisas ao meu redor, e aprendendo sobre o que é machismo, onde o machismo surgir, entende? E aí eu comecei a prestar atenção, e não gostar e agora a criticar isso

16. [Escola democrática te empoderou?] Sim, com certeza. Não só na questão do feminismo e do machismo, mas em tudo sabe? Eu era muito tímida e eu to melhorando, com a escola democrática. Eu tenho um espaço lá em que eles [professores] me acolhem e me ajudam, e escutam... tudo isso
17. Não sei na verdade [o que ajudou a rever minhas concepção sobre as diferenças entre homens e mulheres]...
18. (...) eu sou uma pessoa que eu odeio machismo sabe? As vezes tem algum menino na minha sala, por exemplo, que eles falam alguma coisa e eu fico, tipo, “nossa, se toca, sabe?”

E) A experiência do que é ser uma mulher dentro da Escola Democrática

1. [Situação em que colegas homens estão falando sobre as colegas mulheres de uma forma não legal] (...) chamar uma menina de gostosa... Tipo, não que isso seja machista, mas também, acho que isso depende do jeito que as pessoas falam, sabe?
2. [Alguma vez na escola democrática você ficou desconfortável pelo comentário de algum professor ou colega que era machista?] Ah, uma vez ou outra assim, mas nada grave
3. [Você lembra alguma situação em que um professor ou aluno da escola democrática foi machista] Ah, acho que foi mais ou menos a mesma situação, de um amigo falar de uma menina de uma forma meio vulgar, sabe? E tipo, sem ela estar ali por perto
4. (...) uma vez ele falou que aquela menina, que ele só ia pegar ela porque ela tem corpo, assim, como se fosse tudo o que ela é. Ela não tem nenhuma outra coisa boa além do corpo dela, sabe? Esquecendo que ela é uma pessoa
5. [Escola democrática] te dá o espaço para ser ouvida e também ajuda você a se empoderar para ser ouvida
6. [Escola democrática te empoderou?] Sim, com certeza. Não só na questão do machismo, mas em tudo sabe? Eu era muito tímida e eu to melhorando, com a escola democrática. Eu tenho um espaço lá em que eles [professores] me acolhem e me ajudam, e escutam... tudo isso
7. Eu não vejo muita diferença [entre a atuação da escola tradicional e da democrática em relação à desigualdade de gênero], hoje em dia a única diferença da minha escola é que ela já fala sobre isso e a maioria dessas escolas tradicionais

não, sabe? E acho que essa é a diferença principal entre as duas, mas se as escolas tradicionais começarem a falar sobre o assunto, não acho que vai ter diferença entre as duas

8. Acho que a gente tem mais espaço do que teria numa escola tradicional, não que todas as escolas tradicionais sejam machistas, mas, acho que uma escola democrática a gente tem mais espaço para falar sobre isso e não deixar isso acontecer. Acho que é isso, a gente tem mais espaço do que em escolas tradicionais
9. Eu nunca senti essa diferença até agora [entre ser mulher e homem na escola democrática]
10. Mas eles [professores] sempre se preocupam de incluir todo mundo, sabe? Meninas com os meninos, eles não deixam, tipo, se eles veem alguma situação em que tá ocorrendo algum tipo de machismo, bullying, etc. eles sempre intervêm e conversam com as pessoas para entender a situação
11. (...) teve uma vez que um menino da minha sala fez um comentário para a professora meio machista, sem nem perceber, e ela fala para ele prestar atenção e tomar cuidado
12. Eu acho que tipo, eles [professores] conversam com as crianças sobre as coisas e esse é um aspecto muito importante, tipo, desde pequeno ter essa conversa, o que é machismo? Como não continuar a praticar machismo
13. Acho que a escola é uma prática, que tipo, é um jeito que tipo, eles [professores] conversam muito com os alunos, tipo, sobre tudo... Desde regras da escola, o que nós podemos mudar e pensar sobre o assunto, continuar do jeito que é sabe? Ou até coisas tipo, sociais, tipo machismo, preconceito, racismo... Todas essas coisas...
14. [Os professores abordam a questão da desigualdade gênero na escola] Eu não me lembro, assim, de algo específico...
15. (...) a escola [democrática] me deu outras situações para poder pensar sobre o assunto [refletir sobre a diferença entre homens e mulheres]. Tipo, por que das meninas serem tão competitivas uma com a outra, ou então, por que elas sempre tem que tá, mais ou menos, assim, brigando uma com a outra

F) Reflexões sobre a vivência de ser uma mulher em outros espaços para além da escola

1. [Então essa é a forma (maquiagem, pintar a unha, cabelo grande, moda etc.) que você acha que para você é ser mulher?] É, mais ou menos... Vai além disso
2. [Essas são coisas (maquiagem, pintar a unha, cabelo grande, moda etc.) que são femininas para você] Sim, isso
3. [E você acha que ser mulher mudou ou muda alguma coisa na sua vida? Você acha que é algo importante para você?] Acho que sim... Talvez, não sei... É que eu nunca parei para pensar nessas coisas antes
4. [você acha que morar só com mulheres tem conexão com o fato de você não ter parado para pensar sobre se ser mulher muda a sua vida?] Sim, porque todo mundo tá vivendo da mesma forma sabe? Tipo, a gente não tem um homem para dar uma oposição, para mostrar as diferenças
5. Ah, as vezes é difícil [viver numa casa só de mulheres], tipo, as vezes fica um pouco tenso assim, sabe? Tipo, ter três mulheres, assim, tem alguns atritos
6. [Os atritos dentro de casa] Acho que é uma mistura de se dar bem com algumas discussões e brigas (risos)
7. (...) mas não que, nossa... nao sei explicar... [o porquê ela vê uma ligação numa casa com mais atrito e que só vivem mulheres]
8. (...) querendo ou não homens e mulheres são diferentes, então, a gente tem tudo diferente, assim. É! Tem diferença, então acho que poderia ser, vai, assim. Os homens não existiriam sem as mulheres, mas também, um mundo só com mulheres seria um pouco caótico assim...
9. [Um mundo só com mulheres seria caótico porque] na minha percepção, a maioria das, pelo menos a maioria das meninas da minha idade, elas tem muita competição entre elas, pelo menos a maioria... E acho que isso deixa as coisas um pouco caóticas
10. (...) eu e as minhas amigas... Uma quer ser melhor que a outra. Eu não sei porque que tem, mas tipo, eu acho isso meio bobo sabe? Tem vezes que elas competem por causa de menino, não que isso aconteça, é só um exemplo
11. Eu já tive algumas conversar com a minha mãe sobre coisas simples, tipo, não deixar um menino querer ser superior a você
12. E eu também já tive algumas conversas [sobre machismo, desigualdade, ser mulher] com uma amiga minha, mas nada tipo, que nem a gente tá conversando agora sabe?

13. [Quais as coisas básicas que você conversa com sua mãe e suas amigas sobre machismo, desigualdade, ser mulher, etc.] Ah, tipo... ah, não sei assim, tipo... É que eu não lembro nada, assim, específico... Mas eu lembro de já ter conversado alguma coisa com elas
14. [Se existem coisas boas em ser mulher] Ah, acho que sim...
15. [Quais as coisas boas que existem em ser mulher] Hum... er... (*ela demora para responder*). Eu não consigo pensar em nada agora. Eu sei que ser mulher não é horrível, tem alguns momentos bons, mas não vem nenhum na minha cabeça
16. [você já teve algum momento, em que você parou e pensou ‘nossa, que legal que eu to vivendo isso!e no momento, ou depois, você foi perceber que isso aconteceu porque você é mulher...] Não, acho que não
17. [Você sente as pressões de ser mulher?] No dia-a-dia não, mas até hoje, eu nunca tive esse tipo de ... Minha mãe e minha vó são muito tranquilas com essas coisas, de deixar ser quem eu quiser ser...
18. [Você gosta de ser mulher?] Sim, acho que sim... Sim
19. [Por que você gosta de ser mulher?] Ah, não sei, acho que... É que eu realmente nunca parei para pensar em nada dessas coisas. Acho que, acho que eu gosto, porque... Nossa, não sei
20. É que tipo, eu sou bem menininha sabe? Eu gosto de maquiagem, pintar a unha e essas coisas, sabe?...

G) Percepção do que é ser um homem a partir da vivência e das reflexões que a participante faz como uma mulher

1. [E o que você acha que aconteceria se tivesse algum homem na sua casa?] Mas não por ser um homem, mas porque tipo, é... Acho que tipo, ia deixar um pouco mais leve o clima da casa, porque tipo, não uma opinião diferente, mas um jeito de ser diferente
2. [E você acha que esse jeito diferente de “ser”, é fruto de uma outra pessoa dentro dessa dinâmica, ou teria algo a ver com ele ser homem?] Acho que com ser homem
3. (...) querendo ou não homens e mulheres são diferentes, então, a gente tem tudo diferente, assim. É! Tem diferença, então acho que poderia ser, vai, assim. Os homens não existiriam sem as mulheres, mas também, um mundo só com mulheres seria um pouco caótico assim...

4. Ah, eu acho que, querendo ou não os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, o machismo, ter sempre que estar lutando para ter reconhecimento e respeito
5. A gente tem várias pressões e os homens não tem que lidar com isso
6. [Você acha que homens têm que lidar com pressões por serem homens?] Sim, acho que sim também, de ser forte, de ter atletico, ou de pegar todas, sabe? Tem sim, esse tipo de pressão também
7. [Sobre a pressão dos homens vir do machismo] Ah, acho que um pouco do machismo, porque o homem pode pegar todas e a mulher, quando uma mulher beija dois caras na mesma noite ela já é meio puta e tal. E isso, também envolve o machismo, sabe? Para mim, sabe?
8. [Existem desvantagens em ser homem] Talvez não, ou então... É, eu acho que não...
9. [O fato deles saírem ganhando alguma coisa, faz com que as coisas ruins de ser homem não façam tanta diferença, é isso?] É, acho que sim, mais ou menos.
10. Porque, tipo, as vezes tem menino que nem percebe [que está sendo machista] sabe?
11. [Situação em que colegas homens estão falando sobre as colegas mulheres de uma forma não legal] (...) chamar uma menina de gostosa... Tipo, não que isso seja machista, mas também, acho que isso depende do jeito que as pessoas falam, sabe?
12. [você acha que morar só com mulheres tem conexão com o fato de você não ter parado para pensar sobre se ser mulher muda a sua vida?] Sim, porque todo mundo tá vivendo da mesma forma sabe? Tipo, a gente não tem um homem para dar uma oposição, para mostrar as diferenças

H) O que é o machismo e a desigualdade de gênero: aspectos mais teorizados do que experiências

1. Nossa, porque depende também né, porque mulher não é só usar maquiagem, pintar unha e tal... Não tem nada a ver.
2. Não que necessariamente isso seja só algo de ser mulher, até porque nem todas tem que ter cabelo grande, gostar de moda e essas coisas
3. [O que mais está no lugar do feminino para você] Ah, não sei... Acho que, não sei... Mas enfim...

4. Ser homem, é tipo, para mim assim... Tipo, um homem bacana... Seria um homem que não, que não se acha superior a uma mulher ou a qualquer outro gênero só porque ele é homem, ou tipo, que tecnicamente ele seria mais forte e seria um homem que, assim, acho que é isso, mais ou menos. Isso para mim é um homem de verdade...
5. Ah, acho que elas [ser um homem e ser uma mulher, de gênero feminino e masculino, de feminilidade e masculinidade] podem se conectar sim, porque existem homens que são femininos, que tem uma feminilidade mais aparente, e tem mulheres que são mais masculinas. E isso não necessariamente significa que elas se identificam como homem
6. Ah, eu acho que, querendo ou não, os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, o machismo, ter sempre que estar lutando para ter reconhecimento e respeito
7. Eu já vi várias vezes notícias, ou em filmes, ou qualquer coisa do tipo, que mulheres serem julgadas por não quererem casar ou ter filhos... Tem toda essa pressão, de tipo, ser a mulher perfeita, como era antigamente também, as mulheres tinham que ficar em casa, cuidando dos filhos
8. A gente tem várias pressões e os homens não tem que lidar com isso
9. Sim! [a pressão que as mulheres passam vem do machismo]
10. [O que é o machismo] Ah, acho que é essa coisa de querer se opor, de ser melhor que a mulher, mandar, pensar que tipo, por ele ser homem ele é melhor, sabe? Merece mais, como no trabalho, eles fazem a mesma coisa mas por ele ser homem, ele ganha mais que ela, sabe? Um salário maior, assim... Isso tudo para mim é machismo, é pensar que ele é melhor só porque é homem
11. [Quais os aspectos negativos de ser mulher] Machismo, por mais que muitas pessoas falam sobre isso, muita coisa ainda não mudou, sabe? A pressão de, tipo, ter que casar, ou então, ter filhos, ou então, ser bonita - aquele estereótipo de mulheres magras, cheia de maquiagem, vestido, salto alto... essas coisas sabe?
12. [Meninas podem ser machistas?] Sim... Acho que tem um pouco, tipo, por exemplo, hipoteticamente falando... Duas meninas falarem de uma menina que, tipo, ta ficando com um menino falando que ela é puta, ou então que ela só é bonita e não tem nada na cabeça... Ou que ela só ta ficando com o menino por interesse sabe?

13. Porque às vezes, nas coisas pequenas existe machismo sabe? E todo dia e em qualquer lugar, assim sabe?
14. Eu sei que existe machismo desde antigamente, desde o século 18/20... Por aí, quando as mulheres tinham que ficar em casa com os filhos, elas não podiam trabalhar, ou sair na rua e o homem, assim, cuidava delas como se elas fossem um ser que pudessem quebrar a qualquer momento... Que não tinha o valor que ela tem hoje

I) Perspectivas de igualdade entre gêneros como um futuro possível mas distante

1. Acho que várias mulheres, tipo, prestam atenção ao machismo e não permitem que, tipo, aconteçam com elas... São homens fazendo alguma coisa com elas, algumas vezes tipo, ela vai parar assim, sabe? E elas, as mulheres hoje lutam muito pelos direitos delas, tipo, contra essa diferença de salário, ou então... Tudo assim, sabe?
2. Eu espero que sim [viveremos em um mundo sem desigualdade de gênero ou machismo] né, mas acho que tá um pouco longe disso, porque tem ainda várias pessoas que pensam dessa forma, da mulher não como uma pessoa, sendo inferior ao homem, assim
3. [O que você acha que pode ser feito para deixar o mundo menos desigual entre os gêneros?] Acho que tipo, também depende da educação que elas recebem no caso, como a mãe e o pai ensinam essas coisas, se eles falam sobre isso. Acho que depende disso.
4. [Porque é importante conversar sobre machismo e sobre ser mulher] A mudar algumas coisas de como as pessoas pensam assim, não sei, acho que é sempre importante falar sobre isso, para não deixar passar assim sabe? Se uma menina sofre alguma coisa machista, ela tem que falar
5. é importante a gente [como mulheres] se fazer ouvir e falar sobre o assunto
6. [Essa educação que pode deixar o mundo mais desigual depende só da família, ou a escola pode ter um papel nisso?] Sim, com certeza
7. [Como a escola pode deixar o mundo menos desigual?] Ah, a mesma coisa, conversar sabe? Não dividir meninos e meninas, não num jogo, mas não ter diferença entre eles, meninos e meninas e isso pode ajudar muito

J) Gêneros e a comunidade LGBT+: interesses teóricos importantes

1. Ano passado eu escolhi pesquisar sobre a comunidade LGBT e sobre gêneros...
2. [Machismo e desigualdade de gênero são a mesma coisa?] Eu acho que depende, né? Porque pode ser a mesma coisa, por exemplo, um menino proibir as meninas de jogar futebol, ou falar que eles mandam nelas... Isso eu acho que é machismo e desigualdade de gênero, tipo, que um quer se opor ao outro.
3. (...) ano passado eu pesquisei sobre todos os gêneros, não só os binários (que é o masculino e o feminino), aí tem tipo, essa coisa de ter preconceito com os gêneros que não são binários e tal... Aí isso também pode ser chamado de desigualdade de gênero
4. (...) eu pesquisei bastante sobre as diferenças entre transgênero e transexual, que o transexual é o que faz a operação e o transgênero não necessariamente precisa fazer
5. Pesquisei também sobre os vários tipos de gênero que existem. Porque tipo, tem gênero que tipo, não se encaixa em nenhum dos dois, ele não é nada, ele não é masculino e nem feminino... Aí tem as variações entre os tipos de masculino e feminino
6. E também tem a diferença entre gênero e orientação sexual, que um não tem nada a ver com o outro

K) *“Não sei” como reação imediata à um questionamento novo e que requer uma reflexão*

1. Putz, não sei [o que é ser mulher para mim]
2. Mas então eu não sei [o que é ser mulher para mim]... Acho que... Nossa que difícil
3. [O que não se encaixa no ser mulher] Ah...(silêncio)
4. [Existem momento que fazem você pensar ou sentir que é mulher] Ah, acho que quando... (fica em silêncio)
5. Acho que eu nunca parei para pensar sobre esse assunto antes, sabe? Acho que nunca tive esse momento, de pensar “sou mulher” ou “por que sou mulher?”
6. [O que mais está no lugar do feminino para você] Ah, não sei... Acho que, não sei... Mas enfim...
7. Eu acho que... Ai, não sei [o que está no lugar do feminino]... (risos)
8. [O que é ser homem?] Nossa... acho que... não sei também

9. [E você acha que ser mulher mudou ou muda alguma coisa na sua vida? Você acha que é algo importante para você?] Acho que sim... Talvez, não sei... É que eu nunca parei para pensar nessas coisas antes
10. É que eu nunca falei isso com ninguém, nunca pensei sobre isso [desvantagens de ser homem]
11. [Quais as coisas básicas que você conversa com sua mãe e suas amigas sobre machismo, desigualdade, ser mulher, etc.] Ah, tipo... ah, não sei assim, tipo... É que eu não lembro nada, assim, específico... Mas eu lembro de já ter conversado alguma coisa com elas
12. [Quais as coisas boas que existem em ser mulher] Hum... er... *(ela demora para responder)*. Eu não consigo pensar em nada agora. Eu sei que ser mulher não é horrível, tem alguns momentos bons, mas não vem nenhum na minha cabeça
13. [Por que você gosta de ser mulher?] Ah, não sei, acho que... É que eu realmente nunca parei para pensar em nada dessas coisas. Acho que, acho que eu gosto, porque... Nossa, não sei

L) Limites entre a reprodução de um pensamento pronto e da construção de uma crítica

1. Eles [professores] compararam a escola tradicional com um presidiário, de como eles são parecidos, como os alunos são treinados a crescer num mundo onde só podem ter um trabalho e se eles não tirarem a melhor nota, a pessoa não vai ser ninguém na vida... A escola tradicional faz isso...
2. O negócio da nota sim [entendi e concordo]. O negócio da escola ser parecido com um presidiário e na questão, assim, da arquitetura, de ter as grades para impedir você de sair e essas coisas que foi mais ou menos
3. Sim, com certeza [conseguiria me colocar e discordar do que os professores estavam falando]... Eles sempre dão bastante espaço para os alunos falarem
4. [Vulgar como?] Ah, tipo... Não sei explicar. Eu acho que tipo...
5. [O que é o machismo] Ah, acho que é essa coisa de querer se opor, de ser melhor que a mulher, mandar, pensar que tipo, por ele ser homem ele é melhor, sabe? Merece mais, como no trabalho, eles fazem a mesma coisa mas por ele ser homem, ele ganha mais que ela, sabe? Um salário maior, assim... Isso tudo para mim é machismo, é pensar que ele é melhor só porque é homem
6. Eu sei que existe machismo desde antigamente, desde o século 18/20... Por aí, quando as mulheres tinham que ficar em casa com os filhos, elas não podiam trabalhar, ou sair na rua e o homem, assim, cuidava delas como se elas fossem um

ser que pudessem quebrar a qualquer momento... Que não tinha o valor que ela tem hoje

7. Eu já vi várias vezes notícias, ou em filmes, ou qualquer coisa do tipo, que mulheres serem julgadas por não quererem casar ou ter filhos... Tem toda essa pressão, de tipo, ser a mulher perfeita, como era antigamente também, as mulheres tinham que ficar em casa, cuidando dos filhos

CAPÍTULO 5

5.1 RESULTADOS: núcleos de significação

A partir da transcrição da entrevista, da formulação dos pré-indicadores e indicadores, foram elaborados os núcleos de significação. Estes serão apresentados a seguir juntamente com suas respectivas análises, que desenvolvem o porquê desta organização específica e quais as possíveis reflexões acerca de seu conteúdo.

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
Escola tradicional e democrática: separadas pelo diálogo com os alunos.	Lá eu tenho um espaço em que sou acolhida, ouvida e que me ajudam.
Atuação dos professores nas escolas democráticas: Valorização da atenção, abertura e diálogo.	
O Funcionamento da Escola Democrática e seus efeitos: leveza, empatia e empoderamento.	
O que é o machismo e a desigualdade de gênero: aspectos mais teorizados do que experiências.	Querendo ou não, os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, como o machismo
Gêneros e a comunidade LGBT+: interesses teóricos importantes	
Perspectivas de igualdade entre gêneros como um futuro possível, mas distante.	
Percepção do que é ser um homem a partir da vivência e das reflexões que a participante faz como uma mulher.	

Reflexões sobre a vivência de ser uma mulher em outros espaços para além da escola.	No dia-a-dia eu nunca tive esse tipo de pressão, em casa eu posso ser quem eu quiser e na escola nunca ocorreu nada grave
A experiência do que é ser uma mulher dentro da Escola Democrática.	
Reflexões sobre como a participante se enxerga a partir do reconhecimento de suas características e atitudes frente ao mundo.	
“Não sei” como reação imediata à um questionamento novo e que requer uma reflexão.	Eu nunca parei para pensar nessas coisas antes, acho que... não sei.
Limites entre a reprodução de um pensamento pronto e da construção de uma crítica.	

5.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Os núcleos de significação expressam os sentidos e significados fundamentais na determinação constitutiva do sujeito, o implicando e envolvendo emocionalmente no processo de conversação estabelecido com o pesquisador. A partir da análise e discussão de seus conteúdos, temos acesso à forma como a participante constrói seu modo de pensar, sentir e agir.

Em relação ao núcleo *“Eu nunca parei para pensar nessas coisas antes, acho que... não sei”* foram incluídos dois indicadores. O primeiro se refere a uma reação frequente da participante em dizer “eu não sei”, “nossa que pergunta difícil”, “nunca parei para pensar nisso”, “nossa, eu não consigo pensar/lembrar disso agora” e assim por diante. Essas falas são respostas a questionamentos acerca do que é ser uma mulher?; se este é um aspecto importante na sua vida?; o que se encaixa na categoria de ‘feminino’? o que é ser homem?; existem desvantagens em ser homem? etc. Todas as perguntas, necessariamente, envolviam uma reflexão mais trabalhosa e pessoal de A.C.G sobre

aspectos que definiam o que é gênero para ela, ou como era essa vivência e se já havia parado para pensar sobre o assunto. O objetivo era elaborar, junto a colaboradora, os *sentidos* que as questões de gênero e a desigualdade possuem, ela estava sendo convocada a refletir e trazer experiências próprias, sua vivência como mulher no mundo.

As respostas da participante demonstraram que ela não havia parado para pensar nestas questões antes e que teve dificuldade de fazer isto no momento da entrevista. Mesmo com a utilização do método da conversação, que propõe uma dinâmica de conversa entre o pesquisador e o pesquisado para que ambos se impliquem autenticamente no processo (REY, 2005), a participante não conseguiu adentrar na reflexão ou não se sentiu à vontade de expressar o porquê desta dificuldade. Foi dado tempo para que ela pensasse sobre o assunto, além de outros tipos de incentivo, como a reformulação da pergunta em questões menos filosóficas, até tentar construir uma linha de raciocínio juntamente com A.C.G. mas, ainda assim, as respostas continuaram seguindo o padrão do “não sei”.

A reflexão proposta à participante sobre “o que é ser uma mulher”, foi a que mais recebeu respostas de “não sei” ao longo da entrevista. Em relação a esta questão, é interessante notar algumas falas específicas de A.C.G presentes no indicador “*Reflexões sobre a vivência do ser uma mulher em outros espaços para além da escola*” (que não faz parte deste núcleo de significação). Ela fala sobre o fato de ser “muito menininha” e de alguns fatores importantes que constroem uma identificação dela com o *mulher*, como usar maquiagem, pintar a unha, ter cabelo grande, gostar de moda, etc. Ela explicita que não acha que *ser uma mulher* se resume a apenas estes fatos, para ela, ser mulher vai além disso. Entretanto, não consegue elaborar ou expressar o que significa este *além*.

Considerando estes pré-indicadores, além de outros ao longo da entrevista, é possível pensar que A.C.G pode ter se incomodado de explicar o que é esta experiência do ser uma mulher, enquanto o que ela vive não é compatível com o que ela acredita que ser uma mulher pode ser ou é. Os sentidos que a participante atribuiu ao seu ser mulher estão relacionados a uma construção hegemônica e estereotipada de ser mulher (ou seja, que é preciso ser feminina). Porém, eles não são compatíveis com o que ela entende que uma mulher é ou pode ser. A.C.G. diz que parte desse *ser feminina* tem conexão com “ser menininha”, ou seja, gostar de se maquiar, moda, cabelo grande, etc, mas que não é apenas isso; além disso, ela também diz que homens podem ser femininos e nem mesmo por isso deixam de ser homens.

Esta relação com o ser mulher estereotipado e ser mulher “para além disso” mostram como esta relação é dialética para a colaboradora: ao mesmo tempo que se é algo, não é. Este é uma das características fundamentais do pensamento da Psicologia Sócio-histórica, a contradição e sua superação são a base do movimento de transformação constante da realidade (BOCK, 2001).

O segundo indicador em questão traz um questionamento sobre o limite do discurso, em que não se sabe ao certo o que é apenas a reprodução de um pensamento pronto e o que foi construído criticamente pela colaboradora.

Nele, estão reunidos pré-indicadores em que é possível ver A.C.G.: fazendo uma crítica sobre um determinado assunto e refletindo se, de fato, ela acredita aquilo que está ouvindo; mas também, apresenta frases que contém informações, mas que ela não consegue aprofundar, definir ou desenvolver um pensamento sobre. Estes contrastes de posicionamento da colaboradora fazem que com o limite entre uma informação refletida ou apenas reproduzida seja posto em pauta. Quantas destas informações trazidas pela participante ela de fato domina, ou apenas repetindo mecanicamente o que ouviu de algum adulto? Generalizar este questionamento pode ser perigoso, pois a partir daí, qualquer informação ou opinião trazida pela participante pode ser questionada. Entretanto, os pré-indicadores escolhidos são referentes a situações em que a ela, de fato, não conseguiu desenvolver a informação trazida ou se contradisse na resposta.

Ambos os indicadores compõem juntamente este núcleo, pois juntos abarcam uma posição frequente que a participante tomou no momento de articular o que estava pensando, sentindo e fazendo, no desenrolar da conversação. Seus conteúdos não apenas são semelhantes, mas se complementam no processo de construção dos sentidos e dos significados.

O núcleo “*Querendo ou não, os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, como o machismo*” contém os indicadores relacionados a opiniões e conhecimentos que a participante possui sobre as questões de gênero, machismo e feminismo, em que ela não relaciona os assuntos com experiências próprias, mas fala sobre eles de uma forma geral - fala de *mulheres* ou de *homens*, não de si própria.

Ao longo dos indicadores, é possível perceber que A.C.G. ainda está formando seu discurso e, diversas vezes, o constrói conforme as perguntas vão surgindo na conversação. O interesse pela comunidade LGBT+ é um dos motores que ela possui para questionar os padrões de normalidade impostos pela sociedade sobre identidade e sexualidade. A busca por este conhecimento vem pela abertura da escola para que os

educandos possam pesquisar sobre assuntos que lhe cativam e fazem sentido na sua formação, permitindo que o jovem construa, junto ao professor, que tipo de educação ela irá produzir - como visto nas propostas pedagógicas das Escolas democráticas; construa junto com a escola o conhecimento que irá formá-la (ARENDT, 1957). Esse tipo de formação educacional se propõe a trazer liberdade para o educando, o que está intimamente ligado com o compromisso da escola com o mundo público (para além de seus muros, compartilhado com a sociedade) e permite que a educação se atualize juntamente com as gerações mais novas, trazendo uma renovação e contextualização da aprendizagem com o tempo presente (CARVALHO, 2010; ARENDT, 1957).

Este estudo especializado, feito pela participante, lhe proporcionou um conhecimento sobre o gênero para além de seu binarismo, que se opõe ao normativo e à naturalização de padrões, ditos aceitáveis e naturais, sobre o que é identidade e sexualidade. Ao falar sobre gêneros não-binários, pessoas transgêneras, transexuais, variações entre o que é feminino e masculino, diferença entre gênero e orientação sexual, além do preconceito e da desigualdade por que essas populações passam; a colaboradora entra num processo de questionamento da normalidade e dos estereótipos do que é ser homem e ser mulher/ sobre feminilidades e masculinidades. A perspectiva teórica que fala sobre estes assuntos é conhecida como *Estudos Queer*⁵, que se assenta na recusa por uma fixidez identitária e na resistência à imposição da heterossexualidade hegemônica como norma social⁶. Apesar dos estudos *queer* não serem referentes ao pensamento de Scott (1990), ainda sim é possível estabelecer um diálogo entre a autora e o movimento. Isto porque, ao entender a importância do gênero numa análise histórica, Scott (1990) questiona a normatização das características que envolvem a construção de masculinidade e feminilidade, buscando olhá-lo para além de uma definição fixa e intransigente, assim como os estudos *Queer*.

Este posicionamento de ir além dos estereótipos sobre masculinidade e feminilidade, que compõem e ditam estruturalmente como devem ser homens e mulheres, a partir do questionamento e da ampliação dos sentidos e significados que estas categorias possuem, está presente no discurso de A.C.G.. Frente às perguntas “o que é ser mulher?” e “o que é ser homem?”, ela traz ideias como: “(...) porque mulher não é usar só

⁵ BUTLER, J. ***Bodies that matter***: on the discursive limits of “sex”. New York: Routledge, 1993.

⁶ MACIEL Jr. em comunicação pessoal na Disciplina Eletiva Teórica - “Psicologia e relações de gênero, encontros e rupturas” ministrada no Curso de Psicologia da PUC-SP, no segundo semestre de 2017

maquiagem, pintar a unha e tal... Não tem nada a ver”, “nem todas [as mulheres] tem cabelo grande, gosta de moda e essas coisas”, “(...) ser homem é, tipo, (...) um homem bacana... Seria um homem que não se acha superior a uma mulher ou a qualquer outro gênero só porque ele é homem”, “(...) porque existem homens que são femininos, que tem uma feminilidade mais aparente, e tem mulheres que são mais masculinas, e isso não necessariamente significa que elas se identificam como homem”, além de uma dificuldade de definir o que é feminino e masculino. Isto mostra que sua percepção de que símbolos e que significados essas categorias possuem está sendo ampliada, assim como o sentido que a participante dá a elas - apesar de ainda não estarem bem definidas ou elaboradas, como apontado no núcleo anterior.

Entretanto, apesar da tentativa de sair de uma normatização e naturalização destas questões, A.C.G. reconhece a posição de subalternidade e opressão que as mulheres sofrem na nossa sociedade (realidade material), perante o homem - ela reconhece as características estruturais e interpessoais que compõem a hierarquização dos gêneros (CARVALHAES; SILVA, 2010). Podemos observar este posicionamento a partir de pré-indicadores, como os seguintes:

- “Eu sei que existe machismo desde antigamente, desde o século 18/20... Por aí, quando as mulheres tinham que ficar em casa com os filhos, elas não podiam trabalhar, ou sair na rua e o homem, assim, cuidava delas como se elas fossem um ser que pudessem quebrar a qualquer momento...”;
- [O que é o machismo] “Ah, acho que é essa coisa de querer se opor, de ser melhor que a mulher, mandar, pensar que tipo, por ele ser homem ele é melhor, sabe? Merece mais, como no trabalho, eles fazem a mesma coisa mas por ele ser homem, ele ganha mais que ela, sabe? Um salário maior, assim... Isso tudo para mim é machismo, é pensar que ele é melhor só porque é homem”;
- [Quais os aspectos negativos de ser mulher] “Machismo, por mais que muitas pessoas falam sobre isso, muita coisa ainda não mudou, sabe? A pressão de, tipo, ter que casar, ou então, ter filhos, ou então, ser bonita - aquele estereótipo de mulheres magras, cheia de maquiagem, vestido, salto alto... essas coisas sabe?”;
- “Ah, eu acho que, querendo ou não os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, o machismo, ter sempre que estar lutando para ter reconhecimento e respeito”;

- “Porque às vezes, nas coisas pequenas existe machismo sabe? E todo dia e em qualquer lugar , assim, sabe?”

Esta composição entre: uma tentativa de ampliar a visão das características que perpassam o masculino e o feminino, o ser homem e ser mulher, o gênero em si; o reconhecimento das discriminações e desigualdades que o machismo produz na vida das mulheres; e a forma como a participante se vê como mulher, trazendo aspectos estereotipados de feminilidade (que foi explicado anteriormente), mostram como a construção de gênero se dá na dimensão subjetiva da realidade. Ela é configurada pelos sentidos que os sujeitos vivenciam e pelos significados compartilhados com o mundo social e cultural (GONÇALVES; BOCK, 2005). Segundo, Bock (2001) mundo psicológico é um mundo em relação dialética com o mundo social e não descolado deste. Conhecê-lo significa entender no nível individual o mundo simbólico que é social, é retirá-lo de um campo abstrato e idealista e lhe dar uma base material.

Considerando que a compreensão do mundo interno exige a compreensão do mundo externo (BOCK, 2001), é preciso ressaltar que a visão sobre as questões de gênero que A.C.G. traz, representa uma determinada forma de estar no mundo. Ela contém características de lugares sociais distintos e determinadas possibilidades e perspectivas para o humano (GONÇALVES; BOCK, 2009). Ou seja, a forma como a participante olha para o mundo e o experiência, é marcada pela forma como ela está neste mundo. Sua formação se deu apenas em colégios particulares da Zona Oeste de São Paulo; ela mora num bairro nobre; é branca e mora com duas figuras adultas, responsáveis por sua criação (a avó e a mãe).

Todas essas características afetam as informações que ela recebe e qual o seu olhar para a realidade objetiva, pois temos conteúdos históricos, ideológicos, contraditórios e mediados específicos que o marcam. Por exemplo, ao falar sobre o machismo e desigualdade de gênero no século passado, a participante traz uma narrativa exclusiva de mulheres brancas (visão das mulheres como frágeis e que não podiam trabalhar), já que o mesmo não se aplica à realidade das mulheres negras daquela época, que não apenas trabalhavam, como eram (e ainda são) vistas como extremamente fortes e resilientes (DAVIS, 1981). O discurso utilizado por A.C.G. diz muito da realidade de uma escola que está possibilitando debates feministas e sobre questões LGBTQ+ (que abordam a sexualidade e a identidade de gênero), mas que não necessariamente, oferece recursos para reconhecer a vida de mulheres negras e de outras classes sociais. Outra suposição

que pode ser feita é que a escola oferece esse olhar, entretanto, a participante não acabou não os considerando no momento da entrevista.

Aqui vemos claramente como a escola é dialética e contraditoriamente um espaço para ideologia hegemônica e que também possibilita desmascarar a mesma lógica social (FREIRE, 1996). Ao mesmo tempo que ela dá espaços para a construção de um olhar crítico e de luta para a superação para a desigualdade de gênero, ela também acaba corroborando com as classes dominantes sob certas estruturas de poder por não trazê-los à tona. Isto, partindo do olhar que a própria participante não trouxe em sua análise e referência do que as mulheres passaram e passam, ao longo da entrevista.

Em relação a forma como A.C.G. percebe a posição do homem na sociedade, podemos ver um olhar crítico e severo frente aos privilégios masculinos, ao mesmo tempo em que reconhece empaticamente questões positivas da categoria e suas potencialidades. A participante falou constantemente sobre as desvantagens do ser mulher na nossa sociedade, com tantas pressões e claras discriminações de gênero, em oposição à uma figura masculina que se vê como superior, ganhando mais no trabalho, tendo mais liberdade e que não possui desvantagens em sua posição de poder. Apesar disso, ela também reconhece algumas das pressões por que homens passam, como: “de ser forte, de ser atlético, ou de pegar todas”; dele poder trazer uma opinião diferente e um novo olhar para a casa, o que influencia positivamente a sua composição familiar, exatamente por ser homem; e que nem todos percebem que estão sendo machistas, podendo ser machista sem querer ou apenas por falar de uma maneira específica.

O reconhecimento destas potencialidades dialoga com a perspectiva de um futuro de igualdade entre gêneros, em que ela acredita que a desigualdade pode acabar, mas que isto ainda está longe. A participante entende que as pessoas ainda são muito machistas, principalmente homens, e que essa posição vem sendo combatida por mulheres que passam a prestar atenção no machismo diário que sofrem e passam a não permitir mais estas atitudes. Ela também fala que as mulheres vêm lutando por seus direitos e contra a diferença de salário entre homens e mulheres. Apesar dela não usar esta palavra, a colaboradora se refere à construção do movimento feminista, que luta pela equidade de gênero. Outro fator que é importante para construir um mundo menos desigual é a questão do diálogo, seja dentro das famílias como dentro das escolas. É preciso falar sobre o assunto, não deixá-lo passar; as mulheres precisam se fazer ouvir. Para A.C.G. a chave é *conversar* sobre o assunto! A questão do diálogo e sua relação com a estrutura escolar na

escola democrática aparece em outros momentos, e será abordada mais profundamente na análise de outros núcleos a seguir.

Já o núcleo “*No dia-a-dia eu nunca tive esse tipo de pressão, em casa eu posso ser quem eu quiser e na escola nunca ocorreu nada grave*” tem o nome composto por algumas frases da participante, ditas em diferentes momentos da entrevista. Eles se relacionam diretamente, pois abarcam a perspectiva de A.C.G. enquanto mulher no seu cotidiano, considerando sua casa e o ambiente escolar. Os indicadores presentes se articulam ao carregarem reflexões acerca de como a participante se vê no mundo, como ela se coloca e se percebe frente a realidade de ser uma mulher.

Primeiramente, ao longo da conversação, a participante fez comentários auto reflexivos, que foram agrupados em um indicador específico. A maioria deles é breve e não se aprofundam muito, aparecem como detalhes em suas falas e não como protagonistas.

A.C.G comenta que acabou trocando de escola por conta de “problemas consigo mesma”. Ela pareceu desconfortável de trazer o assunto, principalmente porque esta fala surgiu no início do processo de conversação. Por conta disso, foi uma escolha - como pesquisadora - de não aprofundar muito nesse aspecto. Caso ele retornasse ao longo da conversa, aí sim, seriam elaborados juntos com a participante pois, claramente, era um assunto importante a se tratar. O interessante desta fala é como ela individualiza seu problema dentro da escola, que mais para frente é nomeado como *bullying*. Quase como se essa fosse uma questão “da sua natureza”, internamente construída ou desenvolvida *a priori* à escola.

A participante tem o mesmo movimento quando vai falar de características suas, como: ser muito “menininha” por gostar de maquiagem, pintar a unha, moda, ter cabelo grande, etc.; ser tímida, o que a impede de fazer certas coisas de que gostaria, como por exemplo, se posicionar para os colegas quando eles estão sendo machistas; ser uma pessoa muito empática, algo que ela valoriza e pensa que surgiu por conta do *bullying* que sofreu.

Essa individualização de características e aspectos subjetivos, como se eles fossem preexistentes à participante, descolados da realidade em que ela se insere, é um movimento comum proporcionado pela ciência moderna (BOCK, 2001). Segundo a autora (2001), a construção de indivíduo e a noção de eu nascem e se desenvolvem com a história do capitalismo, sendo um dos pilares essenciais do pensamento liberal. A ideia de um “mundo interno” aos sujeitos - que contêm questões individuais, singulares e

peçoais - é essencial para justificar a ideia de que a sociedade tem suas desigualdades sociais devido a um aproveitamento diferenciado de cada indivíduo, por conta destas diferenças *a priores*. O “mundo externo”, ou seja, a realidade social, aparece como descolada do fenômeno psicológico. A Psicologia Sócio-histórica não trabalha com esta concepção, entendendo o fenômeno psicológico a partir de um processo ao longo do tempo, que não pertence à natureza humana, nem é preexistente ao humano, mas reflete uma condição social, econômica e cultural do contexto que cada um se insere (BOCK, 2001).

Isto significa que o jeito “menininha” que a participante reconhece, sua timidez, dificuldade de se posicionar frente aos colegas meninos, suas dificuldades na escola tradicional (*bullying*) e sua empatia frente ao outro não são vistas simplesmente como características singulares de sua personalidade. Mas sim, fazem parte de uma construção material-histórica-dialética de sujeito (BOCK, 2001), ou seja, a partir de um processo histórico e da materialidade das relações humanas e da natureza, o sujeito transforma e é transformado, dialeticamente, pela sociedade (GONÇALVES; BOCK, 2005;2009). Estas características também são fruto da realidade concreta e historicamente construída que a participante vive.

Não é à toa que A.C.G. se identifica com a construção hegemônica de feminilidade branca, em que a mulher precisa ser delicada, vaidosa, gostar de maquiagem e moda. Isto, pois essa noção de feminilidade é imposta a todas as mulheres desde pequenas como se fosse única e absoluta (NUNES, 2011). Não é à toa que ela se vê como extremamente empática em relação ao outro, quando esta é uma das características mais marcantes da maternidade, também imposta à categoria mulher (NUNES, 2011).

Não é à toa que ela é tímida e retraída, tendo dificuldade de se posicionar frente às opressões machistas de seus colegas; quando as mulheres são ensinadas a ser submissas na relação de poder com os homens (MACIEL Jr, 2013). Ensinadas que nossas opiniões valem menos, que precisamos ser *belas, recatadas e do lar*⁷, que devemos permanecer subalternas na sociedade, sendo dóceis e passivas (NUNES, 2011).

Não é à toa que a ela não consegue reconhecer o papel da escola nas suas dificuldades de estar no colégio tradicional e no *bullying* que ela sofreu. Isto, porque a

⁷ Crítica relacionada à reportagem da Veja (2016), pode ser entendida e aprofundada na coluna de Djamila Ribeiro na Revista Carta Capital, disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/bela-recatada-e-do-lar-materia-da-veja-e-tao-1792>, acesso em: 01/06/2018

escola, como instituição, vem sistematicamente se desresponsabilizando das dificuldades que os jovens possuem dentro do ambiente escolar - tanto relação ao aprendizado, quanto nas dinâmicas sociais - criando categorias como ‘criança-problema’ para justificá-las (LIMA, 2006).

A individualização de características como singulares e particulares dos indivíduos ajuda a tirar o carácter social e histórico de como a subjetividade é construída, naturalizando as diferenças entre os humanos (BOCK, 2001) e normatizando a subjetividade dos sujeitos para qualificá-las e hierarquizá-las (CARVALHAES; SILVA, 2010). Isso permite justificar as desigualdades sociais e de gênero, como meramente fruto de diferenças individuais, ocultando sua origem social e estrutural na sociedade capitalista (BOCK, 2001), e que a escola tende a reproduzir,. O ponto que a Psicologia Sócio-histórica faz, não é também tirar ou anular o sujeito, como se ele fosse passivo na relação com a sociedade, apenas determinado pelo seu meio. Mas, sim, superar essa dicotomia indivíduo-sociedade, pensando no sujeito como um ser ativo, histórico e social, que é transformador e transformado pela realidade em que vive (GONÇALVES; BOCK, 2005; 2009).

Temos outro indicador específico para falar sobre as reflexões da participante acerca de sua vivência como mulher, de forma mais geral. Nele, A.C.G. fala sobre como nunca parou para pensar em quais aspectos ser uma mulher impacta na sua vida, qual a importância disso no seu dia-a-dia. Ela apresenta dificuldade de explicar esse “ser mulher”, que atravessa a entrevista do começo ao fim. Ao longo da conversa é possível entender que ela se identifica com os aspectos mais estereotipados da feminilidade (associada diretamente com o gênero feminino e esse ser mulher), mas compreende que ser mulher vai para além disso, apesar de não saber como explicar esse além exatamente. Ademais, A.C.G. fala que gosta de ser mulher, mas que, novamente, nunca parou para pensar no porquê disso; sem conseguir nomear um aspecto bom dessa vivência. Ela comenta: “Eu sei que ser mulher não é horrível, tem momentos bons, mas não vem nenhum da minha cabeça”.

Para tentar ajudá-la a pensar sobre o assunto, a conversa se direciona para reflexões sobre de que aspectos ela gosta em si mesma e porquê, para depois tentar relacioná-los com o que ela entende por ser mulher. Interessante notar que neste movimento, a participante enfatiza se importar e admirar seu olhar empático frente ao mundo e sua maturidade, em relação a outras pessoas de sua idade – como já comentado anteriormente. Ela também comenta sobre o fato de achar que as meninas na sua idade

são muito competitivas entre si, por conta de meninos ou querendo “ser melhor” que a amiga; e como não consegue se identificar com este aspecto - que faz parte desta construção de maturidade que ela possui. As três características estão profundamente ligadas à construção hegemônica do ser mulher, em que somos ensinadas desde pequenas a cuidar do outro (características comuns a maternidade) (NUNES, 2011), a competir com umas às outras pela atenção de homens e em que, por senso-comum, somos consideradas mais maduras do que meninos da mesma idade. Entretanto, a participante não faz esta relação, atribuindo estas qualidades à sua personalidade, apenas.

Este indicador também aborda a relação que a A.C.G tem com a sua família (avó e mãe) e como ela enxerga a falta de uma figura masculina neste ambiente. Primeiramente, a colaboradora comenta que não sente as pressões machistas que a sociedade impõe às mulheres, pressões que ela própria traz como características da desigualdade de gênero. Ela atribui esse ponto à criação que recebeu pela sua avó e mãe, em que ambas são pessoas tranquilas e que deixam ela ser quem quiser; além de conversarem sobre o machismo e a desigualdade de gênero, em que a mãe lhe diz que não se pode deixar um menino ser superior a ela.

Entretanto, ao falar do funcionamento da casa, a participante atribui muito dos atritos e das tensões que vive ao fato de que moram só mulheres neste mesmo espaço. Ela comenta que se dá bem com a avó e a mãe, entretanto que as discussões e as brigas são comuns. Um homem traria uma oposição na dinâmica da casa, trazendo um novo olhar para o mundo e para fazer as coisas. Explica que um mundo só com mulheres seria um lugar caótico, e que precisamos dos homens porque eles se diferenciam das mulheres, olham para o mundo de uma forma diferente. A participante não explica que forma é essa e não consegue desenvolver a ideia de que um espaço só com mulheres traria tensão e caos, apenas traz o fato de que mulheres vivem da mesma forma.

Este posicionamento da participante frente à sua estrutura familiar é interessante, pois aponta para uma falta que ela sente, em sua casa, de alguém que se posicione de uma maneira diferente da sua avó e mãe. Essa oposição, seja de atitude ou opinião, está associada necessariamente com a questão de gênero. O tópico da família é uma fonte importante e fértil para reflexões acerca dos papéis designados à mulher e ao homem, que, com certeza, nos ajudaria a entender os sentidos e os significados que fazem parte da construção destas categorias para A.C.G.. Entretanto, apesar de reconhecer a importância deste terreno, sua análise não faz parte do objetivo deste trabalho e por isso, não cabe ser desenvolvida aqui.

Por último, podemos olhar para sua experiência dentro da escola, atravessada diretamente pelas questões de gênero. Sua primeira reação é dizer que não lembra dos professores trazendo nada específico sobre a desigualdade de gênero. Entretanto, conforme a conversação vai se dando, a participante começa a trazer elementos importantes sobre posicionamento da escola em relação ao machismo.

Ela conta que a única diferença que observa entre como a escola tradicional onde estudava se colocava sobre a desigualdade de gênero, e a escola democrática em que estuda atualmente, é a questão do diálogo. Ela reconhece que na escola democrática existem mais espaços para falar sobre o machismo, dando ferramentas para os educandos e educadores não propagarem e manterem essas atitudes. Os professores estão preocupados em incluir todos, não deixam situações de *bullying* e machismo passarem em branco, intervindo quando elas acontecem e conversando sobre o assunto. A.C.G. conta que algumas professoras dão “toques” para os alunos quando falam coisas machistas, pedindo para que eles prestem atenção e tomem cuidado.

A colaboradora conta que nunca sentiu diferença de tratamento entre os educandos e educandas por parte da escola democrática. Ela diz que já ficou desconfortável com algum comentário ou outro que aconteceu dentro do ambiente escolar, mas que não foi “nada grave”. Os alunos meninos são os principais causadores deste desconforto, principalmente quando fazem comentários desrespeitosos sobre as colegas de turma - chamando-as de “gostosa” por exemplo. A.C.G. diz que isso incomoda pois parece que a mulher é apenas um corpo a ser utilizado pelo homem e que a forma como eles fazem estes comentários dá a impressão que eles só estão interessados na aparência física da menina, como se fosse a única coisa que ela é. Nenhum desses comentários foi direcionado à colaboradora e ela também não conta como os educadores lidaram (se lidaram) com esta situação em específico. Ao perguntar se ela já confrontou algum destes colegas, a participante explica que é muito tímida e por isso não se sente confortável.

O núcleo “*Lá eu tenho um espaço em que sou acolhida, ouvida e que me ajudam*” fala da relação que a instituição da escola democrática possui com a participante, ou seja, fala da forma como ela é afetada por esse funcionamento diferenciado da escola e pela maneira como os educadores se relacionam com os educandos.

A.C.G. enfatiza muito a questão do diálogo que os educadores estabelecem com os educandos, como um espaço que permanece constantemente aberto nesta prática ético-profissional desenvolvida na escola. A questão da “conversa” a que ela se refere está

muito presente na idealização da Educação Democrática e no pensamento de Paulo Freire (1996), mas agora temos a percepção desta prática a partir do olhar do próprio educando.

A participante conta que se sente à vontade para debater diferentes assuntos com seus professores, que eles estimulam o debate entre os estudantes, se colocam disponíveis para ouvir, explicam didaticamente o conteúdo, tentam incluir todos nas atividades, intervêm e conversam sobre os conflitos e situações críticas (como *bullying* e o machismo), constroem diferentes formas de enfrentar um problema ou olhar o mundo juntamente com os alunos, etc. A escola democrática parte da mudança da relação entre o educador e o educando, em que se prioriza a troca mútua (ARAÚJO, 2000; 2012), além de incentivar a autonomia e responsabilidade das ações dos jovens dentro do próprio aprendizado e da convivência escolar (OLIVEIRA, 2012).

O educador não perde sua autoridade, ele ainda é posto como referência para a colaboradora, que menciona as consequências e frutos destas práticas constantemente. Aqui, vemos como se dá o posicionamento e a atuação democrática em relação ao *diálogo*, como uma via de mão dupla entre aprender e ensinar, que faz parte da reorganização do espaço, tempo, conteúdo e da forma como as pessoas se relacionam no cotidiano da escola (ARAÚJO, 2012). O professor dá toques, debate as decisões que toma, pede que o educando se posicione e expresse o que está sentindo, como está sendo afetado pelas decisões tomadas. Ao fazer isso, ele coloca as crianças e adolescentes como seres ativos e participativos da sociedade, ajudando a criar uma autonomia e liberdade em relação ao mundo (ARENDT, 1957; OLIVEIRA, 2012). Um exemplo disso é a situação que A.C.G. relata sobre os fóruns e sobre a decisão de suspender um grupo de alunos, que teve um acompanhamento constante de suas consequências entre os estudantes.

Dentro da questão da atuação do professor, também é ressaltado a questão do *bem-estar* do educando para além de seu desenvolvimento acadêmico, focando na integralidade dele dentro da escola. Ou seja, como é o processo de aprendizagem, como ele está se estabelecendo na escola, sentindo, se relacionando, se adaptando à nova realidade da escola democrática. A colaboradora comenta sobre o acolhimento e a preocupação da escola como um todo quando entrou no colégio, em que os educadores perguntavam como ela estava e acompanharam de perto seu percurso. Isso porque todos estavam a par das dificuldades que ela teve na antiga escola, relacionadas ao *bullying*.

Em relação ao funcionamento da escola numa perspectiva educativa da instituição, as mudanças de rotina não parecem tê-la incomodado, já que ela traz essa

adaptação como sendo simples, além de valorizar a intimidade do ambiente escolar, por ser pequeno e por unir diversos anos do fundamental em turmas conjuntas. A colaboradora também comenta sobre a leveza que a escola possui por não focar e pressionar os educandos para tirarem notas altas, além da importante ênfase na construção de um olhar empático em relação aos outros. Aqui vemos a importância que a escola democrática dá para promoção e formação de um sujeito que respeita o próximo e se relaciona igualitariamente com o outro - sendo esta uma prioridade, ao invés da questão das notas e de um aprendizado bancário.

Além disso, A.C.G. apresenta a escola como um espaço para conhecer sobre a opressão de gênero, falar sobre o machismo e se empoderar frente a estas dificuldades. Este é um ambiente para se falar sobre assuntos importantes e difíceis de uma forma segura. Os professores são uma parte importante deste processo, propondo uma escuta diferenciada e um acolhimento importante no processo de mudança da participante.

Estes três pontos constituem a caracterização dos elementos estruturais da escola democrática e seus efeitos na formação da educanda: a leveza, empatia e o empoderamento. A escola democrática se alinha com um projeto de sociedade que contenha os mesmos princípios éticos que ela, pois é só assim que ela faz sentido e se efetiva (OLIVEIRA, 2016)

Na comparação entre a escola tradicional com a democrática existem três pontos para serem considerados: o que ela vê de diferente relacionado ao lidar com o machismo em que, novamente, há uma ênfase e valorização do espaço de diálogo que a escola democrática oferece - mas esta é a única diferença apontada pela participante; há a crítica construída pela escola democrática frente ao fazer das escolas tradicionais, que é apresentada dentro de sala de aula; e, por fim, há aquilo com que a participante concorda ou não com relação a esta crítica.

É interessante notar como a questão do diálogo impactou a participante desde a sua entrada na escola democrática, sendo um dos aspectos que ela mais enfatiza e que já foi analisado ao longo da pesquisa. Quando ela fala de diálogo, podemos entender que ela vai além da questão da conversa em si, mas diz tanto sobre a posição ideológica da escola considerando seu funcionamento, estrutura e relações, mas também do seu tratamento frente a problemas ou dificuldades.

O primeiro ponto surge porque a proposta da Escola democrática vem exatamente, como seu nome já nos diz, da ideia de democracia. O diálogo, assim como o debate, a crítica, a livre expressão de sentimentos e ideias só são possíveis pois os educandos e os

professores partem de um lugar de respeito (ARAÚJO, 2000). Este, é construído a partir do princípio da equidade, fundamental no desenvolvimento da escola como um lugar democrático (ARAÚJO, 2012). A escola democrática só consegue se estabelecer como devidamente democrática, porque reconhece o princípio da diferença dentro da igualdade e procura formar cidadãos com base nesta ideia. Esse reconhecimento não é, apenas, uma proposta que afeta relação entre os professores e alunos, mas ela se traduz na construção de espaços como as assembléias e os fóruns descritos pela participante que são, efetivamente, democráticos.

Já o segundo ponto se relaciona ao fato de que conflitos são um aspecto comum e esperado quando se vive em sociedade. Principalmente se entendemos que pessoas não são iguais - mas ainda sim, tem os mesmos direitos- e que há espaço para as diferenças e especificidades da experiência de cada um. A partir das dificuldades e dos atritos das relações é possível construir uma forma de olhar para o mundo, sendo esta crítica e questionadora - já que não se contenta ou parte apenas de uma perspectiva -, produzir um conhecimento conjunto e compartilhado e tudo isso é feito com o pressuposto e a prática do diálogo. “ (...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). O conflito quando visto como uma oportunidade de aprendizado e tratado como fonte de possibilidades, produz debate, escuta, apropriação, revisão de posicionamentos, criticidade, etc. Talvez, exatamente por isso, é que o diálogo surge para a colaboradora como um aspecto tão essencial na sua opinião, pois é a base de diferentes formas de se relacionar e de criar conhecimento.

Por fim, pensando na crítica que os educadores da escola democrática fazem ao funcionamento da tradicional e o fato da participante conseguir concordar com parte desta opinião - porque lhe faz sentido - e discordar de outra - porque acha que não ficou clara o suficiente-, é possível retomar a questão da posição ideológica da escola frente à construção de um espaço comprometido com a autonomia do educando e com o questionamento da posição autoritária do professor. Novamente, ambos os pontos só são possíveis de serem desenvolvidos, pelos fatores que envolvem o diálogo e luta pela equidade.

Quando se coloca em perspectiva as relações de poder assimétricas que o educador e o educando tem é que se produz seres ativos e participativos da sociedade. O fato da participante poder e conseguir refletir sobre o que está sendo dito em sala de aula, assim como se posicionar diferentemente dos seus professores, mostra como o espaço

proposto pela escola democrática permite e incentiva essa postura. É no espaço de ações e palavras livres que se pode construir um mundo conjuntamente entre sujeitos autônomos, críticos e políticos (ARENDT, 1957).

Assim, podemos ver que a experiência de ser mulher dentro da escola democrática, para A.C.G. é menos marcada por vivências de discriminação e machismo, e mais composta pela sua formação e transformação para sujeito reflexivo, responsável pelo mundo, e principalmente ativo em sua construção.

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo o dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do *ser para si*, é processo é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências respeitosas da liberdade (FREIRE, 1996, p.105)

CAPÍTULO 6

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, é possível perceber que a entrevista foi um primeiro momento de reflexão para a participante acerca de diversos assuntos mas, principalmente, sobre questões relacionadas ao que é ser mulher, ser homem, o que é feminino e masculino, assim por diante. Ela comenta algumas vezes ao longo da conversação como não havia parado para pensar sobre estes assuntos antes. Essa mobilização faz parte do processo crítico sobre pensar o mundo e a si mesmo, que tanto o estudo sobre gênero como a proposta da escola democrática tentam promover.

O interesse pela comunidade LGBTQ+ mostrou-se ser um dos principais motivadores para a colaboradora questionar os padrões de normalidade impostos pela sociedade sobre identidade de gênero, as possibilidades que envolvem ser mulher, indo além dos estereótipos de feminilidade e masculinidade. A escola democrática, ao proporcionar um espaço de pesquisa autônomo para a jovem, permite que ela se engaje e produza ativamente o próprio conhecimento - refletindo sobre a realidade em que vive e que constrói (ARAÚJO, 2012). Apesar de ainda possuir muitas dúvidas e ter um caminho amplo para percorrer sobre o estudo de gênero, que vai além do padrão hegemônico de mulher que este feminismo traz (branca, de classe média alta, etc.), A.C.G. já começou a ampliar os *sentidos* que ser mulher tem para ela.

Naturalmente, a forma como ela associa maquiagem, pintar a unha, cabelo comprido e moda à sua própria feminilidade e, necessariamente, ao seu ser mulher, está muito ligada à construção social que temos do gênero feminino. Como Bock (2001) aponta: ao falarmos de fenômenos psicológicos, estamos obrigatoriamente, falando sobre sociedade; ao falarmos de subjetividade, estamos também falando da expressão subjetiva que o realidade objetiva e o mundo coletivo possuem; falar de subjetividade é, também, falar da objetividade em que os indivíduos vivem.

A construção do que é ser mulher é material, histórica e dialética. Ela carrega o processo histórico que esta categoria possui - conteúdos históricos, ideológicos, contraditórios e mediados - assim como a materialidade das relações sociais que a produzem processualmente, além de modificá-las também (GONÇALVES; BOCK, 2005;2009). Esta pesquisa, assim como a posição da colaboradora, partem da ideia de questionar os sentidos e os significados que a categoria mulher possui, transformando-a

em pergunta e tirando sua cristalização e naturalização (MACIEL Jr, 2013) - como Scott (1990) propõe.

Neste processo, a escola entra como um espaços provocador e potencializador do diálogo. A colaboradora apresenta esta questão como a principal diferença com a escola tradicional em que estudava antes. Ela reconhece que na escola democrática há mais abertura para conversar sobre o machismo, em que os educadores questionam os educandos quando alguma situação acontece, intervindo para que não se repita e para que uma reflexão seja feita frente a esses comportamentos. A.C.G. conta que se sente à vontade para debater diferentes assuntos, que os professores estimulam o debate, se colocam disponíveis para ouvir, explicam didaticamente os conteúdos escolares e seus posicionamentos, tentam incluir todos nas atividades, constroem diferentes formas de enfrentar um problema e olhar para o mundo. Ela nunca sentiu diferença na forma como os meninos e as meninas são tratados dentro do ambiente escolar, apesar dos colegas homens serem apontados como responsáveis por alguns desconfortos neste ambiente (comentários machistas), mas “nada grave”.

Essa relação parte da ideia de que o educador é um mediador da relação do educando com o conhecimento, promovendo uma autonomia e responsabilização dele frente suas ações no mundo, dentro de seu próprio aprendizado e da convivência escolar (OLIVEIRA, 2012). O diálogo vem como uma troca mútua entre aprender e ensinar, que faz parte da reestruturação das relações sociais entre os atores que compõem a escola (ARAÚJO, 2012). A participante relata que o educador dá toques, debate as decisões que toma, pede que os educando se posicionem e expressem o que pensam e sentem. Ao fazer isso, eles partem do pressuposto de que os jovens são serem ativos e responsáveis pela sociedade em que vivem, exercendo sua liberdade e autonomia dentro da coletividade, criando espaços de crítica e de construção de uma realidade democrática (ARENDT, 1957; ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA, 2012).

A.C.G. apresenta a escola como um espaço para se conhecer a opressão de gênero, falar sobre o machismo e se empoderar como mulher, ganhando voz para abarcar os assuntos de forma segura e amparada. Os educadores são essenciais para mediar essa relação entre os alunos, se abrindo para escutar e acolher os educandos neste processo de reflexão e mudança de comportamento.

É interessante notar que o posicionamento que a participante e a própria escola têm frente à opressão de gênero podem ser entendidos como feministas. Entretanto, essa palavra não é usada em nenhum momento da conversa. Mesmo sendo o movimento social

emancipatório que trouxe o questionamento sobre as discriminação e opressão de gênero, permitindo refletir sobre o papel da mulher e do homem na sociedade e sobre os papéis e comportamentos cristalizados e esperados destas categorias (CARVALHAES; SILVA, 2010) – o feminismo ainda não tem um reconhecimento tão explícito.

Já as questões de classe e raça, assim como outros tipos de interseccionalidades de opressões estruturais, acabaram não ganhando foco neste trabalho por conta de sua amplitude e pela falta de tempo para aprofundá-las apropriadamente. É possível reconhecer aspectos em que a escola democrática falha em trazer estas visões para o cotidiano da instituição e para a realidade dos jovens educandos. A desigualdade social e o racismo foram pontos apenas citados pela participante, ou seja, há o reconhecimento destes problemas. Entretanto, eles não estão sendo articulados com as questões de gênero, além de não serem utilizados como ponto de partida para as críticas que a escola faz ao machismo. A luta e o compromisso por uma sociedade democrática e igualitária deve perpassar por todos os âmbitos sociais e por isso, esta prática educacional tem ainda muito o que investir em relação a estes dois assuntos.

Aqui vemos como a escola como uma instituição que é dialeticamente contraditória (FREIRE, 1996), pois ela contém, ao mesmo tempo, diferentes formas de atuação. A escola democrática parte da reestruturação das relações sociais, do espaço, tempo e conteúdos apresentados na escola (ARAÚJO, 2012) e do diálogo, crítica e livre expressão dos sentimentos e ideias pelos educadores e educandos (ARAÚJO, 2010), como apontados pela colaboradora. Isto significa que ela possui, em sua proposta estrutural, características que permitem o desmascarar da lógica mantenedora das classes dominantes (FREIRE, 1996), já que traz a resistência, crítica e luta pela superação de desigualdades e a promoção da equidade - tanto teoricamente (ARAÚJO, 2010;2012), como em sua prática. Como A.C.G. conta, ela possibilitou diversos questionamentos referentes às relações de dominação e poder estabelecidas entre os gêneros, e incentivam a igualdade nestas mesmas. Entretanto, ainda se estrutura como reprodutora de certos mecanismos que mantêm alguns sistemas de opressão como o racismo e o classismo - como apontado anteriormente - já que estes assuntos acabam não sendo tão aprofundados e o conhecimento produzido ali dentro, ainda parte de uma forma muito específica e distinta de se estar no mundo.

A escola, assim como os sujeitos que a compõem, acabam partindo e reproduzindo determinadas possibilidades e perspectivas - normalmente hegemônicas. Isto, pois, a escola é estruturada por questões que estruturam o mundo (FREIRE;

HADDAD; RIBEIRO, 2007). Ela não é uma instituição alheia à sociedade, mas constrói e é construída relacional e dialeticamente junto com a realidade em que se faz presente, assim como com os sujeitos que a compõem - considerando seu caráter histórico e material (GOLÇALVES; BOCK, 2005).

A visão de homem que a participante constrói é feita a partir do reconhecimento dos privilégios que esta categoria possui, já que é vista como superior socialmente, ganhando mais que as mulheres, tendo mais liberdade e oportunidades e que não possui desvantagens por sua posição de poder. Ao falar sobre ser homem, ela sempre o coloca em relação ao que é ser mulher ou ao que as mulheres vivem, tanto quando fala de um “homem bacana”, quanto do que eles vivem.

Ao mesmo tempo, ela reconhece as potencialidades que o diálogo tem dentro da escola democrática, como uma prática institucional que permite a formação da autonomia e liberdade dos educandos (ARAÚJO, 2012) e que é motora de transformação social quando falamos da opressão de gênero. A.C.G. aborda a ideia de que falar sobre machismo e reconhecê-lo permitirá um futuro mais igualitário, considerando as relações de poder permeiam os homens e as mulheres.

Outro aspecto importante a ser ressaltado é a questão da individualização das características e aspectos subjetivos que a participante faz, como se eles fizessem parte da sua personalidade e existissem *a priori*. A construção que a participante faz sobre si mesma enquanto mulher, que envolve ser “menininha”, tímida, empática, além da sua trajetória escolar como uma pessoa que já sofreu *bullying* parte de uma ideia de particularidade desarticulada com a historicidade e com a materialidade das relações sociais. Essa separação dicotômica entre o que é social e o que é psicológico, ou, no caso, pessoal, permite que uma lógica meritocrática e naturalizadora de desigualdades sociais seja instalada e se perpetue. Por isso, é preciso entendê-las dentro do processo de construção histórica e dialética do que é ser mulher na atualidade brasileira - perspectiva que é promovida pela Psicologia sócio-histórica.

Fazer esta pesquisa foi um processo interessante e trabalhoso, possibilitou oportunidades para aprofundar os meus conhecimentos sobre a conjuntura atual do país, educação democrática, questões de gênero, psicologia sócio-histórica, etc. As perguntas que nortearam a conversa com a participante também permitiram que eu olhasse para minhas convicções sobre o que é ser mulher, qual o objetivo da educação, que tipo de escolas fazem sentido dentro deste propósito, entre outras questões. A auto-reflexão foi promovida para ambas de nós, pesquisadora e colaboradora, conjuntamente durante a

entrevista, mas também teve reverberações depois deste momento. Analisar os núcleos de significação permitiu rever minha proposta de pesquisa, minha atuação neste campo e quais condutas funcionaram ou não neste processo.

Para além disso, foi muito enriquecedor entrar em contato, mesmo que pouco, com uma jovem estudante de escola democrática. Esta forma de educação foi uma novidade dentro da faculdade e era algo por que ansiava na minha própria educação, mesmo sem conhecer a sua proposta concretamente. Observar como A.C.G pensa e se coloca no mundo, como uma jovem mulher e estudante do Ensino Fundamental II mostra como as coisas mudaram em relação ao que vivi na mesma época e me dá esperanças para que o futuro seja construído de uma forma mais equitativa para todos - apesar do nosso contexto atual dizer o contrário. Como mulher, foi importante ver o alcance do movimento feminista dentro das escolas e na vida das adolescentes; mesmo que esse nome não tenha sido explicitado na entrevista, o que vemos ao longo da análise é exatamente o início da formação de uma nova onda de feministas.

Acredito que este trabalho é somente o primeiro passo na compreensão do que é ser mulher dentro de escolas democráticas, principalmente porque estamos num momento crítico da nossa história, em que não se sabem as próximas mudanças nas políticas educacionais e na situação das mulheres no Brasil. Também é possível aprofundar, em outros momentos, a intersecção com outras pautas identitárias (como sexualidade e raça) ou com a questão de classe, que são essenciais para entender a complexidade da experiência de ser mulher neste espaço inovador da escola democrática. Esta, por sua vez, se mostrou um local de resistência e transformação política dentro do nosso contexto, se propondo a formar jovens críticos, apropriados das suas condições como cidadãos de direitos e como força política para a luta por uma sociedade mais igualitária. É um momento de desenvolvimento da autonomia e liberdade importantíssimo na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

7. REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria J. de; LIEBESNY, Brônia; MARCHESAN, Eduardo C. & SANCHEZ, Sandra G. Capítulo 2 - Reflexões sobre sentido e significado. In: BOCK, Ana Mercês B.; GONÇALVES, Maria da Graça M. (Orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*, São Paulo: Cortez, 2009, p.54-72.

AGUIAR, Wanda Maria J. de; OZELLA, Sergio. *Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação*. Revista Bras. Brasília, v.94, n.236, p.299-322, jan/abril. 2013

ALESSI, Gil. Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida. *El país – Brasil*. São Paulo, dia 13 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html>. Acesso em: 17 de maio de 2017

ALVIM, Davis M. RODRIGUES, Alexsandro. Coletivos, ocupações e protestos secundaristas: A fênix, o leão e a criança. Educação Temática Digital – ETD, Campinas, v.19, p.75-95. Jan/mar 2017

ÂNCORA, Escola Projeto. Carta de Princípios do Projeto Âncora. Cotia – São Paulo. Disponível em:

<<http://projetoancora.org.br/documentos/projeto-ancora-carta-principios.pdf>>. Acesso em: 1 de maio de 2017.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011 (1957). 348 p.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. *Educação e Pesquisa*. São Paulo. v.26, n.2, p.91-107, jul/dez. 2000

_____. Processo de Construção de Escolas Democráticas. *Revista Educação e Linguagens*. Campos Mourão, v. 1, n. 1, pp.78-86, ago/dez, 2012.

BARROS, João Paulo P.; PAULA, Luana R. C. de; PASCUAL, Jesus G.; COLAÇO, Veriana de F. R. & XIMENES, Verônica M. *O conceito de “sentido” em Vygotsky*:

considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. Psicologia & Sociedade; 21(2); 174–181; 2009.

BOCK, Ana Mercês Bahia. Capítulo 1 - A psicologia sócio-histórica: Uma perspectiva crítica em Psicologia. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria Graça Marchina; FURTADO, Odair (Orgs). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 6ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001. p.21-46

CARVALHAES, Flávia Fernandes; SILVA, Marcela Lima da. Gênero e sexualidade: o que a escola tem a ver com isso? *Diásporas, diversidades, deslocamentos*, Fazendo gênero. v.9, p. 1-9, Agosto. 2010.

CARVALHO, José Sérgio. A liberdade educa ou a educação liberta? Uma crítica às pedagogias da autonomia à luz do pensamento de Hannah Arendt. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.36, n.3, p.839-851, set/dez. 2010

DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. 1ª ed. São Paulo: Editora Boi Tempo, 2016 (1981)

ESCOLA SEM PARTIDO. *Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar*. Disponível em: <<http://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: 17 de maio 2017

FACHIM, Felipe. *Quem vai falar da e com a juventude LGBTT na escola pública ? : um estudo junto a uma EMEF de São Paulo à luz do pensamento fenomenológico*. 2017. 162p.Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da educação) – Pontifícia Universidade Católica. São Paulo

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 52ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011 (1996).

_____. Educação ‘bancária’ e educação libertadora. *Pedagogia do Oprimido*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. p.65-87

FREIRE, Nilcéa; HADDAD, Fernando; RIBEIRO, Matilde. Construindo uma política de educação em gênero e diversidade In: *Gênero e Diversidade na Escola: Formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de conteúdo. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2007

GARCIA, Carla C. Breve história do feminismo. 3ª ed. São Paulo: Claridade, 2015.

GONÇALVES, Maria Graça Marchina; BOCK, Ana Mercês Bahia. Capítulo 5 - Subjetividade: O sujeito e a dimensão subjetiva dos fatos. In: REY, Fernando González. (Org) *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia*. Editora Thomson. 2005. p.109-125.

GONÇALVES, Maria Graça Marchina; BOCK, Ana Mercês Bahia. Capítulo 4 - A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria Graça Marchina (Orgs.). *A dimensão subjetividade da realidade: uma leitura sócio-histórica*, Editora Cortez, 2009. p.116-157.

LIMA, Ana Laura Godinho. A "criança-problema" e o governo da família. *Estilos clin.*, São Paulo , v. 11, n. 21, p. 126-149, dez. 2006 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282006000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 de maio 2018.

LIMA, EMEF Desembargador Amorim. Projeto político pedagógico. São Paulo. Disponível em: <<http://amorimlima.org.br/institucional/projeto-politico-pedagogico/>>. Acesso: 1 de maio de 2017.

MACIEL Jr, Plínio de Almeida. A teoria e a perspectiva de gênero. In: *Tornar-se homem - projetos masculinos na perspectiva de gênero*. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora Livre Expressão, 2013, p.24-36.

NUNES, Silvia A. Afinal, o que querem as mulheres? Maternidade e mal-estar. *Psicologia Clínica - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, v.23, n.2, p. 101-115. 2011.

POLITEIA, Escola Democrática. Nossa Proposta. São Paulo. Disponível em: <<http://escolapoliteia.com.br/nossa-proposta/>>. Acesso: 1 de maio de 2017

OLIVEIRA, Felipe. *Escolas democráticas na perspectiva escolar: contribuições para a educação pública*. 2016. 146 p. Dissertação (Mestrado) em Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo.

OLIVEIRA, Marina Rodrigues de. *Autonomia e criatividade em escolas democráticas: outras palavras, outros olhares*. 2012. 190 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

PIAUÍ, G1. Projeto que proíbe debate de gênero na escola gera polêmica em Teresina.

G1-PI. Piauí, dia 30 de março de 2016. Disponível

em:<<http://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2016/03/projeto-que-proibe-debate-de-generona-escola-gera-polemica-em-teresina.html>>. Acesso em: 17 de Maio de 2017

REY, Fernando González. *Pesquisa qualitativa e Subjetividade*. Capítulo 2 : A Pesquisa qualitativa como produção teórica, uma aproximação diferente. Editora Thomson. 2005. p.29 - 50.

ROCHA, Alex. Cartilha contra ideologia de gênero em escolas gera críticas a vereador. *G1-Triângulo Mineiro*. Minas Gerais, dia 01 de julho de 2016. Disponível em:<<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/06/cartilha-contra-ideologia-de-genero-em-escolas-gera-criticas-vereador.html>>. Acesso em: 17 de maio de 2017

SANTOS, José Alcides Figueiredo. Classe social e desigualdade de gênero no Brasil. *Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro. vol. 51, n.2, 2008, pp. 353-402

SANTOS, Luana Carola dos; CARVALHO, Ana Berlado; AMARAL, Julião Gonçalves; BORGES, Larissa Amorim; MAYORGA, Claudia. Gênero, feminismo e psicologia social no Brasil: Análise da Revista Psicologia e Sociedade (1996-2010). *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v.28, n.3, p.589-603. 2016.

SANTOS, Maria C. *Movimento feminista e novas estratégias de ação no combate a violência de gênero*. 2016. 19 p. Pós-Graduação em Sociologia – Universidade Federal de Sergipe. Sergipe

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. 1990 v.16, n.2, p.5- 22.

8. APÊNDICES

8.1 ROTEIRO DA ENTREVISTA

1) *Escola democrática*

- A escola é importante na sua vida?
- Quais aspectos que da sua escola que são importantes para você?
- Você acha que sua educação influenciou a forma como você vê o mundo? Como?
- Você acha que sua educação mudou a forma como você se vê? Como?
- Sua escola aborda temas como a desigualdade de gênero/machismo? O que você acha disso?

2) *Ser mulher*

- O que é ser mulher para você?
- Você acha que ser mulher muda sua vida de alguma forma?
- Quais são os aspectos positivos e negativos de ser mulher?

3) *Desigualdade de gênero e machismo*

- O que é o desigualdade de gênero?
- Como você o explica?
- Você acha que sua escola influenciou na forma como você vê o machismo? Como?
- Você acha que sua escola pode contribuir para o assunto? Como?

4) *Relação entre os três itens*

- O que é ser mulher numa escola democrática?
- Você acha que já sofreu com a desigualdade de gênero na sua escola?

8.2 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

O contato com a participante foi feito a partir de um contato em comum entre a estudante/pesquisadora e uma funcionária da escola Politeia. O encontro foi marcado via celular, em que a colaboradora escolheu o lugar de encontro conforme sua disponibilidade e conforto (uma cafeteria no shopping Bourbon - Pompéia), assim como o dia (06/05/2018) e o horário (16h).

C: Você gosta de estudar na sua escola?

A: Gosto

C: A quanto tempo você estuda lá?

A: Eu entrei no meio do ano passado só e eu sempre tinha estudado em escola tradicional mesmo. Mas quando eu entrei foi super diferente, eu adorei...

C: Quais foram as maiores diferenças entre sua escola antiga e essa nova?

A: Ah, na escola democrática eles conversam mais com os alunos e eles escutam também, não só conversam por conversar... E as aulas também são diferentes, eu não sei explicar muito bem, mas tipo, sei lá.... Parece que, é tudo mais leve.... Não tem aquela pressão de tirar a melhor nota ou de prova, essas coisas

C: E por que você mudou para essa escola?

A: Eu na verdade tava com uns problemas, não na escola em si, mas mais comigo mesmo... E aí minha mãe decidiu que era a hora de eu mudar de escola. E na verdade eu descobri a escola democrática porque os meus dois primos estudam em uma... aí a gente achou interessante e minha mãe procurou a escola

C: E você teve alguma dificuldade em se adaptar a esse novo ambiente?

A: Não, é super simples... As pessoas são super legais lá e ajuda que é uma escola pequena também. Então tipo, não tem tanto a gente sim

C: E o que vocês estão estudando lá agora?

A: Ah, acho que o básico assim, matemática, português, história, geografia, ciências... Só história e geografia que tem outro nome, eles chamam de ciências humanas, mas de resto é o básico. Outra coisa também é que eles dividem em três tutorias que é a um, a dois e a três. A tutoria um, acho que é o primeiro e segundo ano, a dois é terceiro, quarto e quinto e a terceira é sexto, sétimo, oitavo e nono...

C: Então você acaba estudando com todo mundo de todas as séries e idades?

A: Isso, todo mundo do ensino fundamental junto

C: Eu lembro que na Politeia, a escola que você estuda, tem também uma proposta de fazer projetos né? Quais foram os seus?

A: Ano passado eu escolhi pesquisar sobre a comunidade LGBT e sobre gêneros...E esse ano eu tô pesquisando sobre o Egito, sobre as múmias e a cultura mitológica deles.

C: Nossa, que legal! Que coincidência ter um tema ter conexão com a minha pesquisa. E esse tema da comunidade LGBT e sobre identidade de gênero, está presente nos debates da sua escola ou você que teve esse interesse particular, e resolveu ir atrás disso?

A: Aparece também na escola, ano passado a gente tava pesquisando e falando sobre pessoas trans e essas coisas. E aparece bastante assim, eles conversam com os alunos

sobre isso e falam que se a gente tiver qualquer dúvida em relação à isso que a gente pode falar com eles

C: Hum, entendi.... Qual a importância que a escola democrática tem na sua vida, atualmente?

A: Eu acho que ela é importante porque, tipo assim, pessoalmente eu sou uma pessoa muito tímida para conversar com pessoas da minha idade e essas coisas. E a escola junta bastante as pessoas, ajuda em qualquer coisa que qualquer aluno precisar e também os estudos, é muito mais leve.... Não tem toda aquela pressão de ter que estudar horrores para uma prova, ou então, tipo.... As aulas lá são muito, tipo, boas. Os professores explicam de uma forma muito boa, que dá para entender o que eles querem dizer...

C: É acessível para todo mundo, é isso?

A: Sim!

C: E você sente que tem um suporte dos professores e tal?

A: Exato.

C: Entendi... E você acha que esse formato escolar te ajudou a ver o mundo de uma forma diferente?

A: Acho que sim...

C: Como? Isso se de fato a escola te fez olhar para o mundo de uma forma diferente (risos), pode não ter...

A: Não, sim, tipo... Ano passado a gente tava falando sobre se colocar mais no lugar do outro, sabe? A gente tava vendo sobre... Esqueci o nome da palavra...

C: Empatia?

A: Isso, empatia! É isso, tipo.... Me ajuda também a ver como os problemas das pessoas afetam elas, cada um de um jeito. Ano passado teve um adolescente meio problemático na nossa turma, junto com um grupo de alunos que tava dando muito problema na sala... A gente perdeu várias aulas por conta disso. Tipo, porque tudo que acontece lá os professores param para conversar com a gente. Antes de dar uma suspensão por exemplo, eles juntam a sala toda para conversar sobre como os alunos se sentem sobre isso... E quando os meninos voltaram da suspensão, eles conversaram com esses alunos também, foi bem bacana

C: Não sei se você quer contar, mas o que aconteceu exatamente com esse grupo?

A: Ah, eles tavam tipo.... Eles meio, que tipo, zuavam todo mundo, só que não era uma brincadeira, porque deixava as desconfortáveis e tristes. Eles desrespeitavam os professores...tipo...

C: Entendi.... Afetava a dinâmica da sala de uma forma negativa?

A: Isso!

C: E o que você achou dessa forma da escola de lidar com a situação?

A: Ah, eu gostei, tipo, achei bem legal...

C: E mudou alguma coisa em relação com comportamento deles diante da turma?

A: É que eles estavam no nono ano, então esse ano eles já não tão mais na escola. Mas eu senti que esse ano a escola tá tratando mais dos problemas que cada aluno teve... Eles tão falando sobre as outras escolas, quais os problemas das escolas tradicionais e como isso pode afetar uma pessoa. E como a escola democrática ajuda também.... Eles tão falando bastante sobre isso...

C: E você concorda com o que os professores estão falando sobre as escolas tradicionais?

A: Algumas, sim, outras eu acho que, tipo, eu não entendi o ponto deles... Tipo.... Eles falaram que as escolas tradicionais parecem que.... Eles compararam a escola tradicional com um presidiário, de como eles são parecidos, como os alunos são treinados a crescer num mundo onde só podem ter um trabalho e se eles não tirarem a melhor nota, a pessoa não vai ser ninguém na vida... A escola tradicional faz isso...

C: E esse ponto de vista foi o que você entendeu e concordou ou foi o que você não entendeu?

A: O negócio da nota sim. O negócio da escola ser parecido com um presidiário e na questão, assim, da arquitetura, de ter as grades para impedir você de sair e essas coisas que foi mais ou menos.

C: E você acha que, se você quisesse se colocar e discordar do que os professores tavam trazendo, você teria espaço para isso?

A: Sim, com certeza.... Eles sempre dão bastante espaço para os alunos falarem

C: Entendi, que legal que vocês podem ter esse espaço né. Eu perguntei já um pouco sobre a questão de estudar gênero e tal, que foi o seu projeto do ano passado né? Você acha que ela aparece em quais outros espaços? Os professores falam sobre a desigualdade de gênero?

A: Eu não me lembro, assim, de algo específico... Mas eles sempre se preocupam de incluir todo mundo, sabe? Meninas com os meninos, eles não deixam, tipo, se eles veem alguma situação em que tá ocorrendo algum tipo de machismo, *bullying*, etc. eles sempre intervêm e conversam com as pessoas para entender a situação. Eles também fazem fóruns, quando dois alunos se desentenderam os professores vão lá e chamam os dois

alunos para uma sala com o resto dos professores, para conversar sobre a situação e o que aconteceu...

C: E a questão do machismo apareceu como questão de um desses fóruns?

A: Acho que sim, é que eu nunca participei de nenhum.... Mas acho que sim, teve uma vez que um menino da minha sala fez um comentário para a professora meio machista, sem nem perceber, e ela fala para ele prestar atenção e tomar cuidado... Só um exemplo assim

C: Sim sim, é legal saber as situações que vocês passam e vivem dentro da escola. E o que você acha que é desigualdade de gênero e machismo, são coisas iguais, diferentes, elas têm a ver uma com a outra?

A: Eu acho que depende, né? Porque pode ser a mesma coisa, por exemplo, um menino proibir as meninas de jogar futebol, ou falar que eles mandam nelas.... Isso eu acho que é machismo e desigualdade de gênero, tipo, que um quer se opor ao outro. Mas também tem a questão que, é que ano passado eu pesquisei sobre todos os gêneros, não só os binários (que é o masculino e o feminino), aí tem tipo, essa coisa de ter preconceito com os gêneros que não são binários e tal... Aí isso também pode ser chamado de desigualdade de gênero

C: Hum, entendi, que interessante. Conta mais sobre o que você aprendeu na sua pesquisa!

A: Ah, eu pesquisei bastante sobre as diferenças entre transgênero e transexual, que o transexual é o que faz a operação e o transgênero não necessariamente precisa fazer. Pesquisei também sobre os vários tipos de gênero que existem. Porque tipo, tem gênero que tipo, não se encaixa em nenhum dos dois, ele não é nada, ele não é masculino e nem feminino.... Aí tem as variações entre os tipos de masculino e feminino. E também tem a diferença entre gênero e orientação sexual, que um não tem nada a ver com o outro.

C: Quem que te ajudou nesse projeto?

A: Foi a tutora da minha sala hoje em dia, só que ano passado ela não era.... Ela só Toda pesquisa individual tem um orientador e eles normalmente orientam de três a cinco alunos mais ou menos. E aí, tem um horário na nossa programação que é de orientação de pesquisa e eles pegam esse horário para orientar os alunos em que caminho seguir, como você pode apresentar a pesquisa, o que pesquisar e tal...

C: E o que ela achou do tema da sua pesquisa?

A: Ela adorou assim, na verdade ela nem era minha orientadora, mas quando ela soube que meu tema era esse ela pediu para trocar e me orientar, porque é um tema que ela gosta e entende, sabe?

C: Aí, que legal que você pegou alguém que estava interessada no seu tema... Mais outra colega sua ou colega também pesquisou sobre esse assunto, ou sobre desigualdade de gênero?

A: Ano passado só tinha eu pesquisando sobre isso, mas esse ano minha amiga resolveu pesquisar também sobre LGBT

C: Hum, entendi. Bom, agora eu vou fazer uma pergunta mais abrangente e um pouco reflexiva... Não tem uma resposta certa ou errada, eu to interessada mesmo no que você acha e na sua experiência. Você se considera mulher?

A: Sim, sim

C: E o que é ser mulher para você?

A: Putz(sic), não sei... Nossa, porque depende também né, porque mulher não é só usar maquiagem, pintar unha e tal... Não tem nada a ver. Mas então eu não sei... Acho que... Nossa que difícil

C: (risos). Sim, é uma pergunta bem difícil! Não tem problema não conseguir responder ela agora, não sei se eu conseguiria responder ela assim, do nada... Bom, mas você sabe o que não é ser mulher para você então?

A: Ah... (silêncio)

C: Tá, deixa eu tentar te ajudar a pensar no assunto.... Existem momentos que fazem você pensar ou sentir que você é mulher?

A: Ah, acho que quando... *(fica em silêncio)*

C: Você tem esses momentos, em que você para e pensa que “sou mulher” ou “estou vivendo isso porque sou mulher”? Esse momento de realização

A: Não... Acho que eu nunca parei para pensar sobre esse assunto antes, sabe? Acho que nunca tive esse momento, de pensar “sou mulher” ou “por que sou mulher?”... É... É que tipo, eu sou bem menininha sabe? Eu gosto de maquiagem, pintar a unha e essas coisas, sabe?... Não que necessariamente isso seja só algo de ser mulher, até porque nem todas tem que ter cabelo grande, gostar de moda e essas coisas

C: Sim, sim, então essa é a forma que você acha que para você é ser mulher?

A: É, mais ou menos...

C: Eu entendi que você acha que vai além disso também (risos)

A: Sim, vai além disso, mas é isso...

C: Essas são coisas que são femininas para você, é isso?

A: Sim, isso

C: Então o que mais tá nesse lugar do feminino para você?

A: Ah, não sei... Acho que, não sei... Mas enfim... Tem também, tipo, é que assim, eu sou uma pessoa que eu odeio machismo sabe? As vezes tem algum menino na minha sala, por exemplo, que eles falam alguma coisa e eu fico, tipo, “nossa, se toca, sabe?”... Eu acho que... Ai, não sei... (risos)

C: (risos) É... são perguntas que a gente não se faz todo dia né, a gente não para pra pensar sobre o que é ser mulher... Vamos tentar pensar numa situação mais simples, quando seus colegas estão sendo machistas, você faz alguma coisa em relação a isso? Você conversa com eles sobre o assunto?

A: Não... é que eu sou muito tímida. Mas tipo, se eu não fosse, provavelmente eu iria conversar sim... Mas sempre tem professor para conversar com eles. E também não é como se os meninos fossem machistas o tempo todo, mas tipo. Semana passada por exemplo, teve um episódio na minha sala, que tipo, um menino tava tentando explicar uma coisa para a professora e ele tava sendo meio, como se ela não soubesse fazer e falar... sabe?

C: Hum... e aí? O que ela fez?

A: Ela deu um toque nele, que ele tava sendo machista assim, na verdade foi mó confusão, porque eu acho que ele tava querendo dizer outra coisa e ela entendeu outra ainda...

C: E aí ficou esse mal entendido entre os dois

A: É..

C: Entendi. Bom, então vamos mudar, o que você acha que é ser homem?

A: Nossa... acho que... não sei também

C: É só para a gente ir pensando no assunto, não tem uma resposta certa

A: Ah, eu acho que tipo... Ser homem, é tipo, para mim assim... Tipo, um homem bacana... Seria um homem que não, que não se acha superior a uma mulher ou a qualquer outro gênero só porque ele é homem, ou tipo, que tecnicamente ele seria mais forte e seria um homem que, assim, acho que é isso, mais ou menos. Isso para mim é um homem de verdade...

C: Entendi. Bom, a gente tá conversando sobre ser homem e ser mulher, de gênero feminino e masculino, de feminilidade e masculinidade, você acha que essas coisas são o que? Elas são diferentes e se conectam, ou elas são a mesma coisa?

A: Ah, acho que elas podem se conectar sim, porque existem homens que são femininos, que tem uma feminilidade mais aparente, e tem mulheres que são mais masculinas. E isso não necessariamente significa que elas se identificam como homem...

C: Então você acha que elas podem ter a ver uma com a outra mas não necessariamente?

A: Isso, exatamente

C: E você acha que ser mulher mudou ou muda alguma coisa na sua vida? Você acha que é algo importante para você?

A: Acho que sim... Talvez, não sei... É que eu nunca parei para pensar nessas coisas antes

C: Bom, estamos aqui para pensar junto sobre o assunto (risos)

A: Sim (risos) é que também, tipo, eu moro com a minha mãe e a minha vó, são três mulheres na mesma casa...

C: Hum, e você acha que isso tem a ver com o fato de você não ter parado para pensar sobre se ser mulher muda a sua vida?

A: Sim, porque todo mundo tá vivendo da mesma forma sabe? Tipo, a gente não tem um homem para dar uma oposição, para mostrar as diferenças

C: E como é para você viver numa casa só de mulheres?

A: Ah, as vezes é difícil, tipo, as vezes fica um pouco tenso assim, sabe? Tipo, ter três mulheres, assim, tem alguns atritos

C: E o que são esses atritos?

A: Acho que é uma mistura de se dar bem com algumas discussões e brigas (risos)

C: E o que você acha que aconteceria se tivesse algum homem na sua casa? Alguma figura como um avó, pai, irmão, etc. Você acha que mudaria a dinâmica?

A: Talvez... Mas não por ser um homem, mas porque tipo, é... Acho que tipo, ia deixar um pouco mais leve o clima da casa, porque tipo, não uma opinião diferente, mas um jeito de ser diferente... Acho que mais ou menos isso, assim...

C: E você acha que esse jeito diferente de ser seria só porque seria uma outra pessoa dentro dessa dinâmica, ou teria algo a ver com ele ser homem?

A: Acho que com ser homem, mas não que, nossa... nao sei explicar... É que, tipo, querendo ou não homens e mulheres são diferentes, então, a gente tem tudo diferente, assim. É! Tem diferença, então acho que poderia ser, vai, assim. Os homens não existiriam sem as mulheres, mas também, um mundo só com mulheres seria um pouco caótico assim...

C: Porque seria caótico?

A: Ah, porque, tipo, na minha percepção, a maioria das, pelo menos a maioria das meninas da minha idade, elas tem muita competição entre elas, pelo menos a maioria...

E acho que isso deixa as coisas um pouco caóticas

C: Por que você acha que existe essa competição?

A: Eu não sei, eu gostaria de saber na verdade...

C: Você já pensou nisso antes?

A: Já, e assim, eu tipo, eu e as minhas amigas... Uma quer ser melhor que a outra. Eu não sei porque que tem, mas tipo, eu acho isso meio bobo sabe? Tem vezes que elas competem por causa de menino, não que isso aconteça, é só um exemplo.

C: Quando isso acontece com vocês...

A: Não, é só um exemplo mesmo

C: Ah, tá, entendi, desculpa! Você acha que sua escola ajudou a refletir sobre essas situações? Tipo, esse trabalho que você fez, te ajudou a rever concepções suas sobre essas diferenças entre ser homem e ser mulher?

A: Não o trabalho em si, pela menos sobre a competição, mas a escola me deu outras situações para poder pensar sobre o assunto. Tipo, por que das meninas serem tão competitivas uma com a outra, ou então, por que elas sempre tem que ta, mais ou menos, assim, brigando uma com a outra... Não sei na verdade...

C: Bom, você disse que homens e mulheres são diferentes entre si. Quais são essas diferenças?

A: Ah, eu acho que, querendo ou não os homens não lidam com nem metade das coisas que as mulheres lidam, o machismo, ter sempre que estar lutando para ter reconhecimento e respeito, ou então... Eu já vi várias vezes notícias, ou em filmes, ou qualquer coisa do tipo, que mulheres serem julgadas por não quererem casar ou ter filhos... Tem toda essa pressão, de tipo, ser a mulher perfeita, como era antigamente também, as mulheres tinham que ficar em casa, cuidando dos filhos e *(participante fala muito baixo, não é possível entender o que ela diz)*, essas coisas. A gente tem várias pressões e os homens não tem que lidar com isso

C: Mas você acha que os homens não tem que lidar com pressões também? Outras pressões que vem por que eles são homens...

A: Sim, acho que sim também, de ser forte, de ter atlético, ou de pegar todas, sabe? Tem sim, esse tipo de pressão também

C: E você acha que essas pressões que as mulheres e os homens passam vem de onde? Pelo que eu entendi, do que você falou, a pressão que as mulheres passam vem do machismo, é isso né?

A: Sim!

C: E você acha que a pressão que os homens vivem vem de onde? Do machismo também ou de outro lugar?

A: Ah, acho que um pouco do machismo, porque o homem pode pegar todas e a mulher, quando uma mulher beija dois caras na mesma noite ela já é meio puta e tal. E isso, também envolve o machismo, sabe? Para mim, sabe?

C: O que é o machismo para você? A gente tá usando muito essa palavra, mas eu não sei o que você quer dizer com ela (risos)

A: Ah, acho que é essa coisa de querer se opor, de ser melhor que a mulher, mandar, pensar que tipo, por ele ser homem ele é melhor, sabe? Merece mais, como no trabalho, eles fazem a mesma coisa, mas por ele ser homem, ele ganha mais que ela, sabe? Um salário maior, assim... Isso tudo para mim é machismo, é pensar que ele é melhor só porque é homem

C: Bom, você citou algumas vantagens de ser homem, mas você acha que têm alguma desvantagem?

A: Talvez não, ou então... É, eu acho que não...

C: Por que você acha que não?

A: Ah, não sei, tipo, querendo ou não o machismo tá sempre a favor deles

C: Então o fato deles saírem ganhando alguma coisa, faz com que as coisas ruins de ser homem não façam tanta diferença, é isso?

A: É, acho que sim, mais ou menos. É que eu nunca falei isso com ninguém, nunca pensei sobre isso... Mas acho que faz sentido

C: Com quem você costuma conversar sobre esses assuntos, machismo, desigualdade, sobre ser mulher, etc.?

A: Eu já tive algumas conversas com a minha mãe sobre coisas simples, tipo, não deixar um menino querer ser superior a você... Foi basicamente esse tipo de conversa que eu tive com a minha mãe. E eu também já tive algumas conversas com uma amiga minha, mas nada tipo, que nem a gente tá conversando agora sabe? Coisas básicas normalmente...

C: O que seriam essas coisas básicas?

A: Ah, tipo... ah, não sei assim, tipo... É que eu não lembro nada, assim, específico... Mas eu lembro de já ter conversado alguma coisa com elas

C: Entendi... A gente conversou até agora sobre alguns aspectos ruins de ser mulher né, algumas desvantagens. Mas você vê coisas boas em ser mulher?

A: Ah, acho que sim...

C: Tipo quais?

A: Hum... er... (*ela demora para responder*). Eu não consigo pensar em nada agora. Eu sei que ser mulher não é horrível, tem alguns momentos bons, mas não vem nenhum na minha cabeça

C: Não sei se você já teve algum momento, em que você parou e pensou ‘nossa, que legal que eu to vivendo isso! e no momento, ou depois, você foi perceber que isso aconteceu porque você é mulher... Já rolou isso com você?

A: Não, acho que não

C: Bom, mas você consegue ver os aspectos negativos de ser mulher?

A: Sim

C: Quais são eles?

A: Machismo, por mais que muitas pessoas falem sobre isso, muita coisa ainda não mudou, sabe? A pressão de, tipo, ter que casar, ou então, ter filhos, ou então, ser bonita - aquele estereótipo de mulheres magras, cheia de maquiagem, vestido, salto alto... essas coisas sabe?

C: Você sente essas pressões?

A: No dia-a-dia não, mas até hoje, eu nunca tive esse tipo de ... Minha mãe e minha vó são muito tranquila com essas coisas, de deixar ser quem eu quiser ser... Mas, é, acho que não

C: E de outras pessoas além da sua família? Alguém na rua, algum colega seu?

A: Não, acho que não, comigo assim não...

C: E você gosta de ser mulher?

A: Sim, acho que sim... Sim

C: Por que?

A: Ah, não sei, acho que... É que eu realmente nunca parei para pensar em nada dessas coisas. Acho que, acho que eu gosto, porque... Nossa, não sei

C: Bom, você gosta de ser você então?

A: Sim

C: E por que você gosta de ser você?

A: Ah, não sei, acho que por... (*demora para responder*) Nossa... (risos)... Acho que por...

C: (risos) Essa é uma pergunta difícil mesmo, pode demorar o tempo que você quiser, ou nem precisa responder se você não se sentir à vontade

A: (fica em silêncio por muito tempo) Nossa, que difícil... Acho que eu to de boa com quem eu sou assim, eu... (demora mais um pouco) Não sei, assim, eu gosto de ser quem eu sou, porque assim, sem querer ser convencida nem nada, mas eu acho que tipo, eu gosto muito do jeito que eu penso. Várias pessoas já falaram que eu sou madura para a minha idade, que tipo, o jeito que eu penso e lido com os garotos que eu gosto, se eu tenho um namorado assim, o jeito que eu lido com ele, assim, tipo... Minha mãe já me falou várias vezes isso, uns dois professores também me falaram isso. Acho que eu gosto de ser assim, eu acho que eu sou uma pessoa - eu gosto de ser quem eu sou mais por conta do jeito que eu penso, eu sempre procuro pensar nas outras pessoas e não só como eu vou me sentir com alguma coisa, ou só em mim. Eu sempre procuro pensar nas outras pessoas, ajudar meus amigos e... Acho que é isso

C: E você acha que isso é algo que você aprendeu a fazer ou que é algo mais seu? Por que você tava falando que no ano passado você tava prendendo sobre empatia na escola. Você acha que essa situação ajudou você a desenvolver esse lado de pensar nos outros, ou foi algo que você já tinha antes?

A: Ah, eu acho que um pouco. Mas desde que eu me lembro de mim mesma, eu sempre tive essa visão de querer ajudar o outro e tal. Muito também porque eu era pequena eu sofri muito bullying e criou vários problemas para mim, então acho que por isso que eu costumo a pensar nos outros sabe?

C: Hum, entendi... Você passou por isso e não quer que os outros passem por essa experiência?

A: É, eu sempre procuro não fazer algo que possa magoar o outro ou machucar de alguma forma, mesmo que não física.

C: E aí você acha que esse gostar de si mesma que você acabou de explicar, tem alguma conexão com o fato de você ser mulher? Eu fiz essa linha de pensamento para tentar te ajudar a pensar sobre o que você gosta em ser mulher...

A: Acho que não necessariamente, assim, eu já conheci, eu já tive um amigo que pensava assim que nem eu... Que se preocupava com as outras pessoas, tentava ajudar elas e tal. Acho que não essa parte minha não tem a ver com ser mulher não, tem a ver comigo...

C: Entendi... Bom, vou voltar um pouco para a questão da sua escola. Você acha que a escola democrática pode ajudar as pessoas a falar e entender sobre o machismo, sobre

essa diferença entre ser homem e ser mulher, e sobre deixar a sociedade mais igual? Você acha que a escola pode fazer isso?

A: Pode... Eu acho que tipo, eles conversam com as crianças sobre as coisas e esse é um aspecto muito importante, tipo, desde pequeno ter essa conversa, o que é machismo? Como não continuar a praticar machismo... Porque, tipo, as vezes tem menino que nem percebe sabe? Acho que a escola é uma prática, que tipo, é um jeito que tipo, eles conversam muito com os alunos, tipo, sobre tudo... Desde regras da escola, o que nós podemos mudar e pensar sobre o assunto, continuar do jeito que é sabe? Ou até coisas tipo, sociais, tipo machismo, preconceito, racismo... Todas essas coisas...

C: E aí, por exemplo, quando você estudava numa escola tradicional, você conseguiu ver uma diferença sobre a discussão desses assuntos - machismo, desigualdade? A sua escola tradicional falava sobre isso?

A: Não, não assim, eles... Acho que, acho que se acontecesse alguma coisa de um menino fazer alguma coisa com uma menina que fosse machista, acho que eles iam intervir, mas tipo, eles não falavam sobre isso, entende? Eles falam mais sobre canto e davam aula, as matérias e tal

C: E você lembra alguma situação que foi machista, tanto por parte de alunos quanto de professores, na sua antiga escola?

A: Não, acho que não... Teve algumas vezes que um amigo meu foi falando sobre meninas de um jeito que não é legal, tipo...

C: Como?

A: Ah, não sei, não sei explicar muito bem. Tipo, de chamar uma menina de gostosa... Tipo, não que isso seja machista, mas também, acho que isso depende do jeito que as pessoas falam, sabe?

C: O jeito que ele falou isso te deixou incomodada então?

A: Sim, exato...

C: E agora, na escola democrática, você já teve essa sensação em algum momento?

A: Ah, uma vez ou outra assim, mas nada grave

C: Você lembra de alguma situação?

A: Ah, acho que foi mais ou menos a mesma situação, de um amigo falar de uma menina de uma forma meio vulgar, sabe? E tipo, sem ela estar ali por perto

C: Vulgar como?

A: Ah, tipo... Não sei explicar. Eu acho que tipo...

C: Se você quiser só repetir o que ele falou, acho que ajuda

A: Ah, falando que tipo... Ah, então, uma vez ele falou que aquela menina, que ele só ia pegar ela porque ela tem corpo, assim, como se fosse tudo o que ela é. Ela não tem nenhuma outra coisa boa além do corpo dela, sabe? Esquecendo que ela é uma pessoa

C: E você acha que são só os meninos que são machistas, ou as meninas podem ser também? Com outras mulheres, além da competição que você comentou

A: Ah, sim... Acho que tem um pouco, tipo, por exemplo, hipoteticamente falando... Duas meninas falarem de uma menina que, tipo, ta ficando com um menino falando que ela é puta, ou então que ela só é bonita e não tem nada na cabeça... Ou que ela só ta ficando com o menino por interesse sabe?

C: Entendi, e você já pensou isso alguma vez também? Mesmo que não seja algo que você acredite agora

A: Ah, não sei, não que eu me lembre ... Assim, eu já devo ter pensado alguma vez assim, mas hoje em dia não

C: E você lembra de alguma vez que você pensou algo ou falou algo machista? E que hoje em dia você olha para trás e não repetiria isso

A: Ah, provavelmente sim, eu não lembro de nada específico, tipo,mas acho que sim, sem querer sabe? Porque às vezes, nas coisas pequenas existe machismo sabe? E todo dia e em qualquer lugar , assim sabe? Então assim, talvez sabe

C: E você acha que hoje em dia você presta mais atenção nisso?

A: Sim, acho que sim...

C: E o que você acha que fez você começar a prestar atenção nisso?

A: Ah, não sei, tipo, eu fui crescendo e fui prestando atenção nas coisas ao meu redor, e aprendendo sobre o que é machismo, onde o machismo surgir, entende? E ai eu comecei a prestar atenção, e não gostar e agora a criticar isso

C: De onde você acha que o machismo vem?

A: Ah, assim,tipo, eu não sei exatamente, mas tipo, desde que eu... Eu sei que existe machismo desde antigamente, desde o século 18/20... Por aí, quando as mulheres tinham que ficar em casa com os filhos, elas não podiam trabalhar, ou sair na rua e o homem, assim, cuidava delas como se elas fossem um ser que pudessem quebrar a qualquer momento... Que não tinha o valor que ela tem hoje

C: E o que você acha que mudou desse tempo para cá, para agora?

A: Acho que várias mulheres, tipo, prestam atenção ao machismo e não permitem que, tipo, aconteçam com elas... São homens fazendo alguma coisa com elas, algumas vezes

tipo, ela vai parar assim, sabe? E elas, as mulheres hoje lutam muito pelos direitos delas, tipo, contra essa diferença de salário, ou então... Tudo assim, sabe?

C: E você acha que algum dia nós vamos viver num mundo onde não existe desigualdade de gênero e machismo?

A: Eu espero que sim né, mas acho que tá um pouco longe disso, porque tem ainda várias pessoas que pensam dessa forma, da mulher não como uma pessoa, sendo inferior ao homem, assim

C: E o que você acha que a gente pode fazer para mudar o mundo e deixar ele mais igual entre homens e mulheres?

A: (*silêncio*) Não sei, acho que tipo... Acho que tipo, também depende da educação que elas recebem no caso, como a mãe e o pai ensinam essas coisas, se eles falam sobre isso. Acho que depende disso.

C: Hum, e essa educação vem da família só, ou a escola pode ter um papel nisso?

A: Sim, com certeza

C: E como você acha?

A: Ah, a mesma coisa, conversar sabe? Não dividir meninos e meninas, não num jogo, mas não ter diferença entre eles, meninos e meninas e isso pode ajudar muito.

C: E você acha que a escola democrática, especificamente, pode ajudar nisso? Mais do que a escola tradicional, ou você acha que não tem a ver, que qualquer educação pode ajudar a diminuir essa desigualdade?

A: Ah, eu acho que... Eu não vejo muita diferença, hoje em dia a única diferença da minha escola é que ela já fala sobre isso e a maioria dessas escolas tradicionais não, sabe? E acho que essa é a diferença principal entre as duas, mas se as escolas tradicionais começarem a falar sobre o assunto, não acho que vai ter diferença entre as duas

C: Entendi. E, para finalizar nossa conversa, o que você acha que é, para você, ser uma menina ou uma mulher numa escola democrática?

A: (*silêncio*) Acho que... (*silêncio*)... Acho que a gente tem mais espaço do que teria numa escola tradicional, não que todas as escolas tradicionais sejam machistas, mas, acho que uma escola democrática a gente tem mais espaço para falar sobre isso e não deixar isso acontecer. Acho que é isso, a gente tem mais espaço do que em escolas tradicionais.

C: Você sente esse espaço?

A: Sim, sim

C: E você acha que as outras meninas da sua turma também se sentem assim?

A: Acho que elas sentem, a gente não fala muito sobre isso, elas não falam muito sobre isso, mas acho que elas sentem sim

C: Você gostaria de conversar mais sobre esse assunto, de machismo e ser mulher, com as suas amigas, sua mãe, com a sua escola?

A: Sim, eu acho importante

C: Por que é importante?

A: Acho que para começar, também, a... tipo.... A mudar algumas coisas de como as pessoas pensam assim, não sei, acho que é sempre importante falar sobre isso, para não deixar passar assim sabe? Se uma menina sofre alguma coisa machista, ela tem que falar...

C: Você acha que ter voz para se posicionar é importante?

A: Sim, acho que sim, é importante a gente se fazer ouvir e falar sobre o assunto

C: E você acha que a escola democrática, ela te dá o espaço para te ouvir, ou que você consegue se fortalecer para fazer ser ouvida? Ou nenhum dos dois, ou os dois?

A: Acho que os dois, ela te dá o espaço para ser ouvida e também ajuda você a se empoderar para ser ouvida

C: Você acha que ela te empoderou?

A: Sim, com certeza. Não só na questão do machismo, mas em tudo sabe? Eu era muito tímida e eu to melhorando, com a escola democrática. Eu tenho um espaço lá em que eles me acolhem e me ajudam, e escutam... tudo isso

C: E como você acha que que isso aconteceu?

A: No começo os professores sempre me procuravam para saber o que eu penso e tal - eles sabiam da minha história e por isso sempre vinham atrás de mim para perguntar se tava tudo bem. Ou se eles me viam muito isolada, assim, eles iam falar comigo e me ajudar assim, mais ou menos isso

C: E você já sentiu que ser mulher na escola democrática é diferente de ser homem? ou de ser mulher em outros espaços, como na sua casa, no shopping, na sua antiga escola?

A: Eu nunca senti essa diferença até agora

C: E o que você achou da nossa conversa?

A: Eu achei legal, tipo, eu achei bem interessante sua pesquisa e ver como as escolas democráticas interferem na forma que a gente vive e tal

C: E você acha que você ta saindo da nossa conversa como?

A: Acho que eu vou sair querendo conversar mais sobre isso com as minhas amigas, e ver como elas se sentem sobre...

C: Você acha que isso é bom ou ruim?

A: Eu gostei, acho isso bom

C: Ah, que bom que essa conversa pode te proporcionar novas reflexões e tal...

8.3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS

Eu, _____, portador do RG _____, como responsável legal pela menor de idade _____, portadora do RG _____, dou o consentimento por meio deste termo para que ela participe da pesquisa de campo referente ao trabalho de conclusão de curso intitulado “*O que é ser mulher na escola democrática? Uma leitura sócio-histórica de sentidos e significados*” desenvolvido pela aluna Carolina Lanzoni Tambellini do Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Estou ciente de que o trabalho de conclusão de curso é orientado pela Prof. Dra. Flávia Arantes Hime, a quem poderei contatar, se julgar necessário, através do telefone (11) 36708020 – Curso de Psicologia da PUC-SP.

Afirmo que ela aceitou participar por vontade própria, sem receber qualquer incentivo financeiro e com o único objetivo de colaborar com o sucesso do trabalho. Fui informado (a), assim como a menor de idade, que objetivo estritamente acadêmico do estudo é entender quais os sentidos e significados produzidos pela participante em relação a sua experiência dentro da Escola democrática, considerando a vivência dela da desigualdade de gênero como adolescente e estudante. No entanto, estou ciente, também, que posso interromper a realização da entrevista caso não me sinta confortável em algum momento. Estou ciente de que a comunicação pode se referir às dúvidas concernentes à realização da pesquisa, ou ao agendamento de outros encontros, com o propósito de discutir conteúdos emocionais não relacionados e nem utilizados na pesquisa.

Fui também esclarecido (a) de que o uso das informações que serão oferecidas está subordinado às normas éticas de pesquisa envolvendo seres humanos da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará anônima, sendo autorizada a gravação e transcrição da entrevista organizada com o fim especial do estudo em apreço. Terei também acesso às transcrições e gravações de minha entrevista. Caso tenha dúvida ou me sinta

prejudicado (a), poderei contatar o pesquisador e seu orientador ou, ainda, o Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP. O pesquisador do estudo me ofereceu cópia assinada deste Termo de Consentimento, conforme recomendações da CONEP. Fui avisado (a) que posso retirar a menor deste estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, caso seja da minha vontade ou da participante.

São Paulo, ____ de _____ de ____

Assinatura do (a) responsável: _____

Assinatura da aluna- pesquisadora: _____

Para contato: Carolina Lanzoni Tambellini, (11) 99244-8599,
carolinatambellini@gmail.com

8.4 TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A PARTICIPANTE

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa *"O que é ser mulher na escola democrática? Uma leitura sócio-histórica de sentidos e significados"* desenvolvido pela aluna Carolina Lanzoni Tambellini do Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Estou ciente de que o trabalho de conclusão de curso é orientado pela Profa. Dra. Flávia Arantes Hime, a quem você contatar, se julgar necessário, através do telefone (11) 36708020– Curso de Psicologia da PUC-SP. Seus pais permitiram que você participe.

O objetivo desta pesquisa é entender quais os sentidos e significados produzidos por você em relação a sua experiência dentro da Escola democrática, considerando sua vivência da desigualdade de gênero como adolescente e estudante.

A pesquisa será feita em um ambiente da sua escolha, em que você se sinta confortável, respeitando nosso combinado de sigilo e que você não se sinta exposta. Iremos conversar sobre assuntos como: sua educação e experiência numa escola democrática, o seu entendimento e vivência da desigualdade de gênero e como estes dois assuntos se relacionam.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, e se você começar a participar e depois quiser desistir não terá nenhum problema. É possível que você não se sinta confortável com alguma etapa desse trabalho; se for o caso, você tem

liberdade de desistir de participar da pesquisa, basta avisar. Mas se alguma coisa diferente tiver te incomodada e você só tiver notado isso depois que eu já tenha ido embora, você pode telefonar para orientadora que é responsável por esta pesquisa. Ninguém, além dos seus pais, eu e minha professora, vai saber que você está participando da pesquisa.

Se você tiver alguma dúvida, você pode nos perguntar pessoalmente ou ligando para o meu celular. O número é (11) 992448599. Escrevemos o telefone para contatar nossa professora na parte de cima deste texto e você pode ligar para ela se quiser.

Se você permitir, nossa conversa será gravada, para conseguirmos transcrever e coletar os dados necessários da melhor forma possível. Caso você não se sinta confortável com esta situação é só nos avisar, que transcrevemos na hora, sem usar o recurso de gravação.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa "*O que é ser mulher na escola democrática? Uma leitura sócio-histórica de sentidos e significados*".

Entendi as explicações dadas pela pesquisadora Carolina Lanzoni Tambellini, que tirou minhas dúvidas e conversou com os meus pais. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir..

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e, após minha leitura dele, aceito participar da pesquisa.

São Paulo, ____ de _____ de _____

Assinatura da participante

Assinatura da aluna - pesquisadora

RG da participante

RG da aluna-pesquisadora

Para contato: Carolina Lanzoni Tambellini, (11) 99244-8599,
carolinatambellini@gmail.com

