

## GÊNERO E PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Fabiana de Oliveira Gomes

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – [fabiana.gomes@acad.pucrs.br](mailto:fabiana.gomes@acad.pucrs.br)

**Resumo:** Esta pesquisa tem por objetivo analisar os possíveis motivos que geram limitações nas perspectivas profissionais de meninas, através de uma diferenciação por gênero no ambiente escolar. Ao contrário do incentivo dado desde cedo aos meninos para o desenvolvimento de habilidades, muitas vezes não é dispensado o mesmo tipo de incentivo às meninas, tanto no âmbito cultural quanto no âmbito cognitivo, gerando e reforçando os scripts de gênero. Assim, a partir dos estudos de Guacira Lopes Louro e da neurocientista Lise Eliot, busca-se refletir sobre o impacto dessas diferenças no ensino e na educação de meninas e meninos ao longo da trajetória escolar: desde o abalo na autopercepção das mesmas até a interferência gerada na escolha do futuro acadêmico.

**Palavras-chave:** Gênero, Educação e infância, Escolhas profissionais, Trajetória escolar, Diferenças na educação.

Historicamente, as mulheres demoraram para obter o direito à educação formal. Durante muito tempo, a aprendizagem se restringia à técnicas destinadas à manutenção do lar, como cozinhar, costurar e bordar, e esse conhecimento passava de geração em geração. Segundo Ariès (1981, apud OLIVEIRA; FRAGA; ANDRADE, 2015), “a ausência da educação feminina pode ser explicada pela exclusão da mulher do processo educativo pelo menos até o final do século XVII, quase dois séculos de diferença em relação aos homens”.

Mesmo hoje, com o direito à educação sendo igual para homens e mulheres, a figura feminina ainda é vinculada com os afazeres domésticos e com o cuidado com os filhos. Como lembra Guacira Lopes Louro (1987, p.12), existe “uma ideologia que prega [...] uma mulher dedicada apenas às funções de mãe ou à participação profissional condizente com essas funções” em nossa sociedade capitalista, ideologia essa que foi sendo construída ao decorrer dos tempos. No próprio ambiente escolar, por exemplo, ainda se idealiza que mulheres, por possuírem aspectos considerados ‘maternais’, seriam ideais na educação de crianças:

Ora, respondem alguns/as, a escola é feminina, porque é, primordialmente, um lugar de atuação de mulheres - [...] a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas. Além disso, os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normatização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação. Em tais relações e práticas, a ação das agentes educativas devem guardar, pois, semelhanças com a ação das mulheres no lar, como educadoras de crianças e adolescentes. (LOURO, 2014, p. 92)

Por muito tempo, esse *script*<sup>1</sup> sobre a vida profissional adequada para a mulher foi reproduzido inclusive em livros didáticos, onde aparecia relacionada à “[...] profissões tipicamente femininas: enfermeira, bordadeira, bibliotecária, professora, datilógrafa, costureira, cozinheira, diretora de escola, babá.” (FARIA, 1991, apud MARQUES, 2006).

Na escola, a criança ainda carece de referências femininas que fujam desse modelo padrão ‘mãe/dona de casa/professora’. No currículo tradicional escolar, por exemplo, escritoras e importantes personagens mulheres nos mais variados campos do conhecimento geralmente ficam em segundo plano, quando aparecem. Além disso, as diferentes expectativas dos pais e dos/as professores/as sobre as crianças também contribuem no desempenho escolar e no próprio desenvolvimento delas: “As crianças reagem de acordo com o que acreditamos a respeito delas e, quanto mais nos detivermos nas diferenças entre meninos e meninas, mais provável que esses estereótipos se cristalizem na autopercepção das crianças e em profecias autorrealizadoras” (ELIOT, 2015, p. 24). Um estudo de Valerie Walkerdine, com relatos de professores/as sobre seus/suas alunos/as em 26 escolas diferentes, demonstra que há distinções entre a descrição dos desempenhos de meninos e meninas em sala de aula: ao tempo que os meninos com baixo rendimento são descritos como ‘brilhantes’ e ‘com potencial’, meninas com alto rendimento são descritas como ‘esforçadas’:

No caso das garotas, parecia se supor que aquilo que é visível na superfície é tudo o que existe, e que apenas os garotos têm profundezas ocultas. Estou tentando mostrar, assim, por que esta explicação tem sido inflingida às mulheres (assim como a designação de "esforçada" foi inflingida a mim) e como acabamos aceitando isso, acreditando que nós podemos ser boas operárias, boas secretárias, assistentes de pesquisa, mas nunca grandes pensadoras ou gênios. Estou afirmando, portanto, que o problema não está na essência da feminilidade, mas na forma pela qual estas ficções, medos e fantasias foram introduzidas nas histórias contadas sobre garotas e mulheres e na forma pela qual elas foram utilizadas para nos regular. (WALKERDINE, 1995, p.215)

É possível relacionar essas questões apresentadas até aqui com a limitação das perspectivas profissionais de meninas e adolescentes em idade escolar e com o impacto nas escolhas de profissão. Por exemplo, é notável a baixa presença feminina em determinados campos do conhecimento dentro das Universidades. Segundo dados do Censo do Ensino Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

---

<sup>1</sup> Bianca Guizzo e Jane Felipe definem os *scripts* de gênero e de sexualidade como “roteiros, definições, normas, apontamentos, às vezes negociáveis, em outras circunstâncias nem tanto, que prescreveriam as condutas dos sujeitos. [...] a sociedade que se pretende hegemônica e que insiste em traçar determinados padrões de comportamento, trabalha no sentido de impor sanções e promover discriminações a todos os sujeitos ou grupos que ousam romper, modificar ou mesmo escrever seus próprios scripts” (GUIZZO; FELIPE, 2017, p.220)

Teixeira (INEP) em 2013, os cursos das áreas de “Ciências, Matemática e Computação” têm o menor percentual de ingressantes do sexo feminino, totalizando apenas 29,8% do total de matrículas em instituições públicas e privadas do país. Na sequência, estão os cursos das áreas de “Engenharia, Produção e Construção” com 31,9% de ingressantes mulheres. Sobre esse assunto, Pinto e Amorim (2015) afirmam que, embora seja visível a sub-representação feminina na grande área da Ciência e Tecnologia, esse tema não tem sido problematizado nas faculdades e universidades, “seja nas políticas e práticas curriculares, no caso da formação discente, seja nas políticas e práticas de capacitação docente (na pós-graduação) e de renovação do quadro docente (nos concursos e contratações).” (PINTO; AMORIM, 2015, p. 3).

Citando Isquierdo (1994), Rosemberg afirma que “A bipolarização humanas–exatas – carreiras “mais fáceis” e “mais difíceis” para alguns; de gênero feminino e masculino para outras – parece persistir.” (ROSEMBERG, 2006, p. 133). Esse lugar-comum sobre o rendimento nas ciências exatas baseado no gênero da criança acaba refletindo na autoexpectativa das meninas:

Ainda na 1ª série, elas [as meninas] expressam menor certeza que os meninos de que serão bem-sucedidas em matemática. Pela 8ª série, é 30% mais provável que concordem com a afirmação “Eu simplesmente não sou boa em matemática” - mesmo em lugares como Hong Kong e Nova Zelândia, onde as meninas, na verdade, recebem escores mais altos em avaliações padronizadas. [...] Mesmo as meninas que *são* fortes em matemática não estão imunes a essa falta de confiança. Ao contrário dos meninos, que tendem a ver seu sucesso como uma questão de talento matemático natural, elas atribuem seu sucesso ao “esforço”. [...] As meninas simplesmente relutam mais em se ver como inteligentes e acreditam que só se saem bem porque se esforçam mais, enquanto os meninos pensam o oposto. (ELIOT, 2015, p. 274-275)

Um estudo realizado por Bian, Leslie e Cimpian (2017) com 400 crianças, entre 5 e 7 anos, também demonstra que a autoexpectativa e a autoconfiança das meninas é alterada já aos 6 anos de idade. Os pesquisadores em uma primeira etapa, contaram uma curta história sobre uma pessoa “muito, muito inteligente”, sem mencionar nem dar dicas sobre o gênero da mesma. As crianças e perguntaram a elas qual o gênero dos personagens recém-apresentados. Numa segunda etapa do estudo, foi perguntado às crianças qual pessoa, entre diversos pares de adultos (do mesmo sexo ou não), seria mais inteligente. Este estudo mostra que, aos 5 anos de idade, meninos e meninas associam tais personagens inteligentes ao seu próprio gênero. Uma importante mudança ocorre, porém, quando o mesmo estudo é feito com crianças de 7 anos de idade: a maioria das meninas relaciona um personagem “muito, muito inteligente” ao gênero masculino. O mesmo artigo sugere que, por assimilarem desde cedo que inteligência é

(83) 3322.3222

contato@senacorp.com.br

[www.senacorp.com.br](http://www.senacorp.com.br)

uma característica masculina, as crianças têm seus interesses ‘moldados’ e isso pode vir a estreitar o leque de opções de carreiras a seguir.

Em outra perspectiva, é preciso pensar também nos motivos que levam à evasão escolar das meninas antes mesmo do término do Ensino Médio. Meninas em idade escolar, principalmente quando inseridas em uma realidade precária, costumam abandonar os estudos antes mesmo de sua conclusão para ajudar a cuidar da casa e dos irmãos mais novos. Para 12,3% das meninas entrevistadas pela pesquisa “Por ser menina” (2015), ter de cuidar de alguém da família é o principal motivo por faltarem às aulas. Infelizmente, esse quadro é bastante comum e, por conta da baixa escolaridade, essas meninas têm maior dificuldade de ingressar no mercado de trabalho, geralmente permanecendo na vida doméstica.

Segundo relatório elaborado pela ONG Promundo, intitulado “ ‘She goes with me in my boat’ Child and Adolescent Marriage in Brazil” e publicado em 2015, existe também uma relação complexa entre a educação, casamento precoce e gravidez na adolescência: ao mesmo tempo em que o baixo rendimento estudantil e a baixa expectativa de uma boa educação estão relacionados com o aumento de chances de ocorrer uma gravidez precoce, 40% das entrevistadas por Almeida et al. (2006, apud TAYLOR, 2015) que engravidaram na adolescência acabaram por largar os estudos. Também no Brasil, segundo relatório lançado pelo Banco Mundial em parceria com a ONU Mulheres e o Fundo de População das Nações Unidas em março de 2017, 3 milhões de jovens entre 20 e 24 anos tiveram o matrimônio formalizado antes de completar a maioridade. Esse número coloca o país em quarto lugar no ranking mundial de casamento infantil e em primeiro lugar na América Latina.

Assim, não é difícil estabelecer que as diferenças na educação entre meninas e meninos, aliadas à falta de representatividade feminina e aos *scripts* de gênero ao longo da trajetória escolar, têm grande impacto na vida das mulheres: reflete no imaginário de crianças e adolescentes sobre o que significa e representa ‘ser mulher’ e acaba também produzindo efeito na carreira profissional das mesmas. A escola, que conforme Louro é “atravessada pelos gêneros; [e] é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino” (LOURO, 2014, p. 93), exerce um forte papel na formação da autoexpectativa e das perspectivas profissionais, principalmente quando os/as professores/as reforçam os *scripts* de gênero dentro de sala de aula.

Portanto, se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas o produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está

(83) 3322.3222

contato@senacorp.com.br

[www.senacorp.com.br](http://www.senacorp.com.br)

intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especificamente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades. (LOURO, 2014, p.89-90)

Pensar em como adotar novas estratégias, desde a elaboração do currículo escolar, aumentando a representatividade feminina, por exemplo; até a capacitação dos/as professores/as e demais profissionais da educação para reduzir a produção e a reprodução de diferenças, se faz necessário. É preciso ampliar essa discussão e fugir de diversas ideias geradas pelo senso-comum, como considerar a capacidade intelectual da criança apenas com base no gênero dela, para não ceifar oportunidades e inspirações nas meninas e adolescentes e também para não limitar o futuro profissional das mesmas.

## Referências

BARBIEIRI, Paola; SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **Relatório Final da Pesquisa “Por ser Menina”**- Dimensão Quantitativa. Brasília: Plan International Brasil, 2014.

BIAN, Lin; LESLIE, Sarah-Jane; CIMPIAN, Andrei. Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children’s interests. **Science**, Washington DC, 355, p. 389–391, jan. 2017.

BRASIL tem maior número de casamentos infantis da América Latina e o 4º mais alto do mundo. **ONU Brasil**, Brasília, 09 mar. 2017. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/brasil-tem-maior-numero-de-casamentos-infantis-da-america-latina-e-o-4o-mais-alto-do-mundo/>> Acesso em: 01 dez. 2017.

ELIOT, Lise. **Cérebro azul ou rosa: o impacto das diferenças de gênero na educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GUIZZO, Bianca Salazar; FELIPE, Jane. Rompendo com os *scripts* de gênero e de sexualidade na infância. In: SARAIVA, Karla; GUIZZO, Bianca (Org.). **Educação em um mundo em tensão: insurgências, transgressões, sujeições**. Canoas: Ed. da Ulbra, 2017, p. 219-228.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2013: resumo técnico**. Brasília, 2015. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_superior\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf)> Acesso em: 30 nov. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e Antiprendas: uma escola de mulheres**. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 1987.



\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 2014.

MARQUES, Mara Rúbia Alves. Imagens Femininas e Masculinas no Livro Didático: subsídios para um debate teórico-metodológico. In: PISCITELLI, Adriana et al. (Org.). **Olhares Feministas.** Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 209-222.

OLIVEIRA, Clauberto Rodrigues de; FRAGA, Érica Emília Almeida; ANDRADE, Lidiane Emanuela Viana de. Lugar de Mulher é na Cozinha? A Representatividade Feminina no Ensino Superior. Trabalho apresentado no GT6 – Educação, Gênero e Diversidade In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 8. e 9., 2015, Aracaju. **Anais 2015.** Aracaju: Unit, 2015.

PINTO, Érica Jaqueline S.; AMORIM, Valquíria Gila de. Gênero e educação superior: um estudo sobre as mulheres na Física. 2015. Trabalho apresentado no GT23 – Gênero, Sexualidade e Educação. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd.** Florianópolis: 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Formal, Mulher e Gênero no Brasil Contemporâneo. In: PISCITELLI, Adriana et al. (Org.). **Olhares Feministas.** Brasília: Ministério da Educação, 2006, p. 117-150.

TAYLOR, Alice *et al.* **“She goes with me in my boat” Child and Adolescent Marriage in Brazil** - Results from Mixed-Methods Research. Rio de Janeiro e Washington DC: Instituto Promundo & Promundo-US, 2015.

WALKERDINE, Valerie. O Raciocínio em Tempos Pós-Modernos. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, 20(2), p. 207-226, jul./dez. 1995.