

ÉRICA DE SOUZA LIMA SEQUEIRA

**CONSTRUÇÃO SOCIAL DAS RELAÇÕES DE
GÊNERO: AS VOZES DE ADOLESCENTES**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)

MESTRADO EM PSICOLOGIA

CAMPO GRANDE-MS

2008

ÉRICA DE SOUZA LIMA SEQUEIRA

**CONSTRUÇÃO SOCIAL DAS RELAÇÕES DE
GÊNERO: AS VOZES DE ADOLESCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, sob a orientação do Profa. Dra. Vera Sônia Mincoff Menegon.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)

MESTRADO EM PSICOLOGIA

CAMPO GRANDE-MS

2008

Ficha Catalográfica

Sequeira, Érica de Souza Lima
S479c Construção social das relações de gênero: as vozes de adolescentes: /
Érica de Souza Lima Sequeira; orientação Vera Sônia Mincoff Menegon.
2008.
138 f. + anexo

Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco. Programa
de Mestrado em Psicologia, 2007.
Inclui bibliografias

1. Psicologia social 2. Interação social 3. Adolescentes – Relações de
gênero. I. Menegon, Vera Sônia Mincoff II. Título

CDD-302

Bibliotecária responsável: Clélia T. Nakahata Bezerra CRB 1/757.

A dissertação apresentada por ÉRICA DE SOUZA LIMA SEQUEIRA, intitulada “CONSTRUÇÃO SOCIAL DAS RELAÇÕES DE GÊNERO: AS VOZES DE ADOLESCENTES”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi

.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vera Sônia Mincoff Menegon
(orientadora/UCDB)

Profa. Dra. Jacqueline Isaac Machado Brigagão (USP-SP)

Profa. Dra. Lucy Nunes Ratier Martins (UCDB)

Profa. Dra. Regina Célia Ciriano Calil (UCDB)

Aos meus amados marido, filho e mãe, que foram as pessoas que mais me ajudaram para a realização da mesma.

AGRADECIMENTOS

À minha família maravilhosa, a meu marido, meu filho, meus pais, irmãos, avós e sobrinhos, pelo grande amor recebido e por contribuírem tanto para que eu me tornasse a pessoa que sou.

À minha orientadora, Dra Vera Sonia Mincoff Menegon, pela competência, dedicação e seriedade com que me conduziu a este novo mundo de pesquisa.

Às Dras. Regina Célia Calil e Lucy Ratier, por aceitarem a fazer parte da banca de qualificação e pela grande ajuda que as duas sempre me deram. A Dra. Regina, que me ajudou muito durante o Mestrado em suas aulas e com seu carinho; e a Dra. Lucy, que me acompanha em minha jornada acadêmica há tantos anos.

À Dra. Ângela Elizabeth Lapa Coêlho, que, com suas aulas, me proporcionou um enorme prazer em aprender e me atualizar.

Aos alunos e direção do Colégio Avant Garde, cujas participações nas oficinas geraram um material rico e prazeroso para a realização desta pesquisa.

A minha grande amiga Lara, que tanto contribuiu com suas colocações, experiências, carinho, atenção e tanto me incentivou a realização do mestrado.

Mais uma vez agradeço ao que foi para mim a maior contribuição à realização deste trabalho, meu filho Gabriel, que teve a paciência, o carinho e o amor de suportar as minhas ausências. A ele agradeço e dedico este trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa partiu do pressuposto de que a adolescência é um período privilegiado para promover inter-relações saudáveis, e de que a compreensão dos processos de construção social das relações de gênero é relevante para a promoção da saúde e da cidadania. Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi compreender os sentidos atribuídos ao ser homem e ao ser mulher, na perspectiva de um grupo de adolescentes, utilizando para estudo de caso uma escola privada, de nível fundamental e médio, de Campo Grande, MS. O estudo alinhou-se aos pressupostos do construcionismo social em pesquisa, situando-se na interface entre a Psicologia da Saúde e a Psicologia Social e orientando-se pela abordagem teórico-metodológica sobre práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano. A pesquisa foi realizada com 77 adolescentes (38 do sexo feminino e 39 do masculino), na faixa etária entre 10 e 15 anos, que estudam no Colégio Avant Garde, uma instituição privada de ensino fundamental e médio, localizada em Campo Grande, MS. Para a realização da pesquisa obtivemos a autorização da escola e o consentimento livre e esclarecido dos adolescentes e seus responsáveis. A participação na pesquisa ocorreu por meio da realização de três oficinas sobre gênero, com a dupla função: fornecer informação para a pesquisa e proporcionar a sensibilização sobre relações de gênero em nossa cultura. O material analisado incluiu: associação de repertórios lingüísticos com as palavras mulher e homem; relatos de atividades cotidianas dos dois sexos; relatos envolvendo tratamentos diferenciados entre meninas e meninos, e discussão sobre relações de gênero. Dos resultados destacamos a variabilidade de sentidos, com qualificadores positivos e negativos para ambos os sexos. Das situações de esfera privada, os relatos destacam o homem como provedor e a mulher como cuidadora da casa e dos filhos, com participação incipiente do homem. Na esfera pública, trabalho e capacitação, os relatos mostram que homens e mulheres trabalham fora, mas fica evidente a dupla jornada feminina e o sentido de maior valor ao trabalho do homem. Com relação às diferenças de tratamento, a análise mostrou que, no contexto pesquisado, os relatos remetem a formações identitárias restritivas, incluindo tanto situações pueris como situações discriminadoras e de conflito. Concluímos que, apesar de algumas mudanças positivas nos modos de ser homem e mulher, menina e menino, na perspectiva desses adolescentes, ainda persistem queixas e sofrimentos, apontando para o peso da tradicional prática discursiva de cunho sexista, tão familiar em nosso contexto sócio-cultural. Esperamos ter contribuído para a compreensão de que as relações de gênero são importantes, para pensarmos programas de promoção da saúde e da cidadania, não somente para os adolescentes, mas para as pessoas em geral.

Palavras-chave: Psicologia Social. Relações de gênero. Adolescência. Construcionismo social. Produção de sentidos.

ABSTRACT

This research started from the assumption that adolescence is a privileged period to promote healthy interpersonal relations, and the understanding that the building up of gender social relations is relevant to the benefit of health and citizenship. So, the aim of this research has been to understand the meanings attributed to being men and women from the perspective of a group of adolescents from a private elementary and high school in *Campo Grande, MS* in a study case format. We have relied upon the social constructionism in research, where it interfaces with Health Psychology and Social Psychology, and have made use of the theoretical-methodological approach on discursive practices and everyday meaning production. The research was carried out with 77 adolescents (38 female and 39 male students), aged between 10 and 15 years old that study at *Colégio Avant Garde*, a private institution in *Campo Grande, MS*. In order to do the research, we had the school authorization and the agreement of the adolescents and their parents. The participation in the research took place through three workshops on gender, with a double purpose: get information for our research and raise awareness on gender relations in our culture. The material analyzed includes: association with linguistic repertoires related to men and women; reports on everyday activities of both sexes; reports involving different treatments between boys and girls, and discussion on gender relations. From the results, we have highlighted the variations of meanings, with positive and negative adjectives for both sexes. As far as the situations in the private scope are concerned, the reports show men as the bread winner and women as being in charge of the house and children, with little participation from men. From the public scope point of view, work and education, the reports show that both men and women work out, but it is evident the double journey of women, and the meaning of a great value attributed to men's work. As far as differences in treatment go, the analysis has shown that, in the context analyzed, the reports refer to restrictive identity formations, including here both puerile situations and situations of discrimination and conflict. We have concluded that, despite the positive changes in the life style of men and women, boys and girls, from the point of view of these adolescents, there are still complaints and sufferings, making evident the weight of a traditional discursive practice of sexist character, so familiar in our social-cultural context. We hope we have contributed for a better understanding that gender relations are important, in order to think up programs of health and citizen promotion, not only for adolescents, but for everyone.

Key-words: Social Psychology. Gender relations. Adolescence. Social constructionism. Meaning production.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	Informações sobre os participantes das oficinas	53
QUADRO 2 -	Realização das oficinas sobre relações de gênero	55
QUADRO 3 -	Qualificadores positivos associados à palavra homem	63
QUADRO 4 -	Qualificadores positivos associados à palavra mulher	64
QUADRO 5 -	Qualificadores negativos associados à palavra homem.....	66
QUADRO 6 -	Qualificadores negativos associados à palavra mulher	68
QUADRO 7 -	Aspectos corpóreos associados à palavra homem.....	69
QUADRO 8 -	Aspectos corpóreos associados à palavra mulher.....	70
QUADRO 9 -	Objetos associados à palavra homem.....	72
QUADRO 10 -	Objetos associados à palavra mulher.....	73
QUADRO 11 -	Atividades associadas à palavra homem	74
QUADRO 12 -	Atividades associadas à palavra mulher	75
QUADRO 13 -	Cuidados com a família realizados pelos homens	77
QUADRO 14 -	Cuidados com a família realizados pelas mulheres	79
QUADRO 15 -	Cuidados com a casa realizados pelos homens	80
QUADRO 16 -	Cuidados com a casa realizados pelas mulheres	81
QUADRO 17 -	Trabalho e capacitação de homens	82
QUADRO 18 -	Trabalho e capacitação de mulheres	83
QUADRO 19 -	Lazer de homens	85
QUADRO 20 -	Lazer de mulheres.....	86
QUADRO 21 -	Modos de ser menina e menino: tratamentos diferenciados.....	87

QUADRO 22 - Modos de ser menina e menino: tratamentos diferenciados.....	88
QUADRO 23 - Classificação dos repertórios associados a palavra homem.....	113
QUADRO 24 - Classificação dos repertórios associados à palavra mulher.....	119
QUADRO 25 - Atividades cotidianas de homens	124
QUADRO 26 - Atividades cotidianas de mulheres	128
QUADRO 27 - Situações cotidianas que envolvem tratamento diferenciado entre homens e mulheres	131

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 RELAÇÕES DE GÊNERO: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL	18
2.1 UMA BREVE TRAJETÓRIA DAS RELAÇÕES ENTRE HOMENS E MULHERES	22
2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ATUAL DEBATE DE GÊNERO	27
3 ADOLESCÊNCIA	31
3.1 RELAÇÕES DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA	37
4 CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E REALIDADES	41
4.1 CONSTRUCIONISMO SOCIAL: UMA POSTURA FRENTE À PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS.....	42
4.2 PRODUZINDO SENTIDOS: PRÁTICAS DISCURSIVAS COMO AÇÃO.....	43
5 OBJETIVOS	48
5.1 OBJETIVO GERAL.....	49
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	49
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	50
6.1 LOCAL DA PESQUISA.....	51
6.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	52
6.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA: OFICINA DE GÊNERO.....	54
6.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	57
6.4.1 Passos da análise.....	57
6.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA.....	58
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO	60
7.1 ASSOCIAÇÃO DE REPERTÓRIOS: HOMEM E MULHER.....	61
7.1.1 Qualificadores positivos masculinos e femininos	62
7.1.2 Qualificadores negativos masculinos e femininos	66

7.1.3 Homens e mulheres: aspectos corpóreos em destaque	69
7.1.4 Homem e mulher: seus objetos de cada dia	71
7.1.5 Homens e mulheres em ação: as atividades do cotidiano	74
7.2 HOMENS E MULHERES EM AÇÃO: ATIVIDADES DO COTIDIANO EM DESTAQUE	76
7.2.1 Homens e mulheres cuidando da família.....	77
7.2.2 Cuidados com a casa	80
7.2.3 Trabalho e capacitação	82
7.2.4 Lazer de homens e de mulheres.....	84
7.3 MODOS DE SER MENINA E MENINO: TRATAMENTO DIFERENCIADOS	86
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES	103
ANEXOS.....	134

1 INTRODUÇÃO

O estudo de gênero na perspectiva de uma Psicologia Social que se alinha aos pressupostos do construcionismo, pressupõe que posicionemos as relações de gênero como um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interações sociais. Nessa perspectiva, gênero não é um atributo pessoal, mas sim uma forma de dar sentido às relações; gênero não existe nas pessoas, mas sim nas interações sociais. Em uma mesma sociedade, os sentidos podem variar e dependem, principalmente, da classe social, da religião, da raça, da idade, das relações de gênero, etc.

Os estudos sobre gênero tornaram-se mais expressivos a partir da década de 1980, quando se problematizaram as desigualdades de acesso aos bens e serviços, tendo por base as desigualdades entre os sexos feminino e masculino. Com a produção de conhecimento sobre as relações de gênero, aumentamos a nossa compreensão de que os modos de ser mulher e de ser homem, e os valores e poderes aí engendrados são frutos de construção social.

Para Giffin (1994), o desenvolvimento do conceito de gênero visa à desconstrução da categoria sexo feminino/sexo masculino, apontando a naturalização de aspectos que são sociais, mas que se cristalizaram como sendo da ordem do biológico. Nas teorias de gênero, busca-se, portanto, desnaturalizar certas condições, mostrando que a espécie humana é essencialmente dependente dos processos de socialização. Entretanto, ainda é muito comum a idéia de que existem modos de ser diferentes para homens e mulheres devido ao seu sexo, como se essas diferenças fossem inerentes à sua condição biológica.

Convivemos com práticas discursivas sobre as relações de gênero que são pautadas pela ambigüidade. Por um lado, proclamam-se formas igualitárias de tratamento e maneiras de ser para ambos os sexos. As mulheres são estimuladas a ter uma profissão, a ser independentes, mas, ao mesmo tempo, é passado a elas o dever de constituir família, casar, ter filhos, cuidar da casa. Há uma ambigüidade, pois modos de ser tradicionais atribuídos às mulheres desde a infância se contrapõem aos modos de ser modernos e pós-modernos, que pressupõem o desenvolvimento pessoal e profissional.

Observamos em nossas relações do cotidiano que os pais são importantes nas redes de socialização que ainda enfatizam modos tradicionais de gênero. As meninas são ensinadas desde pequenas a exercitarem suas “potencialidades” para a maternidade: os brinquedos oferecidos são bonecas, panelinhas, móveis, roupinhas para suas bonecas; aos meninos são reservados carrinhos, aviões, armas, bolas, espadas, brinquedos, os quais evocam sentidos de

aventuras, conquistas e explorações. Padroniza-se que algumas brincadeiras são específicas de meninos, e outras, de meninas.

Esses sentidos fazem parte das relações estabelecidas com as crianças e conformam modos de ser meninas ou meninos: elas têm que ser delicadas, passivas, tolerantes; já eles devem ser durões, fortes e não podem chorar. São modos de ser que integram os processos de socialização primária e secundária, o que pode gerar sofrimentos variados, conforme apontam pesquisas realizadas com aportes de gênero.

Em nossos processos de socialização, a adolescência é posicionada como um período de transição entre a puberdade e a fase adulta, e constitui, em nosso entender, um período importante para estudarmos a construção das relações de gênero, seja por suas mudanças físicas, seja por sua configuração como uma fase marcada por acelerado processo de ressignificação de antigos conceitos e produção de outros sentidos: sobre o mundo, sobre as pessoas que os rodeiam e sobre si mesmos. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), essa fase ocorre entre os doze e dezoito anos; já a Organização Mundial da Saúde (OMS) a considera na faixa etária de dez a dezenove anos, foi o conceito da Organização Mundial da Saúde que adotamos em nossa pesquisa.

Para Medrado (2002), quando o assunto é adolescentes e jovens, encontramos versões múltiplas e contraditórias: a juventude exerce fascínio ao mesmo tempo em que assusta; seduz e cativa ao mesmo tempo em que agride. Juventude para muitos é sinônimo de vida, alegria, energia, coragem, aventura, liberdade; todavia é significada também como confusão, ameaça, problema, descoberta desordenada e solução.

Dessa forma, buscamos detectar, na fase da adolescência, a convivência de padrões antigos e novos sobre os processos de construção social de gênero. Surgem, assim, perguntas como: Existe uma relação mais igualitária entre os sexos nessa fase? Há a permanência de conceitos antigos em que algumas coisas somente homens podem fazer e outras são atribuições exclusivamente femininas? Como eles discutem e se referem aos modos de ser homens e ser mulheres. Enfim, nos interessou pesquisar os diferentes sentidos que os adolescentes atribuem às relações de gênero.

A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Laboratório de Psicologia da Saúde, Cultura e Sociedade, do Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). A compreensão da construção social das relações de gênero nesta pesquisa, além das teorias

específicas sobre gênero, pautou-se pelo diálogo entre a Psicologia da Saúde e a Psicologia Social. Nosso argumento é que os estudos sobre as relações de gênero inserem-se na esfera de saúde e cidadania e nos remetem ao campo mais amplo da promoção da saúde, em que se busca desenvolver relações mais saudáveis entre homens e mulheres.

Trabalhamos com a abordagem teórico-metodológica de práticas discursivas e produção de sentidos, observando pressupostos do construcionismo social em pesquisa e a compreensão dos processos de construção de conhecimento (IÑIGUEZ, 2002; SPINK, 2004).

A produção de sentidos é uma prática social, dialógica em que a linguagem em uso assume um papel muito importante, uma vez que sustenta as práticas sociais geradoras de sentidos. As práticas discursivas atravessam e sustentam as relações de nosso cotidiano, seja nas narrativas, nas argumentações, nas conversas, seja na mídia em geral, enfim está presente em nossas comunicações. Spink e Medrado (2004) definem as práticas discursivas como linguagem em ação, por meio das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam nas relações sociais cotidianas.

No caso do construcionismo, estamos diante de um movimento que nos incita a refletir sobre o conhecimento que é produzido nas diferentes áreas e nas nossas propostas de pesquisa (SPINK, 2004). As posturas construcionistas em pesquisa preocupam-se com os pressupostos pelos quais as pessoas descrevem, explicam e compreendem o mundo em que vivem, incluindo elas mesmas (IÑIGUEZ, 2002). O foco desse estudo passa a ser, então, a compreensão das ações e práticas sociais e busca analisar os sistemas de significações socialmente construídos, ou seja, a construção de fatos sociais (MEDRADO, 2002; SPINK; MEDRADO, 2004).

Os pressupostos do construcionismo social nos possibilitaram entender as relações de gênero como uma construção social, tendo como foco a linguagem em uso entre adolescentes. Assim, buscamos um aprofundamento da compreensão das estratégias que sustentam as relações sociais ainda tão opressivas tanto para homens, como para mulheres.

Os participantes desta pesquisa foram 77 adolescentes, de ambos os sexos, na faixa etária entre 10 e 15 anos, que estudam em uma instituição privada de ensino fundamental e médio, localizada em Campo Grande, MS. Para a realização da pesquisa, obtivemos a autorização da escola e o consentimento livre e esclarecido dos adolescentes e de seus responsáveis.

A participação dos adolescentes na pesquisa ocorreu por meio da realização de três oficinas sobre relações de gênero. A metodologia desenvolvida para o uso de oficina em pesquisa tem dupla função: fornecer informação para a pesquisa e proporcionar a sensibilização sobre o tema pesquisado (SPINK, 2003; MENEGON; SPINK; MEDRADO, 2007).

O texto desta dissertação foi estruturado com uma introdução e mais sete capítulos. Os capítulos dois, três e quatro agregam a fundamentação teórica que deu suporte à pesquisa; os capítulos cinco e seis trazem os objetivos geral e específicos e os caminhos metodológicos; no capítulo sete apresentamos os resultados e a discussão, encerrando com algumas considerações finais no capítulo oito.

Nos capítulos teóricos, começamos com o tema *Relações de gênero: uma construção social*, fazendo algumas considerações teóricas e conceituais que são essenciais para contextualizar o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, apresentamos uma breve trajetória histórica das relações entre homens e mulheres e algumas considerações acerca do atual debate de gênero.

No capítulo três, *Adolescência*, apresentamos alguns dados históricos sobre o início da utilização do conceito de adolescência, discutindo diferentes versões sobre adolescência. Nesse capítulo, fazemos, ainda, alguns apontamentos sobre gênero na adolescência. Para encerrar a fundamentação teórica, no capítulo quatro, fazemos uma síntese da abordagem teórico-metodológica sobre *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*.

Nos capítulos cinco e seis, detalhamos o *Objetivo* geral e os *Objetivos* específicos que nortearam a pesquisa e relatamos os *Procedimentos metodológicos* observados no desenvolvimento da pesquisa: explicamos a opção do método qualitativo em pesquisa; fazemos um breve histórico do Colégio Avant Garde, instituição onde realizamos a pesquisa, e apresentamos os(as) participantes da pesquisa. Descrevemos também os procedimentos de coleta por meio da realização das oficinas e detalhamos os procedimentos de análise que foram utilizados para chegarmos aos resultados apresentados.

No capítulo sete, apresentamos os *Resultados e a discussão*, analisando as associações de repertórios lingüísticos associados às palavras homem e mulher, os relatos de situações do cotidiano de homens e mulheres e encerramos a análise com os relatos dos diferentes

tratamentos dados ao homem e à mulher. No capítulo oito, finalizamos com algumas *Considerações* sobre a pesquisa.

Como o nosso cotidiano é permeado por relações de gênero, esperamos que esta dissertação contribua para ressaltar a importância de promovermos formas saudáveis de convivência.

2 RELAÇÕES DE GÊNERO: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

Ao acatarmos os pressupostos do construcionismo social, as relações de gênero são posicionadas como uma construção social, um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interações sociais e que dá acesso ao poder e aos recursos. Nessa perspectiva, gênero não é um atributo pessoal, mas sim uma forma de dar sentido às relações, gênero não existe nas pessoas, mas sim nas interações sociais. Em uma mesma sociedade, os sentidos podem variar, dependendo principalmente da classe social, da religião, da raça, da idade, etc. (NOGUEIRA, 2004).

Sexo, por outro lado, refere-se às diferenças biológicas entre homens e mulheres, à diferença visível das genitálias e às diferenças associadas às funções procriadoras. Sexo é a identidade biológica de uma pessoa.

Heilborn (2003) designa sexo como a caracterização anátomo-fisiológica das pessoas assim como suas atividades sexuais propriamente ditas. O conceito de gênero distingue a biologia do social, pois a qualidade de ser homem ou de ser mulher é constituída pela cultura, a espécie humana é dependente da socialização, para o senso comum as condutas de homens e mulheres são advindas de seu sexo, é a biologia que manda e não a cultura em que eles estão inseridos.

Para Scott (1995), gênero é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos; o gênero é um forma de indicar as construções sociais, a idéia social que foi criada sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. Sendo assim, é uma maneira exclusiva de se referir às origens sociais das identidades subjetivas de mulheres e de homens. Segundo essa autora, gênero é uma categoria social imposta ao corpo sexuado de mulheres e de homens e que se torna particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens. O uso do conceito de gênero dá ênfase sobre todo o sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é somente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade.

Nós somos produtos de processos sociais, não existem essências dentro das pessoas ou nas coisas, elas não são predeterminadas para fazer isso ou aquilo. É essa compreensão que sustenta os estudos sobre as relações de gênero. O gênero não é uma questão de identidade individual, de homem e mulher; pelo contrário, é uma construção mediante peças de discurso, organizadas em um sistema de significados dados aos indivíduos de forma a darem sentidos às suas posições, ao que se espera deles como respostas femininas e masculinas. Mulheres e homens fazem escolhas em suas interações sociais, sendo assim, o gênero não é algo somente

imposto pela sociedade, nós mesmos fazemos o gênero e, ao fazê-lo, escolhemos certos modos de ser e ignoramos outros (NOGUEIRA, 2004).

Logicamente, quando se fala em escolhas, temos que ser críticos entendendo que essas possibilidades estão também atravessadas por relações instituídas. O que as posturas construcionistas nos permitem é entender os aspectos que estão envolvidos nas nossas opções.

A forma de entendimento de gênero constitui os sentimentos e os pensamentos das pessoas, afeta as interações sociais e ajuda a determinar as estruturas das instituições sociais (NOGUEIRA, 2004). O discurso de gênero vigente compreende que homens e mulheres são similares, ou seja, possuem as mesmas habilidades; os processos de socialização é que fazem com que tenham condutas diferentes. Para as pessoas, de uma forma geral, é usual conceber as condutas masculinas e femininas como uma dimensão natural inscrita em seus corpos, resultantes de seu sexo biológico (HEILBORN, 2003).

O construcionismo social está em desacordo com as noções usadas no cotidiano, em que sexo é uma forma importante de se diferenciar e distinguir homens de mulheres, é apenas um princípio estruturante de organização social de poder entre os sexos. De acordo com esse conceito construcionista de gênero, apesar de termos competências semelhantes, o fato de enfrentarmos diferentes circunstâncias, constrangimentos e expectativas, nos leva frequentemente a tomar decisões diferentes. Os constrangimentos institucionais, as hierarquias sociais e as próprias relações sociais limitam as ações dos indivíduos (NOGUEIRA, 2001).

Uma mesma pessoa, em uma mesma interação social, pode apresentar diferentes perspectivas de gênero, dependendo do contexto. Ninguém pode ser considerado muito, pouco ou nada feminino. Em uma determinada situação, as pessoas podem ter a performance considerada mais masculina e, em outra situação, ter uma performance considerada mais feminina. Mulheres em situações de liderança podem ser compreendidas como desempenhando uma função considerada masculina, ou pais que cuidam dos filhos podem ser vistos como desempenhando funções que são consideradas mais femininas. Esses exemplos nos demonstram que gênero não pode ser considerado um traço inerente às pessoas, mas sim qualidades usualmente vistas como relacionadas com o sexo dos atores e influenciadas pelos diferentes contextos (NOGUEIRA, 2004).

Tanto homens como mulheres acabam aceitando as distinções de gênero, que se

estabelecem na esfera interpessoal, assumindo traços de comportamento generalizados e papéis normativos para as pessoas de seu sexo, de sua cultura, e as mulheres acabam por internalizar também sua subordinação em relação aos homens e sua desvalorização social (NOGUEIRA, 2004). Esses sentidos levam a formas de sofrimento e de exclusão social.

Para Heilborn (2003), a origem das desigualdades entre os gêneros está na apropriação do sexo masculino de que a função do sexo feminino é a de procriação, apesar de tais conceitos já estarem se modificando com os avanços da tecnologia genética. Todavia as atribuições das tarefas femininas são entendidas, em muitas culturas, como uma extensão da capacidade procriativa das mulheres, sendo o cuidado com a prole uma atividade inerente a elas.

Segundo Nogueira (2004), a identificação com a compreensão socialmente construída de gênero guia o comportamento das pessoas, e estas acabam por se conformar com as expectativas generalizadas da sociedade para com elas, de modo que se comportam, em um determinado contexto social, como a cultura espera que o façam. Esse processo se torna tão familiar para essas pessoas, que acaba sendo experienciado como uma parte da maneira de ser delas, a experiência do gênero como algo natural, e não como algo da cultura dessas pessoas. As relações de gênero tomam conta das experiências das pessoas, que se identificam com uma determinada construção de gênero a qual acaba guiando seus comportamentos. As pessoas não são passivas, todavia o sentido que elas dão ao que é ser homem e ao que é ser mulher é produzido a partir das práticas discursivas que as circulam e das relações que aí se estabelecem. Como já discutimos, o gênero em nossa cultura ainda é visto como algo intrínseco, um traço intra-psíquico relacionado com o sexo e não como fruto de nossas relações (NOGUEIRA, 2004).

Gergen (1992 apud NOGUEIRA, 2004) questiona a necessidade de distinção entre masculinidade e feminilidade por não refletirem nenhuma realidade palpável e independente. Deve-se questionar o porquê desta diferenciação ter sido sempre tão importante. A feminilidade e a masculinidade são categorias mutáveis, que tomam uma forma particular de identidade dentro de um determinado contexto histórico e cultural. Sendo assim, ser mulher ou ser homem não é algo inscrito em seus corpos, não é um atributo psicológico, e sim apenas um método de descrição.

Seguindo a mesma linha, Nogueira e Neves (2003) argumentam que devemos nos

dedicar a desmistificar e desconstruir as categorias opressivas inscritas nas relações de gênero. Promovendo discursos alternativos, necessitamos desconstruir a feminilidade e masculinidade como categorias fundamentais que governam a vida social e psicológica das pessoas. As autoras complementam dizendo que todas as pessoas que trabalham promovendo a igualdade, devem tentar práticas diferentes, reflexivas, procurando, a todo momento, analisar se as conseqüências de determinadas ações são ou não libertadoras para aquelas pessoas. Essa estratégia implica uma reflexão constante.

Dessa forma, ao possibilitarmos a abertura para a produção de outros sentidos, podemos desconstruir modos de ser cristalizados sobre feminilidade e masculinidade, vistas como categorias fundamentais que comandam a vida social e psicológica, possibilitando a produção de outros sentidos que promovam transformações sociais e levem a uma sociedade mais equânime; portanto, menos excludente.

2.1 UMA BREVE TRAJETÓRIA DAS RELAÇÕES ENTRE HOMENS E MULHERES

Vários estudiosos de gênero discutidos a seguir pesquisaram a trajetória histórica envolvendo as relações de gênero durante os últimos séculos, mostrando que as relações entre homens e mulheres são sempre perpassadas por relações de poder, marcadas pela assimetria. Ou seja, formas desiguais e hierarquizadas de relações.

Conforme Duby (1991), na Alemanha do início do século XII, eram cercadas as vilas, onde se encontravam confinados todos os bens móveis, próprios, privados, os alimentos, os animais e também todos os seres humanos que não faziam parte do povo, isto é, os não-livres, as pessoas do sexo masculino enquanto não adultos e as mulheres de qualquer idade. Estes não estavam submetidos às leis, e sim ao poder doméstico do dono da casa. Ao lugar de Deus ocupava o pai, de quem vinha toda a vida da morada. O feminino estava sob o inteiro domínio do masculino, as mulheres tinham de dar filhos a esses homens, caso isso não ocorresse, eram trocadas. As amas-de-leite se encarregavam dos bebês para que as esposas estivessem novamente prontas para engravidar. As crianças, quando atingiam a idade da razão (aos sete anos de idade), eram divididas em dois ambientes, um cuidadosamente fechado, para ali conservar as meninas, futuras mães, até que se casassem, o outro, um ambiente aberto para os

meninos, que eram soltos para se apossarem de tudo o que pudessem, principalmente de esposas.

A educação feminina era voltada para as perspectivas do casamento, dos filhos, das responsabilidades e valores privados. As mulheres eram vistas como futuras mães, educadoras domésticas da moral e da fé, deviam levar uma vida regular, casta, religiosa e dedicar-se somente a trabalhos femininos e orações. Essas mesmas atribuições femininas perduram por vários séculos.

Nos séculos XVII e XVIII, segundo Castan, Lebrun e Chartier (1991), na Europa as mulheres foram estimuladas a viverem mais intensamente as grandes verdades da religião cristã, era-lhes permitido sair de suas casas para ir à igreja rezar. Na pequena burguesia urbana, iniciou-se a prática das moças passarem de dois a três anos no convento. Com isso, ampliou-se a possibilidade de educação para as elas, e, em certa medida, o convento oferecia para as moças o que o colégio proporcionava aos rapazes, ou seja, a possibilidade de viver e conhecer o mundo e outras pessoas que estavam fora de seu âmbito familiar.

Castan, Lebrun e Chartier (1991), ainda nos informam que, no século XVIII, as mulheres européias não pertencentes às classe superiores ou viúvas não tinham participação na economia externa, mercantil, não administravam patrimônio nem dinheiro.

Segundo Badinter (1993), nos séculos XVII e XVIII, na Inglaterra e na França, onde existia um nível maior de educação, as mulheres tinham maior liberdade que em outros países segundo consta nos registros históricos, e foram as francesas as primeiras mulheres a questionarem o papel dos homens na sociedade. Estas foram as primeiras feministas, mulheres da aristocracia que, por serem independentes economicamente, defendiam a igualdade entre os sexos, tais como o direito ao amor e ao prazer, o mesmo acesso à educação que era garantido aos homens. Essas mulheres, portanto, inverteram os valores sociais de sua época. Em 1816, depois do advento da Revolução Francesa, houve um retrocesso nos direitos conquistados por essa parcela da população feminina, negando-se, por mais de um século, o direito à cidadania das mulheres.

O mesmo aconteceu, segundo Perrot, Hunt e Hall (1991), com o divórcio, que foi instituído pela primeira vez na França no período da Revolução, na Constituição de 1791, em cujo artigo 7 o casamento passou a ser considerado um contrato civil, fundado sobre o consentimento de ambas as partes. Sendo assim, ele poderia ser desfeito, e tanto os homens

como as mulheres podiam pedir o divórcio. No capítulo VI do Código Civil da França, havia três motivos para o divórcio: a condenação do cônjuge, os maus-tratos e o adultério.

Com a reafirmação napoleônica do poder paterno, novamente os direitos das mulheres foram reduzidos, e o divórcio foi abolido em 1816. O casamento passou, novamente, a ser considerado indissolúvel não mais como um contrato civil, mas sim como um ato religioso.

Para alguns tradicionalistas como Bonald (1815 apud PERROT; HUNT; HALL, 1991), um escritor muito lido no meio da nobreza provincial e um agente moralizador da aristocracia, o divórcio abria um lugar indevido à paixão dentro do casamento e, geralmente solicitado pelas mulheres, enfraquecia o poder paterno, e a grandeza da esposa estava em ser submissa ao marido e quando viúva, ao primogênito. A família era considerada um poder paterno, que garantia a estabilidade e a continuação, por ser esta uma sociedade de linhagem, em que o pai era o chefe natural. Para restaurar a monarquia depois da Revolução Francesa, era preciso restaurar o poder paterno, tirar o Estado das mãos do povo, e a família, das mãos das mulheres e dos filhos, garantindo a obediência dos povos.

No final do século XVIII, segundo Scott (2005), alguns estudiosos ocidentais defendiam que as diferenças físicas de pele e de sexo qualificavam algumas pessoas e outras não. Os homens eram indivíduos porque possuíam a capacidade de transcender o sexo, enquanto que as mulheres nunca poderiam deixar de ser mulheres, e sendo assim, nunca seriam consideradas indivíduos na sociedade. Elas não tinham semelhanças com os homens, não eram iguais a eles; não eram, então, consideradas cidadãs.

Perrot, Hunt e Hall (1991), por sua vez, nos informam que o tratado francês de Pierre Roussel, do Século XVIII, versava sobre o sistema físico e moral da mulher, descrevendo-a como o inverso do homem; ela era identificada pela sua sexualidade e seu corpo. Em última instância, seu útero determinava-lhe o comportamento emocional e moral. As mulheres eram consideradas tímidas e fracas e seu sistema reprodutor, sensível. Essa sensibilidade era ainda maior devido à debilidade intelectual das mulheres, e seus músculos, menos desenvolvidos, as tornavam mais aptas para cuidarem das crianças. Os homens, por sua vez, segundo o referido tratado, eram fortes, audaciosos e empreendedores.

O discurso médico se unia ao discurso político da época, em que se recusava qualquer papel político e intelectual às mulheres, e qualquer carreira pública poderia destruir a família, fundamento e base da ordem natural da sociedade.

Entre 1830 e 1840, conforme Perrot, Hunt e Hall (1991), a burguesia começou a se preocupar com o trabalho feminino nas minas, pois trabalhavam ao lado dos homens e com vestimentas impróprias ao seu sexo. Isso consistia uma afronta à moral pública e uma ameaça de arruinar as famílias operárias. Na ocasião, lançou-se uma campanha para proibir que as mulheres trabalhassem nas minas. Para a burguesia da época, a mulher que trabalhasse fora do lar não era considerada feminina. Entretanto, nas classes menos abastadas, as normas eram um pouco diferentes: as mulheres podiam ter um ofício desde que este fosse um prolongamento de papéis considerados femininos tais como empregadas domésticas, mulheres que cuidassem das crianças, costureiras, modistas, cozinheiras. Não eram bem vistos os ofícios que levassem as mulheres a trabalhar com os homens em um mesmo ambiente.

Essa situação começou a se alterar ao longo do processo de desenvolvimento da sociedade capitalista, levando a uma redefinição das relações de classe, como das relações de gênero. Construiu-se um mundo feminino, privado, reduzido à esfera do lar, em que as mulheres poderiam ser somente esposas e mães (VAITSMAN, 1994).

Segundo Beck (1986 apud SPINK, 2004), a família da sociedade industrial continuava a ser um exemplo de núcleo feudal dentro da nossa sociedade capitalista, que se pauta na igualdade, liberdade e fraternidade, pois as mulheres continuavam na posição de servidão em relação ao homem. Esse autor nos diz que isso ainda permanece nas famílias atuais, não deixando de salientar as transformações que ocorreram nas estruturas familiares como as relatadas a seguir.

Conforme Vaitsman (1994), construiu-se uma cultura familiar ocidental, e isso inclui o Brasil, a qual enfatizava a privacidade, o amor materno, e as crianças ficavam ao encargo das mulheres que eram as responsáveis por tais funções. As mulheres continuavam legalmente subordinadas aos maridos, elas não tinham a condição de indivíduos, pois não eram iguais aos homens e nem livres.

Difundiou-se o discurso científico, jurídico e popular de que cada sexo tinha as suas características particulares. As mulheres eram classificadas como frágeis, naturalmente delicadas, submissas e afetivas, e os homens como fortes, dominantes, vigorosos e intelectuais. Confirmava-se, assim, que a natureza feminina realizava-se pelas funções de mãe e de esposa devotada ao marido. Já as funções masculinas posicionavam o homem como pai, responsável pelo sustento financeiro e moral da família (VAITSMAN, 1994).

Apesar de movimentos anteriores, as mulheres, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, aumentaram sua participação em outras atividades, tornando-se profissionais. Desse período em diante, um número cada vez maior delas passou a cursar o ensino superior, a entrar na vida política e a redefinir as fronteiras entre os domínios público e privado (VAITSMAN, 1994).

Com o movimento feminista da década de 1960, de acordo com Giffin (2002), as mulheres reivindicaram a igualdade dos direitos entre os sexos, elas almejavam uma igualdade social reconhecendo as diferenças, questionaram a identidade masculina como a de ser provedor, e a feminina no seu papel de doméstica, confinada ao lar e à criação dos filhos, sendo elas subjugadas, vulneráveis e excluídas.

Conforme Vaitsman (1994), a família de classe média urbana, inclusive no Brasil, é estruturada de forma hierárquica com papéis bem definidos quanto às relações de gênero. A geração da década de 1950 a 1980 teria dado lugar a uma família mais moderna, com papéis mais igualitários entre seus participantes. Dessa forma, as mulheres puderam colocar em prática suas aspirações e construir outras identidades, não mais ligadas exclusivamente à esfera do lar, estimulando mudanças nas relações íntimas, no casamento e na família. O desenvolvimento da família conjugal contemporânea, fundada no casamento por livre escolha, ocorreu simultaneamente a uma reformulação dos papéis de homens e mulheres, propiciando a produção de novos modos de ser feminino e masculino.

Para as mulheres, o controle da fecundidade seria uma das condições essenciais para a igualdade social de gênero, pois isso lhes garantiria uma sexualidade mais igualitária, livre da ameaça de gravidez, além da possibilidade de concorrer a cargos na esfera pública da política e do trabalho remunerado. Ser possível controlar o próprio corpo no que se referia à reprodução permitiu que as mulheres recusassem a posição/ ou o posicionamento de que a identidade feminina deveria obrigatoriamente passar pela maternidade.

Ainda de acordo com Vaitsman (1994), ao defender a idéia de uma matriz em que diferentes materialidades possibilitaram a construção de uma outra mulher, engendrava-se uma nova “mulher”, que se tornava independente e capaz de controlar sua fecundidade; que trabalhava fora e tinha seu próprio dinheiro. As conseqüências desses novos posicionamentos identitários logo se fizeram sentir por meio de uma série de dificuldades: as duplas jornadas de trabalho, em que tinham que chegar em casa depois do trabalho e cuidar dos afazeres domésticos e dos filhos.

Giffin (2002) nos diz mais: que esta figura de mulher independente, que controla sua fecundidade, trabalha fora e tem seu dinheiro próprio, é uma realidade para as mulheres de classe média com condições e salários melhores, o que não quer dizer que estão em igualdade com os homens de sua classe, e que acabam por se beneficiar com a oferta de trabalhadoras domésticas que assumem dupla jornada doméstica em troca de baixos salários. Essa dupla jornada não é fonte de independência financeira nem traz estabilidade familiar, ao contrário, embora necessário para o sustento financeiro dos filhos, está ligada ao desemprego e salários inadequados de seus maridos, para a manutenção de suas famílias.

Todas essas transformações geraram insatisfação também nos homens, o que também contribui para a abertura dos estudos de gênero na ótica masculina, e são um indicador das dificuldades crescentes em nível de necessidades humanas, seja de sobrevivência, seja na esfera de sentimentos de homens e mulheres em nossa sociedade (GIFFIN, 2002).

2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ATUAL DEBATE DE GÊNERO

No tópico anterior, abordamos um pouco da história sobre as relações entre homens e mulheres, para que pudéssemos entender melhor como foram construídas, ao longo da história, as posições ocupadas pelas mulheres e pelos homens em nossa sociedade e como eram suas relações. Neste tópico, mostraremos algumas considerações mais atuais sobre gênero, iniciando com uma breve história do conceito de gênero.

Auad (2006) relata que um psiquiatra norte-americano chamado Robert Soteller, em 1964 já realizava estudos sobre a feminilidade, masculinidade e a questão da identidade de gênero. Em 1975, uma antropóloga chamada Gayle Rubin já definia a existência de um sistema sexo-gênero em todas as sociedades.

A partir de 1970 ampliaram-se as discussões sobre gênero por meio de muitos trabalhos acadêmicos, os quais estavam vinculados ao (re) surgimento dos movimentos feministas do final da década de 1960 (HEILBORN, 2004). Vários debates feitos por antropólogas estavam marcados pela questão do papel secundário feminino nas sociedades conhecidas.

Foi assim que, a partir da década de 1980, várias autoras brasileiras, com base nos estudos das autoras internacionais, foram tomando conhecimento e se apropriando do

conceito de gênero. Com isso, aumentou a percepção de que a desigualdade entre o feminino e o masculino, entre as mulheres e os homens, seria uma construção social.

Uma grande contribuição aos estudos de gênero foi o texto escrito por Joan Scott, já citado neste trabalho, *Gênero: uma categoria útil de análise histórica* (1995). Essa publicação contribuiu para que as pessoas que trabalham com as ciências humanas reconhecessem a importância das relações sociais que se estabelecem com base nas diferenças percebidas entre o sexo feminino e o sexo masculino.

Para Giffin (1994), o desenvolvimento do conceito de gênero opera em uma desconstrução da categoria sexo feminino/ sexo masculino e aponta a naturalização de aspectos sociais, antes vistos como sendo fundidos aos aspectos biológicos. A essas explicações biologicistas, que antes eram hegemônicas, foi preciso demonstrar que a anatomia não era destino nem determinava a condição social da mulher.

Com esses estudos sobre esse conceito, despertou-se o questionamento sobre o que é natural para cada um dos sexos. E aqui podemos ver a ligação com o movimento feminista, e é a partir desse movimento social que as bases do conceito sobre gênero se estruturaram, se reformularam e se ampliaram.

Quando compreendemos as relações de gênero como socialmente construídas, percebemos que a maioria das características consideradas naturalmente femininas ou masculinas correspondem apenas às relações de poder e acabam sendo vistas como naturais de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas. Na verdade, elas são construídas ao longo dos séculos e dos anos, estando de acordo de como o feminino e o masculino foram se construindo e se relacionando socialmente. As diferenças anatômicas entre as mulheres e os homens (ter uma vagina ou ter um pênis) não teriam nenhuma significação de valor em si, se não fossem os arranjos de gênero construídos pela nossa sociedade.

As relações de gênero são o conjunto de representações construídas socialmente, ao longo da história, o qual atribui significados, símbolos e diferenças para cada um dos sexos. Portanto gênero não é sinônimo de sexo feminino ou de sexo masculino. Para resumirmos, podemos falar que sexo é uma questão relativa à biologia, enquanto gênero é uma construção histórica a partir dessa biologia (AUAD, 2006).

O gênero, como um conjunto de idéias e representações sobre o feminino e o

masculino, gera uma determinada percepção sobre o sexo anatômico. Então, visto pelo lado biológico, ser mulher ou ser homem determina as informações utilizadas pela nossa sociedade para organizar as pessoas em uma desigual e irreal escala de valores. Tal relação de pertencimento a um sexo prevê a negação e distanciamento das características socialmente ligadas ao sexo oposto.

Ainda conforme Auad (2006), as relações de gênero como são organizadas em nossa sociedade são responsáveis em produzir as desigualdades, as visões naturalistas sobre mulheres e homens representam os empecilhos para a superação dessas desigualdades. Giffin (1994) problematiza essas desigualdades quando diz que, mesmo nas sociedades atuais, a definição de gênero feminino ainda é referida à maternidade e à esfera do lar, enquanto que a definição de gênero masculino ainda está ligada às atividades dos homens nas esferas públicas e à visão de que eles são os responsáveis em prover e proteger a família, mesmo estando as mulheres presentes nessas mesmas sociedades, como força de trabalho e tendo vida pública.

As mudanças provocadas pelo feminismo desestabilizaram o modelo tradicional masculino. Desde a década de 1970, as questões masculinas têm sido objeto de estudos em diferentes países, como os Estados Unidos, Canadá, França, Brasil, Peru, tendo como objeto repensar o masculino e compreender os processos de mudança pelos quais passam os homens (ARAÚJO, 2005).

Para os homens em nossa sociedade, a identidade de gênero está ligada à razão, tanto quanto sua identidade sexual. A eles é imposto um afastamento do seu lado emocional, para manter sua diferença em relação às mulheres, sendo que a razão e o controle são a base da identidade masculina (GIFFIN, 1994).

Giffin (2005) nos relata, em um artigo resultado de uma pesquisa sobre percepções e vivências femininas relacionadas à violência sexual com enfoque relacional-estrutural de gênero, que o tradicional controle masculino baseado em seu papel de provedor está em xeque, visto que há muitos lares onde a provedora da casa é a mulher. Essa mudança no papel de provedor gera conflitos na identidade masculina e colabora até mesmo para a ocorrência de violência entre o casal: o homem nessa situação, tendo perdido a base anterior de sua identidade de gênero, sem outra forma de expressar essas mudanças, reagiria com violência conjugal.

Já Araújo (2005) nos traz mudanças positivas advindas de todas essas transformações

ocorridas em nossa sociedade, nos falando que as questões masculinas percorreram os mesmos trilhos que as questões femininas, e o capitalismo enfraqueceu o patriarcado, e, à medida que o poder paterno diminuía, as mulheres foram ocupando espaço na esfera pública, tanto para atender às necessidades do mercado de trabalho quanto da própria família, porque os homens, sozinhos, já não estavam conseguindo sustentar suas famílias.

Com a saída da mulher para o mercado de trabalho, as tarefas e responsabilidades domésticas tiveram que ser compartilhadas com os homens e, como resultado dessas transformações, muitos homens buscaram alternativas de subjetividades distanciadas dos modelos sexistas. Estão eles descobrindo possibilidades de reconhecer suas reais necessidades afetivas, buscando meios de satisfazê-las sem se sentirem menos homens por isso, podendo se relacionar de uma forma mais livre de preconceitos com suas parceiras.

Araújo (2005) nos relata que, nos dias atuais, pelo menos na sociedade ocidental, mulheres e homens estão se distanciando das representações sociais estereotipadas de gênero, eles podem ser mais livres, estão experimentando novas formas de subjetividade. Existem pluralidades e singularidades que sugerem formas diferentes de ser feminino e de ser masculino, mulheres e homens convivem de uma forma não tão conflituosa com as ainda existentes matrizes hegemônicas de gênero. Dessa forma, abre-se a possibilidade de construção de relações de gênero mais democráticas, nas quais existam o direito à igualdade e o respeito às diferenças. Este seria o ideal perseguido pela sociedade moderna quanto às relações de gênero.

3 ADOLESCÊNCIA

Iniciamos este tópico partindo do pressuposto de que a própria compreensão do que vem a ser adolescência é fruto de processos históricos e sociais, conforme postulam vários estudiosos (KNOBEL, 1981; OZELLA, 2003; MEDRADO, 2002), que mostram diferentes versões de dar sentido ao que chamamos de adolescência.

A palavra adolescência surgiu no final do século XIII designando os anos posteriores à infância. A referência a esses anos aparece desde a Antiguidade, nos manuais de medicina, associada à segunda idade do homem de acordo com o médico Galeno (129-199). A palavra adolescência estava ausente da maioria dos dicionários da língua portuguesa até o século XIX, significando que a fase de amadurecimento ou de crescimento dos jovens luso-brasileiros, se perdia dentro das tarefas relacionadas a sobrevivência, de acordo com Priore (2007).

Para Pereira (2005), a palavra adolescência deriva do latim *adollacentia*, que significa crescer ou crescer em direção à maturidade. Na Psicologia do Desenvolvimento, adolescência é um constructo teórico referente a um processo e não um estado, caracterizado por mudanças psicológicas que ocorrem na transição entre a infância e a fase adulta. A adolescência se inicia com a puberdade, quando ocorrem mudanças fisiológicas que levam à maturação sexual.

Abordaremos agora um pouco do processo biológico da adolescência, que é marcado por profundas transformações físicas, psíquicas e sociais. Já a puberdade, como já havíamos falado, é caracterizada por modificações biológicas relacionadas ao crescimento físico e à maturação sexual. Os sinais físicos sexuais desenvolvem-se de forma progressiva, há um aumento da massa corporal e da velocidade do crescimento, cujo ápice é o estirão, que termina com a calcificação da placa de crescimento, sob influência dos hormônios sexuais e com a aquisição da maturação reprodutiva (MANNA, 2007).

O conceito da adolescência está intimamente ligado à constituição da família nuclear moderna, ao prolongamento da idade escolar e à expansão das escolas para as diversas classes sociais. A adolescência, como conhecemos hoje, é resultado das transformações psicológicas, socioculturais e educacionais ocorridas a partir do século XIX, e até então não era reconhecida como etapa do desenvolvimento nem como categoria social (CAVALCANTI, 2007).

Para Osório (1989), o interesse no estudo da adolescência advém de duas circunstâncias principais, a explosão demográfica do pós-guerra, que trouxe um aumento do percentual da população jovem mundial, e a ampliação da faixa etária com as características

da adolescência, as quais agora são marcadamente influenciadas pelas contingências sócio-culturais. Dessa forma, a adolescência não é mais vista somente como um período de transição entre a infância e a fase adulta, dentro dos limites biológicos da puberdade.

Conforme as sociedades modernas industriais foram se tornando mais complexas, Pereira (2005) argumenta que as tomadas de responsabilidades adultas foram ficando cada vez mais tardias e que esse intervalo viria a constituir a adolescência. Sendo assim, os acontecimentos psicológicos da adolescência não seriam um natural correlato das mudanças físicas da puberdade, mas sim uma construção cultural, produto das mudanças sociais ocorridas.

Pirotta e Pirotta (2005) nos relatam que a OMS definiu a adolescência em 1974, como a fase do desenvolvimento humano em que:

- a) O indivíduo passa do ponto do aparecimento inicial dos caracteres sexuais secundários para a maturidade sexual;
- b) Os processos psicológicos do indivíduo e as formas de identificação evoluem da fase infantil para a adulta;
- c) Ocorre uma transição do estado de dependência econômica total a outro de relativa independência.

Conforme esses autores, embora o conceito proposto pela OMS abranja aspectos biofisiológicos, psicológicos e aspectos sociais, observa-se que ele se centra na maturação sexual e coloca a adolescência entre a fase infantil e a fase adulta, como se a adolescência fosse uma preparação para a vida adulta. As críticas feitas a esse respeito versam sobre esse conceito refletir a visão dominante da sociedade ocidental, e, tendo em vista essa sociedade, vemos que a adolescência não é um fenômeno homogêneo, há diferentes adolescências pautadas por processos sociais distintos, orientados por fatores econômicos, sociais e culturais também distintos.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Rena (2001) afirma que a pessoa não é um ser pronto e acabado, mas sim alguém em construção contínua, processada na interação com seu meio social, e que essa noção de processo fica mais evidente na adolescência.

Traremos agora alguns autores que trabalharam a adolescência dentro do enfoque psicanalítico e cujas teorias são as mais citadas nessa área, como Freud, Anna Freud, Erik Erikson, Aberastury e Knobel.

Para Freud (1905 apud PEREIRA, 2005), os anos mais importantes para a estruturação da personalidade seriam os da infância. Ele não se preocupou em formular teorias sobre a adolescência, a respeito da qual escreveu brevemente nos *Três Ensaios sobre a Sexualidade* (1905). Define a adolescência como um período de excitação sexual, ansiedade e, em alguns casos, com transtornos de personalidade. Para o autor, a adolescência seria o ápice de uma série de mudanças que proporcionaria à sexualidade infantil sua forma final. A maturação sexual seria acompanhada de um forte impulso sexual, que demandaria um objeto de amor, que seria procurado no sexo oposto, fora do ambiente familiar.

Conforme Pereira (2005), Anna Freud, em *O ego e os mecanismos de defesa* (1946), ao contrário de seu pai, estudou mais o processo de desenvolvimento adolescente e as mudanças psíquicas daí decorrentes, caracterizando a adolescência como um período de conflitos internos, desequilíbrios psíquicos e comportamentos inconstantes, que seriam resultados dos processos fisiológicos que estimulariam os processos instintivos, os quais seriam transportados para a esfera psíquica sobre a forma de libido.

Isso resultaria na destruição das forças que haviam sido estabelecidas entre o ego e o id, resultando em conflitos internos entre essas duas instâncias. O ego adolescente se rebelaria contra o mundo exterior e ficaria de acordo com o id para a obtenção das gratificações instintivas, se contrapondo ao superego. Na puberdade, haveria uma intensificação das pulsões, acompanhada por um interesse na genitalidade, as pulsões agressivas também seriam intensificadas.

Aberastury (1981) discute a adolescência como um momento muito importante na vida das pessoas; uma etapa decisiva de um processo de desprendimento das figuras paternas. As mudanças corporais advindas desse período levam os adolescentes a mudanças psicológicas e a novas relações com os pais e com o mundo. Entretanto isso só é possível quando aqueles conseguem elaborar o luto pelo corpo, identidade infantil e também a relação com os pais da infância (ABERASTURY, 1983). Para a autora, é um período confuso, contraditório, doloroso, caracterizado por mudanças com a família e com a forma de se comportar com o mundo.

Knobel (1981) nos diz que a adolescência é caracterizada por um período de transição, entre a infância e a fase adulta, e que, nas diferentes culturas, esse período pode variar bastante. Entretanto haveria uma base em todo esse processo, a qual seria uma situação que obriga a pessoa a reformular todos seus conceitos sobre si mesmo e sobre o mundo em que vive, o que a leva a abandonar a infância e partir para o mundo adulto.

Esse autor sintetiza características descritas como *Síndrome normal da adolescência*, que são: a busca de si mesmo e de sua identidade; a necessidade de andar em grupo; a necessidade de intelectualizar e fantasiar ao mesmo tempo; a crise religiosa, que pode ir do ateísmo ao fanatismo; as urgências são enormes, e as postergações, quase vistas como impossíveis, assim como acontece com os bebês; o desenvolvimento da sexualidade; as atitudes sociais reivindicatórias; a conduta dominada pela ação, em que o pensamento precisa tornar-se ação para poder ser controlado; a separação progressiva dos pais e as constantes flutuações de humor e estado de ânimo.

Para Aberastury (1981), o adolescente com esse novo corpo e essa nova identidade adquire ideologias que lhe permitem adaptar-se a esse novo mundo (adulto). Ele rejeita determinadas situações de seu meio, fazendo várias críticas construtivas, confronta suas teorias políticas e sociais e se posiciona com um novo ideal. Seu novo plano de vida inclui valores éticos, intelectuais e afetivos, nascem novos ideais e a capacidade de luta para consegui-los.

Oliveira (2007), nos fala que os processos associados à identidade adolescente foram objetos de estudo para o psicanalista Erik Erikson (1902-1994), que se tornou um dos precursores da psicologia do ego. Ele observou que profundas mudanças biopsicossociais levam o adolescente a passar por uma grande reorganização psíquica, que se inicia com o crescimento físico veloz e resulta em mudanças corporais, impondo uma reformulação de sua auto-imagem. Depois novas exigências sociais recaem sobre os adolescentes, uma vez que eles deixam de ser considerados infantis e imaturos pela família, fazem novos laços sociais e afetivos, tornando-se, assim, emocionalmente independentes de seus pais, conseguindo maior liberdade e autonomia em suas famílias como em seus meios sociais.

O psicanalista Dunker (2007) define a adolescência como sendo uma transformação da relação do sujeito com a imagem, não somente da imagem que tem de si mesmo ou para o outro, mas da sua própria lógica. Essa imagem pode ser de luto do corpo e das experiências

infantis, ou de novas identificações com os novos grupos de que fazem parte, essa imagem pode ser assumida ou não, destruída ou cultivada.

A publicação de *Adolescência em Samoa* (1982), da antropóloga cultural americana Margaret Mead (FREIRE, 2007) traz uma visão diferente da visão psicanalítica do que era adolescência. Essa pesquisa descreve a adolescência não como um período de conturbações, conforme pregava a maioria dos teóricos da psicologia da adolescência. No estudo que realizou sobre a adolescência em Samoa, uma ilha na Polinésia, ela descreve a adolescência como um período tranquilo, sem grandes conflitos ou tensões. Dizia que a chegada dos hormônios não implicaria, necessariamente conflitos psicológicos, agressividade ou impulsividade.

Esses posicionamentos do que é ser adolescente, entretanto, para outros autores — como é o caso de Ozella (2003) — levam a uma visão naturalizante da adolescência, muito presente na Psicologia, em que o adolescente é visto muito mais com características negativas que positivas. Ele é visto como uma transição, não é criança nem adulto e sempre apresenta marcas desfavoráveis. Para Ozella (2003), os psicólogos em suas práticas com os adolescentes enfatizam muito mais os processos de adoecimento do que os de saúde.

Na perspectiva de Ozella (2003), a nossa compreensão de adolescência deve ser pautada por condições históricas, culturais e sociais, as quais são também atravessadas por subjetividades tanto coletivas, como individuais.

Concordando com esse autor, trabalhamos com uma visão que se aproxima mais da linha de pesquisa que desenvolvemos nesse trabalho, a de entender a adolescência sob condições históricas, culturais e sociais. Essa abordagem tem a subjetividade como um conjunto de experiências das pessoas, resultantes de suas inserções sociais.

O trabalho com adolescentes tem que ter um caráter mais reflexivo, temos de contribuir na construção de políticas públicas para uma juventude mais saudável, entendendo que a adolescência é um período de desenvolvimento, que se constitui em campos de determinadas relações sociais, de condições de vida, de valores sociais presentes na comunidade e na sociedade, ou seja, faz parte de um conjunto social em que estamos todos inseridos, sendo responsabilidade de toda a sociedade participar da formação e construção social de sua adolescência (OZELLA, 2003).

Conforme o autor, temos de deixar de lado as propostas de se trabalhar com adolescentes as quais ressaltam as crises vividas por eles, pois isso não é representativo de todos os jovens de todas as sociedades. É preciso estudar adolescência interligada a outras fases da vida, como um contínuo, e não como uma fase interrompida de forma radical, e fornecer conhecimento, técnicas e habilidades que ajudem os jovens a entender e assimilar as próprias mudanças.

3.1 RELAÇÕES DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA

Apresentamos, neste tópico, algumas informações obtidas sobre as relações de gênero na adolescência. Traremos um pouco da história da adolescência para entendermos sua trajetória em nossa sociedade. Discutiremos também como permanecem em nossa cultura alguns conceitos sobre as relações de gênero nessa fase da vida dos jovens e de todos nós, por meio de algumas pesquisas que trazem as relações de gênero de adolescentes.

Priore (2007) relata que, nos documentos da época do Brasil dos séculos XIX e XX, existem várias informações sobre os adolescentes, como relatos de primeira comunhão, aumento da escolarização com a passagem deles para o curso ginasial, assim como o recrutamento e a entrada dos jovens no mundo do trabalho como aprendizes. Essas informações falam muito mais sobre os rapazes, já nos demonstrando as diferenças de gênero, pois a única função que as moças tinham era a de preservar a virgindade. Em nossa sociedade cristã, o destino destas, durante muito tempo, foi o casamento ou o convento, esse último muito mais rígido para as moças do que os conventos destinados aos rapazes.

O que distinguia a vida das meninas da vida dos meninos era ausência total de liberdade. O trabalho feminino era sempre associado à moral e à disciplina, junto com o horror ao corpo e a sexualidade, que era controlado rigidamente pela família ou pelo grupo a que elas pertencessem. Para as moças, as transformações advindas da idade tinham de ser interiorizadas e vividas de uma forma escondida dos olhares do sexo oposto. Os adolescentes inspiravam temor aos adultos defensores da ordem e das convenções morais sociais, o adolescente era visto como ameaça, ele era sinônimo de desordem (PRIORE, 2007).

Ainda conforme essa autora, as relações entre pais e filhos eram relações de posse, aos pais cabia o direito de usufruir o trabalho e determinar o destino dos filhos, a quem cabia

apenas dever e obediência. Os modos de ser dos adolescentes eram impostos pelos adultos por meio de paradigmas sociais de conduta, eram freqüentes os castigos físicos e intimidações morais aos adolescentes, valores patriarcais e autoritarismos estavam sempre presentes nas relações dos pais com seus filhos; os jovens tinham que ouvir de cabeça baixa as recomendações e os conselhos paternos. O saber ler e escrever não eram habilidades estimuladas para as moças, às quais cabiam os trabalhos domésticos e os sonhos com o casamento e a maternidade, como única forma de passagem para a vida adulta.

Pirotta e Pirotta (2005) nos dizem que a construção da subalternidade dos adolescentes é análoga à construção da subalternidade de gênero. As diferenças socialmente construídas, naturalizadas como advindas do campo biológico ou do campo psicológico, espalhadas como naturais por toda a sociedade, constituem uma pirâmide hierárquica em que o homem branco ocidental é colocado no ápice da pirâmide, e as mulheres estariam na base dessa pirâmide, com muito menos poder.

Faremos agora uma pequena incursão sobre as diferenças de relações de gênero, relacionadas às diferentes expectativas da sociedade e dos próprios adolescentes quanto à questão da sexualidade permitida para ambos os sexos, evidenciadas nas pesquisas de Rena (2001) e Borges (2007).

Os tempos mudaram, as práticas de cortejo, casamento e reprodução encontram relações novas entre homens e mulheres, e houve a queda do respeito exigido pelos pais aos adolescentes (PIROTTA; PIROTTA, 2005); mas ainda hoje os adolescentes do sexo masculino são socializados para conquistar, para aproveitarem para ficar com as moças mais soltas de hoje, pois os homens não podem ser recatados, enquanto ainda se cultiva o recato para as moças.

O processo de iniciação sexual masculina com ênfase no aprendizado de uma técnica corporal, e o de uma inabilidade para o diálogo com as mulheres, junto com a crença sobre a natureza masculina impõem aos jovens um paradoxo: eles devem socializar suas experiências sexuais, tornando-as públicas. Por outro lado, suas angústias, dúvidas, hesitações não podem ser socializadas sob o risco de colocar em dúvida sua masculinidade confirmada pela experiência do ato sexual (KNAUTH; VÍCTORIA; LEAL, 2005).

O pesquisador Rena (2001), que utilizou oficinas pedagógicas para trabalhar a adolescência e a sexualidade com um grupo de adolescentes da zona rural e urbana de Goiás,

analisou as vantagens de ser homem ou de ser mulher, e apontou que, para os adolescentes do sexo masculino, a experiência de liberdade aparece entre as vantagens de ser homem, de poder sair no fim de semana, andar sem camisa. Relata também que, para esse grupo pesquisado, a masculinidade implica o exercício de poder e força, na vida familiar, na afetiva, política e econômica.

Essa expressão de força e poder fica mais evidente nas situações que envolvem a sexualidade, ao homem cabe dar o filho à mulher, atrair, seduzir, conquistar e dar prazer, isto é, ele tem de ser sexualmente eficaz. Daremos outros exemplos de vantagens de ser homem, discutidos na oficina de Rena (2001): mandar em tudo, ser livre, ser mais forte fisicamente, ter menos tabus, ser pai.

Ainda segundo a autora, outro fato analisado nessa oficina foi que o sustentar a casa é uma tarefa exclusivamente masculina, seria obrigação dos homens e seria uma desvantagem em ser homem. Outros exemplos de desvantagens masculinas seria não haver nenhuma desvantagem, ter sempre que tomar a iniciativa, ter de ser forte, trabalho pesado, de não ter muito convívio com os filhos, vícios, não acreditar em si mesmo, ignorante.

As vantagens do ser mulher coletadas nessa oficina nos trazem novamente estereótipos femininos, como sendo função das mulheres: a gravidez, o parto e o cuidado com os filhos; as vantagens de ser mulher é o poder ser mãe. Os atributos sexuais vistos como vantagens em ser mulher são somente para poder satisfazer os homens. Entre as desvantagens em ser mulher estão: ser humilhada pelos homens, ser mais fraca fisicamente, não ter feriados nem fins de semana em relação aos trabalhos domésticos, sofrer demais, ser estéril, não ter tanta liberdade como os homens, ficar presa em casa, menstruar, ser histérica, dependente, ser explorada sexualmente, cuidar da casa e dos filhos.

Em um outro estudo realizado com adolescentes, Borges (2007) afirma que a primeira experiência sexual das adolescentes eram relatadas como tendo o desejo da existência do vínculo afetivo-amoroso com o parceiro; o amor, o compromisso e o romance eram os propulsores para as práticas sexuais das meninas, reforçando que o tradicional papel atribuído à sexualidade feminina pelas relações de gênero, ainda forma a base do comportamento sexual das meninas.

Esse autor nos traz que aos homens cabe o papel de não resistir aos impulsos sexuais, e às mulheres, o de controlar seus impulsos, ou cedê-los somente às pessoas com as quais elas

têm vínculos afetivo-amorosos. Sendo assim, as motivações para o engajamento sexual de meninas e de meninos são frutos da construção de suas identidades masculinas e femininas baseadas nas relações de gênero. As relações de gênero permanecem configurando de forma intensa a sexualidade das meninas, restringindo a iniciação sexual feminina quase que estritamente a uma relação de amor e confiança.

Com os resultados apresentados pelas pesquisas de Rena (2001) e de Borges (2007), observamos que adolescentes provindos do meio urbano e do meio rural ainda estão fortemente arraigados aos estereótipos de gênero, aos “papéis” de convivência social esperados para as meninas e para os meninos. Eles continuam os mesmos, como se não tivesse havido mudanças na nossa sociedade contemporânea, como os adventos dos direitos conseguidos pelas mulheres. Podemos perceber que há um sofrimento por parte dos meninos quanto ao que a sociedade espera deles.

4 CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E REALIDADES

4.1 CONSTRUCIONISMO SOCIAL: UMA POSTURA FRENTE À PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS

Um dos postulados do construcionismo é o questionamento das verdades geralmente aceitas como absolutas. O conhecimento não se baseia na observação, ele não é objetivo nem imparcial. Devemos sempre problematizar as idéias e os conceitos. Outro postulado do construcionismo é que todo conhecimento é resultado de um processo histórico, produzido por uma cultura ou grupo específico; há, portanto, diferentes concepções de mundo, com categorias e conceitos específicos ao espaço e tempo em que estes foram produzidos. Práticas cotidianas produzem conceitos e definições que não são universais, mas funcionam para entendermos nossas próprias vidas, são úteis no dia-a-dia das pessoas, entretanto são conflitivas, pois chocam-se com outras teorias, conceitos e saberes científicos provenientes de momentos históricos ou culturais diferentes do que estamos vivendo hoje (IÑIGUEZ, 2002).

Para Iñiguez (2002), um conhecimento deve ser visto sempre como resultado de um contexto histórico e cultural no qual foi produzido, e temos que analisar sua eficácia, função e utilidade, em vez de entendê-lo como um conhecimento universal e natural.

O conhecimento é sempre resultado de uma construção coletiva. Todas as interações do cotidiano constroem nossas concepções de mundo, produzimos conhecimento por estarmos o tempo todo em interação com as outras pessoas. Para o construcionismo social, todas as formas de interações sociais são eficazes na construção do conhecimento, mas fundamentalmente as interações com base na linguagem são consideradas as mais importantes (IÑIGUEZ, 2002).

As formas pelas quais compreendemos o mundo e as pessoas são construções sociais, produtos das inter-relações entre elas, contextualizadas culturalmente e historicamente (NOGUEIRA, 2004).

O conhecimento do mundo provém das construções sociais que as pessoas fazem em suas interações diárias, assim é que nossas versões de conhecimento são produzidas. O que se pensa ser a verdade sobre o mundo são produtos, não da observação objetiva do mundo, mas de processos sociais e das interações nas quais as pessoas estão constantemente envolvidas (NOGUEIRA, 2004).

O conhecimento não é algo que se tem ou não se tem; é algo que se faz junto com as outras pessoas, é resultado de uma ação coletiva, ele não é algo que as pessoas possuem, e sim algo que as pessoas constroem conjuntamente. As explicações que procuramos, a nossa compreensão de como são as coisas, não se encontram dentro de nossas mentes individuais nem nas estruturas sociais de maneira isolada, mas sim nos processos interativos dos quais participamos cotidianamente (IÑIGUEZ, 2002).

Segundo Nogueira (2004), o construcionismo social tem como base a natureza partilhada da linguagem, que está em constante mudança, apresentando uma variação de seus sentidos de acordo com os diferentes contextos. As pessoas nascem em um mundo onde já existem os campos conceituais, as significações e as categorias usadas por esta cultura, ou seja, já existem maneiras de explicar e compreender o mundo as quais farão parte dos processos de socialização primária e secundária dessas pessoas (BERGER; LUCKMANN, 1985). Nesse particular, a linguagem assume um papel central, pois os conceitos e as categorias são produzidos e transmitidos por meio da linguagem em uso.

A socialização primária é o primeiro processo de socialização da criança, é por meio dela que a criança passa a fazer parte da sociedade, é o primeiro mundo da criança, o qual ela interioriza na relação com os pais. Os conteúdos específicos que são interiorizados pela criança são carregados de emoções e variam conforme a sociedade a que ela pertence e cuja linguagem ela necessita interiorizar. A socialização secundária é a interiorização dos vários mundos baseados em instituições, como a escola, o trabalho, a igreja, etc. Esses mundos pertencem a um contexto institucional específico, nessa socialização a criança percebe que o mundo dos pais já não é mais o único existente (BERGER; LUCKMANN, 1985).

4.2 PRODUZINDO SENTIDOS: PRÁTICAS DISCURSIVAS COMO AÇÃO

A abordagem de práticas discursivas e de produção de sentidos, que vem sendo sistematizada por Spink (2004), pressupõe a articulação entre diferentes materialidades e dimensões.

Segundo Menegon (2006, p. 61), essa abordagem pressupõe três dimensões básicas:

A abordagem de práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano pressupõe a articulação de três dimensões básicas: 1) história,

compreendendo o tempo longo, o tempo vivido e o tempo curto; 2) pessoa, enfatizando a dialogia inerente às relações; e 3) linguagem, compreendida em seus aspectos performativos e suas condições de produção. Essas três dimensões estão entrelaçadas, mas dependendo do desenrolar da pesquisa ganham focos diferenciados. Isso não significa desconsiderar a interação dinâmica entre figura e fundo, no constante intercâmbio dessas dimensões.

O sentido é uma construção social, é algo coletivo e interativo, e por meio dele é que as pessoas constroem explicações para o mundo a sua volta, daí vem a sua importância. Produzir sentidos é de extrema necessidade para viver-se em sociedade, pois, por meio dos sentidos atribuídos aos fenômenos do dia-a-dia, as pessoas interagem, constroem e compreendem o mundo de que elas fazem parte. Os sentidos, por sua vez, podem trazer significados que estão historicamente e culturalmente localizados.

A produção de sentidos é uma prática social que envolve duas ou mais pessoas e que implica a linguagem em uso. É preciso entender os sentidos que são expressos na linguagem, assim como o porquê das pessoas possuírem certas falas em determinados momentos. A linguagem em uso sustenta as práticas sociais e por sua vez possibilita a construção de sentidos no cotidiano das pessoas (SPINK; MEDRADO, 2004).

Spink e Medrado (2004) conceituam práticas discursivas como momentos de rupturas, ressignificações, correspondentes a momentos ativos do uso da linguagem. Definem práticas discursivas como a linguagem em ação, o sentido produzido pelas pessoas nas relações de seu dia-a-dia, dando significado aos acontecimentos. Enfim, as práticas discursivas compreendem o constante processo de interação entre as pessoas.

Segundo Spink e Menegon (2004b), as práticas discursivas são compostas por três elementos, sendo eles a dinâmica, que é a finalidade; o endereçamento e a dialogia; os gêneros de fala e os conteúdos expressos pelos repertórios lingüísticos interpretativos, onde estão as diferentes vozes sociais.

Para Iñiguez (2004), a análise de discurso seria um meio de colocar a linguagem como sendo o eixo para a compreensão dos estudos dos processos sociais; seria o estudo das práticas lingüísticas o qual esclareceria as relações sociais estimuladas e mantidas pelo discurso, enquanto o discurso não existiria independente dos demais discursos: ele nunca existe por si mesmo sem estar ligado a um outro discurso.

Um discurso é um conjunto de práticas lingüísticas que mantêm e promovem

certas relações sociais. A análise consiste em estudar como essas práticas atuam no presente, mantendo e promovendo essas relações: é trazer à luz o poder da linguagem como uma prática constituinte e reguladora (IÑIGUEZ; ANTAKI, 1994 apud IÑIGUEZ, 2004).

Ainda conforme esses autores, a análise de discurso tem como base o princípio de que a relação social que o analista pesquisa não está somente intermediada pela linguagem, mas também é controlada por esta, sendo a relação social constituinte e constitutiva. A linguagem é um indicador da realidade social e também é uma forma de criar essa realidade em que ela está inserida; a linguagem não estaria dentro da cabeça dos interlocutores, como se pensava antes, ela está no mundo, a linguagem é uma parte da sociedade, não algo externo a ela, e é um processo social e histórico.

Não há uma relação externa entre linguagem e sociedade, e sim uma relação interna e de dualidade, a linguagem é uma parte da sociedade, em que os fenômenos lingüísticos são sociais, e os fenômenos sociais são lingüísticos. A fala é uma forma privilegiada de transformação social, e a análise de discurso se constitui em uma forma de compreensão e transformação social (IÑIGUEZ, 2004).

É preciso entender que a linguagem é ação e, com isso, produz conseqüências em seus interlocutores. Quando falamos, estamos produzindo ações que podem provocar ou não mudanças nos outros envolvidos na interlocução.

A linguagem desempenha um papel central, não somente como meio de comunicação, mas também como influência que exerce na construção de significados nos contextos e nas possibilidades em que ela pode ser utilizada (IÑIGUEZ, 2004).

Conforme Spink e Menegon (2004b), a flexibilidade da linguagem que utilizamos nas nossas interlocuções é muito rica, e, segundo o contexto em que esta se insere, as mesmas palavras podem comunicar uma infinidade de mensagens. Esse é o enquadre lingüístico da análise das práticas discursivas quando evidenciamos os processos de produção de sentidos nas interações face a face.

Prática discursiva é a linguagem em ação que possibilita às pessoas produzir sentidos em suas interações diárias e dar novos sentidos a outros discursos hegemônicos e institucionalizados. Há elementos constitutivos nas práticas discursivas como os enunciados e os repertórios interpretativos. Segundo Bakhtin (1994 apud SPINK; MEDRADO, 2004), os

enunciados e as vozes estão presentes nos processos dialógicos, as pessoas sempre direcionam para alguém o que enunciaram ou pretendiam enunciar. Os enunciados, por sua vez, são constituídos por diferentes vozes. Para Spink (2004), os enunciados de uma pessoa são sempre endereçados ao outro, e, mesmo que a pessoa esteja somente pensando, sem que realmente fale com outra pessoa, há sempre um diálogo. Na perspectiva bakhtiniana, não existe monólogo, os endereçamentos estão ligados mutuamente.

Os repertórios interpretativos são as unidades de construção das práticas discursivas, são o conjunto de termos, descrições, figuras de linguagem, que nos dão uma gama de possibilidades de construções discursivas. Os repertórios interpretativos são dispositivos lingüísticos que utilizamos para falar ou escrever sobre os fenômenos que estão a nossa volta. Trabalhar com processos de produção de sentidos implica compreender a história, para poder entender a construção social dos conceitos e de repertórios que são utilizados no cotidiano das pessoas (SPINK; MEDRADO, 2004).

Como já havíamos mencionado, o trabalho com práticas discursivas considera a interface de três tempos históricos: o tempo longo, o tempo vivido e o tempo curto. O tempo longo marca os conteúdos culturais constituídos ao longo da história das civilizações. É a partir desse tempo que podemos apreender os repertórios de uma determinada época, pois é através dele que circulam as vozes que povoam nossos enunciados. O tempo longo constitui conhecimentos advindos de vários domínios do saber tais como a religião, ciência, a arte, conhecimentos e tradições consideradas de senso comum. Esses conhecimentos vêm antes da vivência das pessoas, mas estão presentes na vida delas por meio de instituições, normas, modelos, convenções. Não é uma história que ficou esquecida nos tempos passados, são produções que estão disponíveis para serem apropriadas, utilizadas para produzir sentidos.

O tempo vivido é o tempo do processo de resignificação dos conteúdos históricos, que ocorrem nos processos de socialização, são as experiências das pessoas no curso da sua história pessoal, em que aprendemos as linguagens sociais, são as aquisições advindas da pertença a determinados grupos sociais, são aprendizagens que cada um de nós trazemos, próprias a segmentos de classes, grupos profissionais, faixas etárias, relações de gênero, etc. É o tempo da memória dos nossos afetos, é o nosso referencial afetivo, nos quais enraizamos nossas narrativas identitárias e pessoais (SPINK, 2004).

Já o tempo curto, para a autora, é o tempo das interanimações dialógicas, é o tempo da produção dos sentidos, o que nos possibilita a compreensão da comunicação discursiva das pessoas que estão interagindo, ou seja, é no tempo presente das interações que combinamos vozes da memória cultural (tempo longo) e da memória afetiva (tempo vivido) que se presentificam nesses momentos de inter-relação.

A produção de sentidos ocorre na interface desses três tempos históricos, entre os conteúdos culturais do tempo longo, as nossas linguagens sociais do tempo vivido e a interação dialógica do tempo curto.

Nessa perspectiva, a produção de conhecimento é uma atividade contínua de construção que se dá em tempos e espaços específicos, e constitui nossas realidades subjetivas. Passamos, assim, do foco das estruturas sociais e mentais para a compreensão das práticas sociais e dos significados que circulam. O conhecimento não é algo que possuímos individualmente, ele é fruto das interações entre as pessoas.

5 OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender os sentidos atribuídos ao ser homem e ao ser mulher, na perspectiva de um grupo de adolescentes, utilizando como estudo de caso uma escola privada, de nível fundamental e médio, de Campo Grande, MS.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Pesquisar repertórios lingüísticos utilizados para falar sobre homens e mulheres, na perspectiva dos adolescentes.

Compreender como esses adolescentes dão sentido ao que é ser homem e ao que é ser mulher nas situações do cotidiano.

Analisar situações do cotidiano relatadas pelos adolescentes as quais apresentam tratamento diferenciado entre mulheres e homens.

Possibilitar a discussão sobre relações de gênero com adolescentes.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O delineamento metodológico foi orientado pelo método qualitativo em pesquisa. A pesquisa qualitativa trabalha com conteúdos, significados, crenças, valores e atitudes que não podem ser apenas quantificados ou reduzidos a operações de variáveis (MINAYO, 1994).

O lugar primordial, em se tratando de pesquisa social, é ocupado pelas pessoas e grupos em suas interações sociais, que vêm ao encontro da perspectiva do construcionismo social e da abordagem de práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano (SPINK, 2004).

O método qualitativo torna possível, no processo da pesquisa, obter conhecimento sobre os seres humanos e compreender como a vida faz sentido para essas pessoas. Os sentidos e as significações, para Turato (2003), são os pilares que sustentam a pesquisa qualitativa.

Conforme Spink e Medrado (2004), nesse tipo de pesquisa, buscamos construir um modo de observar os fenômenos sociais, dentro de suas universalidades e particularidades, dentro do consenso e da diversidade, com o objetivo de produzir uma ferramenta útil para transformações da ordem social.

6.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no município de Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul, com alunos do Colégio Avant Garde, que, conforme mostra a Autorização para Realização da Pesquisa no Anexo A, autorizou sua realização.

Criado em 1997, por iniciativa de um grupo de empreendedores locais, tem um corpo discente de cerca de 1000 alunos, distribuídos entre as séries de 6^a a 9^a do ensino fundamental e entre as de 1^a até 3^a séries do ensino médio.

O Avant Garde está entre os maiores grupos educacionais do centro-oeste. Tem atuação no ensino básico (fundamental e médio), cursos pré-vestibulares e preparatório para concursos. Esse Colégio é uma instituição privada que faz parte do Sistema Educacional Avant Garde, englobando várias atividades na área educacional, de tecnologia da informação e meio ambiente.

Esse sistema educacional busca incentivar a cultura de promoção do desenvolvimento local a partir da formação dos cidadãos e da dedicação de recursos e esforços na área social e ambiental, em que atua por meio de diversos programas de educação, cultura, saúde e meio ambiente (COLÉGIO AVANT GARDE, 2008).

Busca, ainda, formar homens e mulheres que atuem proativamente no mundo, promovendo benefícios a si e à sociedade. Essas são marcas do Avant Garde. A equipe é formada por profissionais comprometidos com a formação dos alunos, focalizando seus trabalhos na produção científica, na incorporação de valores éticos e no desenvolvimento de senso crítico. Trabalhar o saber do cotidiano é um dos paradigmas do colégio, pois, para eles, aquilo que se vive jamais é esquecido.

6.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram da pesquisa 38 adolescentes do sexo feminino e 39 do masculino, totalizando 77 adolescentes, que estudam no Colégio Avant Garde e estão cursando o 6º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental, incluindo adolescentes nas faixas etárias de 10 a 15 anos. Foram incluídos na pesquisa todos os alunos desses anos. Essas três séries foram escolhidas para a realização de nossa pesquisa por serem as únicas turmas que tinham aulas vagas disponíveis para que seus alunos e alunas pudessem participar das oficinas

O Quadro 1 fornece uma síntese de características básicas dos(as) adolescentes que participaram da pesquisa.

QUADRO 1 - Informações sobre os participantes das oficinas

Ano/idade	Sexo		Total
	F	M	
6º Ano			
10 anos	3	1	4
11 anos	9	4	13
<i>Sub-total</i>	<i>12</i>	<i>5</i>	<i>17</i>
7º Ano			
11 anos	2	2	4
12 anos	10	8	18
<i>Sub-total</i>	<i>12</i>	<i>10</i>	<i>22</i>
9º Ano			
13 anos	2	3	5
14 anos	12	20	32
15 anos	–	1	1
<i>Sub-total</i>	<i>14</i>	<i>24</i>	<i>38</i>
Total	38	39	77

Além de obtermos a autorização da instituição para a realização da pesquisa, solicitamos ao Colégio Avant Garde a permissão para participarmos de uma reunião de pais, para apresentarmos a pesquisa, seus objetivos e procedimentos para a realização de oficinas. Entregamos, no final dessa reunião, uma Carta apresentando a pesquisa (APÊNDICE A) e juntamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), para que os pais pudessem assiná-lo ao final da reunião ou, caso preferissem, poderiam levar para suas casas e entregar depois na secretária do Colégio na data estipulada. Na ocasião, onde havia somente 5 pais presentes, explicamos que a pesquisa precisava da concordância tanto dos pais como de seus filhos, por meio da assinatura de um termo de consentimento livre e esclarecido. Deixamos claro que, a qualquer momento, os(as) adolescentes poderiam desistir de participar da pesquisa.

O convite para a participação nas oficinas foi feito no dia anterior à sua realização, pelo fato de haver apenas cinco assinaturas do Consentimento Livre e Esclarecido dos pais, resultado do número reduzido de pais presentes na reunião promovida pelo Colégio. Nessa ocasião, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos alunos, assim como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a carta de apresentação a serem entregues aos pais que ainda não haviam assinado.

Após a concordância dos pais, apresentamos aos adolescentes a pesquisa e seus objetivos, convidando-os a participar, de maneira voluntária, das oficinas e da pesquisa.

Aqueles que se dispuseram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A). Não houve desistência de nenhum adolescente, todos se dispuseram a participar.

6.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA: OFICINA DE GÊNERO

Como fonte de geração de material discursivo, utilizamos a metodologia de oficina, desenvolvida para fins de pesquisa, neste caso, oficinas sobre relações de gênero. Essa metodologia foi uma adaptação da “Oficina sobre Risco” (SPINK, 2003), desenvolvida no Núcleo de Estudos e de Pesquisa sobre Práticas Discursivas e Produção de Sentidos, coordenado pela Profª. Dra. Mary Jane Spink, do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social, da Universidade Católica de São Paulo.

Essa proposta de oficina resulta da articulação entre elementos do grupo focal e da dinâmica de grupo. Grupo focal porque se trabalha uma temática específica, no caso, as relações de gênero; dinâmica de grupo porque nos fornece a possibilidade de trabalharmos com atividades previamente planejadas (SPINK, 2003). Conforme a autora, as oficinas têm dupla função, uma de pesquisa e a outra de sensibilização. Assim, o uso de oficinas tem significativa relevância social, pois além de fornecer material de pesquisa, possibilita a criação de um espaço de discussão com os participantes, sensibilizando-os para a temática em questão, neste caso as relações de gênero.

Dessa forma, como veremos na análise, obtivemos informações importantes sobre os sentidos que os adolescentes, participantes da pesquisa, atribuem ao que é ser homem e ao que é ser mulher em nossa cultura, mas também propiciamos um espaço de discussão, buscando sensibilizá-los para a importância de se promover relações mais saudáveis, quando o assunto é gênero.

Para testarmos a adaptação feita na metodologia, realizamos uma oficina piloto, buscando também maior adequação e refinamento da linguagem a ser utilizada com os adolescentes. Para maiores detalhes, a metodologia da oficina adaptada encontra-se no Apêndice B.

No total, realizamos três oficinas com o tema relações de gênero, no período de 21 de junho a 31 de agosto de 2007, sempre respeitando a disponibilidade oferecida pelo Colégio

para realizarmos as oficinas utilizando duas aulas seguidas de cada série. Por conta dessa disponibilidade, trabalhamos com um número bem maior de participantes do que o indicado pela metodologia da oficina original (SPINK, 2003), que era de 5 a 10 participantes. Em nossas oficinas, o número de participantes variou de 17 a 38 adolescentes, que era o número total de adolescentes de cada sala trabalhada, conforme mostra o Quadro 2.

QUADRO 2 - Realização das oficinas sobre relações de gênero

Oficina		Participante	
Grupo	Data realização	Série	n
G1	21/6/2007	6º ano	17
G2	28/6/2007	7º ano	22
G3	31/8/2007	9º ano	38

O convite para a participação nas oficinas foi novamente feito no dia anterior à sua realização, conforme já explicado anteriormente. Nessa ocasião, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos alunos, assim como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser entregue aos pais não presentes no dia da reunião de pais, razão por que ainda não os tinham assinado. No dia da realização das oficinas, o documento já havia sido assinado tanto pelos pais como pelos participantes.

Como informamos anteriormente, as oficinas foram realizadas no Colégio Avant Garde, nas salas de aula dos próprios participantes, pois essas se configuravam como um espaço adequado: havia o conforto do ar-condicionado, isolamento do barulho e a garantia de não interferência de terceiros durante a realização das oficinas. Como recomenda a metodologia da oficina, as cadeiras foram arrumadas em círculos, para que todos os integrantes do grupo pudessem se ver e interagir durante a realização das oficinas. As professoras responsáveis pelas aulas cedidas não ficaram presentes em sala.

Após todos os participantes terem se acomodado em seus lugares, os objetivos da pesquisa foram mais uma vez esclarecidos, buscando sanar qualquer dúvida. Nesse momento enfatizamos, novamente, a necessidade de gravar a oficina. No grupo G2, alguns adolescentes ficaram preocupados achando que seriam filmados, e alguns não queriam aparecer no filme. Explicamos que iríamos registrar somente suas vozes com os gravadores, mostrando-lhes

estes para que comprovassem que, de fato, somente suas vozes seriam gravadas. Com isso, explicamos mais uma vez que eles estavam protegidos pelo anonimato e que, em nenhum lugar da pesquisa, apareceria o nome ou a voz deles. Além disso, reforçamos que os assuntos ali discutidos seriam utilizados somente na pesquisa. Nas dependências do Colégio, não há câmeras filmadoras.

Para auxiliar na oficina, contamos com a colaboração de uma observadora com formação superior, que foi previamente capacitada para auxiliar na realização das oficinas, ficando responsável apenas pelos registros sem fazer nenhuma outra interferência na realização da pesquisa, conforme recomenda a metodologia da oficina (SPINK, 2003). A duração das oficinas variou de 1 hora e trinta minutos a 1 hora e quarenta e cinco minutos, de acordo com o envolvimento e motivação dos(as) participantes.

As oficinas foram organizadas em dois momentos, de acordo com os objetivos e formulários de registros, previamente elaborados. No primeiro momento, fizemos a identificação do grupo de participantes e apresentamos as atividades. No segundo momento, desenvolvemos as atividades propriamente ditas, distribuindo papéis, papeletas e canetas. A primeira atividade consistiu na associação de repertórios com a palavra homem e a palavra mulher. Na segunda, os adolescentes escreveram, em papeletas, relatos de atividades cotidianas que eles atribuíam como sendo de homens ou de mulheres. Na terceira atividade, também escrevendo em papeletas, relataram situações que, segundo eles, envolviam tratamento diferenciado entre homens e mulheres. Para finalizar a oficina, abrimos a discussão sobre relações de gênero (APÊNDICE B).

Para desencadear a discussão, aproveitamos os repertórios que foram associados às palavras homem e mulher na primeira atividade e que haviam sido transcritas na lousa, e trocamos os títulos: onde estava escrito mulher, colocamos homem e, onde estava escrito homem, substituímos por mulher. Perguntamos, então, se os sentidos continuavam os mesmos, como atributo específico de ser homem ou ser mulher. Na sequência, sorteamos algumas papeletas da terceira e da quarta atividade, para incrementarmos ainda mais a discussão.

Assim, foram realizadas as três oficinas sobre Relações de Gênero, com boa participação dos adolescentes.

Ao término de cada oficina, perguntávamos se todos estavam bem, se tinham gostado

das atividades realizadas, se gostariam de dar alguma opinião, e se alguém gostaria de conversar individualmente no final. Alguns adolescentes ainda contavam alguma experiência vivenciada em relação a serem tratados de forma diferente por serem meninos ou meninas.

Em todas as oficinas, todos os adolescentes participaram das atividades e discussões durante a realização das oficinas.

6.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

O material analisado foi extraído das associações de repertórios, das situações escritas pelos adolescentes, nas papeletas e transcrição da discussão sobre as relações de gênero. Nesse sentido, a própria proposta metodológica da oficina oferece um roteiro de sistematização do material coletado e análise. Dessa forma, para a análise do material, nos apoiamos na abordagem teórico-metodológica de práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano (SPINK; MEDRADO, 2004), a qual referenda o uso da oficina como estratégia de pesquisa (SPINK, 2003; SPINK; MENEGON, 2004a; SPINK; MEDRADO, 2004). Já para a discussão dos resultados obtidos, nos apoiamos nos autores que discutimos em nossa fundamentação teórica.

A análise não foi pautada pelo número de vezes em que um repertório apareceu, e sim pela proposta teórica de práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano, na qual basta que um repertório apareça uma única vez, para indicar que este existe e circula em nosso cotidiano.

6.4.1 Passos da análise

O primeiro passo da análise foi sistematizar o material escrito, utilizando os formulários propostos na metodologia da oficina, obedecendo à seqüência das atividades realizadas. Assim, do material registrado na apresentação, obtivemos a caracterização básica dos(as) participantes.

Na análise das atividades propostas na oficina, observamos os seguintes passos:

a) Associação de repertórios lingüísticos com a palavra homem e palavra mulher: os

repertórios foram registrados em formulário específico e, posteriormente, agrupados em categorias, definidas *a posteriori*;

- b) Relatos de atividades cotidianas de homens e mulheres: os relatos foram registrados em formulários e agrupados em categorias, também definidas a partir de sua análise;
- c) Relatos de situações envolvendo tratamento diferenciado entre homens e mulheres. Esse material também foi sistematizado e agrupado, para produzirmos uma síntese temática;
- d) Discussão sobre relações de gênero. Essa discussão foi transcrita e utilizada como complemento do material escrito nas papeletas.

6.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Observar aspectos éticos em pesquisa é uma prática que começou a ser recomendada a partir da Segunda Guerra Mundial, com o Código de Nuremberg, formulado em 1947. Posteriormente, em 1964, foi produzida a Declaração de Helsinque, que, desde então, passou por várias revisões, trazendo para a pesquisa a obrigatoriedade de se obter o consentimento dos participantes (SPINK; MENEGON, 2004a).

No Brasil, vigora desde 1988, com a Resolução n. 1, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que normatiza as pesquisas envolvendo seres humanos e oficializada com a revisão final pela Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996 (BRASIL, 1996). Na Psicologia essa resolução é complementada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), por meio da Resolução 016, de 20 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2006).

Conforme Spink e Menegon (2004a), a importância desses códigos e diretrizes é ter tornado público para a população em geral, o trabalho realizado por pesquisadores, propiciando assim um grande debate a respeito da ética em pesquisa, seja ela realizada em laboratórios, seja no cotidiano das diferentes esferas sociais.

Algumas abordagens teórico-metodológicas, como é o caso de pressupostos do construcionismo social em pesquisa, permitem que se postulem discussões éticas a partir do próprio processo de pesquisa. Ou seja, acatam-se as éticas prescritivas das resoluções, mas

busca-se ir além. Um dos aspectos importantes nessa abordagem é o de garantir a visibilidade dos procedimentos de coleta e de análise adotados na pesquisa (SPINK; MENEGON, 2004a), conforme procedemos nos dois tópicos anteriores.

As autoras destacam três aspectos éticos importantes a serem observados: o termo de consentimento livre e esclarecido; o anonimato dos participantes, e o cuidado com o exercício de poder na relação entre pesquisador e participantes da pesquisa. Essa postura facilita o estabelecimento de uma relação de confiança, dando visibilidade ao que será feito, deixando claro o seu direito de não-resposta, caso sinta-se desconfortável em algum momento (SPINK; MENEGON, 2004a).

Conforme as autoras, o Consentimento Livre e Esclarecido é o acordo inicial, entre pesquisador e participantes, apresentando os objetivos da pesquisa, os direitos e deveres de cada parte envolvida na pesquisa e a garantia de anonimato aos participantes.

Seguimos adiante, com os resultados e as discussões encontrados em nossa pesquisa, na qual obtivemos uma riqueza enorme no número de repertórios e situações cotidianas de homens e mulheres, o que nos possibilitou a análise dos resultados obtidos com as oficinas.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme apresentamos nos objetivos e nos caminhos metodológicos, esta pesquisa buscou a compreensão dos sentidos atribuídos ao ser homem e ao ser mulher, na perspectiva de um grupo de adolescentes, de ambos os sexos, utilizando como estudo de caso uma escola privada, de nível fundamental e médio, de Campo Grande, MS.

Na escolha dessa população, partimos do pressuposto de que a adolescência, por ser um período de transição (OZELLA, 2003), é um período privilegiado para discutir relações de gênero, principalmente por ser rico em ressignificações e na produção de novos sentidos. Dessa forma, além da coleta de informações para a pesquisa, com a realização das três oficinas, propiciamos um espaço de reflexão e de trocas, objetivando, em última instância, promover relações mais saudáveis em suas relações de gênero.

Para a apresentação dos resultados e sua discussão, seguimos a ordem das atividades desenvolvidas nas oficinas, conforme os tópicos abaixo:

- a) Associação de repertórios com as palavras homem e mulher;
- b) Atividades associadas ao cotidiano de homens e mulheres;
- c) Relatos das diferenças de tratamento para homens e mulheres;
- d) Discussão em torno da temática relações de gênero.

7.1 ASSOCIAÇÃO DE REPERTÓRIOS: HOMEM E MULHER

Na abordagem de produção de sentidos, repertórios lingüísticos interpretativos são elementos, termos, descrições, lugares comuns e figuras de linguagem, que utilizamos para falar ou explicar um fenômeno de nosso cotidiano e a nós mesmos (SPINK; MEDRADO, 2004; MENEGON, 2006). Nesta primeira parte da análise, registramos, sistematizamos e agrupamos apenas os repertórios que fluíram com a simples apresentação de duas palavras: homem e mulher. Na segunda parte da análise mostraremos como esses repertórios são utilizados em situações mais contextualizadas.

A atividade de associação dos repertórios lingüísticos nos permitiu discutir os diferentes sentidos que foram atribuídos à palavra homem e à palavra mulher pelos(as) participantes das oficinas. Ou seja, com a primeira atividade da oficina registramos

repertórios, que os(as) adolescentes participantes da pesquisa, utilizam em suas práticas discursivas cotidianas para dar sentido ao que seja homem e mulher.

Para termos uma idéia da variedade de associações, somando as três oficinas, chegamos a 782 repertórios associados à palavra homem e 863, à palavra mulher, números esses que não incluem repetições de repertórios. Tomando como base as discussões subseqüentes, essa lista de repertórios foi distribuída em seis agrupamentos:

- a) Qualificadores positivos (homem: trabalhador, inteligente, beleza, forte; mulher: frágil, amorosa, romântica, responsável);
- b) Qualificadores negativos (homem: estúpido, bruto, relaxado; mulher: chata, medrosa, sofredora);
- c) Atividades associadas aos homens e às mulheres (homem: futebol, fazenda, churrasco, *rock*; mulher: plástica, dieta, cozinhar bem);
- d) Aspectos corpóreos (homem: suor, músculo, barba; mulher: bunda, vagina, boca);
- e) Objetos (homem: dinheiro, carro, terno; mulher: vestido, creme, acessórios);
- f) Outros (homem: pai, odeia a sogra, mulher bonita; mulher: criança, rosa, dor).

Na seqüência, apresentamos uma síntese dos repertórios associados às palavras homem e mulher. A lista completa desses repertórios e a sua distribuição pelos seis agrupamentos, encontram-se no Quadros 21 e 22, Apêndice C.

Como estratégia para a apresentação dessa síntese, apresentamos os agrupamentos acima mencionados, destacando de cinco a sete repertórios mais e menos referidos pelos(as) adolescentes participantes da pesquisa. Os repertórios menos associados foram exemplificados de acordo com o referencial teórico encontrado, a lista completa encontra-se no Apêndice C.

7.1.1 Qualificadores positivos masculinos e femininos

Por qualificadores positivos nos referimos aos sentidos socialmente valorizados, que

são incorporados a um determinado repertório. Logicamente, esses sentidos devem ser contextualizados, ou seja, não nos referimos aos sentidos dicionarizados.

Começando com as associações com a palavra homem, o Quadro 3 destaca os seis repertórios mais e menos associados à palavra homem, nas três oficinas realizadas com os grupos G1, G2 e G3.

QUADRO 3 - Qualificadores positivos associados à palavra homem

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– forte	3	4	24	31
– trabalhador	2	6	4	12
– inteligência	2	2	7	11
– beleza	2	6	–	8
– coragem	4	3	–	7
– ambição	–	6	–	6
<i>Menos associado</i>				
– cuidadoso	–	–	1	1
– sentimental	–	1	–	1
– legal	–	1	–	1
– dedicação	–	–	1	1
– tranqüilo	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 23.

Conforme mostra o quadro, os qualificadores positivos, “forte”, “trabalhador” “inteligência”, estão entre os mais associados à palavra homem. Ao compararmos o destaque dado a esses repertórios nas oficinas com a literatura consultada, também encontramos esses sentidos associados ao ser homem. Por exemplo, Vaitsman (1994) afirma que no discurso científico, jurídico e popular, do início da cultura capitalista, cada sexo tinha as suas características particulares: os homens como fortes, dominantes, vigorosos e intelectuais, no papel de pai, responsável pelo sustento financeiro e moral da família; já as mulheres eram classificadas como frágeis, naturalmente delicadas, submissas e afetivas.

Ainda no Quadro 3, observamos que, dentre os repertórios, menos associadas estão as qualidades positivas de ser “cuidadoso”, “sentimental”, “legal” “dedicado” e “tranqüilo”. Isso

pode ser um indicativo de que algumas mudanças sociais já ocorreram, se analisarmos a trajetória histórica das relações entre homens e mulheres, conforme discutimos na fundamentação teórica em que, com a saída das mulheres para o mercado de trabalho, as tarefas e responsabilidades domésticas tiveram que ser compartilhadas com os homens, e muitos desses tiveram que buscar alternativas de subjetividades distanciadas dos modelos sexistas. Esses repertórios menos associados, que aparecem também como modos de ser homem, por sua vez, carregam sentidos qualificadores culturalmente mais associados à mulher.

Ao passarmos para os qualificadores positivos mais associados à palavra mulher, observamos que os sentidos mais referidos aproximam-se dos considerados menos característicos do ser homem, sendo o inverso verdadeiro: os menos associados à mulher, aproximam-se dos modos considerados mais típicos de ser do homem (QUADRO 4).

QUADRO 4 - Qualificadores positivos associados à palavra mulher

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– vaidosa	10	9	21	40
– beleza	9	8	16	33
– delicada	–	16	11	27
– sensibilidade	5	15	7	27
– amor	4	7	15	26
– frágil	1	5	10	16
<i>Menos associado</i>				
– competente	–	–	1	1
– econômica	1	–	–	1
– carisma	–	1	–	1
– racional	–	–	1	1
– prazer	–	–	1	1
– excitante	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 24.

Verificamos que dentre os repertórios mais citados como qualificadores femininos por adolescentes do século XXI, estão a beleza, a fragilidade, a sensibilidade e a delicadeza. Esses resultados indicam a permanência de sentidos que caracterizam os modos de ser da mulher,

que foram construídos ao longo da história. Segundo Vaitsman (1994), discursos variados construídos ao longo de nossa história, posicionaram e naturalizaram as mulheres como frágeis, naturalmente delicadas, submissas e afetivas.

Nessa mesma perspectiva, Perrot, Hunt e Hall (1991) relatam que, no tratado de Pierre Roussel do século XIX, que versava sobre o sistema físico e moral da mulher, a descrição da mulher aparecia como o inverso do homem. A mulher era identificada pela sua sexualidade e seu corpo, ou seja, em última instância, seu útero determinava seus modos de ser, físico, emocional e moral, em diferentes esferas sociais. As mulheres eram consideradas tímidas e fracas, e o seu sistema reprodutor as tornava naturalmente sensível. Essa sensibilidade era ainda maior devido à suposta debilidade intelectual das mulheres e aos seus músculos menos desenvolvidos. Todos esses fatores, segundo o tratado citado, tornavam as mulheres mais aptas para cuidarem das crianças; eram consideradas frágeis, sensíveis e dotadas de um “amor”, quase que natural para cuidar dos filhos.

Nas associações dos adolescentes que analisamos em nossas oficinas, encontramos a permanência desses sentidos como característicos do ser mulher.

Ainda no Quadro 4 que também nos informa os qualificadores positivos menos associados à mulher em nossas oficinas, observamos que os sentidos de competência e de racionalidade apareceram uma única vez nos três grupos pesquisados. Esses sentidos, aos nos reportarmos ao Tratado do Século XIX, eram negados ao ser mulher, uma vez que esta era posicionada como portadora de uma suposta debilidade intelectual.

Dentre os qualificadores menos associados, chama a atenção o fato de a associação entre o qualificador “excitante” e a mulher ter recebido pequeno destaque, uma vez que essa qualidade tem sido bastante explorada atualmente pela mídia, ao vender uma imagem de sensualidade associada ao corpo de uma mulher. Talvez esse sentido ainda não esteja tão incorporado ao vocabulário da faixa etária que participou das oficinas ou o tempo de duração das oficinas não foi suficiente para que esses conteúdos sobre sexualidade pudessem aparecer.

Em síntese, com base na análise acima, observamos que as frequências de repertórios associados às palavras homem e mulher, apresentam um continuum que é inversamente proporcional, que podem ser considerados como indicadores de mudanças nas possibilidades de mulher e de homem.

7.1.2 Qualificadores negativos masculinos e femininos

No grupo de qualificadores negativos, agrupamos as palavras que remetem aos sentidos que, normalmente, em nossa cultura são valorados como negativos. Apesar de não identificarmos quem escreveu tais repertórios categorizados como qualificadores negativos, se foram meninas ou meninos, podemos deduzir que muitos dos dados quantitativos foram colocados pelo sexo oposto ao do participante. Não possuímos tais dados, porque não solicitamos a eles que registrassem nas papeletas o próprio nome, por questão do anonimato, e também não solicitamos o registro do sexo de que faziam parte, por acharmos, naquele momento, que tais dados não trariam relevância para nossa pesquisa.

No Quadro 5, começando novamente com os repertórios associados ao homem, visualizamos os dois conjuntos de associação: os mais e menos referidos nas três oficinas realizadas.

QUADRO 5 - Qualificadores negativos associados à palavra homem

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– machistas	7	7	15	29
– preguiçosos	10	6	1	17
– ciumentos	7	–	5	12
– safadeza	4	6	2	12
– bruto	3	3	6	12
– relaxados	7	3	–	10
– bagunceiros	7	–	–	7
<i>Menos associado</i>				
– nojentos	–	–	1	1
– competitivos	–	–	1	1
– ganância	–	1	–	1
– explosão	–	–	1	1
– agressivo	–	–	1	1
– animal	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 23.

O destaque dessas associações fica para machista, preguiçoso e ciumento. Ao nos reportarmos à construção social das relações de gênero (DUBY, 1991), o destaque dado para machista e ciumento, pelos(as) participantes, têm suas matrizes nas práticas sociais de dominação e de subordinação das mulheres. De acordo com a literatura consultada, a educação feminina no passado era voltada para as perspectivas do casamento, dos filhos, das responsabilidades e valores privados; criadas para serem mães, educadoras domésticas da moral e da fé, elas deveriam apenas dedicar-se aos trabalhos considerados femininos. Essas atribuições posicionadas como femininas perduraram por vários séculos, e, como podemos perceber pelas associações feitas por esses(as) adolescentes, alguns desses valores ainda estão muito presentes no nosso cotidiano, pois, caso contrário, não teríamos esse número expressivo de citações associando machista e ciumento com a palavra homem.

Outro aspecto importante é que, durante a atividade de associação, cada adolescente falava as palavras que havia escrito sobre homem e sobre mulher, para serem transcritas na lousa. Com isso, observamos que algumas palavras culturalmente valoradas com sentido negativo, quando os meninos as mencionavam estufavam o peito e riam, passando um sentido de orgulho em ostentar aquele sentido (des)qualificador. Exemplos dessas ambigüidades de sentidos apareceram com os repertórios relaxado, ser bagunceiro, ser safado, ser animal.

Essa resignificação nos leva à discussão de que os sentidos devem ser sempre contextualizados. Ou seja, o que importa é o sentido dado pela linguagem em uso (SPINK, 2004; MENEGON, 2006). Nessa perspectiva, muitos repertórios que classificamos como qualificadores negativos são vistos pelos meninos como algo que faz parte da cultura de “ser menino” dando a eles um certo status, uma vez que o seu oposto poderia denotar um sentido atribuído a um modo de ser da mulher. Esses sentidos de ambigüidade aparecem tanto em associações mais recorrentes (bagunceiro e relaxado), como em repertórios menos referidos, como é o caso de animal.

Essa discussão é feita também por Auad (2006) que argumenta que as construções sociais sobre o masculino, assim como as idéias acerca do que se esperar dos meninos, associam os meninos à imagem de bagunceiros e ameaçadores da ordem. Ainda, segundo a autora, esse aspecto do processo de socialização dos meninos contribuiria para uma maior facilidade para exteriorizar sua recusa às figuras de autoridade, contestando-as.

Ainda nos reportando ao Quadro 5, destacamos que alguns dos qualificadores

associados aos homens, que apareceram em menor número, são importantes para visualizarmos sentidos menos ressaltados tanto pelos adolescentes como pelas adolescentes, que se diferenciam do que encontramos na literatura. Por exemplo, consideramos peculiar em nossos resultados a baixa associação entre os qualificadores explosão, agressivo e competitividade, uma vez que, na literatura consultada, a agressividade é muito associada como uma característica natural do homem, quando se trabalha, por exemplo, as relações de violência do homem contra a mulher (GIFFIN, 1994).

No Quadro 6 apresentamos as associações com a palavra mulher, caracterizadas no grupo de qualificadores negativos. Esses resultados nos permitem observar algumas inversões de sentidos, ora mais hegemônicos, ora mais singulares, que são creditados ao ser homem e ao ser mulher.

QUADRO 6 - Qualificadores negativos associados à palavra mulher

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– fresca	7	6	1	14
– falsidade	–	–	5	5
– patricinha	4	–	–	4
– chorona	4	–	–	4
– brigas	–	2	1	3
– sofredora	–	–	3	3
<i>Menos associado</i>				
– ciumenta	1	–	–	1
– mandona	1	–	–	1
– fraca	1	–	–	1
– escrava	–	–	1	1
– excluída da sociedade	–	–	1	1
– exagero	–	1	–	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 24.

Observamos que os repertórios que se destacaram como qualificadores negativos foram: fresca, patricinha, falsidade, seguidas de chorona, briguenta e sofredora. Chama a atenção repertórios como escrava, excluída da sociedade e fraca, que aparecem com frequência semelhante aos sentidos de mandona, que seria o contrário de fraqueza e exclusão

da sociedade. Talvez essa convivência nos aponte o período histórico que atravessamos, uma vez que ainda é palco de uma da grande revolução iniciada no século XX, empreendida pelo movimento feminista (VAITSMAN, 1994). As mulheres foram para a vida pública, para as universidades, conquistaram o mercado de trabalho e a independência financeira, mudando os sentidos antes dados a elas, como excluídas da sociedade e fracas, para novos sentidos como o exemplo que tivemos em nossa oficina, de mandonas.

7.1.3 Homens e mulheres: aspectos corpóreos em destaque

Na atividade de associação de idéias com as palavras homem e mulher, várias associações remetem às características das diferenças entre sexo feminino e masculino, enfocando, portanto, aspectos biológicos, nos reportando aqui à diferença entre sexo e gênero discutida por Nogueira e Neves (2003). A essas associações classificamos como aspectos corpóreos. Seguindo a ordem de apresentação, começamos com as associações feitas com a palavra homem, conforme mostra o Quadro 7.

QUADRO 7 - Aspectos corpóreos associados à palavra homem

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– músculo	4	9	3	16
– suor	4	4	–	8
– olhos	–	7	–	7
– pênis	1	4	1	6
– testículo	–	5	–	5
– espermatozóide	–	5	–	5
<i>Menos associado</i>				
– ejaculação	–	1	–	1
– calvície	–	–	1	1
– barba	1	–	–	1
– topete	–	–	1	1
– pêlos	1	–	–	1
– mau-hálito	–	1	–	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 23.

Observamos que músculo e suor foram os aspectos do corpo mais mencionados, já os órgãos que estão diretamente ligados à genitália e função reprodutora (pênis, testículo, espermatozóide) ocupam o quarto, quinto e respectivamente o sexto lugares nas associações; dentre os aspectos menos citados estão ejaculação, barba, pêlos, mau-hálito. Perrot, Hunt e Hall (1991) relatam que, o tratado de Pierre Roussel, do século XIX, que versava sobre o sistema físico e moral da mulher, caracterizava-a como o inverso dos homens. Estes eram fortes, audaciosos e empreendedores. A caracterização de homens e músculos pode ser apontada como uma matriz corpórea para o sentido de força e audácia atribuído ao homem desde séculos passados.

No Quadro 8 agrupamos os aspectos corpóreos que foram mais associados com a palavra mulher, seguidos dos menos freqüentes.

QUADRO 8 - Aspectos corpóreos associados à palavra mulher

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– menstruação	5	8	–	13
– tensão pré-menstrual (TPM)	–	1	12	13
– gravidez	4	–	8	12
– cabelo comprido	–	10	–	10
– seios	–	7	1	8
– cabelo	3	–	3	6
– vagina	–	4	1	5
<i>Menos associado</i>				
– bunda	–	3	–	3
– boca	–	3	–	3
– cólica	–	2	–	2
– estrias	1	–	–	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 24.

Observamos que os aspectos mais mencionados foram menstruação, gravidez, seios, que caracterizam o sexo feminino, pensado aqui como especificidades biológicas, tanto em sua constituição de corpo como em suas funções de reprodução, conforme discutem Nogueira e Neves (2003).

O destaque dado para menstruação, TPM e gravidez, como aspectos corpóreos que caracterizam a mulher, nos remete ao tempo longo da humanidade por carregarem consigo uma multiplicidade de sentidos. Dentre os vários sentidos atribuídos ao sangue menstrual, segundo Menegon (1998), destaca-se a noção do seu poder na saúde da mulher, da condição que caracteriza sua feminilidade, sexualidade e procriação. Um outro aspecto destacado pela autora é a associação entre menstruação e TPM, que mostra o processo de medicalização das mulheres em seu período reprodutivo, que é caracterizado pela presença da menstruação.

Seguindo a multiplicidade de repertórios lingüísticos interpretativos que circulam pela nossa cultura e estão, portanto, disponíveis para dar sentido aos modos de ser homem e de ser mulher, passamos para o mundo dos objetos que nos cercam e fazem parte da rede de sentidos dos nossos processos de socialização.

7.1.4 Homem e mulher: seus objetos de cada dia

Os objetos (roupas, utensílios domésticos, equipamentos, máquinas, etc.) são maneiras preciosas para conhecermos usos e costumes de uma determinada cultura, conforme atestam nossas visitas aos museus em geral. No Quadro 9 apresentamos os repertórios que falam de objetos mais ou menos característicos do homem, tomando como base a frequência das associações.

QUADRO 9 - Objetos associados à palavra homem

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– carro	3	2	13	18
– boné	–	12	2	14
– dinheiro	4	–	–	4
– revista Playboy	–	4	–	4
– chuteira	–	3	–	3
– cama	–	3	–	3
<i>Menos associado</i>				
– shorts	1	–	–	1
– ternos	1	–	–	1
– sofá	–	1	–	1
– gel	–	1	–	1
– tênis	–	–	1	1
– roupa	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 23.

Dentre os repertórios mais associados aos objetos masculinos, o que mais nos chamou a atenção foi a palavra carro ter aparecido 18 vezes. Giffin (2005) argumenta que as relações humanas são dominadas pela mercantilização nas sociedades capitalistas de consumo, em que os meios de propaganda comercial exploram a disputa masculina por riqueza, poder e *status*.

Sabemos que na cultura ocidental, o carro é um objeto de desejo bastante valorizado, basta nos reportarmos às propagandas na mídia em geral sobre lançamentos de carros, que estão fortemente associados à figura do homem, aparecendo sempre como um objeto de poder e sedução do universo masculino. Um exemplo é a propaganda do utilitário Hilux SW4 da edição do dia 31 de outubro 2007 da revista Veja, onde o utilitário aparece sendo dirigido por um homem, com o título: “Para quem é movido a grandes conquistas.”

Dentre outros objetos associados ao homem, com exceção do boné, que é uma indumentária atualmente muito valorizada entre os adolescentes, itens ligados ao vestuário são pouco lembrados. Já quando nos deslocamos para os objetos associados à mulher esse quadro se reverte, pois itens ligados ao vestuário e acessórios são os mais citados, conforme mostra o Quadro 10.

QUADRO 10 - Objetos associados à palavra mulher

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associados</i>				
– maquiagem	18	16	5	39
– roupas	12	–	2	14
– salto alto	7	5	–	12
– jóias	2	10	–	12
– perfume	5	6	–	11
– brincos	3	7	–	10
<i>Menos associado</i>				
– coisas de casa	–	–	1	1
– <i>piercing</i>	–	–	1	1
– louça	–	–	1	1
– carro	–	1	–	1
– cachorrinho	1	–	–	1
– meninos	1	–	–	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 24.

Os objetos que foram mais associados à palavra mulher denotam sentidos que remetem à vaidade feminina, como maquiagem, roupas, sapatos e jóias em geral. Dessa forma, em um primeiro momento, podemos achar que os sentidos desses objetos são diferentes dos objetos associados aos homens, que parecem estar mais ligados às relações de poder.

Entretanto, ao refletimos um pouco melhor, percebemos que os objetos ligados às mulheres, em sua especificidade, também remetem às relações de poder, no caso, poder de sedução para os homens; o mesmo poder de sedução pode ser creditado aos objetos associados ao universo masculino. A diferença é que, no caso das mulheres, a sedução é exercida por meio da beleza, enquanto que a dos homens é exercida por meio do poder dos bens materiais, como é o caso do carro, que foi associado apenas uma vez à palavra mulher.

Até o momento apresentamos repertórios interpretativos que nos falam de modos de ser subjetivos, que qualificamos como sentidos negativos e positivos, navegamos também por repertórios que remetem a tipicidades do corpo e de objetos que compõem os elos das redes de sentidos dos modos de ser mulher e de ser homem. Para finalizar a análise das associações,

apresentamos repertórios que colocam as pessoas em ação, repertórios que falam o que fazem as pessoas em seus cotidianos.

7.1.5 Homens e mulheres em ação: as atividades do cotidiano

Os repertórios utilizados pelos(as) adolescentes nas oficinas, que caracterizamos como atividades associadas aos homens e às mulheres, são importantes para entendermos os sentidos dados ao que vêm como mais comum aos universos caracterizados como masculino e feminino (QUADROS 11-12).

QUADRO 11 - Atividades associadas à pala vra homem

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– futebol	11	16	17	44
– cerveja	1	14	5	20
– esportes	7	3	6	16
– trabalho	–	–	12	12
– música	5	–	5	10
– sexo	–	3	6	9
– churrasco	–	6	2	8
<i>Menos associado</i>				
– velocidade	–	–	1	1
– não lavar as roupas	–	1	–	1
– fazenda	1	–	–	1
– piadas	–	1	–	1
– guitarra	1	–	–	1
– basquete	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 25.

Conforme o Quadro 12, futebol é uma atividade que ganha em disparada, seguida da cerveja, de outros esportes, trabalho, sexo, churrasco, desenhando uma paisagem que, na nossa cultura brasileira, é habitada por pessoas do sexo masculino.

Quando na oficina abrimos a discussão com os grupos G2 e G3, os adolescentes foram bem enfáticos em dizer que churrasco é algo que somente os homens fazem, que nunca viram

uma mulher fazendo churrasco. Houve também muitas queixas das meninas quanto ao futebol, para elas há uma discriminação por não permitirem que elas joguem bola com ou como os meninos. Dentre repertórios menos associados ao universo considerado masculino, nos chamou a atenção o fato de velocidade ser uma forma de agir bastante valorizada entre adolescentes desse sexo e ter sido pouco referida em nossa pesquisa.

No Quadro 12, como contraponto, apresentamos os repertórios que nos remetem às atividades associadas ao sexo feminino, segundo os(as) adolescentes que participaram das três oficinas.

QUADRO 12 - Atividades associadas à palavra mulher

Repertório	G1	G2	G3	Total
<i>Mais associado</i>				
– comprar	6	9	8	23
– fofocar	5	7	7	19
– fazer sexo	–	9	9	18
– <i>shopping</i>	10	–	3	13
– salão de beleza	8	2	2	12
<i>Menos associado</i>				
– amizade	1	–	–	1
– festa	–	1	–	1
– bate papo	–	1	–	1
– ir à academia	–	1	–	1
– sair	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 26.

Observamos que atividades como compras, fofoca, sexo, shopping e salão de beleza foram as atividades mais lembradas. Logicamente, as mulheres não nascem com “tendências” para exercer essas atividades, ao contrário, são construções sociais cristalizadas nas relações de gênero que são estabelecidas em uma dada cultura. Como discute Nogueira e Neves (2003), gênero não é algo inerente aos indivíduos, mas sim qualidades usualmente relacionadas ao sexo das pessoas e determinadas pelo contexto situacional em que elas se encontram. A identificação com aspectos socialmente construídos para um determinado gênero constitui os processos de produção de sentidos, que engendram modos de pensar e de

agir, de forma que as pessoas acabam por se conformar com as expectativas generalizadas da sociedade para com elas. Ou seja, pensam e agem em um determinado contexto social como as regras sociais e culturais esperam que façam. Esse processo se torna tão familiar para essas pessoas, que é vivido como uma parte da sua maneira de ser: as diferenças de gênero são incorporadas como algo natural e não como algo da cultura em que estamos inseridos.

Por exemplo, apesar de quase todos participantes relatarem que suas mães trabalham fora, como poderemos ver na análise sobre os relatos de situações do cotidiano, repertórios como ir ao shopping e fofocar aparecem para falar de atividades consideradas típicas de uma mulher, no contexto em que vivem esses(as) adolescentes.

Mesmo os repertórios que apareceram em menor frequência, como festa e bate papo, nos remetem a essa forma de posicionar a mulher. Essa maneira de significar a mulher também foi registrada por Auad (2006) em suas observações das brincadeiras e jogos das meninas e dos meninos no pátio da escola onde realizou sua pesquisa. A autora relata que, na hora do recreio, as meninas andavam pelo pátio, sentavam com suas amigas para conversar sobre suas vidas, seus passeios com a família, programas de televisão, seus brinquedos, pois eram atividades consideradas típicas de meninas.

Retomando o pressuposto de que o nosso conhecimento da realidade é construído por meio de versões múltiplas (SPINK, 2004), mesmo que algumas assumam a hegemonia, é importante pensarmos no leque de versões que são produzidos a respeito do que é ser homem e ser mulher. Essa produção sempre depende de uma matéria prima que pode ser encontrada nos repertórios interpretativos em circulação, seja para reafirmar sentidos antigos, seja para imprimir outros sentidos possíveis.

No próximo tópico, tomando como base os relatos das situações e atividades cotidianas de homens e mulheres, enfocamos com mais detalhe como o leque de repertórios acima analisados são utilizados para posicionar mulheres e homens em diferentes contextos.

7.2 HOMENS E MULHERES EM AÇÃO: ATIVIDADES DO COTIDIANO EM DESTAQUE

Foram muitas as situações do cotidiano relatadas pelos(as) adolescentes (615 das

mulheres e 535 dos homens), entretanto, para fins desta síntese, discutimos quatro contextos: a) Cuidados com a família; b) Cuidados com a casa; c) Trabalho/capacitação; d) Lazer.¹ A sistematização de todos os relatos estão nos Quadros 23 e 24, Apêndice C.

De acordo com Spink e Medrado (2004) para entendermos a linguagem em uso devemos levar em conta o contexto em que essa linguagem é utilizada. Nesta síntese o contexto é o dia a dia desses(as) adolescentes com suas famílias, com a sociedade e cultural a que pertencem. Dessa forma, consideramos que as oficinas trouxeram os relatos de contextos vividos por eles(as), conforme detalhamos no próximo tópico.

7.2.1 Homens e mulheres cuidando da família

Nos relatos que remetem ao cuidado com a família temos situações envolvendo tanto homens como mulheres (QUADROS 13-14). Entretanto, os sentidos que esse cuidado assume são diferenciados.

QUADRO 13 - Cuidados com a família realizados pelos homens

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– sustentam a família	–	9	4	13
– levam as crianças a escola	–	5	4	9
– cuidam dos filhos	1	3	–	4
– ajudam os filhos a fazerem as tarefas	1	–	1	2
– brincam com seus filhos	1	1	–	2
<i>Menos freqüente</i>				
– Amam os filhos	–	1	–	1
– Saem com a família	1	–	–	1
– Cuidam das esposas	–	1	–	1
– Dão dinheiro as mulheres	1	–	–	1
– Agradam as mulheres	1	–	–	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 25.

¹ Além desses quatro grupos de situações, agrupamos os relatos nos seguintes contextos: atividades voltadas às necessidades básicas (dormir, comer, tomar banho); cuidados com a beleza (fazer exercício, ir ao salão de beleza). Não incluímos essas situações nesta síntese porque, de alguma forma, repetiria discussão feita no tópico de associação de idéias.

O cuidado com a família mais enfatizado foi sustentar a família e levar as crianças à escola. De acordo com Giffin (2002), apesar de alguns movimentos anteriores, a partir do movimento feminista na década de 1960 foi que as mulheres passaram a reivindicar, de maneira mais enfática, a igualdade entre os dois sexos, lutando por igualdade social e reconhecimento das diferenças. Um dos pontos problematizados vincula-se à identidade do homem como provedor e da mulher como responsável pelo lar e pela criação dos filhos. Essa condição, segundo o movimento, tornava as mulheres subjugadas, vulneráveis e excluídas da esfera pública.

O fato de nossa análise mostrar o destaque dado para a associação entre homem e o sustento da família mostra que, apesar de todas as transformações já ocorridas nas relações de gênero, principalmente na cultura ocidental, o homem ainda aparece como o provedor da família, tal qual no contexto das oficinas realizadas para esta pesquisa.

Por outro lado, isso não significa que não emergiram sentidos que apontam para as transformações já ocorridas nos modelos de família do século XXI. Os resultados mostram os homens envolvidos com atividades diárias no cuidado com os filhos, com envolvimento afetivo. Essas características, até recentemente, eram responsabilidades creditadas exclusivamente às mulheres.

Como mostra o Quadro 14, os cuidados com a família que apareceram associados às mulheres são semelhantes aos cuidados que apareceram para os homens. Entretanto, as diferenças estão na frequência com que alguns cuidados são mencionados. Por exemplo, cuidar dos filhos foi associado à mulher 31 vezes, enquanto essa associação com os homens ocorreu apenas quatro vezes.

QUADRO 14 - Cuidados com a família realizados pelas mulheres

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– cuidar dos filhos	9	5	17	31
– levam às crianças a escola	5	1	2	8
– cuidam do marido	3	–	5	8
– fazem o café da manhã	2	4	–	6
– acordam os filhos	2	4	–	6
– ensinam seus filhos	2	–	–	2
<i>Menos freqüente</i>				
– colocam os filhos para dormir	1	–	–	1
– compram coisas para os filhos	1	–	–	1
– fazem outras pessoas felizes	1	–	–	1
– sustenta a família	–	1	–	1
– levar as crianças aonde elas precisam ir	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 26.

Com os resultados acima, observamos que, para este grupo de adolescentes pesquisados, as mulheres ainda ocupam o lugar de mãe na sociedade, o lugar da cuidadora, em que as ocupações do dia a dia estão fortemente ligadas às funções tradicionalmente consideradas maternas. Beck (1986 apud SPINK, 2004), ao discutir sobre a família da sociedade industrial, afirma que, com todas as mudanças ocorridas nos meios de produção da sociedade capitalista, a família permaneceu como uma herança do modelo familiar feudal. Ou seja, as mulheres continuaram na posição de servidão em relação ao homem. A permanência do homem como provedor nos aponta essa herança patriarcal, todavia outras atividades relatadas estão se contrapondo e transformando as relações familiares, como por exemplo, os cuidados masculinos com seus filhos, a afetividade destinada à eles, etc.

Um exemplo da permanência das ocupações do dia a dia das mulheres ligadas às funções consideradas tradicionalmente maternas, é a concepção de que o trabalho social tem, como maioria, trabalhadoras mulheres, isso se daria não como sendo uma essência ou natureza feminina, mas sim pelos processos de socialização e posicionamentos das identidades de gênero. Esse posicionamento de que o trabalho feminino seria uma extensão da natureza reprodutiva das mulheres tem sido severamente criticado pelas teorias feministas (CURADO, 2007).

Nessa associação entre mulher e cuidado com o outro, segundo Auad (2006), além do espaço familiar, a escola atua como uma continuidade de socialização. Em sua pesquisa observou que as meninas na escola desempenham o papel de boa aluna que ajuda os colegas, que serve e está à disposição para ajudar a atender às necessidades dos outros. Esse cuidado seria significado como formas de gratificações para as meninas, perpetuando e reforçando a divisão sexual do trabalho. Nessa divisão, as mulheres são as que obedecem, cuidam e trabalham duro para manter a ordem, sem jamais subvertê-la.

Na análise de nossas oficinas, ficou evidente a força dessa socialização no tempo vivido das pessoas do sexo feminino, sendo expressa tanto nas atividades que apareceram em maior frequência quanto nas atividades associadas com menor frequência.

7.2.2 Cuidados com a casa

O cuidado com a nossa casa faz parte das atividades diárias de todos nós, sendo assim, isso não poderia faltar nos relatos feitos pelos(as) adolescentes sobre as atividades cotidianas de homens e mulheres (QUADROS 15-16).

QUADRO 15 - Cuidados com a casa realizados pelos homens

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais frequente</i>				
– ajudam nos afazeres domésticos	–	6	–	6
– cozinham	–	3	1	4
– ajudam suas mulheres	–	2	–	2
<i>Menos frequente</i>				
– as vezes ajudam em alguma coisa	1	–	–	1
– lavam a louça	–	1	–	1
– limpam a casa	–	1	–	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 25.

Mais uma vez os resultados apontam para algumas mudanças ocorridas nas relações de gênero, quando nos deparamos com homens ajudando nos afazeres domésticos, cozinhando e auxiliando suas mulheres, mesmo que seja em um número reduzido de atividades se

comparados com as atividades do dia-a-dia das mulheres, tanto é que aparecem apenas três atividades com um número superior a uma vez.

Analisando as atividades cotidianas associadas às mulheres, verificamos que o vínculo direto com o cuidado com a casa é muito maior que o vínculo ainda incipiente que foi estabelecido para os homens, conforme o Quadro 16.

QUADRO 16 - Cuidados com a casa realizados pelas mulheres

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– cozinham	6	14	23	43
– cuidam da casa	4	3	16	23
– lavam a louça	2	10	8	20
– vão as compras	3	16	–	19
– limpam a casa	9	–	9	18
– lavam roupa	5	6	6	17
<i>Menos freqüente</i>				
– trabalho doméstico	3	–	–	3
– passam roupa	–	–	2	2

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 26.

Do forte vínculo estabelecido entre o cuidado com a casa e as mulheres, tem destaque o preparo do alimento, seguido de outras tantas tarefas rotineiras que o cuidado de uma casa exige. Para esse grupo, cuidar da casa ainda é função considerada feminina.

Vaitsman (1994), ao se reportar às mudanças advindas da revolução feminista ao longo do século XX, defende a idéia de uma matriz em que diferentes materialidades possibilitaram a construção de uma outra mulher, engendrando uma nova “mulher”, independente: podia controlar sua fecundidade, trabalhar fora e ter o seu próprio dinheiro. As conseqüências desses novos posicionamentos identitários logo se fizeram sentir por meio de uma série de dificuldades: as duplas jornadas de trabalho, em que as mulheres tinham que chegar a casa depois do trabalho e cuidar dos afazeres domésticos e dos filhos. É o que estamos constatando com esse grupo de adolescentes pesquisados, pois a maioria dos relatos refere que as mulheres trabalham fora, como veremos no próximo tópico (QUADRO 18).

Entretanto, em casa, cumprem a dupla jornada de trabalho, cozinhando e cuidando dos afazeres domésticos de sua família.

7.2.3 Trabalho e capacitação

Nos dias atuais, o trabalho e a capacitação aparecem como atividades muito importantes para a nossa sociedade, sendo símbolo de status e poder muitas vezes, como mostram os Quadros 17 e 18.

QUADRO 17 - Trabalho e capacitação de homens

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– trabalham (fora de casa)	13	27	29	69
– estudam	–	–	4	4
– ganham dinheiro	1	–	2	3
– ensinam	–	2	–	2
<i>Menos freqüente</i>				
– aprendem	1	–	–	1
– tarefas	–	–	1	1
– reuniões	–	–	1	1
– negociam	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 25.

De todos os relatos de atividades do cotidiano associadas ao homem, trabalhar foi a mais referida. Como tínhamos apontado ao longo de nossa discussão, essa atividade trabalho está fortemente vinculada ao homem ao longo da história da humanidade.

Utilizando os três tempos propostos por Spink (2004) e a literatura sobre gênero (GIFFIN, 2005; ARAÚJO, 2005), podemos dizer que o homem trabalhar fora é uma prática social que faz parte do tempo longo de nossa história, uma vez que, conforme já discutimos na parte teórica desta dissertação, o trabalho é uma atividade associada ao homem, pois, na divisão do trabalho, o sustento da família aparece como função masculina. Essa prática tem sido reafirmada em nosso tempo vivido, sendo expressa por meio de narrativas identitárias

que caracterizam o homem como trabalhador que sustenta a casa. No que se refere ao tempo curto, enquanto aplicávamos as oficinas, nas interações entre os(as) adolescentes, as vozes do tempo longo de sua memória cultural e memória afetiva do tempo vivido foram presentificadas naquele momento, levando-os a posicionar o trabalho como a principal atividade exercida pelo homem.

Entretanto, o tempo longo de lutas pela equidade nas relações de gênero, pelas associações apresentadas no Quadro 18, está refletido no tempo vivido dos(as) adolescentes e no sentido que deram às suas associações.

QUADRO 18 - Trabalho e capacitação de mulheres

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– trabalham (fora de casa)	13	20	28	61
– estudam	–	2	12	14
– ensinam	–	2	–	2
<i>Menos freqüente</i>				
– trabalham um pouquinho	1	–	–	1
– conseguem dinheiro	1	–	–	1
– cuidam	–	–	1	1
– ajudam	–	–	1	1
– aconselham	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 26.

Como já havíamos citado, a atividade trabalho apareceu quase que na totalidade das respostas dadas pelos(as) adolescentes como atividade cotidiana das mulheres, em um total de 79,2%, o que está de acordo com nossa literatura consultada (GIFFIN, 2005; VAITSMAN, 1994; ARAÚJO, 2005); como nos relata Giffin (2005), sobre o fato de, nas sociedades atuais, as mulheres aparecem como força de trabalho, e de existirem muitos lares onde a provedora da casa é a mulher.

Na análise das oficinas, portanto, tanto a mulher como o homem são pessoas que trabalham fora, o que reafirma a nossa discussão anterior sobre a jornada dupla, uma vez que a mulher continua responsável pelo cuidado com a casa e filhos. Giffin (1994) nos traz essas desigualdades quando diz que, mesmo nas sociedades atuais, a definição de gênero feminino

ainda é referida à maternidade e à esfera do lar, enquanto que a definição de gênero masculino ainda está ligada às atividades dos homens nas esferas públicas. Eles ainda são vistos como responsáveis em serem os provedores e protetores da família, mesmo estando presentes, nessas mesmas sociedades, mulheres como estas relatadas nas nossas oficinas, as quais em sua grande maioria trabalham fora de casa.

Com relação à entrada da mulher no mercado de trabalho, Vaitsman (1994) relata que, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, as mulheres foram aumentando sua participação em outras atividades fora da esfera do lar, tornando-se profissionais. Como decorrência, um número cada vez maior delas passou a cursar o ensino superior, a entrar na vida política e a redefinir as fronteiras entre os domínios público e privado.

Confirmamos, a partir das oficinas, que a maioria das mulheres que fazem parte do cotidiano desses(as) adolescentes trabalha fora de casa. Entretanto, ao analisarmos seus relatos, observamos que o trabalho masculino tem um valor maior para eles(as) que o trabalho feminino. Por exemplo, ao analisarmos as atividades do cuidado com a família, 13 adolescentes associaram homem com o sustento da família, enquanto tivemos apenas uma associação entre mulher e sustento da família. Na discussão sobre o trabalho feminino durante as oficinas, alguns participantes diziam que o dinheiro do trabalho da mãe “era apenas para as pequenas coisas, besteiras em supermercado, comprar supérfluos”, complementando que, quem pagava as contas em casa era o pai. Esses comentários provocaram reações, emergindo posicionamentos contrários, como por exemplo, as afirmações de que a casa era sustentada pela mãe ou ainda com as afirmações de que foram criados sozinhos pela mãe.

Dentre os relatos menos frequentes, chama a atenção o sentido de “trabalham um pouquinho”, pois, de alguma forma, reafirma a desvalorização do trabalho da mulher. Um outro sentido interessante é o conseguem dinheiro, pois passa uma noção de subterfúgio para obter algo, ou que esse conseguir não tem nenhuma relação com trabalho.

7.2.4 Lazer de homens e de mulheres

Como bem sabemos o lazer é essencial em nossas vidas, e como não poderia faltar como atividades diárias de homens e mulheres descritas pelos(as) participantes de nossa pesquisa.

QUADRO 19 - Lazer de homens

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– dormem	5	14	14	33
– assistem TV	3	13	9	25
– bebem	7	2	15	24
– assistem futebol	1	2	17	20
– jogam futebol	5	2	8	15
– vão a festas	-	3	8	11
<i>Menos freqüente</i>				
– compram coisas	1	-	-	1
– falam ao telefone	-	1	-	1
– andam com os amigos	-	-	1	1
– jogam sinuca	-	1	-	1
– caem na farra	1	-	-	1
– vão ao <i>shopping</i>	-	-	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 25.

Da seqüência de atividades cotidianas ligadas aos homens, observamos uma extensa produção discursiva permeada por múltiplos sentidos associados ao lazer, encontramos em nossas oficinas 41 tipos de atividades agrupadas como lazer em um total de 224 repertórios, nos demonstrando como há diversos tipos de atividades de lazer que fazem parte da vida cotidiana dos homens para esses(as) adolescentes. Os exemplos que apareceram em maior número foram: dormir, assistir televisão e futebol, beber e ir a festas, conforme exemplifica o Quadro 19.

O número de repertórios categorizados como lazer masculino é quase o dobro do número de repertórios que apareceram nesta categoria para as mulheres, os quais foram de 152 femininos para 224 masculinos. O que podemos pensar aqui, é que, para esses adolescentes pesquisados, aos homens é proporcionado um número muito maior de atividades de lazer do que para as mulheres, talvez porque para esses adolescentes seja maior o valor do trabalho masculino. Sendo assim, necessitariam eles de mais atividades de descanso e relaxamento. E, por terem jornadas duplas de trabalho, não sobraria às mulheres tanto tempo para o lazer.

QUADRO 20 - Lazer de mulheres

Atividade	G1	G2	G3	Total
<i>Mais freqüente</i>				
– comprar	-	-	22	22
– dormem	3	7	9	19
– gastam dinheiro	9	5	3	17
– fofocam	6	2	5	13
– assistem novela	-	2	9	11
– vão ao <i>shopping</i>	4	2	2	8
<i>Menos freqüente</i>				
– gastam com cartão de crédito	1	-	-	1
– ficam	1	-	-	1
– conversam no MSN	1	-	-	1
– relaxam	1	-	-	1
– assistem Malhação	-	-	1	1
– não fazem nada	1	-	-	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 26.

Dentre as atividades cotidianas das mulheres como lazer, o que aparece em maior freqüência é comprar, dormir, gastar dinheiro, fofocar, assistir a novelas e ir ao *shopping*; e nas oficinas, as atividades de lazer das mulheres que apareceram em menor freqüência foram gastar com cartão de crédito, ficar, conversar no MSN, relaxar, assistir malhação e não fazer nada, conforme também nos mostra o Quadro 20.

7.3 MODOS DE SER MENINA E MENINO: TRATAMENTO DIFERENCIADOS

Na última atividade desenvolvida na oficina, que pressupunha o relato de situações em que percebiam tratamentos diferenciados pela condição de ser mulher ou homem, os(as) adolescentes relataram situações diretamente relacionadas a si próprios como meninas e meninos, tanto que utilizaram essa terminologia nos seus registros, que também adotamos nesta síntese analítica.

De maneira geral, todos os relatos remetem às formações identitárias de ser menina e

menino, que têm em sua base formas restritivas de ser, que são alimentadas em matrizes de valores morais, incluindo desde situações bastante pueris, como usar rosa ou azul, até situações que assumem conotações bastante discriminatórias, que carregam um grande potencial de sofrimento.

Para essa terceira atividade, a análise mostrou que a participação foi bastante influenciada pela faixa etária. Enquanto nas atividades anteriores havia certo equilíbrio entre os grupos (G1, G2 e G3), nesta atividade, o grupo G1, que acreditamos por estarem iniciando na fase de adolescência, praticamente não participou; o G2, um pouco mais; e o G3, formado pelos adolescentes de 13 a 15 foi o que trouxe mais relatos sobre os diferentes modos de ser das meninas e dos meninos.

No Quadro 21, listamos as situações que estão tão arraigadas que praticamente não levantam qualquer questionamento.

QUADRO 21 - Modos de ser menina e menino: tratamentos diferenciados

Tratamento diferenciado	G1	G2	G3	Total
Menina tem de usar rosa e menino azul	2	–	6	8
Menina tem de ser <i>lady</i> , não pode ser masculina	–	2	–	2
Meninas têm de ser educadas e comportadas	–	–	2	2
Meninas têm de ser sempre arrumadinhas	–	–	2	2
Menina não pode cuspir nem arrotar	–	–	1	1
Menina não pode falar palavrão, menino todo mundo acha lindo	–	–	2	2
Meninas têm que fazer o serviço de casa	–	–	3	3
Meninos não podem fazer serviço de casa	–	–	2	2
Meninos podem ficar até tarde na rua, as meninas sempre têm horários para voltar	–	1	5	6
Os pais deixam os meninos dormirem fora mais vezes do que deixam as meninas	–	–	1	1

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 27.

Das situações acima que falam de restrições nos modos de ser, algumas modos são tomados como verdadeiros e reforçados nos processos de socialização, por exemplo, esperar que a menina seja educada e comportada, o que não se espera do menino. Com relação às verdades inquestionáveis, Ibáñez (1994) afirma que sempre que nos depararmos com algo

considerado inquestionável e natural, devemos ficar alertas e procurar entender que aparatos sociais e culturais sustentam essas verdades.

No Quadro 22, as implicações identitárias ficam mais explícitas, remetendo mais diretamente na identidade biológica, em que estão implicados sentidos de ter competência e aparato para ser do sexo feminino ou masculino.

QUADRO 22 - Modos de ser menina e menino: tratamentos diferenciados

Tratamento diferenciado	G1	G2	G3	Total
Menina não pode jogar futebol	2	–	26	28
Menino não pode dançar <i>ballet</i>	–	–	16	16
Menino não pode brincar de boneca	1	–	11	12
Meninas podem andar de mãos dadas, meninos não podem	–	12	–	12
Meninas podem dormir com outras meninas, meninos não podem dormir com outros meninos	–	8	–	8
Meninas podem beijar outras na bochecha, os meninos não podem beijar outros porque senão são <i>gays</i>	–	5	–	5
Meninas podem sentar no colo uma da outra, meninos se fizerem isso são considerados <i>gays</i>	–	4	–	4
Meninos não podem ter atitudes femininas que são considerados <i>gays</i>	–	–	1	1
Meninas não podem ir a boates, meninos podem	–	–	2	2
Meninos podem começar a sair mais cedo que as meninas	–	–	5	5
Meninas saem menos que os meninos	–	–	5	5
As mulheres não podem fazer sexo cedo	–	–	3	3
Meninas são mais “protegidas” que os meninos, podem fazer menos coisas que os meninos	–	–	1	1
Meninas que tem vários namorados são chamadas de safadas	–	7	–	7
Menino que namora várias é chamado de garanhão	–	4	–	4

Obs.: a lista completa encontra-se no Apêndice C, Quadro 27.

A questão do medo da homossexualidade é um aspecto que causa bastante sofrimento na fase da adolescência tendo em vista a forte discriminação que nossa cultura impõe às opções sexuais que fogem ao padrão das relações heterossexuais.

Um outro aspecto a destacar é o sistema de valorização e desvalorização atribuída a

um mesmo modo de ser, que depende do sexo envolvido, masculino ou feminino. Assim, as meninas questionam sobre o não poder ter vários namorados porque são consideradas “safadas”. Já o mesmo modo de ser é valorizado nos meninos, sendo associado à potência sexual: um “garanhão”.

Os relatos sobre as diferenças de tratamento que analisamos neste tópico também se aproximam dos resultados obtidos por Auad (2006), pesquisa que já mencionamos anteriormente. Com base na observação das brincadeiras presenciadas no pátio de uma escola na cidade de São Paulo, a pesquisadora relata que muitos modos de ser eram mais tolerados nas meninas do que nos meninos, como por exemplo, a permissão dada às meninas para jogar bola, enquanto os meninos não eram vistos brincando de casinha ou com bonecas. Na brincadeira de beijo, abraço e aperto de mão ou uva, pêra, maçã, salada mista, as meninas escolhiam também outras meninas para beijar, abraçar, enquanto os meninos nunca foram vistos escolhendo outros meninos para abraçar ou beijar; as meninas passeavam em duplas de mãos dadas, com intimidade e presença discreta nos espaços, enquanto os meninos lutavam, ameaçavam e pressionavam os que passavam por eles.

Para a autora, esses comportamentos seriam um aprendizado da separação entre espaço público e privado, e o que ocorria no pátio e também dentro da sala de aula indicava uma definição do que é masculino e do que é feminino. Um aspecto que nos chamou a atenção é o relato da autora sobre uma tendência maior dos meninos dominarem os grandes espaços. Refletindo sobre essa questão, podemos pensar de forma simbólica que esses grandes espaços nos remetem à socialização do menino para fazer parte dos espaços públicos, enquanto as meninas ficam com espaços mais privados, que lembram o “aconchego do lar”.

Auad (2006) afirma que a nossa sociedade ainda percebe cada um dos gêneros como opostos um ao outro, o feminino é associado, na maioria das vezes, à fragilidade, à passividade, à meiguice e ao cuidado, e o masculino correspondente a atributos como a agressividade, empreendedorismo, força e coragem. Essas “qualidades” esperadas para cada um dos sexos apareceram ao longo de nossa análise do material coletado nas oficinas, seja nas associações com as palavras homem e mulher, nos relatos das atividades do cotidiano, seja nas diferenças de tratamento entre as meninas e os meninos, entre as mulheres e os homens.

A nossa pesquisa com os adolescentes desse grupo, também encontra ressonância na pesquisa realizada por Traverso-Yépez e Pinheiro (2005) sobre a socialização de gênero e

adolescência, encontrando manifestação de sentidos sexistas ainda muito presente na realidade dos adolescentes, com várias representações de “coisas de homens e coisas de mulheres”, aos homens atribuindo-se a força física, a violência, o trabalho, bem como a atividade sexual.

Giffin (1991) afirma que do homem ainda se espera o exercício da sexualidade ativa desde cedo, em contraste com a manutenção da passividade sexual e virgindade das mulheres. Pelos relatos das e dos adolescentes por nós pesquisados, esse sentido está expresso na lógica que os meninos podem sair mais cedo, podem namorar mais cedo, ter autonomia, namorar várias meninas e serem considerados “ganhões”, enquanto as meninas que “ficam” com vários são consideradas “galinhas”.

Na pesquisa de Traverso-Yépez e Pinheiro (2005), as mulheres apareceram como tendo que ser quietas, educadas, e suas atividades associadas a maternidade e cuidados com os filhos. Em nossa pesquisa, também, encontramos essa relação nos relatos de tratamento diferenciado os quais afirmam que as meninas devem ser educadas, delicadas e não podem sair nem ir aos mesmos lugares frequentados pelos meninos. Encontramos essa relação também nas análises sobre as atividades diárias das mulheres, uma vez que foram significativamente vinculadas ao cuidado com a família.

Ainda de acordo com a pesquisa de Traverso-Yépez e Pinheiro (2005) e com as reflexões de Giffin (1991), as mulheres são posicionadas na condição de objeto sexual, de exibição do corpo e de sua beleza. Acrescentam, além disso, que são vistas como sedutoras, pecadoras e responsáveis pela atração sexual que provocam nos homens, ficando, assim, também com a responsabilidade de se resguardarem e de serem as guardiãs da moralidade. É a partir dessa lógica que, muitas vezes, as mulheres são culpadas pelos ataques sexuais. Essa ambivalência de sentidos em que as mulheres são posicionadas, de um lado como guardiãs da moral exigida e do outro como a “tentação”, constituem e reafirmam dois modos de ser que se excluem e se atraem: mulher de “rua” e mulher “de família”. Em nossas oficinas, talvez em função da própria faixa etária, essa questão aparece de maneira subliminar tanto no caso do sentido de ser uma *lady*, de ser bem comportada, etc., como em ser “galinha” ao ter vários namorados.

Com a análise das oficinas, vemos que as diferenças de gênero para esses adolescentes pesquisados são muito fortes e arraigadas em suas relações. Vários deles falaram, durante as

oficinas, que não estavam de acordo com a maioria das diferenças de tratamento, mas que estas estavam presentes o tempo todo em suas vidas. Muitos meninos reclamaram sobre as desvantagens de ser menino, como apanhar mais, ser discriminado pelas atitudes, ter de se policiar a respeito do afeto sentido pelo mesmo sexo, para não serem tachados de *gays*. As reclamações das meninas foram mais voltadas para as várias proibições a que elas estão sujeitas por serem mulheres, como não poder sair, não poder voltar tarde para casa, não poder namorar cedo, etc.

Para finalizar essa discussão, retomamos os posicionamentos de Nogueira (2004) sobre a construção social das relações de gênero, que se configura como um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interações sociais, e que constitui relações de poder e acesso, ou não, aos bens e serviços de uma dada sociedade. Nessa perspectiva, os diferentes modos de ser mulher e de ser homem, que analisamos em nossa pesquisa, não podem ser considerados como atributos pessoais, mas sim formas de dar sentido às relações, ou seja, gênero não existe nas pessoas, mas sim nas interações sociais.

Nós somos produtos e ao mesmo tempo produtores nos processos sociais, não existem essências dentro das pessoas ou nas coisas, elas não são predeterminadas para fazer isso ou aquilo. É essa compreensão que sustenta os estudos sobre as relações de gênero. O gênero não é uma questão de identidade individual, de homem e mulher: pelo contrário, é uma construção mediante peças de discurso, organizadas em um sistema de significados, a partir dos quais as pessoas se posicionam, dão sentidos e agem de maneira a se conformar com o que é esperado delas, ou de maneira a lutar por outros modos possíveis de ser.

Dessa forma, mulheres e homens fazem escolhas em suas interações sociais. Sendo assim, o gênero não é algo somente imposto pela sociedade, nós mesmos fazemos o gênero e, ao fazê-lo, escolhemos certos modos de ser e ignoramos outros (NOGUEIRA, 2004). Isso percebemos claramente em nossa pesquisa, em que os adolescentes participantes de nossas oficinas acabaram por assumir certos posicionamentos restritivos ao seu modo de ser por pertencerem a um dos sexos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a proposta e desenvolvimento desta dissertação, partimos do pressuposto de que a adolescência é um período privilegiado para discutir e promover inter-relações saudáveis, e que as relações de gênero, compreendidas como construções sociais, são relevantes para a promoção da saúde. Com essa perspectiva, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender os sentidos atribuídos ao ser homem e ao ser mulher, na perspectiva de um grupo de adolescentes, utilizando como estudo de caso uma escola privada, de nível fundamental e médio, de Campo Grande, MS.

Em termos teóricos, conceituais e metodológicos, para a realização da pesquisa, nos apoiamos no diálogo com perspectivas da Psicologia Social, da Psicologia da Saúde sobre gênero e adolescência, utilizando também autores de áreas afins das ciências sociais. Entretanto, o eixo diretivo da pesquisa foi dado por perspectivas da Psicologia Social, em especial a abordagem teórico-metodológica de práticas discursivas e produção de sentidos (SPINK, 2004), o qual se alinha aos pressupostos do construcionismo social em pesquisa (IÑIGUEZ, 2002; SPINK, 2004).

Como afirmamos na introdução, na perspectiva do construcionismo social, as relações de gênero são compreendidas como um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interações sociais. Nessa perspectiva, gênero não é um atributo pessoal, mas sim uma forma de dar sentido às relações; gênero não existe nas pessoas, mas sim nas interações sociais. Em uma mesma sociedade, os sentidos podem variar e dependem, principalmente, da classe social, da religião, da raça, da idade, das relações de gênero, etc.

Afirmamos, também, que estudos sobre gênero tornaram-se mais expressivos a partir da década de 1980, quando se problematizam com mais ênfase as desigualdades de acesso aos bens e serviços, tendo por base as diferenças entre os sexos feminino e masculino.

Na justificativa desta pesquisa, destacamos a importância de estudar as relações de gênero no período da adolescência, não só por esta se caracterizar pelas mudanças físicas, mas também por se configurar como uma fase marcada por acelerado processo de ressignificação de antigos conceitos e da produção de outros sentidos: sobre o mundo, sobre as pessoas que rodeiam os adolescentes e sobre si mesmos.

A pesquisa foi realizada com 77 adolescentes (38 do sexo feminino e 39 do masculino), na faixa etária entre 10 e 15 anos, que estudam em uma instituição privada de ensinos fundamental e médio, localizada em Campo Grande, MS. Para a realização da

pesquisa obtivemos a autorização da escola e o consentimento livre e esclarecido dos adolescentes e de seus responsáveis.

A participação dos adolescentes na pesquisa ocorreu por meio da realização de três oficinas sobre gênero, cuja metodologia desenvolvida para o uso de oficina em pesquisa teve dupla função: forneceu informação para a pesquisa e proporcionou a sensibilização sobre relações e gênero em nossa cultura.

O material discursivo analisado foi obtido por meio de três atividades: associação de repertórios lingüísticos, com as palavras mulher e homem; relatos de atividades cotidianas atribuídas como típicas de homens ou mulheres; relatos de situações envolvendo tratamentos diferenciados entre meninas e meninos, utilizando aqui a nomeação dada pelos(as) adolescentes que participaram da pesquisa, e da discussão final sobre relações de gênero.

Dentre os resultados da associação de repertórios lingüísticos com as palavras mulher e homem, destacamos a variabilidade de sentidos possíveis (mulher 863 associações e homens 782), os quais incluem qualificadores positivos (trabalhador, inteligente; romântica, responsável) e negativos (estúpido, relaxado; medrosa, sofredora); formas de atividades (homem: futebol, churrasco; mulher: cozinhar, fofocar); associações com aspectos corpóreos (homem: suor, músculo; mulher: menstruação, TPM); objetos considerados típicos de cada universo (mulher: creme, acessórios; homem: carro, dinheiro).

Essa variabilidade de associações nos mostrou a importância do pressuposto de que o nosso conhecimento da realidade é construído por meio de versões múltiplas (SPINK, 2004). Mesmo que algumas assumam a hegemonia, é importante pensarmos no leque de versões que são produzidos a respeito do que é ser homem e ser mulher. Essa produção sempre depende de uma matéria prima que pode ser encontrada nos repertórios interpretativos em circulação, seja para reafirmar sentidos antigos, seja para imprimir outros sentidos possíveis. Em nossa pesquisa, vimos a reafirmação de antigos conceitos, como a mulher como cuidadora dos afazeres domésticos e dos filhos, e sentidos novos, como os homens também ajudando nesses cuidados e estando mais ligados afetivamente aos filhos, mesmo que esses números ainda sejam incipientes se comparados ao das mulheres.

Com relação aos relatos de situações do cotidiano que somaram 615 associadas às mulheres e 535 aos homens, destacamos, em nossa análise, os relatos que se reportam a três

contextos do cotidiano: duas situações da vida privada, cuidados com a família e cuidados com a casa e situações que envolvem a esfera pública, trabalho e capacitação.

Na esfera privada, nos relatos que remetem ao cuidado com a família, temos situações envolvendo tanto homens como mulheres. Entretanto, os sentidos que esse cuidado assume são diferenciados. Para os homens, o contexto mais enfatizado foi sustentar a família e levar as crianças à escola; para as mulheres, cuidar dos filhos e também levá-los à escola. Quando passamos para o cuidado com a casa propriamente dito, pelos relatos dos(as) adolescentes, verificamos que o vínculo direto entre o cuidado da casa e as mulheres é tremendamente maior que o vínculo ainda incipiente que foi estabelecido para os homens.

Nos relatos que envolvem a esfera pública, das atividades do cotidiano associadas ao homem, trabalhar foi a mais referida. Em nossa discussão apontamos que a atividade trabalho está fortemente vinculada ao homem no tempo longo da história da humanidade. Entretanto, os relatos mostraram, também, que o tempo longo de lutas pela equidade nas relações de gênero, está refletido no tempo vivido dos(as) adolescentes, pois 79% dos relatos incluídos na categoria trabalho e capacitação referem-se à mulher que trabalha fora.

Na análise das oficinas, portanto, tanto a mulher como o homem são pessoas que trabalham fora, o que reafirma a problemática da jornada dupla, uma vez que a mulher, na fala desses jovens, continua sendo a maior responsável pelo cuidado com a casa e filhos. Além disso, pelos relatos e discussão, observamos que o trabalho masculino parece ter maior valor. Por exemplo, 13 adolescentes associaram homem com o sustento da família, enquanto tivemos apenas uma associação entre mulher e sustento da família.

Na última atividade analisada, que envolvia relato de situações características de tratamentos diferenciados devido a condição de ser mulher ou homem, os(as) adolescentes relataram situações mais próxima de sua vivência, utilizando os termos meninos e meninas. Esses relatos remetem às formações identitárias, que têm em sua base formas restritivas de ser, incluindo desde situações pueris (“usar rosa ou azul”; “menina não pode falar palavrão, menino todo mundo acha lindo”), até situações que assumem conotações bastante discriminatórias e causadoras de conflitos e sofrimento (“meninas podem sentar no colo uma da outra, meninos se fizerem isso são considerados gays”; “meninas que têm vários namorados são chamadas de safadas”; “menino que namora várias é chamado de garanhão”).

A discussão dessas situações, que representou um espaço de trocas de vivências entre os(as) adolescentes que participaram da pesquisa, trouxe à tona muitas queixas por serem tratados de forma diferente, principalmente por parte dos pais, por serem meninos ou por serem meninas: as meninas se ressentem das proibições dos pais, por não poderem jogar futebol, por não poderem sair e voltar à hora que quiserem; os meninos se queixam de não poderem ter demonstrações de carinho com os outros, de serem sempre tratados de forma mais rude do que tratam as meninas.

A partir da análise do material discursivo obtido com as oficinas, fica evidente o peso dos sentidos dados às relações de gênero, principalmente no que se refere à tradicional prática discursiva de cunho sexista, tão familiar em nosso contexto sociocultural.

Esperamos que esta pesquisa seja uma contribuição para aprofundarmos a nossa compreensão de que os modos de ser mulher e de ser homem, e os valores e poderes aí engendrados são frutos de construção social. Esperamos também, que a partir da vivência que tiveram com sua participação nas oficinas, esses(as) adolescentes possam perceber que tanto homens como mulheres podem ser provedores, protetores, sensíveis e nutridores; que possam aceitar as pessoas com seus diferentes modos de ser, sem ter de reafirmar modelos de gênero autoritários e desnecessários. Que eles possam produzir novos sentidos e constituir diferentes subjetividades, livres de cristalizações de gênero, podendo descobrir o prazer de amar e de se relacionar de uma outra forma; que possam se abrir para a intimidade, para a troca afetiva e para o contato com os sentimentos, sejam mulheres, sejam homens, sejam meninos ou meninas.

Com os resultados obtidos, pensamos que seria muito importante se as pessoas pudessem ter a oportunidade de refletir sobre a forma como as relações de poder estão ligadas também à nossa condição de ser do sexo masculino ou do sexo feminino e sobre os sofrimentos e prazeres daí advindos. Uma proposta que poderia ser colocada em prática seria a utilização da oficina sobre relações de gênero em vários contextos sociais: escola, trabalho, em grupos da comunidade, em grupos de apoio às mulheres. Ou seja, proporcionar um espaço para se questionar se determinadas situações são necessárias e refletir sobre possíveis formas de podermos ressignificar nossos sentidos e modelos de ser, para sermos mais livres conosco e com as pessoas que nos rodeiam.

Esperamos que este trabalho sirva como exemplo para a elaboração de outros campos de reflexão sobre gênero. Esperamos, também, termos contribuído para a compreensão de que as relações de gênero são importantes para pensarmos em programas de promoção da saúde e prevenção de doenças, não somente com os adolescentes, mas também para toda a nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. *Adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

_____. O adolescente e a liberdade. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. (Orgs.). *Adolescência normal*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981. p. 13-23.

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

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

BADINTER, E. *XY: sobre a identidade masculina*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1985.

BORGES, A. L. V. Relações de gênero e iniciação sexual de mulheres adolescentes. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 597-604, 2007.

BRASIL. Conselho Federal de Psicologia. *Resolução CFP n. 016 de 20 de dezembro de 2000*. Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.ensp.fiocruz.br/etica/docs/artigos/Cfp16-00.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 out. 1996. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 8 set. 2006.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 8 set. 2007.

CASTAN, Y.; LEBRUN, F.; CHARTIER, R. Política e vida privada. In: CHARTIER, R. (Org.). *História da vida privada: da Renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. v. 3, p. 22-165.

CAVALCANTI, L. B. Retratos da adolescência. *O Olhar Adolescente*, São Paulo, n. 1, p. 6, 2007.

COLÉGIO AVANT GARDE. *Institucional*. Disponível em: <<http://www.colegioavantgarde.com.br/>>. Acesso em: 8 set. 2007.

CURADO, J. C. *Gênero e os sentidos do trabalho social*. 2007. 195 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2007.

DUBY, G. A vida privada nas casas aristocráticas da França feudal. In: DUBY, G. (Org.). *História da vida privada: da Europa feudal á Renascença*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. v. 2, p. 17-310.

- DUNKER, C. I. L. Espelho, espelho meu. *O Olhar Adolescente*, São Paulo, n. 1, p. 9-17, 2007.
- FREIRE, C. E. C. Conquista do futuro. *O Olhar Adolescente*, São Paulo, n. 2, p. 49-53, 2007.
- GIFFIN, K. A inserção dos homens nos estudos de gênero: contribuições de um sujeito histórico. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 47-57, 2005.
- _____. Pobreza, desigualdade e equidade em saúde: considerações a partir de uma perspectiva de gênero transversal. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 18, p. S103-S112, 2002. Suplemento.
- _____. Violência de gênero, sexualidade e saúde. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, n. 10, p. S146-S155, 1994. Suplemento.
- _____. Nosso corpo nos pertence: a dialética do biológico e do social. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, n. 7, n. 2, p. 190-200, 1991.
- HEILBORN, M. L. *Dois é par: gênero e identidade sexual em contexto igualitário*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- _____. Articulando gênero, sexo e sexualidade: diferenças na saúde. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Org.). *O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p. 197-208.
- IBÁÑEZ, T. *Psicología social e construcionista*. México: Universidade de Guadalajara, 1994.
- IÑIGUEZ, L. A análise do discurso nas ciências sociais: variedades, tradições e práticas. In: _____. (Coord.). *Manual de análise do discurso em ciências sociais*. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 105-160.
- _____. Construcionismo social e psicologia social. In: MARTINS, J. B. (Org). *Temas em análise institucional e em construcionismo social*. São Carlos: RiMa; Curitiba: Fundação Araucária, 2002. p. 127-155.
- KNAUTH, D. R.; VÍCTORIA, C. G.; LEAL, A. F. Liberdade, sexo e drogas: a vulnerabilidade de homens jovens nas camadas populares. In: ADORNO, R. C. F.; ALVARENGA, A. T.; VASCONCELLOS, M. P. C. (Orgs.). *Jovens, trajetórias, masculinidades e direitos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005. p. 147-161.
- KNOBEL, M. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. (Orgs.). *Adolescência normal*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981. p. 24-62.
- MANNA, T. D. Hormônios em ação. *O Olhar Adolescente*, São Paulo, n. 1, p. 18-25, 2007.
- MEDRADO, B. *Tempo ao tempo: a gestão da vida em idade*. 2002. 123 f Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

MENEGON, V. S. M. *Entre a linguagem dos direitos e a linguagem dos riscos: os consentimentos informados na reprodução humana assistida*. São Paulo: EDUC-Fapesp, 2006.

_____. *Menopausa: imaginário social e conversas do cotidiano*. 1998. 164 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1998.

MENEGON, V. S. M.; SPINK, M. J.; MEDRADO, B. Oficina como estratégia de pesquisa construcionista: focalizando a interanimação dialógica na produção de sentidos. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 14., 2007, Rio de Janeiro. *Anais...* São Paulo: ABRAPSO, 2007. não paginado.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C.S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

NOGUEIRA, C. Ter ou fazer gênero: o dilema das opções epistemológicas em Psicologia Social. In: GUARESCHI, N. M. F. (Org.). *Estratégias de invenção do presente: a psicologia social no contemporâneo*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 249-283.

_____. Contribuições do construcionismo social a uma nova psicologia de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p. 137-153, 2001.

NOGUEIRA, C.; NEVES, S. A psicologia feminista e a violência contra as mulheres na intimidade: a (re)construção dos espaços terapêuticos. *Psicologia e Sociedade*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 43-64, 2003.

OLIVEIRA, M. C. S. L. Vínculos imaginários. *O Olhar Adolescente*, São Paulo, n. 2, p. 20-29, 2007.

OSÓRIO, L. C. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

OZELLA, S. Concepções sobre a adolescência. In: OZELLA, S. (Org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 17-62.

PEREIRA, A. C. A. *O adolescente em desenvolvimento*. São Paulo: Harbra, 2005.

PERROT, M.; HUNT, L.; HALL, C. Ergue-se a cortina. In: PERROT, M. (Org.). *História da vida privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. v. 4, p. 15-51.

PIROTTA, W.; PIROTTA, K. Relações de gênero e poder: os adolescentes e os direitos sexuais e reprodutivos no Estatuto da Criança e do Adolescente. In: ADORNO, R. C. F.; ALVARENGA, A. T.; VASCONCELLOS, M. P. C. (Orgs.). *Jovens, trajetórias, masculinidades e direitos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005. p. 75-90.

PRIORE, M. D. Adolescentes de ontem. *O Olhar Adolescente*, São Paulo, n. 4, p. 7-13, 2007.

RENA, L. C. C. B. *Sexualidade e adolescência: as oficinas como prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SCOTT, J. W. O enigma da igualdade. *Estudos Feministas*, Florianópolis, n. 13, n. 1, p. 11-30, 2005.

_____. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SPINK, M. J. P. *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

_____. Ao sabor dos riscos: reflexões sobre a dialogia e a co-construção de sentidos. In: SPINK, M. J. P. *Psicologia social e saúde: práticas saberes e sentidos*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 295-323.

SPINK, M. J.; MEDRADO, B. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, M. J. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 41-61.

SPINK, M. J.; MENEGON, V. S. M. A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. In: SPINK, M. J. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004a. p. 63-92.

_____. Práticas discursivas como estratégias de governamentalidade: a linguagem dos riscos em documentos de domínio público. In: IÑIGUEZ, L. (Coord.). *Manual de análise do discurso em ciências sociais*. Petrópolis: Vozes, 2004b. p. 258-303.

TOYOTA Hilux SW4: para quem é movido a grandes conquistas. *Veja*, São Paulo, ano 40, n. 43, p. 12-13, 31 out. 2007. Publicidade.

TRAVERSO-YÉPEZ, M. A.; PINHEIRO, V. S. Socialização de gênero e adolescência. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 13, v. 1, p. 147-162, 2005.

TURATO, E. R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2003.

VAITSMAN, J. *Flexíveis e plurais: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

APÊNDICE A – Documentos utilizados na pesquisa

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Campo Grande, de de 2007.

Prezados pais,

A presente carta tem como objetivo levar ao conhecimento do senhor e da senhora o Projeto de Pesquisa Científica a ser desenvolvido sob minha orientação, no Programa de Pós Graduação, Mestrado em Psicologia, da Universidade Católica Dom Bosco, pela mestrande e psicóloga Érica de Souza Lima Sequeira.

O projeto que dará origem à dissertação de mestrado, intitulada *A Construção Social das Relações de Gênero: as Vozes de Adolescentes*, parte do pressuposto que a adolescência é um período privilegiado para discutir e promover inter-relações mais saudáveis, compreendendo-se que as relações de gênero desempenham papel relevante nessa promoção de saúde. Por relações de gênero nos referimos às maneiras como homens e mulheres se relacionam nas várias atividades do cotidiano.

Partindo, portanto, desses pressupostos, o objetivo desta pesquisa é compreender e analisar como um grupo de adolescentes constrói os sentidos que atribuem ao que é ser homem e ao que é ser mulher em nossa cultura. Para tanto, realizaremos oficinas - uma espécie de grupo focal-, em que se discutirão relações de gênero. As oficinas contarão com grupos de 5 a 10 adolescentes e serão coordenadas pela psicóloga e mestrande Érica de Souza Lima Sequeira.

O estudo proposto será orientado por abordagens do campo da Psicologia da Saúde e da Psicologia Social. Espera-se com este estudo compreender como esses adolescentes significam o que é ser homem e o que é ser mulher em nossa cultura. Espera-se, também, propiciar um espaço de discussão que sensibilize os adolescentes para a importância de se desenvolver relações de gênero saudáveis.

Solicitamos, portanto, a autorização dos senhores pais, para a realização desta Pesquisa Científica, que será desenvolvida no Colégio Avant Garde, onde estudam seus filhos. Junto a esta carta, anexamos um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que acrescenta outros detalhes sobre a participação de seu filho ou de sua filha.

Para finalizar, esclarecemos que além de sua autorização, precisaremos também obter a concordância de seu filho ou filha, que serão convidados a participar das oficinas de maneira voluntária.

Atenciosamente,

Profª. Dra. Vera Sonia Mincoff Menegon
Orientadora da Dissertação de Mestrado
Universidade Católica Dom Bosco

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Consentimento para os pais

Nós,, declaramos por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que fomos devidamente informados e compreendemos os objetivos propostos para a pesquisa A Construção social de Relações de Gênero: as Vozes de Adolescentes, a ser desenvolvido pela psicóloga e mestranda Érica de Souza Lima Sequeira, sob a orientação da Profa. Dra. Vera Sonia Mincoff Menegon, do programa de Pós-graduação, Mestrado em psicologia, da Universidade Católica Dom Bosco.

Compreendemos que para esta pesquisa, parte-se do pressuposto de que a adolescência é um período privilegiado para a discutir e promover inter-relações mais saudáveis, compreendendo-se que as relações de gênero desempenham papel relevante nessa promoção de saúde. Assim fomos esclarecidos de que o objetivo da pesquisa é compreender e analisar como um grupo de adolescentes constrói os sentidos que são atribuem ao que é ser homem e ao que é ser mulher em nossa cultura.

Ficou claro para nós que a pesquisa será realizada no colégio Avant Garde, contando com a participação voluntária de adolescentes que estudam na instituição. Entendemos que para tanto, serão realizadas oficinas- uma espécie de grupo focal-, em que se discutirá a temática, relações de gênero.

É de nosso conhecimento que as oficinas contarão com um grupo de 5 a 10 adolescentes e serão coordenadas pela psicóloga e mestranda Érica de Souza Lima Sequeira. Nessas oficinas, por meio de atividades programadas, os participantes poderão conversar sobre os sentidos que atribuem ao que é ser homem e ao que ser mulher em nossa cultura. Entendemos, assim que a realização das oficinas, além de gerar material para a pesquisa, se constituirá em um espaço de discussão e de sensibilização dos participantes sobre a importância de se desenvolver relações de gênero que promovam a saúde.

Finalmente, fomos informados e compreendemos que as oficinas serão gravadas e, posteriormente transcritas. Além disso, fomos esclarecidos de que a voz de nosso filho ou filha não será, em hipótese alguma, utilizada em qualquer meio de comunicação. Entendemos que o material gerado nas oficinas será utilizado obedecendo aos critérios de confidencialidade, em que nenhum participante será identificado e que o material produzido será utilizado na pesquisa, em artigos para periódicos científicos e em congressos científicos, não podendo ser disponibilizado para outros fins.

Concordamos, portanto, que nosso filho ou filha, participe da pesquisa, caso aceite o convite, de maneira voluntária, e assinamos o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Campo Grande, de de 2007.

.....
Mãe do(a) adolescente

e/ou

.....
Pai do(a) adolescente

.....
Pesquisadora

.....
Orientadora

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Consentimento para os adolescentes

Eu,, declaro por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que fui devidamente informado(a) e compreendi os objetivos propostos para a pesquisa A construção social de gênero: as vozes de adolescentes, a ser desenvolvida pela psicóloga e mestranda Érica de Souza Lima Sequeira, sob a orientação da Profa. Dra. Vera Sonia Mincoff Menegon, do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Psicologia, da Universidade Católica Dom Bosco.

Compreendi que para esta pesquisa, parte-se do pressuposto de que a adolescência é um período privilegiado para discutir e promover inter-relações mais saudáveis, compreendendo-se que as relações de gênero desempenham papel relevante nessa promoção de saúde. Assim, fui esclarecido(a) de que o objetivo da pesquisa é compreender e analisar como um grupo de adolescentes constrói os sentidos que atribuem ao que é ser homem e ao que é ser mulher em nossa cultura.

Ficou claro para nós que a pesquisa será realizada no colégio Avant Garde, contando com a participação voluntária de adolescentes que estudam na instituição. Entendo que, para tanto, serão realizadas oficinas — uma espécie de grupo focal —, em que se discutirá a temática, relações de gênero.

É de meu conhecimento que as oficinas contarão com um grupo de 5 a 10 adolescentes e serão coordenadas pela psicóloga e mestranda Érica de Souza Lima Sequeira. Nessas oficinas, por meio de atividades programados, os participantes poderão conversar sobre os sentidos que atribuem ao que é ser homem e ao que é ser mulher em nossa cultura. Entendemos, assim, que a realização das oficinas, além de gerar material para a pesquisa, se constituirá em um espaço de discussão e de sensibilização dos participantes sobre a importância de se desenvolver relações de gênero que promovam a saúde.

Finalmente, fui esclarecido(a) e compreendi que as oficinas serão gravadas e, posteriormente transcritas. Além disso, fui assegurado(a) de que a minha voz não será, em hipótese alguma, utilizada em qualquer meio de comunicação. Entendi que o material gerado nas oficinas será utilizado obedecendo aos critérios de confidencialidade, em que nenhum participante será identificado e que o material produzido só será utilizado na pesquisa, em artigos para periódicos científicos e em congressos científicos, não podendo ser disponibilizado para outros fins.

Concordo com os termos da pesquisa e aceito o convite para participar das oficinas, de maneira voluntária, sabendo que tenho o direito de desistir da participação em qualquer momento. Assino, assim, o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Campo Grande, de de 2007.

.....
Participante da pesquisa

.....
Pesquisadora

.....
Orientadora

APÊNDICE B - Instruções para as oficinas

OFICINA: RELAÇÕES DE GÊNERO¹**1. OBSERVAÇÕES GERAIS**

Número de participantes: de 17 a 38 pessoas.

Tempo mínimo previsto: 1 hora e 40 minutos a 2 horas.

Material necessário: canetas, formulários para registro, folhas de papel em branco, tiras de papel, lousa, giz, canetas hidrográficas, gravador, pilhas, fitas, três caixas de papelão forradas. Se possível providenciar lanche.

Convite aos participantes: ao fazer o contato inicial com os participantes, explicaremos os objetivos da oficina, conforme explicitado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, enfatizando a necessidade do uso do gravador para registro das discussões para fins de análise posterior.

Consentimento Livre e Esclarecido: antes de iniciar a oficina, será novamente explicado os objetivos e solicitado que os participantes assinem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Trabalho em dupla: É aconselhável que a condução dos grupos seja feita em dupla, de preferência com algum profissional que tenha experiência com atividade em grupo.

Ambiente confortável: é aconselhável realizar o grupo em ambientes informais, de preferência com os participantes e pesquisadores sentados no chão. No caso de preferir sentar-se a volta de uma mesa, sugerimos que todos possam se ver e que haja espaço para os participantes se movimentarem e levantarem para mudar as tiras de papel, fato que ocorre com frequência.

Linguagem adequada ao grupo: como vamos trabalhar com grupos de adolescentes buscaremos utilizar uma linguagem acessível a essa faixa etária.

Linguagem de cada um: cabe frisar que nenhum participante deve ser forçado a revelar as situações que não queira falar. As falas devem ser voluntárias.

Atenção à duração das atividades: os participantes tendem a se estender nas discussões. Portanto é importante estar atento ao tempo previsto para cada atividade.

Registros necessários: vale lembrar que as oficinas têm duplo papel: 1) são intervenções que visam à sensibilização sobre relações de gênero na vida cotidiana; e 2) são instrumentos de coleta de dados para pesquisa. Por isso é importante o registro das informações, conforme formulários abaixo:

- a) Formulário 1 – registro de informações sobre os participantes;
- b) Formulário 2 – registro de repertórios associados à palavra mulher e à palavra homem (atividade 1);
- c) Formulário 3 – registro das atividades do cotidiano de homens e mulheres;
- d) Formulário 4 – registro de situações cotidianas que envolvem tratamento diferenciado entre homens e mulheres;

¹ Metodologia disponibilizada pelo Núcleo de Pesquisa em Psicologia Social e Saúde-Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Oficina adaptada da Metodologia de Oficina sobre Risco, desenvolvida por Spink (2003).

- e) Recolhimento das tiras e registro das atividades de homens e mulheres e das situações cotidianas que envolvam tratamento diferenciado entre homens e mulheres (atividades 2 e 3);
- f) Formulário 5 – Discussão sobre relações de gênero;
- g) Gravação das discussões (atividades 1, 2, 3 e 4);
- h) Observações gerais sobre a dinâmica do evento (papel do observador).

2. PROCEDIMENTOS:

Apresentação.

Atividade 1 – Associação de idéias com as palavras homem e mulher.

Atividade 2 – Atividades do cotidiano de homens e de mulheres.

Atividade 3 – Situações cotidianas que envolvem tratamento diferenciado entre homens e mulheres.

Atividade 4 – Abrindo a discussão sobre relações de gênero.

APRESENTAÇÃO

Em primeiro lugar disponha os participantes em círculo, de modo que todos possam se ver e ouvir.

Coordenadores – apresentar os coordenadores.

Objetivo – compreender quais os sentidos que são atribuídos ao que é ser homem e ao que é ser mulher feitos pelos adolescentes.

Procedimento – explicar que a oficina estará dividida em três atividades.

Autorização para gravar -- falar da dupla função da oficina (pesquisa e sensibilização) e a conseqüente necessidade de gravá-la. Pedir permissão e explicar que o material da oficina será tratado de forma sigilosa.

Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – explicar que a conduta ética em pesquisa com seres humanos, requer a explicação dos objetivos e a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para assegurar que os participantes entenderam os objetivos e os procedimentos. Distribuir uma cópia para cada pessoa, dando tempo para a leitura individual (ou grupal se os participantes preferirem).

Apresentação dos participantes – verificar se todos os participantes se conhecem. caso contrário, fazer uma breve apresentação de cada um.

Estabelecer um acordo de respeito pelas idéias dos outros - pedir para que os adolescentes respeitem as falas e idéias dos colegas participantes.

PRIMEIRA ATIVIDADE

REPERTÓRIOS ASSOCIADOS À PALAVRA HOMEM E À PALAVRA MULHER

Material: papéis em branco e canetas.

Tempo previsto: 20 minutos.

Instruções:

–Em primeiro lugar distribua uma folha de papel e uma caneta a cada participante.

–Depois diga as seguintes instruções:

1 – Livre associação

Escreva nesse papel a palavra mulher. Escreva abaixo todas as palavras que vêm à sua cabeça quando você ouve a palavra mulher.

Agora, escreva no verso da folha a palavra homem. Escreva abaixo todas as palavras que vêm à sua cabeça quando você ouve a palavra homem.

Quando você sentir que as palavras não estão mais saindo naturalmente, pode parar. Não se importe com o número de palavras que você escrever.

Tempo previsto: 10 minutos.

2 – Listar associações

Agora, vamos fazer uma lista de todas as palavras e frases que surgiram de modo a identificar as associações mais freqüentes feitas com as palavras homem e mulher.

Tempo previsto: 10 minutos.

Obs.: um(a) coordenador(a) escreve as associações na lousa, de modo que todos os integrantes possam ver as palavras, enquanto o outro observador anota as palavras no Formulário 2. Coloca-se as papeletas na caixa de número 1, situada no centro do círculo formado pelos participantes.

3 – Alertar para a diversidade

Ao final, comentar que, como podemos observar a partir da variedade de palavras que o grupo produziu, fica claro que não existe uma associação única, nem a mais correta, mas que, as palavras homem e mulher, podem ter vários sentidos.

SEGUNDA ATIVIDADE**ATIVIDADES DO COTIDIANO DE HOMENS E DE MULHERES**

Material: tiras de papel e canetas.

Tempo previsto: 20 minutos.

Instruções:

–Distribua tiras de papel aos participantes, e disponha algumas tiras no centro do círculo caso alguém necessite de mais.

Ligar o gravador**1 – Atribuições de tarefas às mulheres:**

Agora vamos pensar no nosso cotidiano, *o que as mulheres fazem durante o dia?*

Escrevam em suas tiras de papéis as várias tarefas que as mulheres fazem durante o dia, uma situação para cada tira de papel.

Tempo previsto: 10 minutos.

2 – Atribuições de tarefas aos homens:

Ainda pensando no nosso cotidiano, *o que os homens fazem durante o dia?*

Escrevam em suas tiras de papéis as várias tarefas que os homens fazem durante o dia, uma situação para cada tira de papel.

Tempo previsto: 10 minutos.

Recolher as papeletas e colocá-las na caixa de papelão ao centro do círculo formado pelos participantes (caixa 2).

TERCEIRA ATIVIDADE**SITUAÇÕES COTIDINAS QUE ENVOLVEM TRATAMENTO DIFERENCIADO ENTRE HOMENS E MULHERES**

Material: tiras de papel e canetas.

Tempo previsto: 20 minutos.

Instruções:

–Em primeiro lugar, distribuir quatro tiras de papel para cada integrante e dispor o restante no centro do círculo formado pelos participantes (lembrar que não é para escrever os nomes).

1. Recordação: *situações cotidianas que envolvem tratamento diferenciado entre homens e mulheres.*

Pense em sua vida, desde que você era criança e procure lembrar-se de situações em que você presenciou maneiras diferentes de tratamento para homens e para mulheres, para meninos e para meninas, para garotos e para garotas, sejam elas quais forem. Deixe sua memória viajar.

Agora, escreva cada situação em um pedaço de papel. Uma situação para cada pedaço de papel.

Caso precisem de mais papel peguem aqui no meio.

Tempo previsto: 20 minutos.

Recolher as papeletas e colocá-las na caixa no centro do círculo correspondente a esta atividade (caixa 3).

QUARTA ATIVIDADE

ABRINDO A DISCUSSÃO SOBRE RELAÇÕES DE GÊNERO

Tempo previsto: 30 minutos.

Instrução: discutir sobre gênero.

1. Discussão aberta ao grupo:

A partir do que conversamos sobre mulheres e homens na nossa cultura, vamos ampliar nossa discussão.

O que vocês acham que é ser homem?

O que vocês acham que é ser mulher?

Aproveitaremos as palavras que os participantes colocaram sobre homens e mulheres no primeira atividade, e que foram escritas na lousa e, depois trocaremos os títulos colocando na coluna de “mulher” a palavra “homem” e na coluna que estava escrito “homem” a palavra “mulher”.

Perguntaremos ao grupo, palavra por palavra, se a característica ainda permanece naquela coluna, como atributo específico de ser homem ou mulher. Faremos perguntas do tipo: *existe homem sensível?* Se a resposta for afirmativa, a palavra permanece nessa coluna, e assim sucessivamente iremos fazer com as outras palavras. As palavras que tiverem que ser trocadas para a outra coluna será as somente relacionadas ao sexo.

Tempo previsto: 15 minutos.

2. Sorteio:

Sortearemos papeletas que estão nas caixas. Leremos algumas papeletas e discutiremos a respeito das diversas situações que vocês escreveram nos papéis, gostaríamos de ouvir vocês, aqueles que se sentirem à vontade podem falar. Sortearemos umas seis papeletas de cada caixa. A caixa de número 2 é a respeito das atividades do cotidiano de homens e mulheres, *vocês acham que estas tarefas tem que ser exclusivamente masculinas e outras exclusivamente femininas?* Vamos falar um pouco a respeito disto.

3. Discussão das situações cotidianas registradas:

Agora vamos conversar um pouco sobre situações que vocês escreveram nos papéis à respeito das situações cotidianas que envolvem tratamento diferenciado entre homens e mulheres. Aqueles que se sentirem à vontade podem falar. Caso alguém se sinta à vontade, vamos falar sobre situações que vocês viveram ou sobre outras pessoas que vocês conhecem, que envolvem diferenças de tratamento em função de ser do sexo masculino ou do sexo feminino. Explicar que todas as atividades que foram feitas são a respeito de relações de gênero, dar uma breve explicação do que é sexo e do que gênero.

Encerrar a oficina perguntando o que as pessoas acharam das atividades e da dinâmica. Verificar se alguém ficou mobilizado e dar atenção especial a esta pessoa.

APÊNDICE C – Síntese dos formulários

QUADRO 23 - Classificação dos repertórios associados a palavra homem

Associação com a palavra homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
<i>Qualificadores positivos</i>				
– independentes	3	–	–	3
– beleza	2	6	–	8
– trabalhador	2	6	4	12
– inteligência	2	2	7	11
– coragem	4	3	–	7
– fortes	3	4	24	31
– românticos	1	–	1	2
– amigo	2	1	–	3
– Naruto (Ninja)	5	–	–	5
– Ninja	1	–	–	1
– político	–	1	–	1
– ambição	–	6	–	6
– responsabilidade	1	–	–	1
– super protetor	–	1	–	1
– pontual	–	1	–	1
– competente	–	–	1	1
– protetor	–	–	3	3
– esperto	–	–	3	3
– carinhoso	–	–	5	5
– sentimentais	–	1	–	1
– legal	–	1	–	1
– caráter	–	3	–	3
– estilo	–	1	–	1
– cheiroso	–	3	1	4
– sensualidade	–	1	–	1
– tranquilo	–	–	1	1
– verdadeiro	–	–	1	1
– sensível	–	–	1	1
– amor	–	–	1	1
– liderança	–	–	2	2
– paixão	–	–	1	1

Associação com a palavra homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– sedutor	–	–	4	4
– companheiro	–	–	5	5
– responsável	–	–	2	2
– preocupado	–	–	1	1
– cuidadoso	–	–	1	1
– bons motoristas	–	–	2	2
– masculinidade	–	1	–	1
– Brad Pitt	–	2	–	2
– macho	–	–	3	3
– competitivos	–	–	1	1
– espertos	–	–	1	1
– esperançoso	–	–	1	1
– pegador	–	–	2	2
– dedicação	–	–	1	1
– poder	–	–	1	1
– galã	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	152
<i>Qualificadores negativos</i>				
– estúpido	4	2	–	6
– safadeza	4	6	2	12
– bagunceiros	7	–	–	7
– retardados	6	–	–	6
– relaxados	7	3	–	10
– impacientes	1	–	1	2
– preguiçosos	10	6	1	17
– bruto	3	3	6	12
– machistas	7	7	15	29
– dependentes	2	–	–	2
– mão de vaca	5	–	–	5
– irresponsáveis	3	–	1	4
– grosseiros	3	–	2	5
– brigões	4	3	4	11
– ciumentos	7	–	5	12
– mal educados	3	–	–	3
– traição	2	6	–	8
– tirar notas baixas	2	–	–	2
– bobagens	3	–	–	3

Associação com a palavra homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– insensível	4	1	4	9
– indelicado	3	1	1	5
– ladrão	1	–	1	2
– tarados	5	–	–	5
– arrogante	1	–	1	2
– autoritários	2	–	–	2
– imaturos	–	1	7	8
– ira	–	1	–	1
– inveja	–	2	–	2
– ignorância	–	2	–	2
– vagabundagem	–	1	1	2
– destruição	–	–	1	1
– ganância	–	1	–	1
– galinha	–	–	4	4
– explosão	–	–	1	1
– malícia	–	–	5	5
– infidelidade	–	–	5	5
– pegador	–	–	2	2
– falsidade	–	–	3	3
– ódio	–	–	1	1
– crime	–	–	3	3
– insensato	–	–	1	1
– decepção	–	–	2	2
– individualistas	–	–	3	3
– arrogante	–	–	3	3
– agressivo	–	–	1	1
– nojentos	–	–	1	1
– competitivos	–	–	1	1
– discriminação	–	–	2	2
– animal	–	–	1	1
– malandro	–	–	2	2
– golpes	–	–	1	1
– vingança	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	241
<i>Atividades associadas aos homens</i>				
– futebol	11	16	17	44
– rock	4	–	–	4

Associação com a palavra homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
- fazenda	1	-	-	1
- pinga	1	4	-	5
- cerveja	1	14	5	20
- esportes	7	3	6	16
- vídeo game	2	-	2	4
- time são paulo	3	-	-	3
- malhação	1	10	-	11
- comida	4	1	-	5
- revista Playboy	4	-	-	4
- política	1	-	-	1
- música	5	-	5	10
- armas	1	-	2	3
- guitarra	1	-	-	1
- bicicleta	1	-	-	1
- brincadeiras	1	-	-	1
- skate	1	-	-	1
- TV	-	7	-	7
- boate	-	1	-	1
- diversão	-	1	-	1
- pornografia	-	4	-	4
- masturbação	-	3	-	3
- jornal	-	1	-	1
- piadas	-	1	-	1
- churrasco	-	6	2	8
- mulheres	-	5	-	5
- dormir no sofá	-	1	-	1
- não lavar as roupas	-	1	-	1
- gastos	-	2	-	2
- festa	-	3	5	8
- bêbado	-	1	-	1
- sexo	-	3	6	9
- suruba	-	1	-	1
- musculação	-	-	8	8
- carnaval	-	-	3	3
- basquete	-	-	1	1
- velocidade	-	-	1	1
- trabalho	-	-	12	12
- caçada	-	-	1	1

Associação com a palavra homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– bomba	–	–	2	2
– suplemento	–	–	3	3
– saúde	–	–	2	2
– bar	–	–	1	1
– praia	–	–	2	2
– bebidas	–	–	5	5
– motorista	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	231
<i>Aspectos corpóreos</i>				
– suor	4	4	–	8
– pênis	1	4	1	6
– músculo	4	9	3	16
– barba	1	–	–	1
– chulé	2	1	–	3
– pêlos	1	–	–	1
– testículo	–	5	–	5
– mau hálito	–	1	–	1
– bunda <i>sexy</i>	–	4	–	4
– barriga sarada	–	1	–	1
– cabelo curto	–	4	–	4
– alto	–	1	1	2
– espermatozóide	–	5	–	5
– boca	–	5	–	5
– ejaculação	–	1	–	1
– olhos	–	7	–	7
– corpo bonito	–	–	2	2
– calvíce	–	–	1	1
– topete	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	74
<i>Objetos</i>				
– <i>shorts</i>	1	–	–	1
– ternos	1	–	–	1
– carro	3	2	13	18
– dinheiro	4	–	3	7
– chuteira	–	3	–	3
– boné	–	12	2	14
– relógio	–	2	–	2

Associação com a palavra homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– revista Playboy	–	4	–	4
– cama	–	3	–	3
– sofá	–	1	–	1
– gel	–	1	–	1
– tênis	–	–	1	1
– roupa	–	–	1	1
– moto	–	–	3	3
Sub-total	–	–	–	60
<i>Outros</i>				
– pai	1	3	8	12
– azul	1	–	–	1
– odeia a sogra	–	1	–	1
– amigos	–	–	6	6
– irmão	–	–	1	1
– família	–	–	4	4
– sacerdote	–	–	1	1
– mulher bonita	–	–	1	1
– mulher	–	–	1	1
– Jesus	–	–	2	2
Sub-total	–	–	–	30
Total geral dos repertórios	–	–	–	788

QUADRO 24 - Classificação dos repertórios associados à palavra mulher

Associação com a palavra mulher	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
<i>Qualificadores positivos</i>				
– frágil	1	5	10	16
– sensibilidade	5	15	7	27
– econômica	1	–	–	1
– vaidosa	10	9	21	40
– suave	1	–	–	1
– organização	4	–	–	4
– criatividade	5	–	–	5
– inteligência	4	6	4	14
– sedução	1	4	–	5
– beleza	9	8	16	33
– felicidade	1	1	–	2
– educada	1	–	–	1
– higiene	5	–	–	5
– romântica	4	2	–	6
– paixão	2	–	3	5
– amor	4	7	15	26
– coragem	1	4	–	5
– carinhosas	3	6	11	20
– amorosas	3	–	4	7
– perfeccionismo	1	1	–	2
– batalhadora	2	–	2	4
– atenção	1	–	–	1
– arrumação	1	1	–	2
– responsável	2	1	6	9
– emoção	1	–	1	2
– delicada	–	16	11	27
– caráter	–	2	–	2
– gata	–	5	–	5
– legal	–	2	–	2
– gostosa	–	1	–	1
– fina	–	2	–	2
– virgem	–	1	–	1
– carisma	–	1	–	1
– observadoras	–	3	–	3
– civilizadas	–	1	–	1

Associação com a palavra mulher	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– cuidado	–	–	3	3
– sensível	–	–	13	13
– competente	–	–	1	1
– maturidade	–	–	11	11
– meiga	–	–	7	7
– excitante	–	–	1	1
– trabalhadora	–	–	7	7
– cheirosa	–	–	1	1
– sentimental	–	–	1	1
– lutadora	–	–	1	1
– estilo	–	–	3	3
– ternura	–	–	1	1
– educação	–	–	2	2
– sentimentos	–	–	1	1
– racional	–	–	1	1
– prazer	–	–	1	1
– afeto	–	–	1	1
– feminilidade	–	–	2	2
– bonita	–	–	4	4
– amável	–	–	1	1
– otimista	–	–	1	1
– fatal	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	353
<i>Qualificadores negativos</i>				
– patricinha	4	–	–	4
– raiva	2	–	1	3
– controle	2	–	–	2
– fresca	7	6	1	14
– gritos	1	–	–	1
– exigente	2	–	–	2
– medo	3	–	–	3
– choronas	4	–	–	4
– ciumenta	1	–	–	1
– mandona	1	–	–	1
– fraca	1	–	–	1
– preconceito	–	1	2	3
– chata	–	1	–	1

Associação com a palavra mulher	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– safadeza	–	2	–	2
– exagero	–	1	–	1
– brigas	–	2	1	3
– rude	–	1	–	1
– irritante	–	1	–	1
– problemas	–	–	1	1
– falsidade	–	–	5	5
– imaturidade	–	–	1	1
– escandalosa	–	–	1	1
– sofre discriminação	–	–	2	2
– sofredora	–	–	3	3
– barbeira	–	–	2	2
– escrava	–	–	1	1
– excluída da sociedade	–	–	1	1
– malícia	–	–	2	2
– fatal	–	–	1	1
– interesseira	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	69
<i>Atividades associadas às mulheres</i>				
– fofoca	5	7	7	19
– grupinho	3	–	–	3
– compras	6	9	8	23
– moda	2	9	–	11
– <i>shopping</i>	10	–	3	13
– amizade	1	–	–	1
– salão de beleza	8	2	2	12
– plástica	4	–	–	4
– MSN	5	–	–	5
– dieta	2	2	–	4
– Orkut	2	–	–	2
– sexo	–	9	9	18
– beijo	–	3	–	3
– festa	–	1	–	1
– novidade	–	1	–	1
– decoração	–	2	–	2
– bate papo	–	1	–	1
– academia	–	1	–	1

Associação com a palavra mulher	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– ficar	–	–	1	1
– sair	–	–	1	1
– luxo	–	–	2	2
– cozinha bem	–	–	5	5
– maternidade	–	–	1	1
– babado novo	–	–	1	1
– professora	–	–	2	2
– novela	–	–	1	1
– dona de casa	–	–	4	4
– vôlei	–	–	1	1
– esporte	–	–	1	1
– estética	–	–	2	2
– namoro	–	–	3	3
– música	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	150
<i>Aspectos corpóreos</i>				
– menstruação	5	8	–	13
– TPM	–	1	12	13
– gravidez	4	–	8	12
– cabelo	3	–	3	6
– estrias	1	–	–	1
– bunda	–	3	–	3
– seios	–	7	1	8
– vagina	–	4	1	5
– cólica	–	2	–	2
– cabelo comprido	–	10	2	12
– boca	–	3	–	3
Sub-total	–	–	–	78
<i>Objetos</i>				
– jóias	2	10	–	12
– brincos	3	7	–	10
– sapato	4	4	1	9
– salto alto	7	5	–	12
– perfume	5	6	–	11
– chapinha	2	–	1	3
– maquiagem	18	16	5	39
– cartão de crédito	1	–	–	1

Associação com a palavra mulher	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– vestido	2	1	–	3
– creme	2	–	–	2
– acessórios	1	1	–	2
– cachorrinho	1	–	–	1
– meninos	1	–	–	1
– roupas	12	–	2	14
– celular	2	–	–	2
– saia	2	–	–	2
– dinheiro	–	7	2	9
– bolsa	–	2	1	3
– carro	–	1	–	1
– batom	–	–	2	2
– esmalte	–	–	4	4
– coisas de casa	–	–	1	1
– <i>piercing</i>	–	–	1	1
– louça	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	146
<i>Outros</i>				
– criança	1	–	–	1
– rosa	7	5	3	15
– sem dinheiro	1	–	–	1
– mãe	3	5	11	19
– decote	–	2	–	2
– oposto do homem	–	2	–	2
– irmã	–	–	3	3
– amiga	–	–	5	5
– filhos	–	–	7	7
– dor	–	–	3	3
– casa	–	–	2	2
– família	–	–	2	2
– sonhos	–	–	1	1
– vó	–	–	2	2
– dever	–	–	1	1
– relação	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	67
Total geral	–	–	–	863

QUADRO 25 - Atividades cotidianas de homens

Atividades cotidianas das homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
<i>Cuidados com a família</i>				
– ajudam os filhos a fazerem as tarefas	1	–	1	2
– levam presentes para sua mulher	1	–	–	1
– agradam as mulheres	1	–	–	1
– pensam em suas mulheres	1	–	–	1
– dão dinheiro as mulheres	1	–	–	1
– brincam com seus filhos	1	1	–	2
– cuidam dos filhos	1	3	–	4
– levam as crianças a escola	–	5	4	9
– cuidam das esposas	–	1	–	1
– sustentam a família	–	9	4	13
– amam os filhos	–	1	–	1
– saem com a família	1	–	–	1
Sub-total	–	–	–	37
<i>Cuidados com a casa</i>				
– as vezes ajudam em alguma coisa	1	–	–	1
– ajudam nos afazeres domésticos	–	6	–	6
– cozinham	–	3	1	4
– lavam a louça	–	1	–	1
– limpam a casa	–	1	–	1
– consertam coisas em casa	–	1	–	1
– ajudam suas mulheres	–	2	–	2
– vão ao supermercado	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	17
<i>Necessidades básicas</i>				
– comem	6	11	19	36
– acordam	1	–	–	1
– dormem	5	14	14	33
– tomam banho	2	5	–	7
– descansam	1	–	3	4
– dormem a tarde	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	82
<i>Cuidados com a beleza</i>				
– se arrumam	–	3	–	3
– fazem exercício	–	9	19	28
– fazer a barba	–	–	3	3

Atividades cotidianas das homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– natação	–	v	1	1
– caminham			2	2
Sub-total	–	–	–	37
<i>Lazer</i>				
– assistem TV	3	13	9	25
– namoram	2	–	3	5
– se divertem	2	–	–	2
– beijam	2	–	1	3
– lazer	–	–	3	3
– dormem	5	14	14	33
– bebem	7	2	15	24
– viajam	1	3	2	6
– compram coisas	1	–	–	1
– batem papo	1	–	–	1
– reúnem-se com os amigos	1	–	–	1
– assistem futebol	1	2	17	20
– caem na farra	1	–	–	1
– relaxam	1	–	–	1
– jogam futebol	5	2	8	15
– são felizes	2	–	–	2
– lêem	2	–	1	3
– descansam	1	–	3	4
– jogam baralho	–	1	1	2
– vão a festas	–	3	8	11
– azaram	–	1	–	1
– passeiam	–	5	2	7
– gastam dinheiro	–	1	–	1
– falam ao telefone	–	1	–	1
– jogam sinuca	–	1	–	1
– ficam no computador	–	1	5	6
– churrasco	–	–	5	5
– time de futebol	–	–	1	1
– futebol	–	–	4	4
– música	–	–	1	1
– tomam tereré	–	–	5	5
– fazem esporte	–	–	6	6
– assiste jornal	–	–	2	2

Atividades cotidianas das homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– dormem a tarde	–	–	1	1
– bar	–	–	2	2
– lutam judô	–	–	1	1
– jogam par ou ímpar no peteleco	–	–	1	1
– conversam	–	–	1	1
– brincam de jokempô	–	–	2	2
– andam com os amigos	–	–	1	1
– dançam	–	–	1	1
– caminham	–	–	2	2
– vão ao <i>shopping</i>	–	–	1	1
– brincam	–	–	1	1
– correm	–	–	1	1
– jogam	–	–	1	1
– masturbam-se	–	4	–	4
Sub-total	–	–	–	224
<i>Trabalho/capacitação</i>				
– trabalham	13	27	29	69
– ganham dinheiro	1	–	2	3
– viajam	1	3	2	6
– aprendem	1	–	–	1
– tarefas	–	–	1	1
– estudam	–	–	4	4
– reuniões	–	–	1	1
– ensinam	–	2	–	2
– negociam	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	88
<i>Outros</i>				
– economizam	3	–	–	3
– compram coisas	1	–	–	1
– pagam contas	2	–	1	3
– bater	–	–	1	1
– matam pombos	–	–	1	1
– sujam a cidade	–	–	1	1
– picham	–	–	1	1
– agüentam as mulheres	1	–	–	1
– são românticos	2	–	–	2
– dirigem	3	–	–	3

Atividades cotidianas das homem	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– deixam as mulheres grávidas sozinhas	1	–	–	1
– enchem o saco das mulheres	1	–	–	1
– dirigem	–	–	13	13
– se drogam	–	–	1	1
– reclamam	–	–	3	3
– roncam	–	–	2	2
– incomodam	–	–	1	1
– vagam pelas ruas	–	–	1	1
– conversam	–	–	1	1
– pensam em sexo	–	–	1	1
– sempre com pressa	–	–	1	1
– fumam	–	–	5	5
– rezam	–	–	2	2
Sub-total	–	–	–	50
Total	–	–	–	535

QUADRO 26 - Atividades cotidianas de mulheres

Atividades cotidianas das mulheres	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
<i>Cuidados com a família</i>				
– cuidar dos filhos	9	5	17	31
– levam às crianças a escola	5	1	2	8
– ensinam seus filhos	2	–	–	2
– compram roupas para os homens	1	–	–	1
– pensam por elas e pelos outros	1	–	–	1
– fazem o café da manhã	2	4	–	6
– acordam os filhos	2	4	–	6
– cuidam de seus problemas e problemas dos filhos	1	–	–	1
– são boas mães	2	–	–	2
– colocam os filhos para dormir	1	–	–	1
– compram coisas para os filhos	1	–	–	1
– cuidam do marido	3	–	5	8
– fazem outras pessoas felizes	1	–	–	1
– cuidar	–	–	1	1
– levar as crianças aonde elas precisam ir	–	–	1	1
– cuidam da família	–	–	1	1
– sustenta a família	–	1	–	1
Sub-total	–	–	–	73
<i>Cuidados com a casa</i>				
– vão as compras	3	16	–	19
– lavam roupa	5	6	6	17
– lavam a louça	2	10	8	20
– cozinham	6	14	23	43
– trabalho doméstico	3	–	–	3
– cuidam da casa	4	3	16	23
– limpam a casa	9	–	9	18
– passam roupa	–	–	2	2
Sub-total	–	–	–	145
<i>Necessidades básicas</i>				
– tomam banho	3	6	2	11
– dormem	3	7	9	19
– comem	2	5	7	14
– descansa	1	1	2	4
Sub-total	–	–	–	48
<i>Cuidados com a beleza</i>				
– se arrumam	5	–	–	5
– vão ao salão de beleza	2	10	18	30

Atividades cotidianas das mulheres	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– vão ao cabeleireiro	1	–	–	1
– cuidam da beleza	–	5	–	5
– se maquiam	3	–	4	7
– fazem exercício	1	–	11	12
– arrumam o cabelo	–	5	1	6
– vão à academia	–	4	–	4
– fazem massagem	–	1	–	1
– depilação	–	–	11	11
– cuidam da unha	–	–	1	1
– cuidam de si mesmas	–	–	6	6
– caminham	–	–	3	3
– dançam ballet	–	–	6	6
– correr	–	–	1	1
– vôlei	–	–	3	3
– chapinha	–	–	2	2
– dieta	–	–	2	2
Sub-total	–	–	–	106
<i>Lazer</i>				
– comprar	–	–	22	22
– focar	6	2	5	13
– dormem	3	7	9	19
– conversam	1	–	2	3
– assistem TV	3	2	–	5
– gastam dinheiro	9	5	3	17
– gastam com o cartão de crédito	1	–	–	1
– riem	1	–	1	2
– vão ao <i>shopping</i>	4	2	2	8
– falam ao telefone	4	2	1	7
– beijam	1	–	1	2
– ficam	1	–	–	1
– viajam	2	–	–	2
– conversam no MSN	1	–	–	1
– passeiam	4	–	2	6
– relaxam	1	–	–	1
– namoram	4	–	1	5
– se divertem	2	2	–	4
– ficam no computador	1	1	2	4
– descansam	–	1	1	2
– assistem novela	–	2	9	11
– bebem	–	–	3	3

Atividades cotidianas das mulheres	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
– balada	–	–	3	3
– sexo	–	–	3	3
– ler	–	–	2	2
– assistem malhação	–	–	1	1
– compram roupas	–	–	2	2
– decoração	–	–	1	1
– não fazem nada	1	–	–	1
Sub-total	–	–	–	152
<i>Trabalho/capacitação</i>				
– trabalham	13	20	28	61
– trabalham um pouquinho	1	–	–	1
– conseguem dinheiro	1	–	–	1
– estudam	–	2	12	14
– vão à faculdade	–	–	1	1
– cuidam	–	–	1	1
– ajudam	–	–	1	1
– aconselham	–	–	1	1
– não querem nada com nada	1	–	–	1
– ensinam	–	2	–	2
Sub-total	–	–	–	84
<i>Outros</i>				
– gastam dinheiro	9	5	3	17
– gastam com o cartão de crédito	1	–	–	1
– pagam conta	–	6	–	6
– são perfeccionistas	1	–	–	1
– dão broncas	2	–	–	2
– dirigem	1	–	4	5
– reclamam	5	–	1	6
– ficam com tpm	1	–	–	1
– ser fiel	1	–	–	1
– acorda cedo	–	3	–	3
– fazem as pessoas felizes	–	1	–	1
– fumam	–	–	2	2
– batem o carro	–	–	1	1
– cuidam das obrigações	–	–	1	1
– estresse	–	–	1	1
Sub-total	–	–	–	49
Total	–	–	–	657

QUADRO 27 - Situações cotidianas que envolvem tratamento diferenciado entre homens e mulheres

Tratamento diferenciado entre homens e mulheres	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
Menina não pode ter quarto azul	1	–	–	1
Menina só pode ter quarto rosa	1	–	–	1
Menina não pode ter lápis azul	1	–	–	1
Menina tem de usar rosa e menino azul	2	–	6	8
Menino não pode usar roupa rosa, se não é <i>gay</i>	1	3	–	4
Rosa é só para meninas	2	–	4	6
Verde é só de menino	1	–	–	1
Menina que é forte e usa roupa azul, é vista como machona	–	1	–	1
Menina tem que ser <i>lady</i> , não pode ser masculina	–	2	–	2
Meninas têm de ser educadas e comportadas	–	–	2	2
Meninas têm que ser sempre arrumadinhas	–	–	2	2
Menina não pode cuspir nem arrotar	–	–	1	1
Menina não pode falar palavrão, menino todo mundo acha lindo	–	–	2	2
Homens não podem ter cabelos compridos	–	–	4	4
Mulher não pode usar cueca	–	–	4	4
Homens não podem usar brincos	–	–	7	7
Homem não pode usar calcinha	–	–	3	3
Menino não pode usar saia	–	–	2	2
Homem não pode usar vestido	–	–	1	1
Homem não pode usar maquiagem	–	–	4	4
Menino não pode pintar as unhas	–	–	3	3
Menino não pode usar bolsa	–	–	3	3
Os banheiros das meninas são melhores	1	–	–	1
Quadra na escola somente meninos brincam	1	–	–	1
Meninas não podem brincar com os meninos	1	1	–	2
Meninas só podem brincar de bonecas	2	–	–	2
Menino não pode brincar de boneca	1	–	11	12
Menina não pode brincar de carrinho	–	–	3	3
Menino só pode brincar de carrinho	2	–	–	2
Menino não pode dançar ballet	–	–	16	16
Menino não pode brincar de boneca, mas menina pode brincar de carrinho	1	–	–	1
Os pais têm mais cuidado com as meninas	1	–	–	1
Os pais são muito mais liberais com os meninos	–	–	5	5
Meninas são mais paparicadas	–	–	2	2
Meninas têm mais privilégios que os meninos	2	4	–	6
Meninos apanham mais dos pais que as meninas	2	–	–	2

Tratamento diferenciado entre homens e mulheres	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
Menino mais velho tem que ser responsável pelas irmãs	1	–	–	1
Exigem-se mais dos homens do que das mulheres	–	–	1	1
Meninos são responsabilizados pelas artes	1	–	–	1
Os homens são tratados de forma brutal	–	–	1	1
Meninos são vistos como mais levados	1	–	–	1
Meninas têm que fazer o serviço de casa	–	–	3	3
Meninos não podem fazer serviço de casa	–	–	2	2
Os homens podem dirigir mais cedo que as mulheres	–	–	2	2
Futebol é somente para meninos	2	–	–	2
Menina não pode jogar futebol	2	–	26	28
Somente os meninos podem usar boné	2	–	3	5
Mulher não pode pescar	–	–	3	3
Menina não pode caçar	–	–	2	2
Meninos não podem usar roupas de mulheres, mas meninas podem usar roupas de homens	–	–	1	1
Menino não pode bater em menina, mas menina pode bater em menino	–	–	4	4
Menino não pode bater em menina	2	–	–	2
Caso uma bola bata em uma menina sem querer, o menino apanha por isso	1	–	–	1
Os meninos podem bater	1	–	–	1
Menina não pode brincar de luta	–	–	3	3
Meninos podem brincar de luta com outros meninos	–	–	2	2
Menina toma sorvete de morango e menino de chocolate	1	–	–	1
Mulher não pode sustentar o marido	1	–	–	1
Meninas não podem ir a Lan house, é lugar só de meninos	1	–	–	1
Meninas podem andar de mãos dadas, meninos não podem	–	12	–	12
Meninas podem dormir com outras meninas, meninos não podem dormir com outros meninos	–	8	–	8
Meninas podem sentar no colo uma da outra, meninos se fizerem isso são considerados <i>gays</i>	–	4	–	4
Meninos não podem ter atitudes femininas que são considerados <i>gays</i>	–	–	1	1
Meninas podem beijar outras na bochecha, os meninos não podem beijar outros porque senão são <i>gays</i>	–	5	–	5

Tratamento diferenciado entre homens e mulheres	Participantes			Total
	G1	G2	G3	
Meninos podem ficar até tarde na rua, as meninas sempre têm horários para voltar	–	1	5	6
Os pais deixam os meninos dormirem fora mais vezes do que deixam as meninas	–	–	1	1
Meninas não podem ir a boates, meninos podem	–	–	2	2
Meninos podem começar a sair mais cedo que as meninas	–	–	5	5
Meninas saem menos que os meninos	–	–	5	5
As mulheres não podem fazer sexo cedo	–	–	3	3
Meninas são mais “protegidas” que os meninos, podem fazer menos coisas que os meninos	–	–	1	1
Meninos podem beber mais cedo que as meninas	–	–	2	2
Mulheres não podem beber	–	–	2	2
Mulheres não podem gostar de carros	–	–	1	1
Meninas podem ser mais vaidosas que os meninos	–	1	–	1
Homens não podem ser vaidosos	–	–	2	2
Meninas que tem vários namorados são chamadas de safadas	–	7	–	7
Menino que namora várias é chamado de garanhão	–	4	–	4
As mulheres têm mais direito aos filhos que os homens	–	1	–	1
Meninas podem ser baixinhas meninos não podem	–	2	–	2
Meninas têm que ser magras meninos não precisam	–	1	–	1
Mulher tem que se depilar	–	–	6	6
Menino não precisa se depilar	–	–	8	8
Mulheres sofrem discriminação no volante	–	–	5	5
Homens podem fumar que é normal, mulheres as pessoas acham feio	–	–	1	1
Mulher não pode ver vídeo pornô	–	–	1	1
Homens só pensam em sexo e mulheres em amor	–	–	2	2
Os homens têm que dirigir para as mulheres	–	–	1	1
Homem tem que ser rico	–	–	1	1
Homem não pode brochar	–	–	1	1
As meninas têm mais afinidades com as mães	–	–	3	3
Mulheres não sabem fazer churrasco	–	–	1	1
Mulheres não podem ficar no meio de homens	–	–	1	1
Mulher não pode ser taxista	–	–	1	1
Mulher não pode ser policial	–	–	1	1
Homem não pode rebolar	–	–	2	2
Mulher não pode raspar a cabeça	–	–	1	1

ANEXO A - Autorizando a realização da pesquisa

COLÉGIO AVANT GARDE**AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

Eu, **CARLINDO RODRIGUES JUNIOR**, diretor do Colégio Avant Garde, autorizo a psicóloga **ÉRICA DE SOUZA LIMA SEQUEIRA**, a realizar pesquisa nessa instituição de ensino fundamental e médio.

Partindo do pressuposto de que a adolescência é um período privilegiado para discutir e promover inter-relações saudáveis e que as relações de gênero, compreendidas como construções sociais, desempenham papel relevante nessa possibilidade de promoção da saúde, o objetivo desta pesquisa é compreender e analisar como um grupo de adolescentes constrói os sentidos que atribuem ao que é ser homem e ao que é ser mulher em nossa cultura.

Compreendo que a participação desses adolescentes na pesquisa é voluntária, que esses somente irão participar da mesma com o consentimento dos seus pais, e a decisão em não participar não acarretará em prejuízo para os estudantes desta instituição. Os participantes assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme as regras da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 196/96 e da resolução do Conselho Federal de Psicologia (CFP) 016/2000.

Campo Grande, 03 de Agosto de 2006



Carlindo Rodrigues Júnior

ANEXO B - Declaração do Comitê de Ética

**COMITÊ DE ÉTICA**

Campo Grande, 23 de outubro de 2006.

DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o projeto: "Construção Social das relações de gênero: As vozes de adolescentes", de responsabilidade Érica de Souza Lima Sequeira sob a orientação da Profª Drª Vera Sonia Mincoff Menegon, após análise do Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Católica Dom Bosco-CEP/UCDB e encaminhamento para a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa-CONEP, foi considerado aprovado sem restrições.

Regina Steis Andreoli de Almeida
Presidente - CEP