



RELAÇÕES DE GÊNERO, MASCULINIDADES E FEMINILIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA TEIA DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS

Autor: Beatriz Giugliani

Orientador: Osmundo Pinho

Universidade Federal da Bahia bgiugliani@yahoo.com.br

Resumo: Esta comunicação foi construída a partir de investigação antropológica em andamento conduzido entre jovens negros do sexo masculino de escola pública nas cidades de São Félix no Recôncavo Baiano, Bahia. Busca investigar os processos cotidianos que tem conduzidos esses estudantes a abandonarem as salas de aula do Ensino Médio. Partindo de dados do PNAD/2009, a distribuição percentual dos estudantes por curso frequentado, segundo sexo-cor/raça se percebe que são as mulheres brancas que apresentam uma distribuição mais igualitária considerando todos os níveis de ensino. Importa privilegiar aqui análises que deem conta da complexidade das interações entre relações de gênero e raça para interrogar a produção dessas desigualdades educacionais e buscar compreender como as representações são construídas, assumidas e apropriadas no contexto das formações discursivas e das relações de poder subliminares, sob a forma do poder simbólico. Essa análise de dados empíricos está sendo construída a partir de procedimentos metodológicos quantitativos e qualitativos, e tenta estabelecer uma visão mais aprofundada a respeito dos fatores que interferem no percurso dos estudantes negros e suas percepções em relação às próprias trajetórias familiares e escolares. Estamos falando de determinadas formas de masculinidade que fazem parte da trajetória de um grupo significativo desses rapazes, daqueles que estão mais abaixo no conjunto das hierarquias de classe e de raça, um caminho que desemboca em atitudes anti-escola, em fracasso escolar. Há relações de gênero que, se não explicam esses fenômenos como um todo, não podem ser dispensadas para entendê-los.

Palavras-chave: Masculinidades; Feminilidades; Relações de Gênero; Ensino Médio; Escola Pública.



Introdução

Estudos recentes têm apontado para o fenômeno do abandono escolar mais acentuados entre os rapazes negros no Brasil. Na Região Nordeste onde existe uma maior defasagem escolar dos rapazes em relação às moças, estamos desenvolvendo o projeto de pesquisa – tese de Doutorado, que envolve os jovens homens negros estudantes do Ensino Médio (EM) de Escola Pública na cidade de São Félix, no Recôncavo Baiano (BA). O projeto busca investigar as possíveis relações entre masculinidades negras e desempenho escolar no Ensino Médio, nessa unidade de ensino. Consiste assim, em um estudo investigativo que busca evidenciar uma inflexão relacionada com as questões do abandono escolar dos rapazes no EM, baseando-se na análise dos dados e na discussão dos temas como desigualdade de gênero e de raça, a construção das masculinidades, defasagem dos rapazes em relação às moças, espaço escolar, Recôncavo Baiano, relações de gênero e étnico-raciais, identidades raciais.

Para essa comunicação, entretanto, decidimos apresentar algumas análises – ainda muito provisórias, sobre as relações de gênero até aqui colhidas através de Grupos Focais. A análise, portanto, tem abordagem etnográfica, uma vez que pretendemos interpretar essas questões a partir do que dizem os nossos sujeitos (estudantes do Ensino Médio), ou seja, dos diálogos possíveis com os estudantes – jovens homens negros, de 14 a 25 anos. Esses Grupos Focais versam sobre a recuperação escolar dos rapazes, seus percursos escolares, suas relações com a escola, seus pares, incluindo aqui a percepção deles quanto ao desempenho das meninas. Ou ainda das dimensões simbólicas da construção de suas masculinidades racializadas e de que maneira significam as relações de gênero e atribuem sentidos às masculinidades e às feminilidades.

Consideraríamos ainda aqui dois aspectos que nos parece relevantes. O primeiro é ratificar o atraso escolar crônico da educação brasileira que vem afetando de maneira diferenciada rapazes e moças e, em segundo lugar, a distribuição percentual dos estudantes por curso frequentado, segundo sexo-cor/raça. Partindo, por exemplo, de dados do PNAD¹/2009, Rosemberg & Madsen (2011) construíram gráfico¹ sobre a distribuição percentual dos estudantes por curso frequentado, segundo sexo-cor/raça onde se percebe que são as mulheres brancas que apresentam uma distribuição mais igualitária considerando todos os níveis de ensino, sendo 48,8% delas no Ensino Fundamental, 16,5% no Ensino Médio e 16,5% na

¹ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Graduação. Com os homens negros, a realidade é outra: 63,1% deles no Ensino Fundamental, 13,1% no Ensino Médio, e 5,8% na Graduação. Os homens negros apresentam uma distribuição bastante desigual: se concentram no Ensino Fundamental, alcançando, em pequena proporção, o ensino superior. Um fato previsto, haja vista que o EF é o único nível de ensino praticamente universalizado e o de maior duração (nove anos). Por isso, é natural que ele abarque a maior proporção de estudantes. A existência de uma concentração de estudantes do sexo masculino no Ensino Fundamental, no entanto, não pode ser considerada um avanço, significa, outrossim, que não estão conseguindo sair dessa etapa (SENKEVICS, 2012). Outro dado visibilizado pelo gráfico/dados é que enquanto as mulheres brancas atravessam o fundamental, o médio e chegam às faculdades, os meninos negros ficam retidos no fundamental, levando assim o aumento da sua proporção nesta etapa.

Em outro gráficoⁱⁱ que se refere à distorção série-idade no Ensino Médio segundo cor/raça e, os índices do PNAD/2009, as análises de Rosemberg & Madsen (2011), não deixam dúvidas: a taxa de distorção série-idade é praticamente o dobro para homens negros, se comparado às mulheres brancas. Os dados, inevitavelmente revelam que as mulheres/meninas apresentam escolarização mais adequada, se comparados aos homens/meninos, a população branca igualmente, comparando com a população negra, ou seja, brancos/as apresentam melhores indicadores que negros/as e, dentro desses grupos, as mulheres/meninas vão melhor, nos dois casos. Interroguemos, portanto, com veemência: Até quando iremos esperar que uma política pretensamente neutra em gênero e raça de conta de eliminar essas desigualdades? O que precisamos, a nosso ver, são medidas mais específicas, que se dirijam para as desigualdades que atingem determinados grupos.

Entender como os jovens negros, estudantes do ensino médio, em escola pública, no Recôncavo Baiano, significam as relações de gênero e atribuem sentidos à(s) masculinidades e à(s) feminilidade(s) pode significar um exercício para averiguar (des) continuidades nos significados socialmente manipulados, disponíveis e/ou construídos pela juventude para moldar suas experiências e valores (SOUZA, 2010, p. 110). Sem dúvida, uma nova abordagem, haja vista um reduzido número de pesquisas acadêmicas com foco centrado na compreensão dos repertórios, significados e ideias em circulação no imaginário de rapazes sobre masculinidade (SOUZA, 2010, p. 112), principalmente na articulação com as questões de raça, de gênero e de desempenho escolar. Dessa forma, a visibilidade dos resultados escolares de jovens rapazes e moças tem sido a vantagem de trazer para o espaço escolar a



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

masculinidade, como categoria de análise, tornando-se um problema de investigação científica.

Em verdade, a análise das formas de masculinidades construídas internamente à sala de aula ou à escola, mesmo em relação às diferentes expectativas das famílias para os meninos e meninas é um caminho pouco explorado no Brasil. Portanto, nosso estudo poderá sugerir alternativas para melhor compreensão desse fenômeno e, assim, contribuir na construção de novas possibilidades de enfrentamento da discussão sobre masculinidades e sobre relações intra-escolares. É justamente nesse contexto que insistimos que a escola, como qualquer outra formação social, deve ser pensada como sendo ativamente constituída sobre os fundamentos das diferentes hierarquias e contradições que informam as relações sociais, especialmente as de gênero, raça e classe (Rosemberg, 1991).

Metodologia

Partindo da constatação de que índices de evasão/abandono, em âmbito nacional, têm sido mais altos para jovens do sexo masculino, em especial para jovens negros, como já expressamos, nossa análise se baseia em procurar compreender o modo como a construção social da(s) masculinidade(s) condiciona o percurso escolar masculino entre estudantes do Ensino Médio em duas escolas estaduais nas cidades de Cachoeira e São Félix, Bahia².

Para tanto, recorre-se à observação participante, a grupos focais, rodas de conversas, oficinas, questionários e entrevistas semiestruturadas com nossos sujeitos, jovens homens entre 14 a 24 anos sobre gênero, educação, desigualdade e defasagem escolar, cultura popular e identidade negra. Contamos com uma equipe interdisciplinar que inclui estudantes de ciências sociais, comunicação e cinema para operacionalizar as atividades com os estudantes.

Como processo metodológico, privilegiou-se uma linha qualitativa de natureza interpretativa, buscando concentrar-se na compreensão da conduta humana através do próprio sujeito e da complexidade das situações que o enquadram. Por isso, consideramos o relato narrativo como material reflexivo rico em significados das ações de cada jovem estudante. Reconheceríamos que, dessa maneira, as experiências relatadas sobre a escolarização, podem ser pensadas e interpretadas “como a chave acesso aos símbolos culturais que estruturam e

² A cidade de São Félix, estimada/2013 de 15.000. <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=290490&search=||inifogr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas>



fundamentam as masculinidades em sua relação com o rendimento escolar” (BRITO, 2011, p. 4). Referimos-nos das experiências concretas, vividas e sentidas e seus prováveis efeitos na construção de uma identidade masculina negra nesse nosso contexto periférico.

Portanto, é dessa forma, privilegiando-se uma linha qualitativa de natureza interpretativa, que pretendemos focar na compreensão das representações a partir do próprio sujeito e das construções assumidas na complexidade dos contextos que o enquadram, bem como das formações discursivas e das relações de poder subliminares, sob a forma do poder simbólico. O que eles dizem sobre a própria defasagem em relação às meninas? O que nos dizem sobre a escola, o que pensam dela?

Para abordar a relação que os jovens estudantes estabelecem entre suas trajetórias escolares, a construção da(s) masculinidade(s), suas experiências, seus projetos de vida e as contribuições da escola para a sua realização, é necessário que se leve em conta, pelo menos duas questões: a sua vivência determinada por experimentações em todas as dimensões da vida subjetiva e social, e o jovem que existe no estudante. Para Leão, Dayrell & Reis (2011, p. 1068), o estudante do ensino médio é compreendido apenas na sua dimensão de aluno, e assim, pouco se apreende sobre os sujeitos reais que frequentam a escola, as múltiplas dimensões da sua experiência social, suas demandas e expectativas.

O jovem que cursa o ensino médio busca espaço e tempo para refletir sobre seus anseios, seus desejos, suas experiências vividas. De que maneira, então, a escola se posiciona diante dessa realidade? Que relação a escola tem com o abandono dos jovens do sexo masculino do ensino médio? Será que a instituição escolar, seus gestores e professores procuram refletir sobre a realidade desses jovens? E quais são [de fato] os projetos de vida desses jovens, suas demandas e as expectativas que colocam na escola?

Por fim, analisar a juventude e seus modos de vida tem constituído uma maneira auspiciosa de perceber as transformações que se operam num mundo globalizado. Talvez não seja mais possível aceitar, portanto, explicações simplistas, alarmistas e unicamente descritas sobre as desigualdades educacionais que comprometem o desempenho dos jovens negros no ensino de modo geral. Epstein et al (1998; BRITO, 2009, p. 37), dizem, por exemplo, que uma oposição fixa se instalou no campo dos estudos sobre fracasso escolar, de forma que o sucesso feminino é visto como um campo histórico dos movimentos feministas, que foi obtido e se manteve ao longo do tempo à custa dos prejuízos educacionais masculinos.



Discussão

Ao realizar um levantamento sobre o fracasso escolar nos deparamos com números que, ao contrário do que apontam as pesquisas na América Latina, na maioria dos contextos brasileiros, os meninos e rapazes na região Nordeste, são menos propensos a permanecer na escola e serem aprovados (HARBISON & HANUSHEK, 1992, p. 70), por exemplo. Essa vantagem das meninas reafirmada principalmente nos últimos 20 anos faz com que alguns pesquisadores visualizem esta “defasagem” a favor delas mais como um reflexo dos problemas específicos enfrentados pelos meninos no processo de escolarização do que o fato de as mulheres estarem conquistando seu lugar na sociedade por meio da educação (ROSEMBERG, 2001; CARVALHO, 2004).

É justamente como consequência dessa revelação trazida por Rosemberg (2001) e Carvalho (2004) que desejamos enfrentar o desafio de buscar compreender os processos cotidianos que têm conduzido estudantes - jovens negros, a abandonarem a escola no ensino médio, em escola pública em duas cidades do Recôncavo Baiano. Além disso, procurar aprofundar o modo como a construção social da(s) masculinidade(s) condiciona o percurso escolar desses jovens, observando os processos de subjetivação e ouvindo o que dizem nossos atores sociais, sobre seus percursos e experiências. Destaca-se também reconhecer o padrão dominante de masculinidade que a própria escola constrói e desempenha. Numa sociedade como a brasileira, reprodutora de desigualdades históricas, onde as incertezas e a imprevisibilidade preponderam, qual é o lugar que a escola ocupa – de que maneira a escola contribui para a reprodução das desigualdades? E mais: que relação os estudantes veem entre o trabalho que fazem em sala de aula e as vidas que levam fora dela? Poderíamos agregar, por exemplo, aspectos da sua cultura vivida no trabalho da escolarização, sem estar somente confirmando aquilo que eles já sabem, sem banalizar os objetos e as relações que são importantes para os estudantes. Nesse contexto ainda precisaríamos interrogar qual o significado da escola no entendimento desses jovens, qual a sua relação com ela, que lugar é esse no entendimento desses jovens no interior da Bahia?

Nas sociedades contemporâneas, as aprendizagens sociais fazem-se em diferentes contextos – a família, a escola, a mídia, grupos de pares, cada uma com sua importância distinta a cada período da vida. A escola possui uma relevância na forma como instiga a construção de uma forma específica de masculinidade e de feminilidade, principalmente na regulação do corpo e na promoção de comportamentos considerados adequados. A escola



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

assume, assim, um papel ativo na construção de identidades apelando a mensagens estereotipadas sobre as possibilidades disponíveis para cada sexo, ou seja, a existência de um discurso direcionado para um estudante neutro é feita em paralelo com uma intensa normalização de áreas adequadas a cada um dos sexos. Nessa perspectiva, Guacira Louro (2000, p. 41) reitera que “a escola está absolutamente empenhada em garantir que meninos e meninas se tornem homens e mulheres que correspondam às formas hegemônicas de masculinidade e feminilidade”.

Ora, ao analisarmos as próprias pesquisas sobre o fracasso escolar verificamos que este fenômeno educacional - um dos mais complexos fenômenos educacionais (LOUZANO, 2013, p. 115), está associado à organização escolar, às relações existentes dentro da escola, e, mais amplificadamente, às dimensões políticas, históricas, raciais, sociais e institucionais, além, evidentemente, mostrarem a complexidade do fenômeno (PATTO, 1991). Alguns estudos chegam a chamar a atenção e mostram a associação entre o fracasso escolar a determinadas características dos estudantes, não só a origem racial, mas igualmente seu sexo, origem familiar e a região onde mora (LOUZANO, 2004, 2013; ALVES, ORTIGÃO, FRANCO et al., 2007)³. Hasenbalg (1999) e Silva (2000 e 2002) reforçam essa ideia e revelam que, além das questões ligadas à inscrição racial dos estudantes, as desigualdades educacionais entre brancos e negros são geradas por diferenças de renda, região de domicílio, estrutura familiar, escolaridades dos pais e estrutura do sistema de ensino.

Atenta a essa realidade, Carvalho (2009) põe em relevo interações entre sexo e a cor da pele na construção de sofríveis resultados entre meninos pretos ou pardos. Seus estudos realizados por uma década deixa transparecer que aspectos fenótipos relacionados à cor preta são frequentemente associados pelos professores à pobreza e ao baixo desempenho dos estudantes. São estatísticas nacionais que persistem indicando de maneira evidente a diferença de desempenho escolar entre meninos/rapazes e meninas/moças, e que os maiores problemas se referem ao grupo de alunos negros do sexo masculino (CARVALHO, 2004, p. 250-251).

Importa, pois, desvendar o fenômeno fracasso escolar. Vários são os autores que nos revelam esse termo como um fenômeno complexo que engloba e inter-relaciona baixo rendimento acadêmico, repetência, evasão e abandono (CARRAHER & SCHIEMAN, 1983;

³ O abandono e a evasão como aspectos centrais do fracasso escolar serão aqui analisados. Reconheceríamos o abandono e a evasão quando o estudante deixa de frequentar a escola durante o andamento de determinado ano letivo, ou, no segundo caso, quando conclui o ano letivo, porém não se matricula na escola no ano seguinte, independente de ser aprovado ou não.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ROCHA, 1983; PATTO, 1991; FREITAS, 2002). Para Paula Louzano (2013, p. 112), o fracasso escolar afeta de forma diferenciada estudantes de distintos grupos sociais, econômicos e étnico-raciais, uma vez que as oportunidades educacionais não são igualmente distribuídas no país.

À medida que garantimos uma maior visibilidade ao problema da defasagem – fracasso escolar, dos rapazes, traz à tona a discussão da masculinidade no espaço escolar e, encarando como categoria analítica, constituímos um problema de investigação científica. Sem sombra de dúvida, uma nova abordagem, pois até pouco tempo os temas relacionados com a vida e a trajetória de mulheres eram considerados objetos de estudos e necessitavam intervenção (CARRITO & ARAÚJO, 2013, p. 139).

Ora, no mundo ocidental, considera-se que *ser um homem de verdade*, está relacionado à racionalidade, ao autocontrole e sucesso na vida pública e privada. Luis Santos (2009, p. 42) fala que “tornar-se homem traduz-se, afinal, num processo de construção identitária livremente escolhido, uma espécie de apresentação teatral de si próprio” que, em sua opinião, confere, afora todos os mecanismos e constrangimentos sociais, a cada sujeito, a capacidade de agência sobre a sua vida.

Ser homem é, pois, uma aprendizagem ao longo da vida, um ideal que se persegue com a “submissão ao modelo e obtenção dos privilégios do modelo” (WELZER-LANG, 2001, p. 461). O modelo, por meio de práticas incessantemente reproduzidas, assegura que o poder é exercido por *certo tipo* de homens que possuem privilégios e ascendência sobre outros grupos masculinos e sobre as mulheres. Ao falar de “modelo” relacionamos com as contribuições de Connell (2001) para o conhecimento da(s) masculinidade(s) no campo sociológico. Ela defende a existência de diferentes formas de *ser homem* que são histórica, social e culturalmente construídas, ou seja, a masculinidade é a forma como cada sociedade interpreta e usa os corpos masculinos (e também femininos). A autora introduz ainda o conceito de masculinidade hegemônica⁴, definida como referência – modelo. Esta masculinidade de referência tem sustentado, ao longo dos tempos, a dominação masculina, ocupando uma posição dominante em determinado tempo e lugar.

Conclusão

⁴ Na conceituação de Connell (2001), a masculinidade hegemônica é um conjunto de práticas exercidas tanto por homens quanto mulheres que respondem ao problema da legitimação do patriarcado, isto é, que garante, tanto em nível local quanto global, a contínua subordinação das mulheres pelos homens.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O objetivo de conhecer as formas cotidianas de geração do fracasso escolar mais acentuado entre rapazes do que entre moças determina a nossa necessidade de investigar as relações de gênero e raça e interrogar a produção dessas desigualdades educacionais. Ademais buscar-se aprofundar como o modo de construção social da(s) masculinidade(s) condiciona o percurso escolar masculino nas escolas de ensino médio de São Félix, no Recôncavo Baiano. Não se trata, nesse caso, de analisar se rapazes e moças, são mais aptos, mais rápidos ou mais afetos à aprendizagem escolar – em geral ou especificamente. Aqui, o cerne está sobre os processos que tem conduzido um maior número de rapazes, a abandonar a escola no ensino médio na região do Recôncavo Baiano.

Esse trabalho de pesquisa desenvolve-se na tentativa de verificar e investigar possíveis intersecções entre gênero, raça e desempenho escolar e, por isso, tem como base entrevistas e relatos desses jovens sobre suas experiências e trajetórias escolares vividas até esse momento. Mesmo não excluindo as análises quantitativas, pois são também especiais na análise de dados estatísticos relativamente ao fracasso escolar dos rapazes e moças no Brasil e na região Nordeste, mais especificamente, nosso objetivo não está enraizado na quantificação do problema, e sim na compreensão dos processos que levam ao desinteresse escolar a partir da perspectiva dos nossos sujeitos através da escuta. Sublinhamos que a leitura do que escutamos corresponde a uma interpretação subjetiva, ela própria regulada pela relação estabelecida com uma investigadora de uma geração diferente e do sexo feminino.

Referências

ALVES, F.; ORTIGÃO, I.; FRANCO, C. (2007). Origem social e risco de repetência: integração raça-capital econômico. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130.

BRITO, R. (2011). *Gênero, raça e fracasso escolar: algumas articulações analíticas*. Disponível em: <http://www.isapg.com.br/2011/ciepg/download.php?id=108> Acessado em: 16 de setembro de 2014.

CARRAHER, T.; SCHIEMAN, A. (1983). Fracasso escolar: uma questão social. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 45, p. 3-19. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S0100-15741983000200001&lng=pt&tlng=pt Acessado em: 21 de agosto de 2014.

CARRITO, M.; ARAÚJO, H. (2013). A “palavra” aos jovens: a construção de masculinidades em contexto escolar. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 39, p. 139-158.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

CARVALHO, M. (2004). Quem são os meninos que fracassam na escola? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 21, p. 77-96.

CARVALHO, M. (2009). *Avaliação escolar, gênero e raça*. Campinas: Papyrus.

CONNELL, R. W. (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de gênero para las Escuelas. *Nômadias*, 14, p. 156-170.

FREITAS, L. (2002). A internalização da exclusão. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 299-325.

HARBISON, R.; HANUSHEK, E. *Educational performance of the poor: lessons from rural Brazil*. Washington, DC: World Bank, 1992.

HASENBALG, C.; SILVA, N. (1999). Família, cor e acesso à escola no Brasil. In: HASENBALG, C.; SILVA, N.; LIMA, M. Cor e estratificação social. Rio de Janeiro: Contra Capa, p. 126-147.

LEÃO, G.; DAYRELL, J.; REIS, J. (2011). Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acessado em: 10 de setembro de 2014.

LOURO, G. (2000). *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto: Porto Editora.

LOUZANO, P. (2004). Racial inequalities in Brazilian primary education: how fracasso escolar and race interrelate with student's gener, family background, and region of residence. *Qualifying Paper*. HAVARD University.

LOUZANO, P. (2013). Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos raciais. *Cadernos Ceppec*, São Paulo, v.3, n. 1, p. 111-133.

PATTO, M. (1991). *Produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz.

ROCHA, A. (1983). Contribuição das revisões de pesquisa internacionais ao tema evasão e repetência no primeiro grau. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 45, p.57-65.

ROSEMBERG, F.; MADSEN, N. (2011). Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: Barnsted, L. L.; Pitanguy, J. (org.). O Progresso das Mulheres no Brasil 2003-2010. Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, p. 390-434.

ROSEMBERG, Fúlvia. Escola Formal, Mulher e Gênero no Brasil Contemporâneo. *Revista Estudos Feministas*, v. 9, n. 2, 2º semestre, p. 515-540, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. (1991). Raça e Educação Inicial. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, nº 77, maio, p. 25-34.

SANTOS, L. (2009). Tornar-se homem: dramaturgias em torna das apresentações de si, das emoções e dos efectos em palcos, off-line e online. *Tese de doutorado*. Instituto de Educação e Psicologia do Minho, Braga.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

SENKEVICS, A. (2012). A escola é hostil aos meninos? Disponível em: [http://ensaio degenero.wordpress.com/2011/12/02/a-escola-e-hostil-aos-meninos/?/](http://ensaio degenero.wordpress.com/2011/12/02/a-escola-e-hostil-aos-meninos/) Acessado em 01 de outubro de 2014.

SILVA, N.; HASENBALG, C. (2000). Tendências da desigualdade educacional no Brasil. *Dados*, Rio de Janeiro, v. 43, n. 3, p. 423-445.

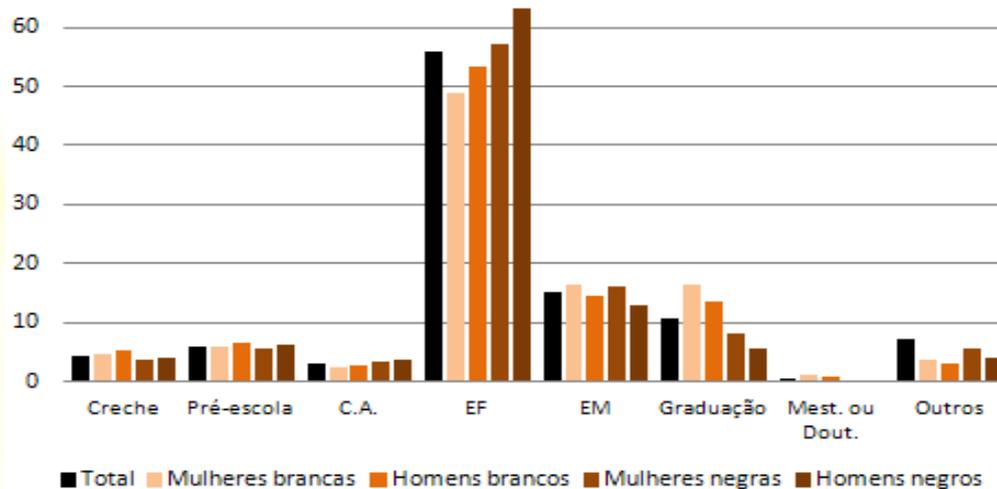
SILVA, N. (2002). Recursos familiares e transcrições educacionais. *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro, v. 18, p. n. 3, p. 423-445.

SOUZA, R. (2010). Rapazes negros e socialização de Gênero. *Cadernos Pagu* (34), janeiro-junho, p. 107-142.

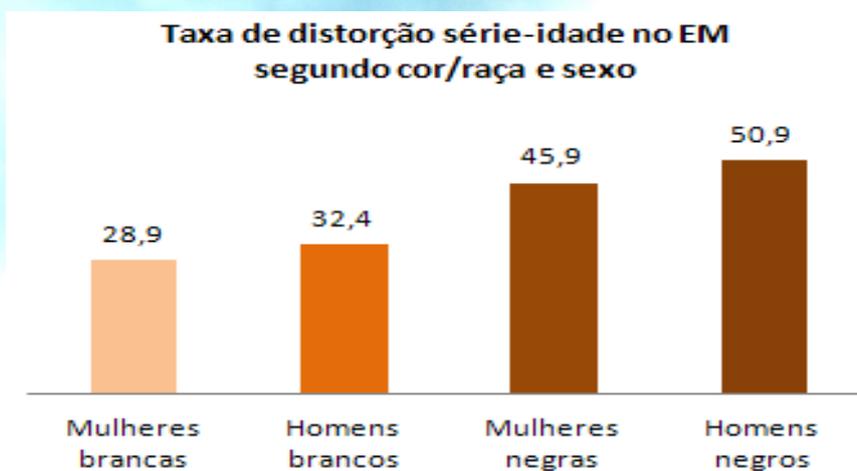
WELZER-LANG, D. (2001). A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 9, p. 460-482.

Anexos

Distribuição percentual de estudantes por curso, segundo sexo e cor/raça



Distribuição percentual dos/as estudantes por curso frequentado, segundo o sexo e cor/raça. Legenda: C.A. (Classe de Alfabetização), EF (Ensino Fundamental), EM (Ensino Médio). (Fonte: PNAD 2009, baseado em Rosenberg & Madsen, 2011).



Taxa de distorção série-idade no ensino médio segundo cor/raça e sexo. (Fonte: PNAD 2009, baseado em Rosemberg & Madsen, 2011).