

## DESEMPENHO ESCOLAR DIFERENCIADO DE MENINOS E MENINAS<sup>1</sup>

*Flaviane Ferreira da Silva*

Estudante especial do Programa de Pós-graduação  
em Políticas Sociais/CCH/UENF

[flavfs2000@yahoo.com.br](mailto:flavfs2000@yahoo.com.br)

### RESUMO

*Este trabalho apresenta uma revisão da literatura produzida no Brasil, no período de 2006 a 2008 sobre o desempenho escolar diferenciado de meninos e meninas. Foram encontrados apenas os trabalhos de: (i) Brito (2006); (ii) Carvalho (2007); (iii) Dal'Igna (2007) e (iv) Gardinal e Marturano (2007). Estes trabalhos indicam que formas múltiplas, masculinas e femininas, atuam na construção de trajetórias escolares, as quais não correspondem a estereótipos, como: aluna quieta e passiva e aluno perturbador e que o enfrentamento da problemática do desempenho escolar de meninos e meninas exige o reconhecimento de que se trata de um campo complexo, cujo desvendamento requer o investimento em pesquisas de várias áreas do conhecimento. Além disto, cabe destacar que se trata de uma temática de relevância para as práticas educativas no cotidiano das escolas.*

**Palavras-chave:** *relações de gênero - desempenho escolar de meninos e meninas – práticas educativas escolares e familiares.*

### ABSTRACT

This paper presents a review of the literature produced in Brazil, from 2006 to 2008 on the academic performance of boys and girls differently. Were the only two jobs: (i) Brito (2006) (ii) Carvalho (2007), (iii) Dal'Igna (2007) and (iv) Gardinal and Marturano (2007). These studies indicate that multiple forms, male and female, working in the construction of learning paths, which do not correspond to stereotypes, as quiet and passive student and student disruptive and facing the problem of school performance of boys and girls requires the recognition that it is a complex field, whose unveiling requires investment in research into various areas of knowledge. Moreover, it is worth noting that this is a topic of relevance to the educational practices in primary education schools.

**Keywords:** Relations of kind - school performance of boys and girls – practical educational school and family.

---

<sup>1</sup> Trabalho produzido sob a orientação da Prof. Wânia Maria Guimarães Lacerda, Departamento de Educação da UFV. - Programa de Pós-graduação Lato Sensu em Educação – 2007 - 2009

## INTRODUÇÃO

O interesse inicial pelas questões relacionadas ao desempenho escolar diferenciado de meninas e meninos surgiu em decorrência de minha atuação profissional como professora da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental numa instituição privada. Nesta época, apesar de atuar em turmas constituídas majoritariamente por meninos, não percebia na minha prática cotidiana aquilo que era comumente mencionado por colegas, ou seja, que é muito mais fácil trabalhar com meninas ou com turmas nas quais elas são maioria, porque essas têm melhor rendimento e são mais disciplinadas.

Mas, diante destes inúmeros comentários passei a observar melhor meninos e meninas no espaço escolar e em locais onde era oferecido apoio escolar a crianças carentes e, quando possível, procurei observar também as práticas de alguns colegas no cotidiano escolar que estavam relacionadas a diferenças entre meninos e meninas. Em tais observações constatei a existência de um discurso, relativamente consolidado sobre as diferenças nas relações de meninos e meninas com o mundo escolar e indícios da existência de diferenças no modo como algumas famílias tratam seus filhos, se meninos ou meninas, talvez influenciadas pelo discurso de certa forma já hegemônico nas escolas. Daí que a questão da constituição de masculinidades e feminilidades no espaço escolar e se havia produção de diferenças de desempenho escolar de meninos e meninas ganhou forte relevância na condução de minhas atividades profissionais.

Assim se constituiu a proposta de investigar na literatura do campo da sociologia da educação, produzida recentemente no Brasil, como é abordada a questão do desempenho escolar diferenciado de meninos e meninas.

Ao iniciar o levantamento da literatura produzida sobre esta temática em periódicos científicos da área da educação disponibilizados no *Scielo Brasil*, dos anos de 2006 a 2008, foi constatado o escasso número de trabalhos produzidos; daí a escolha de ampliação dos periódicos consultados, incluindo também as produções no campo da psicologia disponíveis no *Scielo Brasil* e textos apresentados no grupo de trabalho de Sociologia da Educação da Anped, neste mesmo período.

Desta forma, foram identificados quatro trabalhos científicos. O primeiro deles é o trabalho de Brito, publicado na revista *Cadernos de Pesquisa*, em 2006. O segundo é o trabalho de Carvalho, apresentado na 31ª Reunião da Anped, ocorrida em 2007. O terceiro trabalho foi desenvolvido por Dal'Igna e publicado no periódico: *Educação em Revista*, no

ano de 2007. O quarto e último trabalho considerado foi o de Gardinal e Marturano, publicado no periódico: *Psicologia em Estudo*, em 2007.

No trabalho de Brito (2006) é discutido, por meio de estudo de caso, o fracasso sistemático de meninos no ensino fundamental. Em Carvalho (2007), é feita uma investigação sobre os processos cotidianos que produzem trajetórias escolares de fracasso com maior frequência entre as crianças do sexo masculino. Dal'Igna (2007) procurou mostrar que o discurso pedagógico sobre gênero é um discurso que define e regula o que se entende por desempenho escolar nas séries iniciais do ensino fundamental. Já o trabalho de Gardinal e Marturano (2007) investiga as associações entre comportamento e desempenho na educação infantil, de acordo com o sexo da criança.

Nesta revisão, parte-se do pressuposto de que as práticas educativas escolares e familiares são *generificadas*<sup>2</sup>, o que produz efeitos, dentre eles podem colaborar para a produção, manutenção, justificção de práticas que reforçam condições de desempenho escolar diferenciado de meninos e meninas.

Desse modo, com o intuito de contribuir para ampliação da compreensão e interpretação dos processos escolares de ensino e aprendizagem de meninos e meninas o objetivo deste trabalho foi investigar nos estudos mencionados os modelos de masculinidade e feminilidade e suas relações com o sucesso e insucesso escolar de meninos e meninas, o que será apresentado a seguir.

### **Os modelos de masculinidade e feminilidade e o insucesso escolar dos meninos na educação básica**

A pesquisa de Brito (2006) aborda, por meio de estudo de caso, o fracasso sistemático de meninos no ensino fundamental. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa desenvolvido em uma escola da rede pública estadual do Município de São Paulo. Na primeira etapa da pesquisa foram realizadas entrevistas com a professora de uma classe do 2º ano do ensino fundamental e na segunda etapa foram feitas observações em

---

<sup>2</sup> Generificar: conceder tratamento diferenciado de acordo com o gênero, conforme DAL'IGNA (2007).

sala de aula, entrevista das crianças da classe (em pequenos grupos), bem como entrevistas em profundidade com quatro crianças e suas respectivas famílias.

A autora buscou compreender o permanente insucesso do alunado masculino na educação básica, quadro que na atualidade pode ser percebido pela incidência de trajetórias escolares mais acidentadas por parte dos meninos quando comparadas às de suas colegas.

A hipótese inicial da investigação da autora (2006, p. 130), era:

(...) os meninos estariam apresentando piores resultados, como decorrência de uma socialização não voltada para a passividade e obediência (DUQUE-ARRAZOLA, 1997; MORENO, 1999), motivo pelo qual eles tenderiam a apresentar comportamentos considerados inadequados nas várias atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula (SILVA et al., 1999; PALOMINO, 2003). Já as meninas seriam mais facilmente adaptáveis à rotina e normas escolares e por consequência, tendiam a ser mais bem avaliadas por professores (as), embora muitas vezes fossem consideradas apenas mais “esforçadas” que os meninos e não mais inteligentes (WALKERDINE, 1995).

Brito (2006), referenciando-se aos autores australianos Gilbert e Gilbert (1998), discute o fato de que as escolas atendiam melhor ou pior alguns grupos de meninos em função da pertença social dos mesmos e do modo como essa pertença imprime características ao ser homem ou mulher.

Assim, segundo a autora, aqueles estudantes oriundos da classe trabalhadora tendiam a apresentar referenciais de masculinidades pautados por posturas anti-escola, busca pela proeza em esportes, forte carga de agressividade nas relações de sociabilidade e rejeição de formas alternativas de identidades de gênero. Estes eram os estudantes que estavam fracassando e não todos os meninos.

Segundo Brito (2006), para a compreensão das razões do fracasso escolar de meninos, é fundamental considerar que os referenciais masculinos e femininos se constroem na intersecção com outras categorias formadoras de hierarquias sociais: classe, raça, gênero e etnia.

Assim, Brito (2006) procurou verificar em que condições os vários modelos de masculinidade e feminilidade eram propícios ao êxito escolar, utilizando como referencial o trabalho de Connell (1997), o que a levou a focalizar o olhar nos processos por meio dos quais as crianças se posicionavam nas relações de gênero; nas práticas pelas quais elas se comprometiam com determinada posição de gênero e nos efeitos dessa prática no rendimento escolar.

Segundo esta autora:

Ao adotar tal referencial teórico como eixo do trabalho, procurei analisar as masculinidades em seu aspecto relacional com as feminilidades, para averiguar em que medida as garotas correspondiam ao modelo de passividade e obediência enfatizado em outros trabalhos (SILVA et al. 1999; PALOMINO, 2003). Limitei-me ao estudo do impacto da classe social nas diferentes configurações de masculinidade e feminilidade (BRITO 2006, p. 132).

Os dados empíricos obtidos no trabalho de Brito (2006) apontam que o insucesso escolar estava localizado, sobretudo, entre os estudantes do sexo masculino, não em todo o corpo discente masculino. Mas em uma pequena parcela de estudantes e especialmente nas disciplinas Matemática e Língua Portuguesa. Segundo esta autora, estes estudantes participaram de atividades de reforço escolar, mas não conseguiram reverter a situação de insucesso escolar.

Ao contrário das explicações sistematizadas por outras pesquisas, nas quais é indicado que o baixo desempenho escolar dos estudantes estaria ligado a uma socialização voltada para a ruptura das normas escolares, os dados obtidos junto às professoras investigadas indicam que não havia uma relação direta entre má postura e resultados escolares. Na opinião de uma das educadoras, havia outros atributos a considerar para se fazer uma avaliação negativa dos estudantes, o que a levava, de acordo com os critérios que havia definido, a classificar os (as) alunos (as) como: difíceis, intermediários e bons.

Segundo Brito (2006) o que mais incomodava a professora, nos meninos, não era a permanente desatenção, agitação e aparente desinteresse, mas a ausência de iniciativa e a conseqüente necessidade constante de auxílio. Assim, conforme a autora, estes estudantes apresentavam condutas que a professora considerava impróprias, mas o que realmente definia sua classificação como "os mais difíceis da classe" era a ausência de autonomia, tendo em vista que outros garotos também tinham uma postura indisciplinada e, não obstante essa condição, eram vistos como alunos médios e bons.

Conforme Brito (2006), nas discussões sobre os alunos médios e bons foi possível verificar que a professora parecia desejar um (a) aluno (a) crítico (a), participativo (a), autônomo (a), mesmo que eventualmente apresentasse problemas de disciplina que justificassem admoestações verbais ou até mesmo repreensões mais severas.

Segundo Brito (2006, p. 139):

(...) o aluno ideal, independente do sexo, era alguém necessariamente independente, participativo, com rapidez de raciocínio, facilidade de aprendizagem e que ao mesmo tempo pudesse ser atento, concentrado, sem ser

obrigado a apresentar em tempo integral, uma postura totalmente adequada à rotina escolar e suas normas.

Neste caso, o perfil do bom aluno está associado à mobilização escolar familiar em favor do percurso escolar dos filhos. Ocorre ainda a valorização pela escola e pelos professores do capital cultural herdado pelos estudantes, ou seja, os bons alunos por serem portadores de um capital cultural diferenciado, gozavam de privilégios a que os demais não tinham acesso. Assim, revela-se a extrema complexidade dos vínculos existentes entre a construção de identidades de gênero e o pertencimento social dos estudantes, com diferentes conseqüências nos resultados escolares.

O pertencimento social deve, portanto, ser levado em conta nas análises sobre a construção de identidades de gênero, pois segundo Brito (2006, p. 140):

Há formas de masculinidade muito mais compatíveis com os programas educacionais das escolas e as necessidades disciplinares. Isso é especialmente verdadeiro para as masculinidades das classes médias organizadas em torno das carreiras, que enfatizam a competição muito mais através do conhecimento do que da confrontação física.

Para a autora (2006, p. 141) há um modelo de masculinidade valorizado pela escola, chamado de *masculinidade da razão*<sup>3</sup>. Este modelo vincula-se aos estudantes favorecidos economicamente, socialmente e culturalmente, pertencentes aos setores médios e médios intelectualizados e se caracteriza por:

(...) trata-se de uma forma de afirmação da identidade de gênero que se caracteriza pelo alto grau de importância dado à educação, como fator que possibilita a construção de uma carreira profissional de sucesso e também a manutenção de uma posição social de prestígio. (BRITO, 2006, p. 142)

Em relação às meninas, Brito (2006) salienta que as configurações são plurais. Aquelas que apresentavam passividade no mundo escolar eram menos valorizadas, enquanto aquelas que apresentavam um comportamento marcado por atos de indisciplina, mas conseguiam avançar no conhecimento por iniciativa própria, tinham uma avaliação mais positiva, mesmo quando ocasionalmente apresentavam resultados insatisfatórios

Porém, apesar das meninas serem vistas em melhores condições na escola, a sociedade ainda reserva para as mulheres os piores salários e posições profissionais de menor prestígio e poder.

---

<sup>3</sup> Esta denominação, conforme BRITO (2006, p. 141), foi cunhada por CONNELL.

No estudo de Brito (2006), tanto meninas quanto meninos expressaram que se empenhavam para conseguir equilibrar-se entre os dois pólos, ou seja, no dia-a-dia da sala de aula procuravam apresentar uma dose equilibrada de masculinidade e feminilidade, desempenhando um comportamento racional, disciplinado, mas também em atitudes ocasionais de questionamento e ruptura.

Se para a professora o bom aluno era aquele que podia aprender independentemente do que ela e a escola pudessem oferecer, para os estudantes entrevistados, o bom aluno era apenas o que apresentava o comportamento adequado.

Já nas entrevistas com as famílias de ambos os alunos, a autora procurou destacar que no universo familiar, havia uma metodologia de estudos que procuravam seguir à risca. Procuravam fazer as tarefas da escola com bastante cuidado e disciplina, também se dedicavam à aquisição de conhecimentos extracurriculares, a ponto de a rotina de seus lares girar em torno das necessidades escolares. Isso lhes possibilitava fazer jus à afirmação da professora: "o bom aluno é aquele que aprende apesar da escola" (BRITO 2006).

Por tais motivos, ambos os alunos pareciam viver com profundidade um padrão de masculinidade e feminilidade coerente com as aspirações intelectuais manifestas por suas famílias. Buscavam planejar, aperfeiçoar e objetivar o processo de aprendizagem, de forma a obter cada vez mais conhecimentos, tornando-se mais competitivos, para poder galgar depois, posições vantajosas do ponto de vista socioeconômico.

### **Os critérios da avaliação escolar para meninos e meninas**

O estudo de Carvalho (2007) teve por objetivo investigar os processos cotidianos que produzem trajetórias escolares de fracasso com maior frequência entre as crianças do sexo masculino. A autora apresenta como justificativa para seu estudo as estatísticas nacionais do IBGE/PNAD, 2003 e MEC/INEP 2003, as quais indicam, conforme a autora que: em 2003 apenas 1,6% das moças de 15 a 19 anos e 3,6% dos rapazes de mesma idade eram analfabetos, neste mesmo ano as meninas eram a maioria nas séries finais do ensino fundamental e representavam 60% dos concluintes do ensino médio.

Essa pesquisa foi desenvolvida durante dois anos e a autora entrevistou nove professoras de quatro escolas públicas, localizadas em diferentes bairros de São Paulo,

pertencentes à rede Municipal e Estadual e que atendiam a públicos diferenciados do ponto de vista socioeconômico. As condições de funcionamento dessas escolas eram muito variadas, tanto no que se refere ao número de alunos por classe e aos recursos materiais, quanto ao número de turnos diários e ao tempo de experiência das professoras. Ao todo participaram na pesquisa 310 crianças de primeira série, distribuídas em nove turmas.

As professoras entrevistadas por Carvalho (2007) eram consideradas por seus pares como bem sucedidas e que utilizam a abordagem “construtivista”. Também foram coletados dados junto às famílias dos alunos por meio de questionário de caracterização socioeconômica.

Carvalho (2007) teve como objetivo maior responder a um questionamento que a acompanhava desde as primeiras fases da pesquisa: poderia a definição de objetivos pedagógicos claros e a consequente adoção de critérios de avaliação de aprendizagem bem delimitados minimizar os desequilíbrios de sexo que se constatavam no interior do grupo de alunos indicados pela professoras como portadores de dificuldades de aprendizagem?

Para a autora:

Não se trata de reduzir problemas sociais e políticos a definições técnicas, supondo que um método pedagógico possa reverter as relações de poder na sociedade e na escola, mas apenas de indagar se e como o domínio teórico e prático de uma proposta pedagógica pode atuar minimizando ou não os efeitos das desigualdades de gênero sobre o desempenho escolar. (CARVALHO 2007, p. 3)

Segundo Carvalho (2007) algumas dimensões da vida escolar e da infância são articuladas na produção das diferenças de desempenho escolar entre os sexos, dentre elas: as relações das crianças entre si, suas culturas e formas de sociabilidade, permeadas por desigualdades socioeconômicas e raciais; as interações entre professoras, alunos e alunas; as expectativas e formas de educação diferenciadas estabelecidas pelas famílias para seus filhos e filhas, incluindo a necessidade de geração de renda ou participação nas tarefas domésticas; e, finalmente, as opiniões das professoras sobre as relações de gênero (articuladas às de classe e raça) e seus critérios de avaliação de alunos e alunas.

A questão da avaliação foi um ponto importante da pesquisa, pois esta, segundo a autora, é decisiva na trajetória escolar da criança nas séries iniciais do ensino fundamental, uma vez que na medida em que os resultados são registrados na ficha escolar das crianças, estes são comunicadas de maneira formal ou informal às demais professoras, levando o



aluno (a) a receber um apoio extra quando ele existe, e, ao final de cada ciclo/série, define a progressão da criança ao ciclo ou série seguinte.

De acordo com Carvalho (2007, p. 2):

As professoras afirmavam avaliar os alunos a partir de uma multiplicidade de instrumentos e diziam levar em conta tanto o desempenho propriamente dito, quanto o que denominavam “participação” ou “compromisso do aluno”. Avaliar essa “participação”, porém, era uma tarefa extremamente subjetiva e elas tinham que lançar mão de repertórios e referenciais pessoais, sem perceber integralmente seu caráter arbitrário, dessa forma reproduzindo valores, idéias e símbolos decorrentes da hierarquia sócio-econômica e das relações de gênero e raciais (ver CARVALHO 2001 e 2004). Conseqüentemente, a falta de critérios claros de avaliação de aprendizagem parecia potencializar a reprodução das desigualdades sociais no âmbito escolar, anulando possíveis benefícios de medidas adotadas exatamente para democratizar o acesso à escola, como a organização do ensino em ciclos.

No que se refere às diferenças entre meninos e meninas, Carvalho (2007) faz referencia a indicações presentes na literatura internacional<sup>4</sup>, de que existe uma nítida separação entre avaliação de comportamento e avaliação de aprendizagem. Com relação a avaliação de comportamento, deve verificar-se questões como por exemplo a “participação” ou “compromisso do aluno”. Quanto à avaliação de aprendizagem, deve-se verificar as relações como, por exemplo, o processo de aquisição da escrita.

Ao mencionar as aulas de reforço, a autora, ainda respaldando-se na literatura internacional, mostra que o número de meninos e meninas indicados para classes especiais ou de reforço, resulta numa presença paritária entre os sexos, uma vez que em geral os meninos são considerados mais agitados, indisciplinados e dispersos do que as garotas, mas isto não está efetivamente relacionada a questões de desempenho e sim a questões de comportamento.

Dessa forma, segundo a autora, as crianças do sexo masculino recebem conceitos negativos e indicações para a aula de reforço não por problemas de aprendizagem, mas por apresentarem maiores dificuldades em se adequar ao papel de aluno, alcançando os comportamentos almejados pela escola. Para esta autora, isto indica que pode estar sendo criado um quadro de dificuldades tanto para meninos que cedo constroem uma imagem de que são maus alunos, quanto para as meninas que nem chegam às turmas de reforço, por serem dedicadas e disciplinadas. (CARVALHO 2007, p. 13).

---

<sup>4</sup> CARVALHO (2007, p. 3-4) cita os seguintes trabalhos de literatura internacional que abordam esta questão: CONNELL, 2000; LINGARD, DOUGLAS, 1999; JACKSON, 1998; HEY et all (1998).

A autora explica que mesmo havendo uma equalização entre os sexos na avaliação escolar, isto não explica que as questões de gênero na escola funcionariam apenas adotando objetivos de aprendizagem bem definidos e uma avaliação focada nessas metas. As professoras disseram que a maior parte das dificuldades relativas à indisciplina era relacionada aos meninos.

Para Carvalho (2007) se há indicações suficientes para afirmar que avaliações focadas em objetivos de aprendizagem tendem a equalizar a avaliação de desempenho escolar entre os sexos, também se pode afirmar que continua sendo necessário, no âmbito escolar, realizar discussões sobre as relações de gênero. Tais discussões teriam por finalidade alterar as trajetórias escolares mal sucedidas de um número significativo de meninos e rapazes ditos “indisciplinados” e “agressivos”, e também contribuir na construção de relações mais igualitárias entre homens e mulheres dentro e fora do ambiente escolar.

### **Os princípios normativos e o desempenho escolar de meninos e meninas**

Dal’Igna (2007), pesquisou os modos pelos quais o gênero atravessa, é incorporado, mobilizado e constitui o discurso pedagógico, uma vez que este, também ligado a outros discursos, tem por objetivo definir e regular o que se entende por desempenho escolar nos anos iniciais de escolarização. A referida autora procurou compor o *corpus* da pesquisa com oito professoras das séries iniciais das redes municipal e estadual e utilizou como metodologia o grupo de discussão.

Para a autora, a definição da noção de desempenho escolar relaciona-se a um conjunto de normatividades que permitem às professoras participantes da pesquisa avaliar todos e todas – comparar, diferenciar, classificar – isto é, tudo aquilo que é examinado como noção de desempenho escolar. A partir deste pressuposto foi possível analisar como o gênero atravessa e dimensiona as normas de conhecimento e de comportamento para avaliar o desempenho.

De acordo com Dal’Igna (2007), a partir das entrevistas feitas, o que se pode observar nas afirmações é que há uma dificuldade em avaliar as diferenças ou habilidades, uma vez que os conhecimentos exigidos – leitura, escrita, noções de matemática – são os mesmos para meninos e meninas, além de serem comuns e normativos, ou seja, estão no

plano de curso para cada série. Essas afirmativas levaram a autora, a entender que a neutralidade e imparcialidade aparecem ligadas a normas de conhecimento e a criança seria desprovida de gênero e sexualidade.

Segundo Dal'Igna (2007, p. 4):

Quando as PPs [professoras] referem que os conhecimentos são os mesmos para meninos e meninas, organizados a partir de regras supostamente democráticas, porque universais e aplicáveis a todos/as, estão operando com uma noção de conhecimento e de desenvolvimento como algo natural, o que contribui para que reconheçam suas práticas como práticas de mediação, como espaços de desenvolvimento, e não questionem seu caráter de produção (LARROSA, 2000), principalmente no que se refere à produção de diferenças e desigualdades de gênero.

Outro ponto importante a ser destacado na pesquisa de Dal'Igna foi a questão do encaminhamento de meninos e meninas para as aulas de reforço. Observou-se que há demarcação de diferentes posições para os gêneros, uma vez que as professoras afirmaram que os meninos são desatentos, distraídos e preguiçosos, já as meninas têm dificuldades em fazer cálculos.

Essas diferenças, de acordo com as professoras do *grupo de discussão*, foram atribuídas também à questão biológica, tais diferenças são justificadas como naturais, próprias para cada gênero, o que reforça as diferenças de desempenho escolar entre meninos e meninas a partir do funcionamento cerebral.

Em contrapartida, Dal'Igna (2007) explica que como contribuição para reiterar e legitimar a superioridade masculina e a inferioridade feminina no que se referem ao desempenho escolar, as observações feitas por Dogmar Meyer (1996) sugerem que “muito antes de ingressarem na vida escolar, meninos e meninas já parecem destinados a lugares sociais distintos em função daquilo que a cultura nomeia como diferenças sexuais” (p. 255).

No dizer de Foucault (2003) *apud* Dal'Igna (2007), o discurso biológico sobre as diferenças sexuais, é acolhido em uma sociedade e funciona como verdade, o que torna seu questionamento impensável e antinatural. Tal discurso posiciona meninos e meninas de modo diferenciado e hierarquizado.

Dal'Igna apresenta também duas questões importantes no decorrer de sua pesquisa que foram baseadas na discussão feita por Meyer (2003). A primeira delas se relaciona ao modo pelo qual o gênero atravessa e constitui formas científica de conhecer, e, ao mesmo tempo, torna possível as formas de conhecimento.

A autora exemplifica tal questão apresentando alguns pressupostos de masculinidade e feminilidade como: falta de atenção e concentração, agitação e agressividade etc, considerados atributos masculinos. Já a docilidade, disciplina, concentração etc, seriam atributos femininos. Estes são legitimados como verdades no contexto cultural em que vivemos e estão implicados na constituição de “descobertas científicas”.

Essa descoberta científica levou Dal’Igna (2007) a questionar, primeiramente, por exemplo, em que medida as “descobertas” biológicas como diferenças cerebrais entre meninos e meninas seriam legitimadas e sancionadas como verdades se, em nossa cultura, determinados comportamentos (falta de atenção e concentração etc.) não fossem considerados atributos masculinos e outros (delicadeza, concentração etc.) femininos?

A segunda questão relaciona-se ao modo como as professoras articulam algumas das explicações mais recorrentes para justificar os desempenhos de meninos e meninas. Segundo as professoras entrevistadas, as meninas apresentam melhor desempenho, pois aprendem desde cedo a se comportar bem, a serem organizadas, disciplinadas, obedientes e caprichosas, já os meninos teriam maior dificuldade neste processo, uma vez que, são indisciplinados, desorganizados e agitados, justificando seu baixo desempenho escolar, o que a autora chamou de senso comum acerca da masculinidade e feminilidade. Sendo assim, o que foi apresentado pelas professoras pode ser relacionado com uma norma de comportamento e, ainda, com uma noção de feminilidade e noção de masculinidade.

Para Dal’Igna (2007), as mesmas falas das professoras podem sugerir que a noção de bom desempenho não pode ser discutida e analisada considerando-se noções homogêneas, essenciais e universais de masculinidade ativa e feminilidade passiva.

Outro ponto há ser destacado na pesquisa de Dal’ Igna (2007) refere-se à noção de como o feminino e o masculino se constroem nas relações que, por sua vez, não são homogêneas. Segundo a autora, essas noções permitem entender a pluralidade e a conflitualidade presente tanto nos processos de diferenciação que fixam determinados modos de viver o gênero quanto no processo de normatização do desempenho escolar tanto de menino como de menina.

Dal’Igna (2007) mostra também que há afirmações conflitantes na fala das professoras, a respeito de “bom desempenho” escolar: se a agitação por um lado é um comportamento “inadequado”, por outro lado, certa agitação é vista como importante para

o “bom desempenho” escolar, uma vez que esta também evidenciaria a capacidade do aluno.

Com esse argumento Dal’Igna (2007) explica que se pode pensar a feminilidade ativa e passiva é classificada tendo-se como referência a noção de masculinidade ativa, o que contribui para reforçar a idéia de que há um princípio normativo masculino (no que se refere a comportamento e a conhecimento) em relação aos quais os desempenhos são classificados e hierarquizados.

Essa maneira de pensar da autora permite o entendimento de que são instáveis e indeterminados os processos de significação do desempenho escolar e que tais argumentos nos permitem afirmar que nossas práticas pedagógicas estão implicadas na produção de determinados “jeitos de ser” menino e menina como também na forma desigual no que se refere ao desempenho escolar.

Entende-se, a partir de então, que há uma diferenciação que opera lateral e verticalmente, distinguindo-se meninos de meninas, mas também meninos de meninos e meninas de meninas, atribuindo-lhes diferentes significados. Muito antes de ingressarem na vida escolar, meninos e meninas já parecem destinados a lugares sociais distintos em função daquilo que a cultura nomeia como diferenças sexuais (DAL’IGNA, 2007).

### **A relação entre desempenho e comportamento de meninos e meninas na educação infantil**

Gardinal e Marturano (2007) procuraram investigar associações entre comportamento e desempenho no contexto da educação infantil, levando em consideração o sexo da criança. O objetivo da pesquisa foi compreender como as crianças se adaptam ao contexto da escola de educação infantil.

Participaram da pesquisa 68 meninos e 65 meninas, com idades entre cinco e sete anos, alunos de três escolas públicas municipais da cidade de São Paulo. Os professores responderam a uma escala avaliando a relação do aluno com a tarefa, os colegas e o professor, tendo como foco as interações da criança na escola como processo relevante para o aprendizado de conteúdos escolares.

O desempenho foi avaliado por meio de uma sondagem de leitura e escrita e de acordo com Gardinal e Marturano (2007), os professores avaliaram o comportamento das

meninas mais positivamente. Para ambos os sexos, o comportamento nos três domínios – relação com a tarefa, com os colegas e o professor, nesta ordem – correlacionou-se com medidas de desempenho. O desempenho escolar foi mais fortemente associado aos comportamentos interpessoais no grupo masculino.

Segundo as autoras (2007, p. 544), nesta pesquisa foram utilizados três instrumentos de coleta de dados. O primeiro, o Questionário para Caracterização do Desempenho e do Comportamento da Criança no Ambiente Escolar – QCDCC; o segundo as Matrizes Progressivas Coloridas de Raven e o terceiro instrumento Sondagem de Leitura e Escrita:

Para Gardinal e Marturano (2007), os achados da pesquisa revelaram que, levando em consideração os três domínios de interações relevantes para o aprendizado escolar – tarefa, companheiros e professora, que em relação as atividade de sala, as meninas são vistas como mais participantes, mais cooperativas e mais autônomas. Já com relação aos meninos falta envolvimento nas atividades. Para os professores, na relação entre eles, os meninos manifestam mais raiva, agressão e comportamentos anti-sociais, menores competência social, menos regulação emocional.

De acordo como Gardinal e Marturano (2007) alguns estudos sobre a adaptação da criança à escola de educação infantil revelam que:

Certas características de relação influenciam o processo, afetando a aprendizagem não só na educação infantil, mas também nos anos escolares subseqüentes. Crianças menos envolvidas nas atividades de sala de aula, mais dependentes e mais agressivas nos relacionamentos, mostram menor progresso acadêmico, e os meninos parecem mais vulneráveis a essas dificuldades (LA FRENÍÈRE e DUMAS, 1996; MANTZICOPOULOS, 2005) e isso significa que as dificuldades são passíveis de prevenção (GARDINAL e MARTURANO, 2007, p. 543).

Alguns elementos nessa pesquisa são importantes de serem ressaltados como, por exemplo, as diferenças que supostamente colocam os meninos em situação de maior vulnerabilidade foram, segundo as autoras, amplamente confirmadas, apesar dos professores avaliarem positivamente tanto os meninos como as meninas.

Retomando os três domínios como referência, observou-se que na relação com a tarefa, meninas gostam mais da escola que os meninos; já na relação com os companheiros, meninos são mais agressivos e meninas mais respeitosas e, por último, no relacionamento tanto com o professor como com os colegas, os meninos são mais provocativos

desobedientes e arredios, já a meninas mais tranqüilas (GARDINAL e MARTURANO 2007).

Segundo as autoras, esse estudo tem diversas limitações metodológicas, sendo uma delas a questão de estar baseado no julgamento de sete professoras e um professor que pode ter introduzido um viés nos resultados do QCDCC. A importância deste viés tem sido minimizada em pesquisas que confirmaram tendências indicadas pelos professores, mediante informações de outras fontes, como as próprias crianças, seus colegas ou observadores independentes.

A segunda limitação está relacionada ao fato de se tratar de um estudo correlacional. Nesse sentido, deve-se ter em mente que as associações encontradas não traduzem, em si, nenhuma relação de causa e efeito. Segundo Gardinal e Marturano (2007) a discussão, procurou privilegiar a noção de que as relações da criança no contexto escolar são precursoras de desempenho, uma interpretação que é coerente com o referencial teórico adotado e tem algum apoio em estudos prospectivos prévios (HAMRE & PIANTA, 2001; LADD & COLS, 1999). Porém outras interpretações caberiam, igualmente sujeitas à verificação empírica.

Apesar dessas limitações e em concordância com as autoras foi possível entender que o estudo contribui com informações que podem ser úteis aos profissionais vinculados à educação infantil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da revisão dos trabalhos de Brito (2006); Carvalho (2007); Dal'Igna (2007); Gardinal e Marturano (2007) e Souza (2007) é possível observar alguns elementos explicativos do desempenho diferenciado de meninos e meninas, relacionados às práticas educativas escolares e familiares.

Brito (2006) no estudo sobre o fracasso sistemático de meninos no ensino fundamental constatou uma intrincada trama de masculinidades e feminilidades fortemente articuladas à condição social dos estudantes.

Para Carvalho (2007), são muitas as dimensões da vida escolar e da infância que se articulam na produção da diferença de desempenho escolar entre os sexos. A autora afirma também que os objetivos adotados para aprendizagem precisam ser bem definidos, sendo

papel da escola, ajudar todas as crianças a desenvolverem atitudes que facilitem sua aprendizagem. Cabe também à escola elaborar avaliações focadas sobre objetivos de aprendizagem que tendam a equalizar a avaliação de desempenho escolar entre os sexos. E por fim, deve trazer as discussões sobre as relações de gênero, com a finalidade tanto de alterar as trajetórias escolares mal sucedidas de um número significativo de meninos e rapazes ditos “indisciplinados” e “agressivos”, quanto para que a escola possa contribuir na construção de relações mais igualitárias entre homens e mulheres dentro e fora de seus muros.

Dal’Igna (2007), em seu estudo destacou que a definição da noção de desempenho escolar está relacionada com a instauração de um conjunto de normatividades que tornou possível a análise de como o gênero atravessa e dimensiona as normas de conhecimento e de comportamento para avaliar o desempenho. Neste sentido, a autora ressalta que na escola é preciso haver um olhar sensibilizado para compreender como funcionam as relações de poder que constituem, classificam e posicionam meninos e meninas em lugares diferenciados e hierarquizados no que se refere ao desempenho escolar, atribuindo-lhes diferentes significados.

Gardinal e Marturano (2007) ao investigarem as associações entre comportamento e desempenho no contexto da educação infantil, levando em consideração o sexo da criança, constataram que no grupo masculino o desempenho escolar foi mais fortemente associado aos comportamentos interpessoais. Indicaram também, que no ambiente escolar, pode-se projetar uma trajetória hipotética, em que os meninos tendem a reagir com rejeição e a professora tende a perceber os problemas de comportamento como uma sobrecarga, em termos de recursos e tempo o que torna este contexto um espaço negativo.

À partir da análise dos autores supracitados, constatou-se que formas múltiplas, masculinas e femininas, atuam na construção de trajetórias escolares bem-sucedidas que não precisam necessariamente corresponder aos estereótipos da aluna quieta e passiva e do aluno perturbador. Trabalhar com essa complexidade constitui o ponto de partida para a continuidade de estudos sobre a problemática do desempenho escolar tanto de meninos como meninas, bem como nas relações aluno-aluno, professor-aluno e na relação da criança com a família.

Devido à relevância deste tema, estudos adicionais devem ser implementados, pois certamente tais estudos contribuirão para esclarecer melhor as questões relacionados às trajetórias escolares de meninos e meninas e para o evitamento que os discursos



construídos sobre o desempenho escolar diferenciado de meninas e meninos, em muitos casos a partir do senso comum ou de preconceitos, tenham *força estruturante* na constituição das relações entre alunos(as) e professores(as); entre os alunos e as alunas e entre os pais (pais e mães) e seus filhos(as), com implicações na constituição das trajetórias escolares e nas relações de gênero.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITO, R. S. Intrincada trama de masculinidade e feminilidade: fracasso escolar de meninos. São Paulo: **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, 2006. <Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br)>. Acesso em: 26/03/09.

CARVALHO, M. P. **Por que tantos meninos vão mal na escola? Critérios de avaliação escolar segundo sexo.** GT: Sociologia da Educação / n.14. <Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: 29/05/09.

DAL'IGNA, M. C. Desempenho escolar de meninos e meninas: há diferença? Belo Horizonte: **Educação em Revista**, n. 46, 2007. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). <doi: 10.1590/S0102-46982007000200010> Acesso em 31/03/09

GARDINAL, E.C. e MARTURANO, E. M. Meninos e meninas na educação infantil: associação entre comportamento e desempenho. Maringá: **Psicologia em Estudo**, v. 12, n. 3, 2007. <Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br)>. Acesso em 27/03/09.