UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS, NO CONTEXTO DA DIVERSIDADE CULTURAL

MANOELA MARIA DE ARAUJO

O MACHISMO NO AMBIENTE ESCOLAR: A verificação da existência de diferenças de tratamento entre alunas/professoras e alunos/professores no CED 14 de Ceilândia.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Brasília-DF

2015

MANOELA MARIA DE ARAUJO

O MACHISMO NO AMBIENTE ESCOLAR: A verificação da existência de diferenças de tratamento entre alunas/professoras e alunos/professores no CED 14 de Ceilândia.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu, da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de especialista em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural.

Orientadora: Suellen Neto Pires Maciel

Brasília, DF
2015

Dedico este trabalho a todos os meus queridos alunos, tanto os que já passaram por minha vida, quanto os que ainda passarão.

Ao meu esposo, Joel, que me inspira com sua dedicação pedagógica, amor a leitura, responsabilidade acadêmica e incentivo à busca de melhores qualificações profissionais, além de seu companheirismo e presença em todos os momentos.

À minha querida mãe Socorro e toda minha amada família, às quais sou apenas agradecimentos por a elas pertencer.

AGRADECIMENTOS

Aos meus queridos alunos, pois foi e é por eles que permaneço nessa profissão, a qual exerço com amor e crença de que é somente por meio da Educação que podemos obter possibilidade de escolhas diferentes e melhores no percorrer de nossos caminhos.

A minha mãe Socorro, a qual batalhou enormemente, no papel de mãe solteira, mas sempre deu conta de passar os mais verdadeiros valores e nos encher de amor e carinho, a mim e ao meu querido irmão Maurício (In memorian), que há anos se foi, mas que sempre está presente em meu coração e em minhas mais saudosas lembranças.

A minha família, em especial meus amados avós, Rita e José, que conseguiram me proporcionar uma infância maravilhosa e construir uma base segura e feliz, a qual fez e faz muita diferença em meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Ao meu querido e amado esposo, Joel, que chegou há seis anos em minha vida e tem deixado as melhores lembranças, desconstruindo meus maiores defeitos e aceitado tudo aquilo que não consigo mudar para melhor.

Aos meus colegas de trabalho, tanto da SEEDF quanto da CAESB e da UnB, pois em todos os locais onde já tive a oportunidade de trabalhar ou prestar algum serviço, encontrei pessoas comprometidas com suas funções e que em muito me influenciaram e inspiraram.

À minha querida colega Eliane, que me alertou sobre as inscrições para esse curso de Especialização, sabendo que eu gosto bastante da temática e que estava procurando uma oportunidade de reviver meu desejo de prosseguir estudos e me aperfeiçoar nessa área tão necessária não somente como profissional, mas como pessoa, que é a área da Diversidade Cultural, bem como dos Direitos Humanos.

À minha pequena cadelinha, Amélie, que por tantos dias e noites ficava deitada sob meus pés, enquanto eu digitava, lia e pesquisava para a realização desse trabalho. Por vezes ela trazia sua bolinha e pedia para que eu brincasse com ela, o que me fazia ficar menos tensa e mais preparada para continuar.

Aos meus amigos da Universidade, grupo chamado FAMAT, que hoje fazem parte da minha vida cotidiana, e que, mais que um grupo de amigos, fazem parte de uma grande família. Com certeza eles também me inspiram com suas conquistas acadêmicas cada vez mais notáveis, alcançando títulos de mestres, doutores, conquistando vagas em concursos extremamente concorridos, mudando de endereço em outros estados, procriando e fazendo crescer nossa família, além de, simplesmente, se realizarem profissional e pessoalmente. Amo-os muito e agradeço pela presença de cada um em minha história.

A todo o grupo de orientadores e tutores desse curso de Especialização, que sempre se mostraram muito prestativos e sempre nos incentivavam a continuar, mesmo quando a correria tentava nos fazer desistir ou não aparentar ser possível concluir. Em especial, agradeço à Daniele Cadête e Suellen Maciel, que muitas vezes responderam com presteza minhas tentativas de comunicação e meus pedidos de ajuda.

Ao meu já tão amado filho, Emanuel Santiago, que está aqui em meu ventre e o qual não vejo a hora de sair e poder conhecer seus traços e sua voz. Com certeza muita de minha energia para não desistir e persistir na conclusão desse trabalho vem dele.

"Ninguém é mais arrogante em relação às mulheres, mais agressivo ou desdenhoso, do que o homem que duvida de sua virilidade."

(Simone de Beauvoir, O Segundo Sexo)

RESUMO

Com base na definição do termo machismo, a pesquisa foi desenvolvida na busca da compreensão do porquê situações de discriminação e desigualdade em relação ao sexo e ao gênero de alun@s e professor@s são muitas vezes omitidas ou encaradas como situações normais, sem necessidade de intervenção. Nesse contexto, a pesquisa procurou também discutir se há diferença no tratamento com estudantes com orientação sexual diferente da heterossexualidade, além de procurar verificar também se a escola pesquisada, Centro Educacional 14 de Ceilândia – CED 14, evidencia aos discentes alguma preocupação com o respeito à diversidade dentro do ambiente escolar. Foi utilizada uma abordagem qualitativa no processo de investigação, bem como o uso de questionário com questões objetivas e subjetivas. Os resultados obtidos apontaram que o público estudantil pesquisado, nessa primeira análise, não conseguiu identificar problemas ou diferenças no tratamento entre estudantes do sexo oposto dentro da escola, mas afirmaram que esses problemas e diferenças existem no espaço não escolar. A pesquisa mostra ainda que várias justificativas para atitudes de preconceito de gênero e alguns tipos de discriminação (sexismo, homofobia) advém na forma de expressões religiosas ou de força do senso comum.

Palavras-chave: Machismo. Preconceito de Gênero. Não heterossexualidade.

ABSTRACT

Based on the definition of the term machismo, the research was developed in the pursuit of understanding of why situations of discrimination and inequality in relation to sex and students and teachers are often omitted or regarded as normal situations, without intervention. In this context, the survey also sought to discuss whether there is a difference in treatment with students with different sexual orientation of heterosexuality, and also seek to verify that the researched school, CED 14 Ceilândia, demonstrates to students some concern with respect for diversity within the environment school. A qualitative approach in the research process, as well as the use of questionnaire with objective and subjective questions was used. The results showed that the student population surveyed in this first analysis could not identify problems or differences in treatment between students of the opposite sex within the school, but said these problems and differences exist in the non-school environment. The survey also shows that several justifications for gender bias in attitudes and some types of discrimination (sexism, homophobia) comes in the form of religious expression or common sense of power.

Keywords: Machismo. Gender bias. Not heterosexuality.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Sexo. 31
Gráfico 2: Orientação Sexual. 33
Gráfico 3: Amigos Homossexuais..... 33
Gráfico 4: Ordenação de 1 a 9 de ações violentas..... 35
Gráfico 5: Preconceito de Gênero. 36
Gráfico 6: Como é o CED 14 em relação ao preconceito de gênero?..... 37
Gráfico 7: Garotos e garotas são tratados da mesma forma no CED 14?. 39
Gráfico 8: Homens e mulheres são tratados da mesma forma nas situações em geral?.....40

MEMORIAL

Nasci no ano de 1982 na cidade de Brasília/DF. Fui criada por minha mãe, com a ajuda de meus avós e tias maternos. Não conheci meu pai, nem ninguém da minha família paterna. Tive um irmão, que era um ano mais novo que eu, mas, infelizmente, ele faleceu no ano de 2007.

Cresci saudavelmente na companhia de meus primos e amigos. Quando comecei a vida escolar, cursei o extinto Jardim de Infância e as primeiras séries do Ensino Fundamental séries iniciais em instituições particulares. A partir da antiga terceira série, atual quarto ano, comecei a estudar em Escolas Públicas. Concluí meu Ensino Fundamental e tentei ingressar na Escola Normal de Ceilândia, para cursar o Magistério em meu Ensino Médio, mas não passei na prova de seleção. Fiquei insistindo e acabei conseguindo uma vaga de um desistente. Assim, comecei um contato com o universo docente, o qual não foi muito prazeroso, inclusive depois do período de estágio, quando decidi que não queria mesmo atuar como professora das séries iniciais, a qual eu estaria habilitada ao final daquele curso. Concluí meu Ensino Médio, mas como não queria atuar na área, fiquei procurando emprego em quaisquer outras áreas e acabei ficando um ano sem trabalhar ou estudar.

No ano de 2001, uma amiga alertou-me sobre a abertura das provas de seleção para ingresso na ETB – Escola Técnica de Brasília. Fiquei interessada e consegui ingressar no antigo curso Informática Industrial. No ambiente da escola técnica, tive contato com várias pessoas que já cursavam ou tentavam cursar um curso de Ensino Superior. Algum tempo depois, consegui bolsa integral em um cursinho pré-vestibular pelo quesito “aluna carente” e prestei meu primeiro vestibular para o curso Informática, na UnB. Esperava negativar meu argumento, pois todos os meus colegas diziam que era o normal no primeiro vestibular, mas consegui uma nota positiva e significativa, embora não o bastante para passar. Decidi tentar mais uma vez e, mais uma vez, consegui outra bolsa integral em outro cursinho pré-vestibular, mas dessa vez por ter conseguido uma ótima nota na prova de seleção para bolsistas. Empolgada, decidi tentar ingressar em um curso com alguma afinidade com a Informática, mas que tivesse uma nota mais baixa de corte, daí escolhi Matemática. Tive sucesso e fui aprovada. Essa foi a primeira das minhas grandes vitórias no campo da Educação. Os anos na UnB foram anos maravilhosos e fiz amigos que trago até hoje em minha convivência diária. Próxima de formar, comecei a fazer prova para inúmeros concursos públicos, pois passei toda a

graduação apenas como bolsista permanência ou como monitora remunerada e já não podia mais esperar para começar a dar um retorno financeiro a minha mãe, que segurou toda a barra durante esse período. No penúltimo semestre fui convocada pelo concurso da CAESB e comecei, enfim, a trabalhar.

Iniciei o curso de Matemática escolhendo a habilitação bacharelado, mas depois estendi para dupla habilitação. No entanto, concluí apenas a licenciatura, curso o qual reviveu minha paixão pela docência, deixando apenas uma matéria, Análise III, pendente para concluir também o bacharelado, por puro desestímulo criado pelo ritmo que eu estava em trabalhar e estudar.

Fiquei na CAESB por três anos, como Agente Operacional, uma função de nível fundamental, que não tinha nenhuma relação com o curso que eu havia cursado na graduação, o que me deixava bastante frustrada. E foi nessa época na CAESB que tive a perda de meu irmão, o que me deixava mais triste ainda com aquele ambiente, pois ele havia sido vítima de afogamento e eu trabalhava em uma estação de tratamento de água. Pouco tempo depois, fui convocada pelo Banco do Brasil, por outro concurso que havia prestado, nível médio, mas como a remuneração era menor que a da CAESB, decidi não sair. Somente em 2008, fui convocada pela SEEDF – Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal – para, finalmente, ser professora e atuar no campo para o qual havia estudado.

Nesse tempo de Secretaria de Educação, já atuei em todos os anos do Ensino Fundamental séries finais e também com o primeiro ano do Ensino Médio. Já tive a oportunidade de estar durante quatro anos como coordenadora pedagógica, em um desses anos como coordenadora da Educação Integral e outro como orientadora de estudos do Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio - PNEM, mas vi que minha paixão é realmente a sala de aula.

Embora goste muito da Matemática, descobri recentemente uma inclinação enorme para discutir e suscitar debates dentro do ambiente escolar acerca da Diversidade Cultural e as suas facetas. Procurei participar de projetos nessa temática tanto em minha escola quanto de cursos oferecidos pela EAPE – Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais de Educação. Sempre que possível, coloco a diversidade imersa nas questões matemáticas, uma vez que esse tema é transversal e faz parte do meu papel como educadora.

Sou casada com um recém-formado em Pedagogia pela UnB e estamos à espera de nosso primeiro filho, Emanuel Santiago. É nesse período, à espera do meu pequeno,

que estou realizando esse trabalho, na esperança de desenvolver um trabalho que ajude a compreender e buscar melhores condições para convivência e respeito para com a mulher nessa sociedade imersa em intolerâncias.

SUMÁRIO

1, INTRODUÇÃO 15

1.2 Objetivos da Pesquisa 17

1.2.1 Objetivo Geral 17

1.2.2 Objetivos Específicos 17

2. QUADRO TEÓRICO 18

2.1 O que é o machismo? 18

2.2 Como/Por que o machismo se manifesta diante a não heterossexualidade? 20

2.3 Como professor@s procedem quando o assunto Machismo entra em cena? 22

3. METODOLOGIA 25

3.1 Hipóteses da Pesquisa 25

4. ANÁLISE DE DADOS 30

4.1 Ações Interventivas 30

4.2 Análise e Discussão do Processo de Intervenção 30

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 42

6. REFERÊNCIAS 44

APÊNDICE A 47

APÊNDICE B 49

1 INTRODUÇÃO

Depois de vivenciar e presenciar muitas situações desconfortáveis no ambiente escolar, apenas pelo fato de ser mulher, os questionamentos acerca de qual a melhor forma de combater o comportamento que justifica ou suaviza os erros masculinos e intensifica e demoniza os erros femininos foram tornando-se cada vez mais constantes e necessários. A dúvida acerca do porquê desse tipo de atitude ser muitas vezes reforçada ou ignorada também dentro da escola foi tornando latente o incômodo do porquê não procurar o quanto antes a mudança desse quadro de naturalização de julgamentos diferenciados para homens e mulheres. Assim, ao observar cada segmento que compõe a comunidade escolar e tentando entender a força que cada um tem no encorajamento ou reforço dessa atitude, a seguinte questão foi levantada: Como funciona a interferência d@ educador@ no desenvolvimento dos papéis de gênero dentro do ambiente escolar?

Em muitas escolas, é uma realidade o pedido de vestimentas "adequadas" às meninas, ou seja, roupas que não evidenciem o corpo feminino, como parte integrante do uniforme escolar. É exigido o uso de calças/saias compridas e saias/bermudas abaixo do joelho. Já para os meninos é permitido o uso de bermudas, sem especificação de tamanho. A justificativa dessa restrição de roupas quase sempre está atrelada à alegação de que a jovem deve se "resguardar" e "dar-se ao respeito". Entretanto, muitas escolas quase não tocam no ponto de que os meninos que as assediam estão errados e tampouco atribuem alguma responsabilidade a eles em relação a essa postura, não a nomeando como inadequada e nem mesmo a chamando de assédio.

A vestimenta discreta e adequada, ou seja, o tamanho dos decotes, o comprimento das saias e shorts ou o uso de camisões ou blusas maiores por cima de calças legging ou outras roupas que destaquem muito a silhueta feminina geralmente é cobrada das professoras por parte dos gestores, e na maioria dos casos quando a equipe gestora é formada exclusivamente por homens.

Já foram presenciadas situações totalmente inapropriadas, tal como a "denúncia" contra uma professora, feita por outras colegas. Na ocasião, a direção da escola chamou a atenção da docente, alegando que ela usava blusas e calças muito coladas, simultaneamente, "distraindo" os alunos adolescentes e os outros colegas de trabalho. Nesse exemplo citado, os professores faziam piadinhas quando ela passava e outras mulheres no ambiente se diziam constrangidas e incomodadas. Aquelas que

reclamavam e protestavam contra a postura de advertir a professora, eram enxergadas como “moderninhas e anarquistas”. Essas tentativas de controle das vestimentas de alunas e professoras parecem evidenciar uma atribuição de responsabilidade praticamente exclusiva à jovem/mulher. Isto pode desencadear comportamentos violentos e conflituosos no ambiente escolar.

O desrespeito às orientações sexuais diferentes da heteronormatividade também desencadeia uma grande rede de comportamentos violentos e/ou geradores de outras formas de violências, tais como psicológica, física, institucional, moral e, às vezes, sexual contra as alunas e alunos, o qual é fortemente incentivado quando as meninas ou os meninos não se comportam segundo os modelos de comportamentos que se esperavam que eles tivessem, agravando quando meninos tem comportamentos ditos “femininos”.

Esses casos são corriqueiros no ambiente escolar e evidenciam o “machismo” que é reforçado e até incentivado por professor@s, alun@s e comunidade escolar em geral. Esses reforços e incentivos acontecem de formas implícitas e passam, na maioria das vezes, despercebidos por terem incorporado uma sensação de atitude natural, não evidenciando como um ato de discriminação ou violência, seja em uma piadinha de um colega com outro em sala ou de um@ professor@ com outro na sala dos professores.

É indispensável compreender o conceito de machismo, bem como suas interferências diretas no que se trata da relação com a não heterossexualidade de estudantes e docentes, e como a relação do machismo na convivência desses mesmos estudantes e docentes. Dessa forma, o conceito de machismo será esmiuçado nessas vertentes, transparecendo o quadro teórico analisado anteriormente sobre essa temática.

Nesse trabalho, também será explanado todo o esquema pré-estabelecido para analisar essa situação, de machismo, dentro de um grupo específico, ressaltando que, dessa forma, essa pesquisa tem a intenção de verificar como essa situação poderia ser modificada a partir da mudança de postura dos profissionais e das mensagens passadas para e com os adolescentes, trabalhando especificamente com a turma 1º ano G do Ensino Médio do CED (Centro Educacional) 14 de Ceilândia.

Assim, após a procura do entendimento dos conceitos relevantes para essa investigação e do passo a passo para alcançá-lo, chegamos à discussão dos resultados obtidos e do atendimento, ou não, das expectativas ou alcance dos objetivos iniciais.

1.2 Objetivos da pesquisa

1.2.1 Objetivo Geral

- Conscientizar a turma 1º ano G do Ensino Médio da necessidade do respeito ao outro e do equilíbrio de responsabilidades diante as regras a serem seguidas independente do gênero da pessoa.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Observar os posicionamentos diversos a serem gerados nos espaços de discussão e informação acerca dos papéis de gênero no universo escolar;
- Identificar alguns dos motivos que desencadeiam a intolerância em geral em relação às pessoas com orientações sexuais diferentes e
- Incentivar a criação de um espaço de debate e reflexão sobre o tratamento diferenciado existente para meninos e meninas.

A discussão sobre o machismo especificamente no ambiente escolar não parece ter sido suficientemente explorada até o presente momento. O estímulo para a realização dessa pesquisa veio da leitura de alguns poucos textos que dirigem-se a temática do machismo em relação a sala de aula e todo o ambiente escolar em geral, bem como aos motivos que o desencadeia.

2 QUADRO TEÓRICO

Vamos dividir a explicitação da teoria que abordará esse trabalho em três sintéticos tópicos:

1. O que é o machismo?
2. Como/Por que o machismo se manifesta diante a não heterossexualidade?
3. Como professor@s procedem quando o assunto Machismo entra em cena?

É importante ressaltar que essa divisão não tem nenhum outro objetivo senão facilitar futuras consultas.

2.1 O que é o machismo?

O senso comum pode conseguir esconder em parte que o machismo não é apenas algum incômodo que pessoas de diferentes sexos relatam em depoimentos, em meio a situações de nosso cotidiano, sobre a convivência entre homens e mulheres. Ao contrário, é o nome dado a uma situação que exaustivamente sofrida, vivida e reproduzida nesse cotidiano. O machismo é resultado de ações, gestos, silêncios, proibições, agressões ou indiferença de um homem sobre mulheres, crianças ou qualquer outra pessoa que se encontre em uma posição socialmente entendida como inferior. Parece pertinente a definição de machismo presente na abordagem da psicóloga mexicana Marina Castañeda (2006, p. 16):

> O machismo pode ser definido como um conjunto de crenças, atitudes e condutas que repousam sobre duas ideias básicas: por um lado, a polarização dos sexos, isto é, uma contraposição do masculino e do feminino segundo a qual são não apenas diferentes, mas mutuamente excludentes; por outro, a superioridade do masculino nas áreas que os homens consideram importantes. Assim, o machismo engloba uma série de definições sobre o que significa ser homem e ser mulher, bem como toda uma forma de vida baseada nele.

No *XI Colóquio Nacional Representações de Gênero e Sexualidades – Feminismo e Machismo na escola: Desafios para a educação contemporânea, o assunto machismo em sala de aula,* ocorrido em março de 2015, na cidade de Fortaleza, foi estudado e analisado na perspectiva de docentes, por meio de afirmações e confirmações de que a ausência de uma formação prévia, bem como de uma formação continuada nessa temática deixa uma deficiência no profissional de educação ao se deparar com situações de enfrentamento dentro de sala. Outro fator agravante destacado

na pesquisa realizada foi o do não destaque de um espaço específico para trabalhar essa temática, que na maioria das vezes não estava explícita no currículo ou era suprimida por falta de tempo ou por ser considerada com menor relevância diante as disciplinas principais. Na instituição lócus de pesquisa analisada pelo Colóquio supracitado, uma escola pública municipal na cidade de Fortaleza – CE, os temas machismo e feminismo não fazem parte da rotina dessa instituição de Educação Básica e, por isso, são trabalhados apenas em algumas ocasiões, de forma interdisciplinar ou quando as professoras se deparam com situações problema com os alunos.

Geralmente, no caso dessas situações problema que as docentes enfrentam e que as obrigam a convocar pais/responsáveis, é evidenciado que um peso recai com maior força sobre as mães, uma vez que quaisquer "falhas" na educação das crianças e adolescentes costuma ser atribuída à figura feminina que os acompanhou, pois no imaginário social, continua sendo responsabilidade da mulher o cuidar dos filhos, com todos os esforços físicos e psicológicos que isso representa (SANTANA, 2012).

Na própria busca pelo entendimento do feminismo, que haveria de ser, em um pensamento inicial equivocado, o oposto do machismo, vê-se, segundo Tânia Swain (2011), uma denúncia da divisão binária nas relações sociais e de trabalho, que coloca de um lado o feminino ligado ao domínio doméstico e privado e de outro lado o masculino ligado ao domínio público, dispondo de toda amplitude de ação no social, inclusive de domínio e decisão no doméstico, ou seja, no lado da mulher. Ainda segundo SWAIN,

> O sistema patriarcal, portanto, ao estabelecer dois setores no social, estava criando um processo de diferenciação sexual, ligado à expressão do "natural". Ser homem, neste sistema, passa a ser sinônimo de razão, criação, autoridade, poder, e ser mulher, limitada a seu destino biológico, significa ser mãe, esposa, dedicada, cuidando de todos, das crianças, dos velhos, das famílias e dos doentes. Ou, caso recuse estas funções, ela passa a ser considerada prostituta, ou "histérica", ou autoritária, ou masculinizada. (2011, p.86)

Assim, é preciso agilizar uma modificação desse quadro de imposição da superioridade masculina. O primeiro passo é o reconhecimento e a identificação das situações em que isso ocorre. São situações corriqueiras e sutis que, muitas vezes, podem passar despercebidas pelo "costume" usual de normatizar certas atitudes empurradas pelo senso comum e ao verificar situações e taxá-las como situações

machistas, ainda pode-se ouvir que está ocorrendo um exagero, que mulher é muito sensível ou quaisquer outras falas que diminuam as atitudes ditas femininas, pois

> O sistema de valores de gênero e sexualidade na nossa sociedade atribui um valor negativo menor àquilo que é considerado feminino, criando discriminação contra as mulheres. (BONETTI, 2011, p. 94)

Ou seja, a aversão ao não masculino, ou seja, às características que não designariam o ser masculino, tal como a virilidade, autoridade, força – de expressão e física -, dentre outras características, descreve por outra via o machismo, que considera o ser mulher sinônimo de fragilidade e dependência.

2.2 Como/Por que o machismo se manifesta diante a não heterossexualidade?

Antes do entendimento do que venha a ser essa não aceitação de tudo que se difere da heterossexualidade, é necessário apresentar o conceito de gênero e o quanto a compreensão do que ele significa de fato pode ajudar no combate ao machismo. Segundo BONETTI (2011, p. 92), pode-se resumir que

> Gênero é a construção cultural sobre a diferença sexual. Se sexo diz respeito ao macho e à fêmea da espécie humana, porque eles têm corpos diferentes (pênis e vagina), gênero diz respeito aos valores dados às diferenças sexuais, que variam de sociedade para sociedade e dentro da mesma sociedade, nos mostrando que há inúmeras possibilidades de masculinos e femininos.

Assim, para esclarecer essa diferença entre sexo e gênero, pode-se tentar resumir que uma pessoa não pode "escolher" seu sexo, uma vez que esse é parte de sua natureza biológica. Já o gênero, pode ser descoberto ou reconhecido ao longo de sua vida ou mesmo depois de processos de autoconhecimento.

A discussão sobre orientação sexual do outro tem sido algo muito discutido na atualidade, inclusive na esfera política. Há vários Projetos de Lei que tentam segmentar e reduzir os direitos de quem expõe uma orientação sexual diferente da normatizada, a heterossexual. Ao relacionarmos diversidade e discriminação, segundo Maria Beatriz Rodrigues (2007), vemos que

> Discriminação é um tratamento desigual dirigido a indivíduos ou grupos por pertencerem a categorias específicas. Alguns exemplos de discriminação são o racismo, o sexismo e a homofobia [..] A discriminação supõe um tratamento diferenciado em ausência de justificativas plausíveis ou de consenso social. Por exemplo, a idade mínima para dirigir um automóvel é um consenso social, mas a idade usada como requisito para ser admitido em

> uma empresa é discriminatória. Discriminação é um conceito dinâmico, uma linha móvel, que depende de tempo e lugar, pois as mesmas situações em diferentes períodos históricos ou em culturas diferentes são consideradas aceitáveis ou não. A escravidão era aceita no passado e justificada pela convicção de que certas etnias eram inferiores a outras. Essa hierarquização das diferenças foi gradativamente conscientizada e combatida através de movimentos sociais.

É a partir desse estabelecimento de normas e definições pré-projetadas na sociedade que se desenrolam situações de preconceito, violência e discriminações, como as citadas acima. Vale ainda explicar que o sexismo é uma forma de discriminação com base nas desigualdades de gênero e a homofobia é uma forma de discriminação com base em desigualdades da sexualidade (BONETTI, 2011).

Considerando o entendimento até aqui apresentado é possível observar que: a discriminação quanto à orientação sexual é notável em vários espaços, como reuniões sociais e, inclusive, no espaço escolar. Essa discriminação pode acontecer devido à inúmeras justificativas, como as de cunho religioso ou por uma linha de pensamento justificado pela cultura em que a pessoa está inserida. É assim que (RODRIGUES, 2007, p.15) observa: "Cultura se transformou em sinônimo de identidade, um indicador e um diferenciador de identidade. Naturalmente a cultura sempre foi um sinal de distinção social. ", e é atrás dela que muitos atos de intolerância e violência são escondidos e justificados.

A questão do poder de convencimento e imposição de uma orientação sexual que seja maior e mais importante que as outras também é bastante utilizado pelas instituições e líderes de diversos segmentos sociais para justificar atitudes de discriminação, segregação e violência.

> Temos a constituição daquilo que, no dizer de FOUCAULT (1993), viria a ser o biopoder: a forma pelas quais as sociedades liberais interferem na "vida privada", formando e disciplinando seus integrantes de modo a se tornar afins às regras do Estado. Neste âmbito, um conjunto de práticas sexuais serão categorizadas como se constituindo à contra-ordem da então enaltecida sexualidade reprodutiva. Em outras palavras, temos de um lado a boa sexualidade – heterossexualidade – e de outro, as más sexualidades – bissexualidade e homossexualidade (cf. também LAQUEUR, 2001; COSTA, 1995; WEEKS, 1985).

Ou ainda, segundo BONETTI (2011, p. 93),

> [...] o sistema de valores de gênero e sexualidade que organiza a nossa sociedade é entendido, como definido pela denominada matriz heterossexual obrigatória. Esta matriz diz que o que dá significado e valor positivo ao gênero e à sexualidade parte do modelo do relacionamento erótico, afetivo e

> sexual entre sexos diferentes. Tudo que se diferencia deste modelo é considerado desviante e abjeto, recebendo um valor negativo. (cf. também BUTLER, 2003; RUBIN, 1995).

2.3 Como professor@s procedem quando o assunto machismo entra em cena?

O professor deve procurar, segundo os mais novos modelos de ensino, desvincular a sua imagem a postura de autoritário e dono do saber. De outro modo, deve otimizar seu lugar, colocando-se como mediador, incentivador e articulador. Essa mudança de postura, por vezes, pode deixar o docente refém do não reconhecimento, em uma linha tênue que também exige dele o desenvolvimento de maior tato ao lidar com seus alunos e com as famílias deles.

> [...] o professor sente-se inseguro para exercer a tarefa formadora porque lhe "falta formação, teme a opinião dos familiares dos alunos e fica pouco à vontade" de tratar determinados assuntos, particularmente àqueles relacionados à sexualidade. Considera-se "não capacitado para lidar com preconceito e discriminação" nessa área, para evitar "agressão de todos os tipos e desenvolver atividades de conscientização" inclusive porque precisaria ter a possibilidade "de medir o limite do preconceito existente nele" próprio. Somente, assim, seria capaz, por exemplo, de apresentar de forma objetiva "os avanços obtidos por parte de alguns grupos como negros, homossexuais, mulheres", bem assim, defender de modo fundamentado a laicidade da escola e denunciar o machismo ali existente. (SCOTT, P.; LEWIS, L; QUADROS, M. T., 2009)

A escola, compreendida como o espaço de ensinar, remete quase que imediatamente, ao fato de que nela só serão colocadas as mais sábias palavras e passado somente os mais acertados ensinamentos, bem como serão reproduzidos por meio de seus profissionais, docentes, gestores, auxiliares e funcionários em geral, apenas os mais éticos comportamentos e posturas. Entretanto, sabe-se que não é bem assim. O ambiente escolar funciona, sendo constituído por seres humanos imersos nas mais diferentes escalas sociais e culturais, hão de existir inúmeros acertos nesse processo, bem como erros. O pesquisador LOURO (1997, p,64) afirma que "é indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos noss@s alun@s dão ao que aprendem".

Em sala de aula, o ser mulher dentro do contexto brasileiro e mundial deve ser discutido, bem como tudo que isso representa na vivência de cada uma delas.

> O papel da mulher na história mundial e brasileira, bem como a violência física, psicológica e simbólica que sofreram e absurdamente ainda sofrem, devem ser incessantemente discutidos junto aos alunos, pondo às claras o machismo disfarçado de nossa cultura e, aos poucos, eliminando-o. (L'APICCIRELLA, 2003)

A criação de espaços de discussão em sala pode ser um início para a eliminação desse machismo, quando desmascarado.

> As situações que ocorrem na escola entre meninos e meninas, homens e mulheres, revelam possíveis opressões que acontecem através de gestos, movimentos e palavras. Essa dinâmica se torna tão natural que passa a constituir os jeitos de ser menina ou de ser menino, homem ou mulher, delimitando espaços e designando o comportamento ideal e esperado. Assim, segundo Bordieu (1995), as diferenças presentes nas relações de gênero estão fortemente representadas pelas trocas simbólicas, ou seja, as representações que se estruturam nas instituições sociais, inclusive na escola.

E a luta das educadoras, ativistas contra o machismo, de Ensino Fundamental séries iniciais parece ser um pouco mais complexa do que dos educadores do sexo masculino, pois, além de todo o processo de desmantelamento do machismo existente no ambiente escolar em geral, há ainda a preocupação de desmistificar também a imagem de que ela, como mulher, pode trazer ao ambiente de ensino, uma função muito mais cuidadora da criança do que como profissional de educação de fato, conforme (SILVA, M. C.; MENDES, O. M., 2015),

> Tendo como exemplo o cargo de professora, especialmente da Educação Infantil e das Séries Iniciais, a relação que a sociedade faz da figura da mulher com a maternidade, com o cuidar, nos leva a associar a imagem da mesma como mais adequada para educar as crianças de menor idade. O processo histórico de feminização do magistério acontece a partir do momento que associação da atividade docente como uma profissão que a mulher tivesse permissão para seguir visto que as funções a serem desempenhadas na escola seriam semelhantes às funções a serem desempenhadas em casa.

Assim, educadores, de ambos os sexos, gêneros e orientações sexuais, devem estar preparados para toda a diversidade que encontrarão em sua sala de aula, seja nas séries iniciais, finais ou no Ensino Médio, de modo a exercer o verdadeiro papel da escola que é a formação integral do estudante, principalmente no que tange à sua formação como cidadão consciente e agente ético. Ainda sobre o papel da escola, configura-se como tal

> [...] refletir sobre as construções acerca do jeito de ser menina e menino e como essas construções se articulam nas escolas, tentando pensar em estratégias que visem diminuir os efeitos das discriminações nas relações de gênero e no processo de construção de novas relações entre homens e mulheres que possam gerar comportamentos e papéis que nos tornem pessoas melhores e mais felizes. (SILVA, M. C.; MENDES, O. M., 2015)

A análise e reflexão sobre essas construções estabelecidas no tocante ao comportamento dito masculino e ao comportamento dito feminino parece remeter, na

visão dos autores, uma esperança, ainda que a priori tímida, de que relações diferentes entre homens e mulheres desencadeariam em diminuição da discriminação e outros comportamentos inadequados.

3 METODOLOGIA

3.1 Hipóteses da Pesquisa

Essa pesquisa fará uso de uma metodologia qualitativa e exploratória, aplicando um questionário - Apêndice I - e realizando observações diretas na turma1º ano G do Ensino Médio, na qual a pesquisadora atua como professora das disciplinas Matemática, Projeto Interdisciplinar - PI 1 e PI 2, dentro da instituição de ensino CED 14 de Ceilândia.

O CED 14, situado na EQNO 11/13, Área Especial, Ceilândia Norte, começou sua história na data de 10 de outubro de 1978 e foi planejado para funcionar como uma Escola Classe, ou seja, escola de Ensino Fundamental, com séries iniciais, tendo a professora Maria Benedita Ferreira Brazuna como sua primeira diretora. O então nome da instituição era Escola Classe 32, visando atender à demanda do mais novo bairro de uma nova cidade-satélite, hoje Região Administrativa de Ceilândia. Com o desenvolvimento dessa comunidade, na data de 11 de janeiro de 1993, a escola recebe a nova denominação de Centro de Ensino Fundamental 15 – CEF 15 - de Ceilândia.

Na década de 90, para atender a comunidade das quadras 09, 11, 13, 15 da QNO, Expansão do Setor "O" e Condomínio Privê, que trabalhavam durante o dia e estavam, por diferentes razões, com seus estudos atrasados, implantou-se a Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno, atendendo alunos do 1º e 2º segmentos. Apenas em 2002, a escola passou a oferecer o 3º segmento, completando assim o ciclo de estudos.

A criação de novas cidades no Distrito Federal, condomínios e assentamentos, contribuiu para a explosão demográfica na região onde estava situado o CEF 15 de Ceilândia que, além de atender à comunidade local, recebia alunos de cidades goianas do entorno.

Em 2009, na estratégia de matrícula, constatou-se que o CEF 15 deveria estender o ensino ofertado, a partir de 2010, sob pena de faltar vagas para os alunos continuarem seus estudos mais próximos de casa.

Em 18 de fevereiro de 2011, no Diário Oficial do Distrito Federal – DODF - nº 35, página 04, a Secretária de Educação, Professora Regina Vinhaes Gracindo, no uso de suas atribuições, publicou a Portaria nº 09/11 que altera a nomenclatura da escola, chamada na ocasião de Centro Educacional 13 de Ceilândia.

Em 18 de abril de 2012 no DODF nº 78, o Secretário de Educação, Denilson Bento da Costa, no uso de suas atribuições, publicou a Portaria nº 64/12 que altera a nomenclatura da escola, doravante chamada de Centro Educacional 14 de Ceilândia.

É inegável que o crescimento traz modernidades e avanços antes inimagináveis. Entretanto, as adaptações nas nomenclaturas da escola, sem a adequação do seu espaço físico e sua instrumentalização, não proporcionaram aos professores e alunos as condições necessárias ao bom desenvolvimento das atividades de ensino e de aprendizagem.

Os resultados anuais confirmaram que a questão primordial da escola – o ensino e a aprendizagem – tem ainda um longo caminho a ser percorrido em busca do aprimoramento. Corrobora essa informação o fato de que em 2010, a escola passou a ser atendida pelo Programa de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), em razão de seus resultados terem sido considerados baixos e o resultado da Diretoria Regional de Ensino de Ceilândia ter sido de apenas 3,8 para os anos finais do Ensino Fundamental, sendo que em 2011 houve uma queda para 3,3 de acordo com os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. Não se tem até o momento os resultados de 2013 para avaliar a melhoria ou não desse índice.

O PDE-Escola é uma ferramenta gerencial que auxilia técnica e financeiramente, a escola a realizar melhor o seu trabalho: focalizar sua energia, assegurar que sua equipe trabalhe para atingir os mesmos objetivos e avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança. O PDE é ainda considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Para atender às metas do Todos pela Educação, movimento da sociedade brasileira que tem como missão contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o País assegure a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade, o Governo do Distrito Federal, em julho de 2008, pelo Decreto nº 29.244 de 30 de abril de 2008 instituiu o Sistema de Avaliação do Desempenho das Instituições Educacionais do Sistema de Ensino do Distrito Federal (SIADE). Para aferir os resultados do SIADE, a Portaria de nº 503, de 11 de dezembro de 2009, instituiu o Índice de Desenvolvimento da Educação do Distrito Federal (IDDF), baseado nos indicadores Aprendizagem dos alunos e Movimentação escolar, informaria para cada Instituição Educacional e para a Rede quais seriam os seus índices

e metas. Tendo em vista que se tratava de uma política de governo, com a mudança de governo, não houve continuidade.

Em 2014, o CED 14 trabalhou com os 9º anos do Ensino Fundamental, 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, no diurno, e com 1º, 2º e 3º segmento da Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno. E agora em 2015, pela primeira vez na história da escola, funciona no diurno exclusivamente com 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio e com 1º, 2º e 3º segmento da Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno.

Quanto à gestão, a pesquisadora atua na escola desde o ano de 2010 e já havia alguns anos que o atual diretor, já estava nesse posto. A pesquisadora teve a oportunidade de participar dos dois últimos processos eleitorais, já com o roupante da Gestão Democrática. Na ocasião, o gestor foi reeleito com alta aceitação da comunidade e dividida votação por parte dos corpos de docentes e de servidores. A pesquisadora é a atual presidente do Conselho Escolar da instituição.

Quanto à questão estrutural, a escola é composta de 20 salas de aula, um laboratório de informática que está em pleno funcionamento nesse ano de 2015, depois de alguns anos sem funcionar, e um laboratório de ciências que, infelizmente, está funcionando apenas como depósito, sem uma específica justificativa. A escola oferece, ainda, um Centro de Iniciação Desportiva (CID) de tênis de mesa, desde o ano de 2013 e Educação Integral em horário parcial, desde 2010.

A escola também conta com: aulas de reforço pedagógico em horário contrário para alunos do turno vespertino do 1º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa; Projeto “PERSONA”, organizado por uma professora da disciplina Arte, fazendo releitura de grandes clássicos do teatro; Projeto “O que li”, organizado por uma professora da disciplina Língua Portuguesa, no qual alunos, professores e outros funcionários falam no pátio durante o intervalo, com o uso de um microfone, sobre os últimos livros que eles leram; “Intervalo Cultural”, onde todas as terças feiras o intervalo conta com a realização de um clube de xadrez, apresentações musicais (de professores e alunos) e com a lista de músicas previstas no Programa de Avaliação Seriado (PAS) e a “Semana Cultural”, que consiste em alguns dias voltados para apresentações musicais, de dança, salas de jogos de tabuleiro, concursos diversos e pratos típicos de regiões brasileiras ou países.

Os alunos da turma na qual será realizada a pesquisa são em um total de 25 matriculados, com 20 efetivamente frequentes, sendo 15 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. A faixa etária varia entre 14 e 18 anos.

Os questionários e as observações serão aplicados e realizados para/sobre toda a turma. Quanto à observação direta e participante a serem utilizados, Yin (1994,p.115) destaca que

> as provas observacionais são, em geral, úteis para fornecer informações adicionais sobre o tópico que está sendo estudado. Se o estudo de caso for sobre uma nova tecnologia, por exemplo, observar essa tecnologia no ambiente de trabalho prestará uma ajuda inestimável para se compreender os limites ou os problemas dessa nova tecnologia.

Segundo Gil (1999 p. 128), pode-se definir o questionário

> [...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

E não só isso. Para Gil, o questionário ainda busca

> [...] traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão propiciar os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema da pesquisa. As questões constituem, pois, o elemento fundamental do questionário. (1999, p.129).

De maneira geral, a pesquisa terá caráter qualitativo, baseada na metodologia e estratégia da coleta de dados, pois fará a busca da descrição das informações obtidas e as reflexões acerca delas durante o desenrolar do trabalho.

É importante ressaltar que, no instante da coleta de dados, não se pretende distinguir entre a coleta das informações e suas interpretações, pois tal como coloca Triviños (2006, 0. 170)

> a dimensão subjetiva deste enfoque, cujas verdades se baseiam em critérios internos e externos, favorece a flexibilidade da análise de dados. Isto permite a passagem constante entre informações que são reunidas e que, em seguida, são interpretadas, para o levantamento de nossas hipóteses e nova busca de dados.

Será trabalhado ainda a tradução, leitura e compreensão de uma tirinha em quadrinhos da cartunista Alison Bechdel, apelidada de Teste Bechdel, usada para identificar se um filme é machista. Essa tirinha estará em inglês e com a parceria da professora de Língua Inglesa, será feita uma tradução, primeiro com a utilização apenas de dicionários, depois com o auxílio das professoras para uma tradução menos literal e

mais contextualizada. Essa tirinha possui três dicas de perguntas que devem ser feitas para analisar se um filme tem teor machista ou não, segundo mostra seu conteúdo no APÊNDICE B.

A previsão de realização dessa pesquisa/intervenção será de três encontros com a turma, sendo um a cada semana, voltados para aplicação do questionário e debate sobre os resultados tabulados e analisados entre os alunos. Esse debate acontecerá com o objetivo de observar as reações dos alunos diante os pontos de vista diferentes.

4 ANÁLISE DE DADOS

4.1 Ações Interventivas

O espaço de debate e reflexão acerca do tema pesquisado é um dos principais objetivos dessa pesquisa. Dessa forma, no espaço temporal de três semanas, previsto para a realização dessa pesquisa, dividiu-se as atividades da seguinte forma:

Quadro 1: Cronograma de Atividades

Semana I 08/09	08/09 - Aplicação do Questionário e breve discussão sobre o conceito de machismo, apenas com as definições trazidos por eles e com a ajuda do molde do conceito por parte da docente.
Semana II 15/09	15/09 - Trabalho com a tirinha da cartunista Alison Bechdel, apelidada de Teste Bechdel, usado para identificar se um filme é machista. Início de debate com toda a turma sobre os resultados obtidos através da tabulação dos dados do questionário.
Semana III 22/09	22/09 –Continuação do debate sobre os resultados analisados no questionário aplicado e reflexão sobre como isso atinge ou não a instituição. Requerimento de ideias dos alunos para reverter o quadro negativo na escola, se for o caso.

Fonte: elaborado pela autora a partir de datas pré-estabelecidas pelo horário da turma 1º ano G.

4.2 Análise e Discussão do Processo de Intervenção

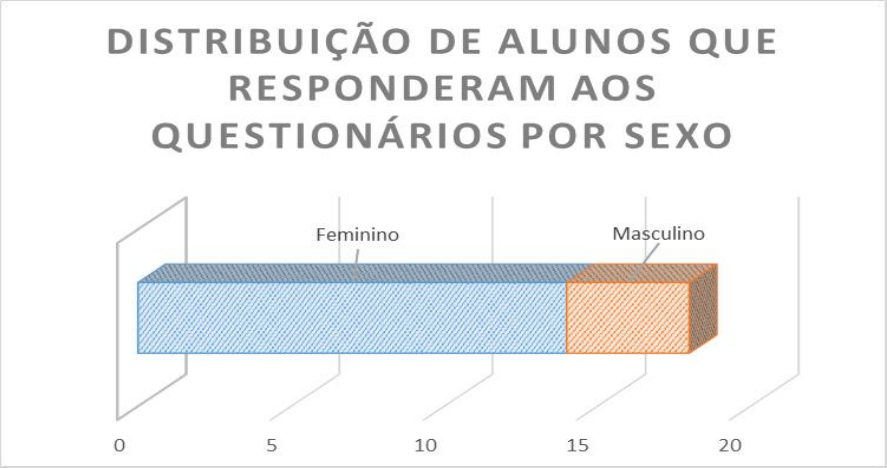
No primeiro encontro, foi exposta uma breve apresentação sobre a pós que estava sendo realizada pela pesquisadora, o assunto dessa especialização, a liberdade de escolha que todos tinham em querer participar ou não e, em seguida, foram entregues os questionários - APÊNDICE A - para que eles respondessem. A intenção de não fornecer maiores detalhes era a de não influenciar ou inibir as respostas.

Foi disponibilizada uma aula de cinquenta minutos de duração para que os discentes pudessem responder às onze questões apresentadas no questionário. A maioria deles, mesmo tendo sido orientados a não perguntarem definições ou conceitos que não soubessem, questionaram sobre o que viria a ser orientação sexual e preconceito de

gênero, não sabendo a diferença inclusive entre esses e sexo. Em princípio, havia dito que não responderia perguntas e que respondessem de acordo com o que sabiam, mas acabei tirando algumas dúvidas de alguns que insistiram nos questionamentos.

Lembrando que a turma 1º ano G possui um total de 25 alunos matriculados, sendo 20 frequentes, nesse dia, uma aluna recusou-se a preencher o questionário, pois disse não estar interessada em participar da pesquisa e um aluno havia faltado. Dessa forma, foram preenchidos 18 questionários, sendo 14 deles preenchidos por pessoas do sexo feminino e 4 do sexo masculino, segundo assinalaram na Questão 1.

Gráfico 1: Sexo



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

A vontade de participar e a sinceridade nas respostas colocadas pelos entrevistados com certeza facilitaram a obtenção dos resultados na pesquisa. A aluna que se recusou a preencher o questionário e participar da pesquisa foi indagada sobre o porquê de sua decisão e ela disse que não gostava do assunto “Diversidade”, pois tinha opiniões particulares sobre isso.

Quando todos os alunos entregaram os questionários, faltava pouco mais de quinze minutos para o término da aula. Nesse tempo, foram levantados questionamentos sobre o que viria de fato a ser o machismo. A participação da turma foi moderada, pois a maioria parecia receosa e não sabiam se expressar sem contar pelo menos um caso que elas, as alunas, tenham sofrido ou de alguma mulher que elas conheciam tenham sofrido. Os meninos ficaram calados a maior parte do tempo.

No segundo encontro, foram levados os dados tabulados do questionário aplicado anteriormente. Porém, antes foi projetada no quadro a tirinha da cartunista Alison Bechdel, apelidada de Teste Bechdel - APÊNDICE B - usada como teste, para identificar se um filme é "machista". A tirinha estava em inglês e, para leitura da mesma, foi feita uma parceria com a professora de Língua Inglesa e fizemos um trabalho de tradução livre, com uso do dicionário, para compreendermos os diálogos. Foram dados quinze minutos para a tentativa de tradução.

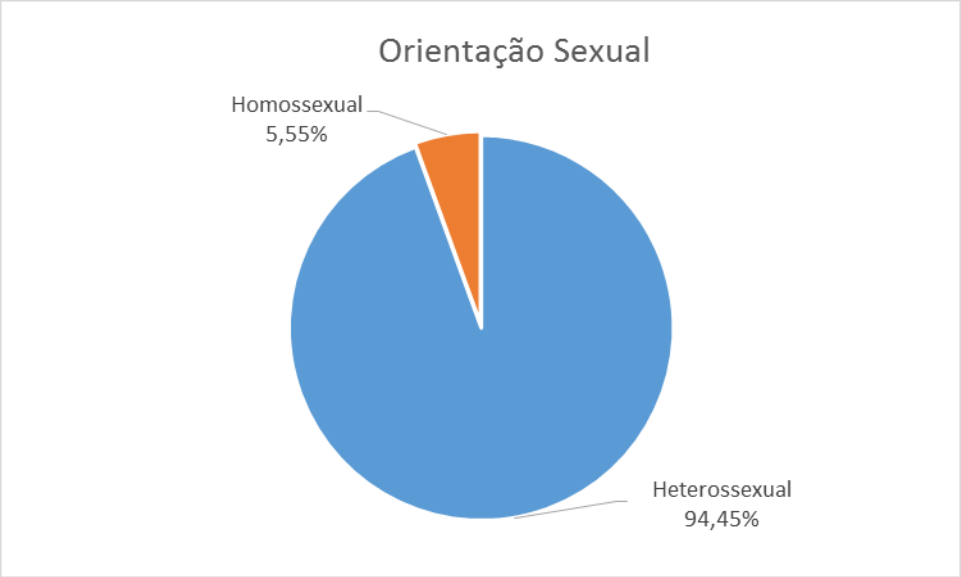
Em linhas gerais, o teste é composto pelas respostas positivas para três análises prévias: Existem pelo menos duas mulheres no filme? Essas duas mulheres têm entre si quaisquer outras conversas? E o tema dessa(s) conversa(s) não é um homem?

Em seguida, com o auxílio da pesquisadora, foi colocada a tradução correta dos diálogos da tirinha e iniciada a discussão sobre seu conteúdo. A reação dos discentes foi curiosa, pois as opiniões expostas foram as mais diversas, desde a total concordância com o que a tirinha propunha quanto a total discordância. Alguns alunos chegaram a colocar as perguntas propostas pelo teste como uma forma de "feminismo exagerado", termo também utilizado por uma docente na escola pesquisada para *o XI Colóquio Nacional Representações de Gênero e Sexualidades – Feminismo e Machismo na escola: Desafios para a educação contemporânea, o assunto machismo em sala de aula* quando esta professora destacou que os meninos também sofrem discriminação e bullying quando seus comportamentos não satisfazem os ditos comportamentos masculinizados. O processo de discussão da tirinha durou pouco mais de 30 minutos e chegamos a dois nomes de filmes que passariam por esse teste: a animação "Frozen" e o filme "Tomates verdes fritos".

No terceiro e último encontro, foram projetados os dados coletados nos questionários. A cada questão do questionário e seu respectivo gráfico ou detalhamento de respostas, foi iniciada a busca pela opinião d@s estudantes. Eles emitiam opinião sobre concordância ou discordância da resposta da maioria e foi notado que muitos pareceram mudar suas opiniões diante alguns posicionamentos dos colegas.

Dos 18 entrevistados obteve-se os seguintes dados:

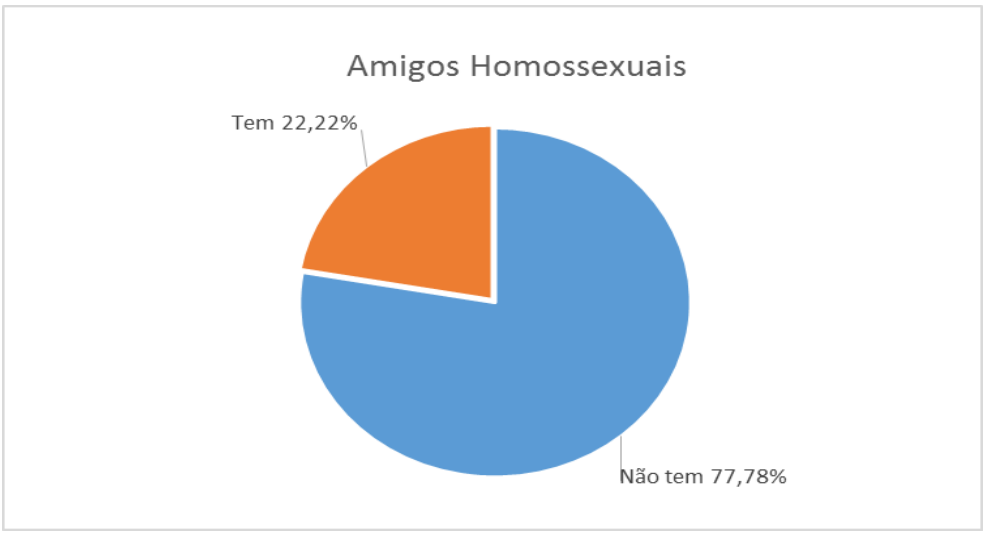
Gráfico 2: Orientação Sexual



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

O gráfico acima trata da Questão 2. Nesta questão, uma aluna identificou-se como homossexual e o restante como heterossexual. A referida aluna é uma das poucas exceções que assumem sua orientação sexual diferente sem maiores problemas, diante os colegas, que, em sua maioria, tem uma boa relação com ela em sala.

Gráfico 3: *Amigos Homossexuais*



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

Na Questão 3, como mostrado no gráfico, quatorze alunos, 77,78%, disseram ter amigos homossexuais e quatro, 22,22%, disseram não ter. Dentre esses quatro, dois são do sexo feminino e dois do sexo masculino.

Em seguida, foram questionados: "Qual sua opinião sobre a Homossexualidade?" (Apêndice A, Questão 4). Abaixo, seguem transcrições das respostas obtidas:

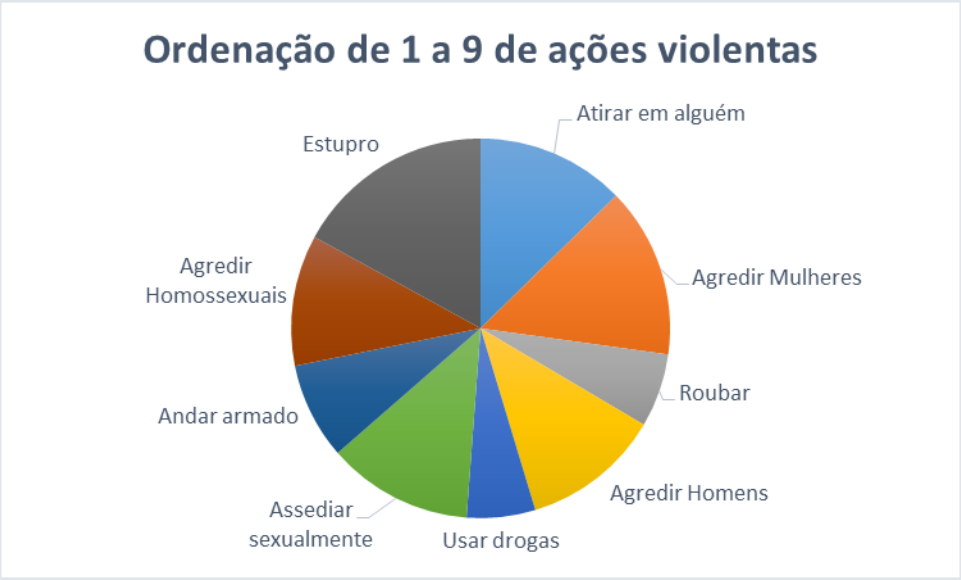
A. "Não tenho nada contra. Se a pessoa quer ser homossexual o problema é dela."
B. "Respeito, todos tem direito de escolher o que quer pra si. Liberdade!"
C. "Eu concordo, porque isso não é nenhuma doença. Isso é normal hoje em dia. Temos que respeitar as diferenças na nossa sociedade."
D. "Ele na dele, eu na minha."
E. "Todos nós temos o direito de sermos felizes, independente de raça, cor, religião ou opção sexual. Não há mal algum, continuamos sendo humanos, animais racionais, mas nunca melhor que os demais."
F. "Minha opinião sobre isso é que homossexualidade é que a pessoa gosta do mesmo sexo que a outra."
G. "Acho que homossexuais tem que ser tratados como todos. Não é só porque a pessoa é homossexual que ela vai ser tratada de forma diferente. Temos que tratar todos da mesma forma."
H. "Eu acho que cada um é o que acha certo."
I. "Cada pessoa faz o que quiser da vida."
J. "Cada um vive como quer e tem o gosto que quer."
K. "A homossexualidade é uma opção sexual da pessoa. Ela que escolhe o que quiser."
L. "Cada um tem sua maneira de pensar e agir. Acho que ninguém pode julgar outra pessoa por causa de sua escolha de viver a vida, de modo que seja feliz."
M. "Uma falta de respeito. A pessoa nasce com o sexo que Deus dá pra ela e a pessoa pega e vira gay ou lésbica."
N. "Bom, eu não aceito pra mim, mas se essas pessoas se sentem bem e felizes, eu não questiono não."
O. "Bom, eu vejo essa situação como um caminho de felicidade de cada pessoa e, apesar de não querer isso pra mim, eu não julgo e tenho amigos que são. Cada um sabe seu caminho para a felicidade."
P. "Cada um sabe da sua vida."
Q. "Bom, não acho certo nem errado. Se a pessoa é homossexual é porque ele(a) se acha bem assim."

> R. "Eu não tenho opinião, eu apenas respeito, porque acho que geralmente ninguém escolhe ser o que é. Pode até escolher, e, mesmo sendo uma escolha, ou não, devemos respeitar."

De acordo com as respostas dadas, infere-se que o respeito que alguns dizem ter por seus amigos que se assumem como homossexuais pode ser questionado, visto que muitos usam a palavra problema para falar sobre a orientação sexual deles. Esses tipos de comentários e posicionamentos são típicos do padrão imposto pela heteronormatividade, que oculta o preconceito atrás de falsas aceitações e e compreensões diante do diferente para não explicitar preconceito e discriminação.

Diante da Questão 5, de ter de enumerar de 1 a 9 as nove ações violentas, sendo que usariam 1 para a menos violenta e 9 para a mais violenta, chegou-se ao seguinte ranking:

Gráfico 4: Ordenação de 1 a 9 de ações violentas



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

(1) Usar drogas

(2) Roubar

(3) Andar armado

(4) Agredir homossexuais

(5) Agredir homens

(6) Assediar sexualmente

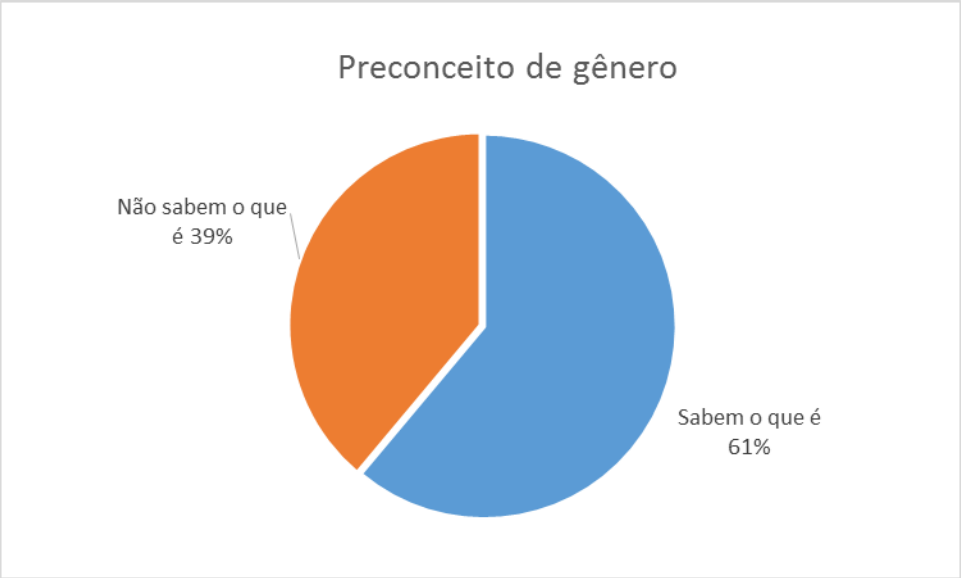
(7) Atirar em alguém

(8) Agredir mulheres

(9) Estuprar

Ou seja, segundo a maioria dos alunos, a agressão a homossexuais é vista como uma ação menos violenta do que a agressão a um homem ou o assédio sexual. E também notamos que, na visão da maioria dos pesquisados, a agressão a uma mulher só perde, em grau de violência, ao estupro.

Gráfico 5: Preconceito de Gênero



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

Na Questão 7, sete responderam que não sabiam o que era preconceito de gênero e dos onze que responderam saber o que era, uma não quis explicar o que era, uma explicou com base da definição correta de preconceito de gênero e as oito restantes colocaram explicações equivocadas e incorretas do que vem a ser preconceito de gênero.

Seguem as transcrições das respostas para a sentença: "Explique, com suas palavras, o que você sabe ou acha que é preconceito de gênero." (Apêndice A, Questão 7):

A. "Eu acho que é você ter um preconceito com a pessoa que você não conhece. Julgar e ter um preconceito."

B. "Da pessoa ser homem e querer virar mulher e mulher querer virar homem."

C. “Julgar ou opinar na vida de outra pessoa por causa de seu gênero (eu acho que é).”

D. “É o preconceito com alguém que gosta do mesmo sexo.”

E. “Discriminar a sexualidade do próximo.”

F. “Preconceito sobre a escolha sexual de outra pessoa.”

G. “Preconceito de gênero é o que você sente quando a pessoa está sendo diferente.”

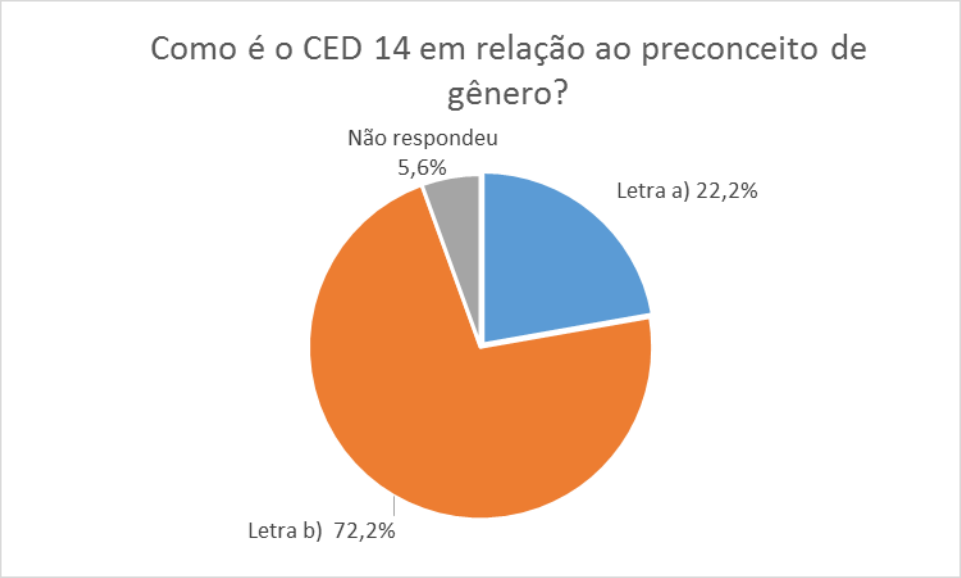
H. “É, basicamente, julgar o próximo por ser diferente, sem ao menos ter conhecimento sobre. Ou seja, ser ignorante.”

I. “Que não gosta de homossexuais.”

J. “Acho uma forma de respeito, pois sendo homem ou mulher, somos humanos e iguais.”

Nota-se que das respostas obtidas, muitas não se tratavam de fato a uma explicação ou mesmo uma tentativa de explicação do que seria o preconceito de gênero, mas sim opiniões sobre algo a ver com sexualidade.

Gráfico 6: *Como é o CED 14 em relação ao preconceito de gênero?*



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

Quanto à Questão 8, quatro alunos opinaram letra a), ou seja, que o CED 14 é contra o preconceito de gênero; treze opinaram letra b), ou seja, que a escola é indiferente ao preconceito de gênero e uma não assinalou uma resposta.

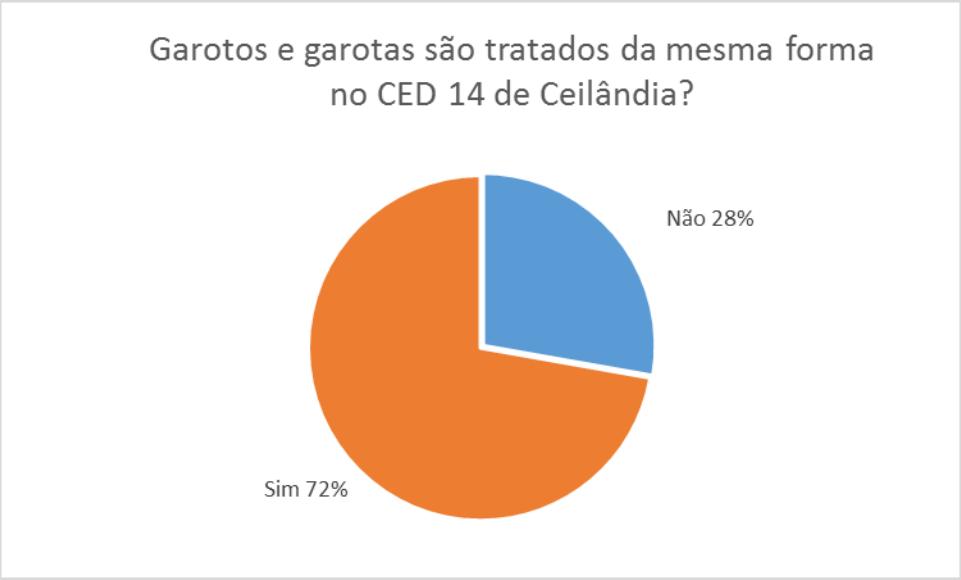
Das quatro que assinalaram a letra a), as quatro eram do sexo feminino; dos treze que marcaram a letra b), cinco não justificaram suas respostas e nove justificaram que a escola não toma nenhuma ação em relação ao assunto.

Seguem as transcrições das respostas para a sentença “Justifique sua resposta anterior.” (Apêndice A, Questão 9):

> Que responderam Letra a):
>
> A. “Bom, eu acho que é contra porque temos aulas falando que não é certo fazer preconceito com os alunos.”
> B. “Eu acho que a escola tem que ser contra o preconceito. A pior coisa que tem é ter preconceito. Qualquer tipo de preconceito é inaceitável.”
> C. “Temos que tratar as pessoas por igual.”
> D. “Já passei por um grande preconceito dentro da escola e recorri à direção, que me proporcionou um total apoio.”
>
> Que responderam Letra b):
>
> A. “A escola não aborda esse devido assunto.”
> B. “A escola não incentiva o preconceito, mas esse assunto geralmente não é abordado.”
> C. “Até onde eu observo, eles são totalmente indiferentes. Tanto faz.”
> D. “A escola nunca fez nada a respeito.”
> E. “A escola não dá a mínima pra isso. Só quando alguém sofre preconceito.”
> F. “A escola não está nem aí para o preconceito de gênero.”
> G. “Que eles não estão nem ligando para o que acontece.”
> H. “Nunca vi ações contra, nem a favor.”

Dessa forma, podemos verificar que algumas respostas parecem transparecer uma certa “revolta” quanto a não atuação de maneira mais efetiva da escola no tocante a prevenção da violência contra o preconceito de gênero. Ao mesmo tempo, alguns se colocaram como testemunhas de atuações relevantes da escola, os quais parecem ter sido os casos que tiveram problemas e que foram solucionados pela escola.

Gráfico 7: Garotos e garotas são tratados da mesma forma no CED 14?



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

Na Questão 10, cinco dos pesquisados opinaram que garotos e garotas não são tratados da mesma forma no CED 14, sendo que desses três são do sexo feminino e dois do sexo masculino. Treze opinaram que sim, ou seja, que acreditam que todos são tratados igualmente, independente do sexo.

Os dados obtidos nessa questão são bastante interessantes, pois dos cinco que responderam que garotos e garotas não são tratados da mesma forma no CED 14, os três que justificaram suas respostas, dois do sexo masculino e uma do sexo feminino, destacaram características fenotípicas, como o caso da força do corpo masculino e do poder ou não poder que se diferencia para eles e elas.

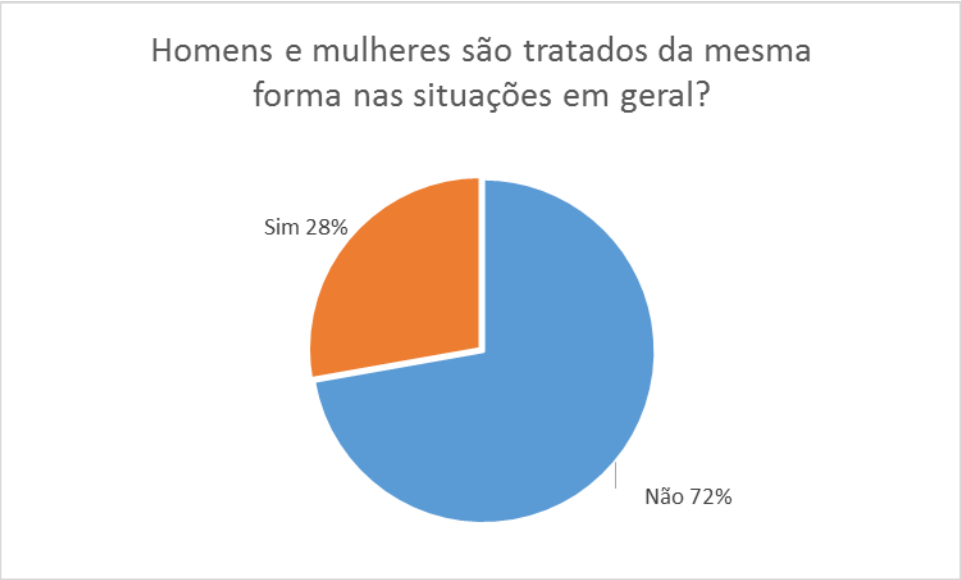
Seguem as transcrições das respostas para a pergunta "Na sua opinião, nessa escola, garotos e garotas são tratados da mesma forma nas situações em geral? Por quê?" (Apêndice A, Questão 10):

> Que responderam "Sim":
>
> Ninguém justificou.
>
> Que responderam "Não":
>
> A. "Ás vezes os professores pedem para os meninos usarem a força."

B. “Porque as meninas não podem fazer muitas coisas e os meninos podem.”

C. “Porque às vezes atividades que necessitam força são realizadas por meninos.”

Gráfico 8: Homens e mulheres são tratados da mesma forma nas situações em geral?



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados obtidos pela tabulação dos questionários aplicados.

Em relação às situações em gerais, não só escolares, na Questão 11, treze responderam que homens e mulheres não são tratados da mesma forma. Desses, três não justificaram suas respostas e os outros dez justificaram; As outras cinco pessoas responderam que mulheres e homens são tratados da mesma forma em situações no geral.

Seguem as transcrições das respostas para a pergunta “Na sua opinião, mulheres e homens são tratados da mesma forma nas situações em geral?.” (Apêndice A, Questão 11):

Que responderam “Sim”:

Ninguém justificou.

Que responderam “Não”:

A. “Existe muita indiferença ainda.”

B. “Ainda existe muito preconceito na sociedade.”

C. “Porque mulheres tem certos ‘privilégios’.”

D. “Porque tem muitos homens que são machistas.”

E. “Ainda tem muita discriminação.”

F. “Porque, querendo ou não, é diferente.”

G. “Porque tem preconceito na parte da mulher que não tem oportunidade.”

H. “Em muitas situações, somos tratados de maneira diferente, conforme o sexo.”

I. “Por causa do sexo mais frágil.”

J. “Porque as mulheres são tratadas como sexo frágil.”

Interessante que ao comparar as respostas obtidas nas questões 10 e 11, pode-se notar que o quadro de resposta se inverte. Ou seja, os discentes, em sua maioria, percebem um tratado igualitário para ambos os sexos dentro do ambiente escolar. Entretanto, a maioria percebe tratamento diferenciado para ambos os sexos ao considerar fora do ambiente escolar, ou seja, nas situações em geral.

Durante os debates, foi indagado aos alunos se as nomenclaturas diferenciadas tiveram algum impacto para essa diferença de resposta, pois na questão 10 utilizam-se os termos garotas e garotos para se tratar dos sexos feminino e masculino. Já na questão 11, utilizam-se os termos mulheres e homens. Os estudantes disseram que esses sinônimos foram bem compreendidos e não tiveram qualquer peso sobre suas respostas.

Apenas seis pessoas acreditam que o tratamento para os sexos é o mesmo, sendo que três, dois do sexo masculino e um do sexo feminino, acreditam que homens e mulheres não são tratados da mesma forma dentro ou fora da escola. E três, dois do sexo feminino e um do sexo masculino, acreditam que homens e mulheres são tratados da mesma forma dentro ou fora da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve início com a intenção maior de fazer uso dos procedimentos investigativos ou perspectivas de atuação que particularizam as Ciências Humanas em geral, que são a desnaturalização, o estranhamento e a sensibilização, em relação ao tema maior "machismo". Desses procedimentos investigativos, a pesquisa parece ter conseguido passar pela desnaturalização, pelo estranhamento, mas, para poucos dos pesquisados, a sensibilização parece ter sido efetiva.

No decorrer do percurso, várias estratégias iniciais foram remanejadas devido o comportamento dos pesquisados, tal como a efetuação de uma entrevista a ser feita com dois alunos, que foi cancelada por não haver tempo hábil para sua realização; tal como outras estratégias que foram introduzidas posteriormente, como o teste de Bechdel, que acabou sendo bastante interessante e produtivo para/com os estudantes e, finalmente, algumas estratégias simplesmente apresentaram resultados diferentes dos esperados pela pesquisadora, que, ao idealizar os objetivos iniciais propostos, esperava apenas algumas constatações da existência eminente do machismo na escola.

A turma analisada mostrou, por meio das respostas obtidas no questionário, das discussões/debates propostos e das observações, que o comportamento e maneira de conceber o machismo em suas mais variadas manifestações advém de inúmeros fatores, que vão desde às suas concepções religiosas, à força que o senso comum exerce sobre eles e a maneira como a instituição de ensino dá relevância ou não ao assunto.

Com base nos dados de tabulação do questionário, vê-se que a maioria dos estudantes afirma que alunos de ambos os sexos são tratados da mesma forma dentro do ambiente escolar, porém, quando essa pergunta se estende a vida fora da escola, a maioria acredita que homens e mulheres são tratados diferentemente. Essa percepção pode ter a tentativa de ser explicada tanto pela inferência de ainda não enxergarem a escola como parte da vida integral deles quanto por não se enxergarem ainda como homens e mulheres.

Vale também destacar que embora esses discentes sejam capazes de citar ocasiões em que os comportamentos ditos masculinos e femininos são separados e evidenciados pelo sexismo latente, foi observado que a maioria deles não acredita que isso seja algo ruim ou maléfico no ambiente escolar, mas algo normal e que

simplesmente acontece. Por exemplo, as “brincadeiras” que parecem tão comuns, onde eles apelidam uns aos outros de “bichinha” ou de qualquer outro nome que coloque em evidência uma orientação sexual não heterossexual como “engraçada” e passível de ridicularização.

A sinceridade e pré-disposição dos alunos em suas respostas nos questionários e nos debates foi essencial para perceber que não é um simples atuar de três encontros que fará acontecer um verdadeiro despertar quanto a percepção do machismo que permeia as relações entre os alunos, professores e demais atuantes dessa escola. Provavelmente, a existência de mais projetos estruturados a longo prazo, atendendo aos conteúdos transversais já previstos em nosso currículo, seja um começo de solução, como os próprios alunos sugeriram. Daí, apreende-se que um processo de conscientização foi sim iniciado, mesmo que longe do nível de comprometimento almejado inicialmente.

Em suma, os resultados da pesquisa causaram surpresa, pois a pesquisadora imaginou que os alunos em geral fossem identificar uma forte influência de atitudes machistas no meio dos docentes e discentes em geral, mas os comportamentos dos professores foram sequer apontados por eles. Essa expectativa da pesquisadora foi devido a pequenas atuações no sentido de discussão sobre a temática da diversidade em sala de aula, nas aulas de Projeto Interdisciplinar - PI, nunca de forma estruturada e gradual, apenas esporadicamente. Ou seja, viu-se que para alcançar resultados mais notáveis, serão necessários maiores esforços e maior dedicação no trabalho com a temática diversidade em geral.

Como projeto futuro, pretende-se desenvolver um trabalho que relacione proporção, congruência, diferença e outros conceitos de campos específico da Matemática, como a Geometria e a Aritmética, com similaridades, sinônimos, antônimos e outros conceitos da Língua Portuguesa, tudo na temática Machismo no Ambiente Escolar. Dessa forma, trataria-se de um trabalho que seria desenvolvido no decorrer do ano, o que poderia ser melhor estruturado, sendo fonte de melhores resultados e debates mais intensos e contextualizados, pois seriam trabalhados mais conceitos da temática diversidade antes de propor a abertura de discussões, ou seja, fomentaria-se um maior embasamento antes da exposição de opiniões.

6 REFERÊNCIAS

BONETTI, Alinne de Lima. Texto 3 – Desigualdade de gênero. In: JUNIOR, José Geraldo de Sousa; APOSTOLOVA, Bistra Stefanova; FONSECA, Lívia Gimenes Dias de.(orgs.). **Introdução crítica ao direito das mulheres**. Brasília : CEAD, FUB, 2011. (Série o direito achado na rua ; v.5), p. 91-95.

BORDIEU, P. **A dominação masculina. Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n.2 p. 133 – 184, jul/dez. 1995.

BORGES, Z. N.; PASSAMANI, G. R.; OHLWEILER, M. I.; BULSING, M. **Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 21-38, jan./abr. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a03> Acesso em 07 out 2015.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 dedezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CARRARA, S. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. In: _____. S. et al. (Org.). **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM,2009.

CASTAÑEDA, Marina. O machismo invisível. São Paulo: A Girafa Editora, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso: fundamentação científica, subsídios paracoleta e análise de dados e como redigir o relatório;** São Paulo-SP: Editora Atlas,2009.

GORCZEVSKI, C. **Direitos humanos, educação e cidadania : conhecer, educar, praticar**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009.

L'APICCIRELLA, Nadime. **O papel da educação na legitimação da violência simbólica.** Universidade Federal de São Carlos, jul. 2003. (Revista Eletrônica de

Ciências, nº 20). Disponível em: <http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_20/violenciasimbolo.html>. Acesso em 15. Out. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1997.

NOVAIS, Denise Passelo Valente. **Discriminação da mulher e do direito do trabalho: da proteção à promoção da igualdade.** São Paulo: Editora LTDA, 2005.

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

PORTAL FÓRUM. **Mídia: A maior propagadora do machismo**. Porto Alegre, n 9, Fev. 2013.Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/01/mídia a – maior – propagadora – do-machismo>. Acesso em: 07. Out. 2015

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico CED 14 de Ceilândia.** Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia - Governo do Distrito Federal Ceilândia – 2014.

RODRIGUES, M. B. **Interculturalidade : Por uma genealogia da discriminação**. Itália, Set/Dez, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000300009>. Acesso em: 07. out. 2015

SANTANA, Dinamares Fontes de. **Discriminação da mulher e do Direito do trabalho: da proteção à promoção da igualdade**. Conteúdo Jurídico, Brasília- DF: 13 fev. 2012. Disponível em:

<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.35778&seo=1>. Acesso em: 07 out. 2015.

SCOTT, P.; LEWIS, L; QUADROS, M. T. **Gênero, diversidades e desigualdades na educação: interpretações e reflexões para a formação docente**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2009.

SILVA, M. C.; MENDES, O. M. **As marcas do machismo no cotidiano escolar.** Uberlândia – MG : Jun. 2015. (Caderno Espaço Feminino – v. 28), p. 90-99. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/31723/17214>. Acesso em: 15 out. 2015.

SOUSA, F. G. A.; NASCIMENTO, L. B. S.; FIALHO, L. M. F. **Feminismo e Machismo na Escola: Desafios para a Educação Contemporânea**. XI Colóquio Nacional Representações de Gênero e Sexualidades. Recife, 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/generoxi/trabalhos/TRABALHO_EV046_MD1_SA2_ID953_20042015201418.pdf >. Acesso em: 07 out. 2015.

SWAIN, Tania Navarro. Texto 2 – Pequena introdução aos feminismos. In: JUNIOR, José Geraldo de Sousa; APOSTOLOVA, Bistra Stefanova; FONSECA, Lívia Gimenes Dias de.(orgs.). **Introdução crítica ao direito das mulheres**. Brasília : CEAD, FUB, 2011. (Série o direito achado na rua ; v.5), p. 83-88.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas,2006.

WELLER, Wivian; PAZ, Cláudia D. A. Gênero, raça e sexualidade nas políticas educacionais: avanços e desafios, in: **Políticas públicas e gestão da educação construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas**. Biblioteca Anpae – Série cadernos, nº 11, São Paulo/SP, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e método.** 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.

APÊNDICE A

Questionário

Questionário a respeito da consciência da Identidade de Gênero

Autora: Manoela Maria de Araújo

1. Qual seu sexo?

( ) Feminino ( ) Masculino

2. Qual sua orientação sexual?

( ) Homossexual ( ) Heterossexual ( ) Bissexual ( ) Outra

2. Você tem amigos homossexuais?

( ) Sim ( ) Não

3. Qual sua opinião sobre a Homossexualidade?

_____
_____
_____
_____

5. Enumere de 1 a 9 as ações que você considera como mais violentas, de forma que a mais violenta será a ação 1 e a menos violenta a ação 9:

( ) Andar armado

( ) Roubar

( ) Agredir mulheres

( ) Agredir homens

( ) Estuprar

( ) Agredir homossexuais

( ) Atirar em alguém

( ) Assediar sexualmente

( ) Usar drogas

6. Você sabe o que é preconceito de gênero?

( ) Sim ( ) Não

7. Explique, com suas palavras, o que você sabe ou acha que é preconceito de gênero.

_____
_____
_____

8. Em sua opinião, o CED 14 é uma escola que:

a) É contra o preconceito de gênero

b) É indiferente ao preconceito de gênero

c) Incentiva o preconceito de gênero

9. Justifique sua resposta anterior.

_____
_____
_____

10. Na sua opinião, nessa escola, garotas e garotos são tratados da mesma forma nas situações em geral?

( ) Sim ( ) Não. Por quê? _____

_____

11. Na sua opinião, mulheres e homens são tratados da mesma forma nas situações em geral?

( )Sim ( ) Não. Por quê? _____

_____

APÊNDICE B

Teste de Bechdel ou Teste para filme machista

Cartunista Alisson Bechdel

Tradução da tirinha:

BB: Blusa branca e BC: Blusa cinza

Quadro 1. A regra

Quadro 2. BB: “Quer ver um filme e pegar uma pipoca?”

Quadro 3. BC: “Bem...Eu não sei. Eu tenho uma regra. Veja...”

Quadro 4. BC: “Eu só vejo um filme se ele satisfizer três requisitos. **Um**, tem que ter pelo menos duas mulheres no filme.”

Quadro 5. BC: “as quais, dois,**conversem** entre si,três, sobre algo que não seja um **homem**.”

Quadro 6. **...**

Quadro 7. BB: “Bastante rigorosa, mas uma boa ideia.”

BC: “Sem brincadeira, o último filme que eu consegui ver foi Alien...”

Quadro 8. BC: “Duas mulheres conversando entre si sobre um monstro.”

Quadro 9. **...**

Quadro 10. BB: “Quer ir pra minha casa e fazer uma pipoca?”

BC: “Agora você está conversando...”