

## **CONFIGURAÇÃO DO OFÍCIO DE ALUNO: MENINOS E MENINAS NA ESCOLA**

Fábio Hoffmann **Pereira** – FEUSP

Agência Financiadora: PDSE/CAPES

### **Resumo**

O trabalho apresenta uma investigação cujos objetivos principais foram compreender como alunos/as configuram seu ofício de aluno, além de discutir em quais aspectos a configuração do ofício de aluno é semelhante ou diferente para meninos e para meninas. O trabalho de campo foi desenvolvido com uma turma do segundo ano do ensino fundamental de uma escola pública de São Paulo. As análises concentraram-se em três aspectos: relação da professora e a organização da aula com os/as alunos/as; a relação dos/as alunos/as com o espaço e os materiais; e as relações entre pares. Uma maior competição entre as meninas pareceu levá-las a um esforço maior para cumprir seu ofício de aluno de uma maneira que respondesse positivamente à escola. Os meninos pareciam conseguir equilibrar melhor os aspectos disruptivos com as tarefas escolares. As conclusões evidenciam que em nenhum momento as crianças são passivas no aprendizado de seu ofício como aluno. Ao contrário, os três aspectos apresentados mostraram-se carregados tanto de reproduções quanto de interpretações ativas das crianças em relação ao ofício de aluno.

**Palavras-chave:** Gênero; Sociologia da infância; Configuração; Desempenho escolar; Fracasso Escolar.

## **CONFIGURAÇÃO DO OFÍCIO DE ALUNO: MENINOS E MENINAS NA ESCOLA**

Partindo da constatação de que meninos têm trajetórias escolares mais acidentadas do que meninas, vários pesquisadores e pesquisadoras têm buscado compreender as diferenças de desempenho escolar em âmbitos os mais variados, análises estatísticas destas diferenças (FERRARO, 2010), ouvindo as percepções de professoras (DAL'IGNA, 2005), analisando disciplinas específicas (CASAGRANDE, 2011), acompanhando o cotidiano escolar a longo prazo (CARVALHO, 2009), no

encaminhamento para a recuperação escolar (PEREIRA, 2008) e para salas de recursos (GONZALEZ, 2013), nas formas pelas quais a socialização familiar pode influenciar o desempenho de meninos e de meninas (SENKEVICS, 2015), dentre tantas outras investigações dentro desta temática.

Estatísticas (ROSEMBERG, 2001; ROSEMBERG e MADSEN, 2011) apontam que não são apenas meninos, nem quaisquer deles, que têm complicações e rupturas na sua trajetória escolar. Os meninos negros vão muito pior comparados a outros grupos de sexo e cor/raça. As meninas negras vão pior do que os meninos brancos. Dessa forma, o argumento de que todos os meninos iriam mal na escola cai por terra. Rosemeire Brito (2004) e Patricia Penna (2009), ao trabalharem com análises de gênero sobre o desempenho escolar no cotidiano, constatam que os motivos para o baixo desempenho dos meninos/rapazes na escola em relação às meninas/moças podem ser os mais variados possíveis. Daí talvez a inexistência e a pluralidade de explicações que costumeiramente se dá para os fenômenos do fracasso escolar, em particular dos meninos. Trabalhos que procuram observar o que as crianças realmente fazem e ouvir o que as crianças dizem a respeito de sua vida escolar, entretanto, são poucos no Brasil. Como crianças tornam-se aluno? Como aqueles e aquelas, com seus diferentes níveis de desempenho escolar procuram se adequar às normas, regras e rituais da organização da instituição? Em quais aspectos os meninos e as meninas elaboram o conhecimento a respeito do trabalho de aluno na escola e em quais aspectos a construção da aprendizagem disto que chamaremos aqui de “ofício de aluno” é diferente dependendo do sexo da criança?

De posse dessas premissas e destes questionamentos, nosso objetivo neste texto é apresentar resumidamente uma investigação sobre como meninos e meninas estabelecem diferentes configurações de ofício de aluno. O “ofício de aluno”, expressão utilizada originalmente por autores de língua francesa (CHAMBORREDON e PREVOT, 1986; SIROTA, 1993; PERREDOUD, 1995) para explicar o conjunto de aprendizagens de que os estudantes precisam se apropriar para viverem sem problemas na escola. Régine Sirota, explica o ofício como a aprendizagem das “regras do jogo escolar”, sendo o bom aluno aquele que consegue tornar-se “nativo da organização escolar” (1993, p. 89). Para Philippe Perrenoud, o ofício de aluno varia de local para local, de escola para escola, de comunidade para comunidade, de “um professor para outro, de acordo com as expectativas de cada um, os métodos, os modos de manejar a

classe, a concepção de aprendizagem, de ordem, do trabalho, da cooperação, da avaliação, etc” (1995, 201-202).

Os objetivos do estudo aqui apresentado foram compreender como alunos e alunas configuram seu ofício de aluno e em quais aspectos esta construção é mais simples e em quais é mais complexa ou difícil para as crianças; discutir em quais aspectos a configuração do ofício de aluno é semelhante e em quais aspectos ela pode acontecer de forma diferente para meninos e para meninas; compreender quais são os agentes principais que estabelecem relações de interdependência para a configuração de um ofício de aluno e como eles podem influenciar diferenças ou desigualdades de gênero; entender como as culturas de pares infantis influenciam a construção ou a configuração deste ofício e, dessa forma, contribuir para a compreensão dos fenômenos conhecidos como “fracasso escolar” quando começam a aparecer desigualdades educacionais, ainda no início do ensino fundamental.

O quadro teórico que norteou a condução da pesquisa teve base em dois campos de estudo, as Relações de Gênero e a Sociologia da Infância, bem como o conceito de *configuração* de Norbert Elias. Além disso, o próprio conceito de *fracasso escolar* foi questionado, sendo aqui compreendido como um conjunto de fenômenos (CHARLOT, 2000) que, combinados ou não, podem produzir situações e histórias individuais que levem a algum tipo de trajetória escolar acidentada, interrompida (PATO, 1999), ou a situações de não-aprendizagem (MOYSÉS, 2001).

Os aspectos teóricos e metodológicos da Sociologia da Infância foram importantes para colocar as crianças no centro das observações e das análises, procurando compreender os momentos em que elas utilizavam a “reprodução interpretativa” (CORSARO, 2011), e em que medida elas apareceriam como agentes (JAMES, 2009) nas relações de interdependência que se formavam dentro da sala de aula estudada, tornando possível a formação plural do ofício de aluno. O quadro teórico-metodológico associado aos campos dos estudos de Gênero possibilitou um olhar analítico (SCOTT, 1995) para as relações (NICHOLSON, 2000; CONNELL, 2009; VILLANOVA, 1994) que poderiam produzir diferenças e desigualdades entre os meninos e as meninas na escola.

Para Norbert Elias, o indivíduo não é um ente que sofre forças das instituições sociais para se constituir, ele está em constante relação com outros indivíduos e instituições e este caráter relacional da sociedade caracterizaria o equilíbrio de poder

mais ou menos estável que lhe permite constituir-se socialmente. Nesta constituição social, as relações de interdependência que o indivíduo estabelece com o meio em que vive, com outros indivíduos e instituições, em sua época, formam o que o autor chama de *configuração* (ELIAS, 2011, p. 16). Toda esta teoria foi de fundamental importância para os aspectos epistemológicos, metodológicos e analíticos desta pesquisa.

Tendo em vista os objetivos e a teoria, partimos para um trabalho de campo de inspiração etnográfica (CARVALHO, 2003, pp. 188-189) realizado por meio do acompanhamento durante o ano letivo de 2012, de fevereiro a dezembro, da turma do Segundo Ano da Professora Fátima<sup>1</sup>. O primeiro semestre foi totalmente dedicado à aproximação com as crianças, à observação das maneiras como a professora organizava a sala de aula e a rotina da turma e das relações que os alunos e alunas estabeleciam entre si – disputas, ajudas, grupos e exclusões. Algumas situações passaram a requerer atenção especial na observação como, por exemplo, as estratégias que os alunos e alunas estabeleciam para poderem conversar quando a professora não permitia, virando-se para trás ou indo à lata de lixo sob o pretexto de apontar o lápis. A aplicação de um questionário socioeconômico respondido pelas crianças também ofereceu subsídios para a compreensão de alguns aspectos gerais da turma, como quais são os arranjos familiares e quem eram os responsáveis pela ajuda com as lições de casa, bem como a frequência a atividades educativas extraescolares.

O segundo semestre foi dedicado mais às entrevistas com os alunos. O objetivo maior das entrevistas foi que as crianças falassem sobre seus hábitos de estudo dentro e fora da escola, como faziam para buscar ajuda e como ajudavam quando lhes era solicitado (e quem solicitava que ajudassem). Também se esperava que os alunos e alunas descrevessem como seriam os bons alunos e as boas alunas e apontassem quem eles percebiam como melhores e piores alunos na turma em que estudavam, pois estas percepções, juntamente com as da professora, foram consideradas para definir quais eram bons alunos e boas alunas. A opção por entrevistar as crianças individualmente trouxe consequências que facilitaram e outras que dificultaram a análise posterior. Os/as alunos/as puderam falar mais livremente sobre aspectos que lhes incomodavam nas relações entre pares e quem indicavam como amigos e amigas, o que não teria sido possível para algumas crianças se as entrevistas tivessem ocorrido em duplas ou em pequenos grupos. Por outro lado, ficar sozinho numa sala separada com um adulto,

---

<sup>1</sup> Todos os nomes que aparecem ao longo do texto são fictícios.

sentados um em frente ao outro, tornou a maior parte das entrevistas um jogo de respostas de “sim ou não” por causa da timidez provocada pela situação de entrevista, semelhante à forma escolar *adulto-pergunta, criança-responde*, o que dificultou algumas análises posteriores.

Os meninos, em geral, ficavam mais calados na entrevista, assim como as meninas que eram percebidas como boas alunas. As entrevistas mais dinâmicas foram com João Afonso e com Tiana, ambos percebidos como maus alunos, tanto pela professora quanto pelos pares. Algumas meninas percebidas como alunas medianas, com conceitos medianos e sem indicações como boas ou más alunas por parte da professora ou dos colegas, também concederam entrevistas com falas mais alongadas e articuladas.

As relações estabelecidas nos grupos separados por sexo, isto é, entre os meninos e entre as meninas não eram tão harmônicas quanto se supunha no início do trabalho de campo. As observações mostraram que, mesmo em silêncio, muitas coisas acontecem numa sala de aula. Muitas dinâmicas podem fugir ao controle do professor e eram tantas, ao mesmo tempo, que era impossível tomar nota de tudo o que acontecia, mesmo que aparentemente todos/as estivessem fazendo as tarefas, sem que nenhum aluno ou aluna estivesse fazendo um ruído sequer. Acreditamos que vários aspectos e agentes podem formar relações de interdependência para a configuração do ofício de aluno. Este texto apresenta brevemente três destes aspectos: a professora; o espaço e os materiais escolares; e algumas das relações entre os pares.

### **A professora como agente de configuração do ofício de aluno**

Em última instância, quem organizava a turma, quem escolhia os conteúdos a serem ensinados e a forma como seriam trabalhados, quem também permitia ou interditava muito do que acontecia dentro e mesmo fora da sala de aula era a professora. Profissional experiente, que procurava sempre formação continuada e reconhecida como boa professora pelas colegas, Fátima demonstrava carinho por todos/as e procurava dar atenção àqueles e àquelas alunas que pareciam ter dificuldades no que ela procurava ensinar. Constantemente podia-se vê-la curvada sobre uma criança, ajudando com a tarefa, orientando a leitura, a escrita, a contagem e o cálculo. Entretanto, no que se referia às diferenças de gênero no trabalho em sala de aula, muitas questões podem ser

objeto de reflexão no modo como Fátima organizava e coordenava o trabalho de sua turma.

Em primeiro lugar, a separação dos alunos em filas separadas por sexo, na entrada e na saída, que em princípio parecia uma norma da escola, era um aspecto não-formal, uma vez que cada professora organizava as filas de sua turma à sua maneira. Algumas filas eram rigidamente organizadas em ordem crescente de altura dos alunos e das alunas, outras em ordem de altura decrescente. Em algumas filas pude observar que as crianças competiam e até mesmo empurravam-se pelo lugar na fila. Diante desta diversidade de maneiras de organizar a fila, não poderíamos pensar uma maneira em que não houvesse divisão por sexo? No Segundo Ano da Professora Fátima, as filas eram organizadas por ela de tal forma que os lugares eram tomados de acordo com a ordem de chegada de cada menino e menina.

Assim como observado por Barrie Thorne (1997, pp. 44-45), a divisão dos alunos por sexo era bastante nítida na ocupação do espaço externo: os meninos dominavam a quadra sempre chutando alguma coisa, desde uma bola até uma latinha amassada ou até mesmo uma das canecas utilizadas para servir bebidas da merenda escolar, enquanto a maioria das meninas corria pelo pátio externo, revezava-se nos balanços ou pulava corda. Havia ainda alguns meninos e meninas que ao início da aula ficavam sentados esperando pela professora ou sentavam-se perto dela nos momentos de parque, ou ainda algumas meninas e poucos meninos que ficavam vagando pelo pátio, sem interagirem muito com outras crianças. Aconteciam também muitas brincadeiras de provocações entre meninos e meninas. Em momento algum observei ou ouvi comentários de que esta cultura de separação tenha sido questionada pela professora ou por qualquer outra profissional da escola.

Dentre os rituais que podemos chamar de *preâmbulo da aula*, a prática de fazer o cabeçalho e copiar a “rotina do dia” tinha muito a ver com o aprendizado de um ofício de aluno. Pela repetição praticamente diária desta prática, a professora ensinava aos meninos e às meninas a organização para se iniciar os trabalhos, bem como apresentava uma lista daquilo que deveria ser feito ou aprendido no dia. Observações deste *preâmbulo* mostraram que algumas crianças, em sua maioria meninos, demoravam para cumpri-lo antes de começarem a fazer as lições que a professora havia planejado para o dia e isto apontava para algumas primeiras percepções sobre as diferenças de desempenho escolar. Nos aspectos gerais, em suma, parecia que as meninas tornaram-se

mais autônomas para a realização destas tarefas, cumprindo-as com maior facilidade e rapidez do que os meninos.

Do conjunto de alunos que se antecipavam à professora ao escrever, uma maioria de meninas terminava o cabeçalho antes mesmo de a professora começar a escrevê-lo na lousa. Algumas meninas, entretanto, continuavam ao longo do ano recebendo intervenção da professora para que se apressassem ou até mesmo uma intervenção mais próxima, de sentar-se ao lado, mostrar na lousa o próximo trecho a ser copiado, e também em que lugar no caderno deveria ser escrito. Era o caso, principalmente de Marta e Clara, duas meninas que com o passar do tempo foram recebendo menos auxílio da professora, e foram elogiadas como crianças que a surpreenderam pelo bom avanço na aprendizagem que a professora percebia nelas.

Quanto aos meninos, poucos se antecipavam à professora, à exceção de Caetano, mas penso que a maioria, tanto dos meninos quanto das meninas, sabia como deveria fazer o cabeçalho, preferindo esperar até que a professora começasse a fazê-lo e ordenasse que comessem a copiá-lo. Dos meninos que recebiam constantemente intervenção da professora, Ramón sempre estava mais “atrasado” em relação aos demais alunos e alunas e sempre recebeu atenção da professora até o último dia da observação.

Em momentos de condução da aula, especialmente em Matemática, foi observada a falta do reconhecimento do esforço e das conquistas das meninas por parte da professora, o que acabava por demonstrar um incentivo da participação apenas dos meninos (CASAGRANDE, CARVALHO, 2011). Já nas aulas de Língua Portuguesa, a participação tanto de meninos quanto de meninas era aparentemente mais equilibrada. Observei, entretanto, que os meninos que eram convidados para escrever ou apontar respostas na lousa durante as aulas de Língua Portuguesa eram, em geral, aqueles que ainda não liam perfeitamente nem tinham uma hipótese alfabética de escrita, ou seja, que ainda não estavam alfabetizados. Meninas, alfabetizadas ou não, eram convidadas a apontar palavras que a professora pedia na lousa e também a escrever algumas palavras. Os meninos alfabetizados não eram chamados com muita frequência a escreverem palavras e respostas na lousa, o que nos mostra que a superioridade dos meninos e rapazes para as ciências exatas e a matemática em testes e avaliações internacionais e das meninas e moças para as artes e as linguagens são fruto mais do estímulo a que são expostos e expostas do que de aptidões naturais como uma das diferenças sexuais.

Dois alunos e uma aluna, João Afonso, Ramón e Marta, eram os que recebiam intervenção constante da professora, sendo convocados a fazer a lição na mesa dela sob sua supervisão quase todos os dias e também recebendo orientações mais pontuais e, assim como Isaac, aluno com síndrome de Down, recebiam tarefas especialmente planejadas e preparadas para eles, diferentes daquelas que os demais alunos da turma faziam.

Em suma, não somente ao ensinar os conteúdos relacionados ao currículo formal, as ações da Professora Fátima apareciam como pontos-chave para que os meninos e meninas do Segundo Ano aprendessem alguns aspectos do “ofício de aluno” e, mesmo sendo considerada excelente professora e parecendo muito dedicada e atenta àqueles e àquelas que pareciam não acompanhar o ritmo da turma, ela tinha atitudes que poderiam produzir diferentes formas de configuração do ofício de aluno para meninos e para meninas, como por exemplo ao manter a separação espacial entre meninos e meninas na disposição da sala de aula, ao não estimular o hábito dos meninos de fazer o cabeçário antes que ela solicitasse, como era praxe de muitas meninas, e ao incentivar mais a participação de meninos nas aulas de Matemática e das meninas nas aulas de Língua Portuguesa.

### **O espaço e os materiais na configuração do ofício de aluno**

Em diferentes dias de aula, os alunos e alunas da turma eram dispostos pela sala de quatro maneiras: em filas com mesas dispostas individualmente; em fileiras com as mesas lado a lado, formando uma espécie de bancada com os alunos próximos uns aos outros; em duplas ou trios; e em semicírculo, com a abertura voltada para o lado da lousa. Das formas de disposição das mesas em que a professora organizava a turma, nesta última as crianças podiam sentar-se muito próximas a dois colegas, um de cada lado, o que garantia trocas das informações e de materiais e ao mesmo tempo todos e todas podiam se ver e serem vistos pelos colegas. Esta disposição permitia, aparentemente, maior interação entre os alunos, e o volume de ruído de conversas era baixo comparado àquele da disposição em duplas ou trios.

Havia, também, uma separação por sexo que aparecia muito nitidamente na disposição das carteiras em semicírculo. Os meninos ficavam todos de um lado e as meninas todas de outro. Geralmente, elas ocupavam a metade do semicírculo próxima à



porta da sala de aula, enquanto eles sentavam-se próximos à parede oposta, mais próximos à mesa da professora. O aluno que sempre estava sentado muito perto da professora era Isaac, aluno que tinha Síndrome de Down e recebia as lições personalizadas, raramente fazendo as mesmas tarefas que os demais.

Quando a disposição das mesas era aquela clássica das escolas brasileiras, em filas de mesas individuais, algumas crianças sentavam-se sempre muito perto da mesa da professora, tais como os já citados Ramón, Marta e João Afonso, considerados pela professora como os piores alunos da turma. Por isso, talvez, embora todos tivessem certa liberdade para escolher onde se sentar, os lugares desses meninos e meninas eram sempre próximos à mesa da professora. As mesas perto da lousa e no centro eram uma área dominada por algumas alunas, lideradas por Fernanda, um grupo de meninas extremamente competitivas entre si e também em relação aos demais alunos e alunas da turma. Elas eram quase sempre percebidas pelos pares como boas alunas. Renata e Clara, que chegavam atrasadas constantemente e preferiam sentar-se ao fundo das filas próximas à porta, lugares mais distantes das vistas da professora, eram exemplos bastante claros de estratégias que algumas meninas assumem para colocarem-se em posições “invisíveis” (PENNA, 2009) na sala de aula. As meninas que eram amigas geralmente sentavam-se próximas umas das outras, enquanto os meninos não necessariamente ficavam perto. A distância com que os meninos se sentavam uns dos outros poderia ser um recurso da professora para mantê-los disciplinados, mas também parecia uma estratégia deles para que pudessem se levantar com maior frequência para buscar materiais emprestados e aproveitar para conversar fora do lugar.

Outro exemplo de pretexto encontrado pelos alunos e pelas alunas para levantarem-se e conversarem com quem estava longe, era ir até a lata de lixo para apontar o lápis. O espaço ao redor da lata de lixo era muito utilizado por meninos e meninas como ponto de encontro para conversas e piadas, algumas vezes até para driblarem a lição, sempre sob o pretexto de que estavam apontando lápis. Além de frequentar os arredores da lata de lixo, passar o tempo remexendo na mochila parecendo procurar algo e organizar os lápis de cor deixando-os perfeitamente enfileirados, pareciam ser estratégias mais utilizadas pelas meninas para deixarem a lição de lado, nem que fosse por alguns instantes. Com estas estratégias, os meninos apareciam mais visíveis para a professora, uma vez que precisavam se deslocar de seus lugares para ter momentos de pausa entre as lições, enquanto as meninas faziam essas paradas mais

silenciosamente, sem incomodar o andamento da aula, o que talvez contribuísse para uma percepção de que elas fossem mais estudiosas do que eles.

Quanto à vestimenta, os meninos pareceram mais frequentemente fiéis ao uso do uniforme, visto que nele havia uma predominância da cor azul, geralmente associada à masculinidade. Quando usavam outras peças, os meninos geralmente portavam tons neutros como o marrom e o preto ou tonalidades escuras de azul e de verde. Já as meninas, quando rompiam com o padrão de uso do uniforme escolar, carregavam peças ou detalhes cor de rosa, associados culturalmente à feminilidade.

A diversidade de estojos e mochilas, itens que não compunham a lista de materiais entregues pela Prefeitura, estava carregada de significados de gênero. Os estojos e mochilas dos meninos tinham uma variedade grande de cores, detalhes e personagens de desenho animado de ação/aventura. Os das meninas geralmente apresentavam apenas tons cor-de-rosa e alguns tinham personagens femininas. Assim, apesar da entrega de uniformes seguir um padrão para meninos e meninas, a ressignificação do material e do vestuário era uma constante. Meninos e meninas traziam marcas de gênero ao utilizar-se de artefatos, para posicionarem-se nas relações de gênero, diferenciando-se pelas estampas, principalmente de estojos, mochilas e de blusas cor-de-rosa, no caso das garotas.

As meninas pareciam ter o hábito de continuar a copiar a lição da lousa ou de fazer as tarefas enquanto a professora as explicava, o que fazia com que mesmo aquelas que não eram consideradas boas alunas pela professora, fossem adiantando suas tarefas; enquanto os meninos geralmente esperavam até que a professora desse a comanda de que era para copiarem e ficavam mais “atrasados” em relação às meninas. Alguns paravam tudo o que faziam, frequentemente ficando sem terminar as lições e acabavam estigmatizados pela professora como “fracos”, que sempre se atrasavam na realização das tarefas e “nunca a terminavam”. Apesar disso, as broncas que a professora dava publicamente eram aplicadas mais frequentemente às meninas, às vezes por motivos bastante banais, como organizar os lápis sobre a mesa ou no estojo enquanto a professora explicava a tarefa.

As meninas também pareciam ter o hábito de procurar a professora mais vezes do que os meninos para perguntar como organizar o caderno. Perguntavam se a cópia deveria ser em continuidade na linha, quantas linhas deveriam deixar para as respostas, etc. Os meninos nem sempre perguntavam e, por isso, faziam as tarefas fora do formato

com uma frequência muito maior. Isto talvez ajude na percepção que geralmente professores têm de que eles possuam maiores dificuldades de aprendizagem.

### **Os pares como agentes de configuração do ofício de aluno**

Apesar da aparente tranquilidade que reinava no Segundo Ano da Professora Fátima, considerada uma sala tranquila por outras professoras da escola, tanto pelas observações realizadas quanto pelas entrevistas individuais com os alunos e alunas da turma pesquisada, as interações entre os alunos e alunas não se mostraram harmoniosas. As relações eram marcadas pelo sexo das crianças; de um lado, as meninas que se destacavam na turma por apresentarem bons conceitos, pertenciam a redes de amizade e grupos extremamente fechados e, de outro, ficavam as meninas que, intencionalmente ou não, procuravam permanecer "invisíveis" na sala de aula. Os meninos, em geral, apareciam como um grupo mais aberto de amizade, embora alguns fossem hostilizados por todas as crianças, em especial João Afonso. Em suma, uma investigação atenta às culturas de pares infantis trouxe à tona observações de que nas relações entre as crianças, as culturas de pares são produzidas e reproduzidas interpretando o mundo não só em relação aos aspectos simbólicos disponíveis, mas em termos de relações sociais e relações de poder.

Nestas tramas de conflitos e de amizades, instauravam-se redes de ajuda mútua, algumas vezes solicitada por Fátima, outras vezes permitidas por ela e ainda muitas vezes de forma escondida, quando interdita ou proibida. Dentre os alunos a quem ninguém pedia ajuda, figuravam três meninos e uma menina percebidos por seus colegas e também pela professora como maus alunos. Já alunas percebidas como medianas (nem como boas, nem como más alunas), pareciam ajudar-se mais do que as meninas consideradas boas alunas pelos pares da turma, que demonstraram um forte senso de competitividade. Neste grupo de meninas consideradas boas alunas, a única aluna que os e as colegas viam como acessível para dar ajuda era recém ingressa na turma, constantemente requisitada para ajudar outras meninas e meninos, enquanto dentre os meninos, quatro deles, eram solicitados pelos colegas.

Os meninos eram deixados mais livres para ajudarem quem eles mesmos considerassem que precisasse ou quem lhes pedisse. Eram também mais livres para se sentarem juntos de modo a se ajudarem. Quando as meninas ajudavam, geralmente

partia-se de um direcionamento da professora, solicitando que ajudassem a meninos ou meninas determinados por ela. Talvez pelo fato de serem deixados mais livres, mesmo nos momentos em que não é permitido ajudar, os meninos levantavam-se e procuravam explicações ou pediam respostas aos amigos.

A análise das relações entre os pares nos momentos de ajuda com as lições e tarefas evidenciou que a percepção que a professora tem de seus alunos e alunas exerce influência sobre a percepção que os alunos e alunas têm uns dos outros. Assim, a identificação com outras crianças que recebem elogios constantemente faz aproximarem-se meninos e meninas com estas características, como por exemplo, a configuração das meninas boas alunas e competitivas e dos meninos considerados bons alunos e solidários. As relações entre pares traçam configurações que passam mais discretamente e despercebidos pelo olhar da professora, como no caso de algumas meninas que sempre chegavam atrasadas e procuravam sentar-se isoladas dos demais alunos e distante do olhar da professora.

As relações entre pares foram muito reveladoras de como os meninos e as meninas que apresentam bom desempenho escolar interagem com os e as colegas na sala de aula e também de como meninos e meninas começam a aparecer invisíveis e também começam a configurar ofícios de aluno diferentes daquele valorizado como o ideal escolar.

### **Considerações finais**

O objetivo deste trabalho foi apresentar como meninos e meninas estabelecem diferentes configurações de ofício de aluno. Para isso, procuramos caminhar pelas teorias que orientaram aspectos epistemológicos, metodológicos e analíticos que mostraram o quão imbricadas são as relações de interdependência para uma configuração social, no nosso caso, a do "ofício de aluno". Como pretendemos expor, tanto a professora quanto os materiais escolares, o espaço e as relações entre os pares imbricam-se formando tramas altamente complexas. Por questões de espaço, não nos foi possível incluir outros agentes e outras variáveis, tais como as formas de organização familiar e sua relação com a escola e a professora, ou as relações raciais. Isso não quer dizer que estas dimensões não tenham sido pensadas nem levadas em conta durante a pesquisa, ou que não devam ser objeto de outros estudos.

Quanto à importância da figura do professor neste processo, aqueles alunos e aquelas alunas a quem ele dá maior oportunidades de falar em aula e aqueles e aquelas silenciadas, assim como aqueles a quem ela dá mais atenção e chama para sua cadeira em sua mesa podem ser percebidos pela turma como os piores alunos da turma. A separação espacial dos lugares na sala de aula também mostra outro aspecto não só da divisão por sexo, mas também da aproximação de alunos e alunas que tinham percepções semelhantes de seu próprio desempenho escolar, mantendo especialmente meninas consideradas boas alunas em posição de destaque na sala de aula, meninos dispersos pelo ambiente e algumas meninas “invisíveis” em posições mais “escondidas” do olhar do professor. A relação entre os pares se mostrou igualmente como um dos mais importantes aspectos para a configuração do ofício de aluno de meninos e de meninas. Em meio às redes de disputa fortemente agressivas, em especial de algumas meninas e de poucos meninos, formam-se também redes de cooperação e de amizade muito profícuas para convivência dos meninos em geral e de algumas meninas consideradas alunas medianas ou más alunas e na ajuda com a superação de prováveis dificuldades escolares.

O que fica muito evidente é que se tornar aluno, se apropriar dos códigos de conduta e da convivência escolar, isto é, configurar um ofício de aluno que seja coerente com aquele proposto e exigido pela escola, ainda que por meio da manifestação de posturas disruptivas ou percebidas como apáticas, não é tarefa em nenhum momento passiva dos meninos e das meninas.

Atitudes de algumas meninas de silenciamento e procura por posições de invisibilidade diante do olhar da professora, por exemplo, são reveladoras do quanto algumas crianças podem enfrentar situações de sofrimento, medo e vergonha pela simples presença em um espaço público como a sala de aula. Da mesma forma as configurações associadas às boas alunas revelam para além de um comprometimento com a própria escolarização e aprendizado, mostrando uma competitividade voraz, evidenciada por falas e atitudes que reproduziam exatamente algumas falas e atitudes que adultos e professores teriam em relação a seus alunos. Há, ainda, as configurações nas quais se encaixariam aquelas outras meninas consideradas alunas medianas pelo seu desempenho, com algumas parecendo invisíveis no dia a dia da sala de aula, bem como configurações associadas a alguns meninos, bons alunos, que agregavam muitos colegas e trocavam auxílio nas tarefas escolares com bastante frequência e reciprocidade.

Enfim, a pluralidade de configurações do ofício de aluno, no Segundo Ano da Professora Fátima, mostrou que, ainda no princípio da escolarização e sem apresentar histórias anteriores de algum tipo de fracasso escolar, as crianças não são seres completamente imaturos nem tampouco passivos em relação ao ambiente escolar, mostrando-se importantes agentes relacionais dentro da escola. As experiências vividas por meninos e meninas configuram aspectos semelhantes quanto ao sexo dos alunos e alunas, mas também evidenciam que desde cedo a atenção do professor para determinados assuntos, os arranjos e a determinação dos lugares nas mesas e cadeiras escolares, as relações e pressões entre pares infantis e as dinâmicas da aula são poderosos determinantes das maneiras, por vezes diferentes, como meninos e meninas experimentam a vida escolar, o que pode fazer aumentar cada vez mais as diferenças tanto de desempenho escolar quanto de acesso a níveis mais elevados da escolarização com o passar dos anos.

### **Referências bibliográficas**

BRITO, Rosemeire dos Santos. **Significados de Gênero do Fracasso Escolar: Quando os modelos polares de sexo não são suficientes.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2004.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Avaliação Escolar, Gênero e Raça.** Campinas/SP: Ed. Papyrus, 2009.

CARVALHO, Marília Pinto de. Um lugar para o pesquisador na vida cotidiana da escola. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. **Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação.** Rio de Janeiro (RJ): DP&A Editora, 2003. p. 207-222.

CASAGRANDE, Lindamir Salete. **Entre silenciamentos e invisibilidades: relações de gênero no cotidiano das aulas de Matemática.** Tese (Doutorado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba/PR, 2011.

CASAGRANDE, Lindamir Salete; CARVALHO, Marília Gomes de. **Desempenho escolar em Matemática: O que gênero tem a ver com isso?** In: CASAGRANDE, Lindamir Salete; LUZ, Nanci Stancki da; CARVALHO, Marília Gomes de (Orgs.). **Igualdade de gênero: Enfrentando o sexismo e a homofobia.** Curitiba (PR): Editora UTFPR, 2011, pp. 271-308.

CHAMBOREDON, Jean-Claude; PRÉVOT, Jean. **O “ofício de criança”:** **Definição social da primeira infância e funções diferenciais da escola maternal.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo/SP, n. 59, p. 32-56, nov. 1986.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: Elementos para uma teoria.** Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 2000. 93 p.

CONNELL, Raewyn. **The question of gender.** In: CONNELL, Raewyn. Gender in a world perspective. Cambridge (Reino Unido): Polity Press, 2009. p. 1-12.

CORSARO, William Arnold. Culturas de pares de crianças e reprodução interpretativa. In: CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância.** 2ª. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2011, p. 127-152.

DAL IGNA, Maria Cláudia. **“Há diferença?”:** Relações entre desempenho escolar e gênero. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2005.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia.** 3ª. ed. Lisboa (Portugal): Edições 70, 2011. 208p.

FERRARO, Alceu Ravello. **Escolarização no Brasil: Articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.2, p. 505-526 maio/ago. 2010.

GONZALEZ, Roseli Kubo. **Educação especial e processos de encaminhamento para salas de recursos: relações de gênero e cor/raça.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo (SP), 2013.

JAMES, A. Agency. In QVORTRUP, J.; CORSARO, W. A.; HONIG, M-S. **The Palgrave Handbook of Childhood Studies.** Londres (Inglaterra): Palgrave, 2009, p.35-45

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **A institucionalização invisível:** Crianças que não-aprendem na escola. Campinas/SP: Mercado das Letras/FAPESP, 2001.

NICHOLSON, Linda. **Interpretando o gênero.** Estudos Feministas, Florianópolis (SC), v. 8, n. 2, p. 09-42, 2000.

PATTO, M. H. Souza. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. 2ª. ed. São Paulo/SP: Casa do Psicólogo, 1999.

PENNA, Patrícia Martins. **Cenas do cotidiano escolar**: visibilidades e invisibilidades. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PEREIRA, Fábio Hoffmann. Encaminhamentos a Recuperação Paralela: um olhar de gênero. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1995.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Formal, Mulher e Gênero no Brasil Contemporâneo. **Estudos Feministas**, Florianópolis, vol. 9, n. 2, p. 515-540, 2001.

ROSEMBERG, Fulvia; MADSEN, Nina. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: BARSTED, Leila Linhares e PITANGUY, Jacqueline (Orgs.). O Progresso das Mulheres no Brasil 2003–2010. Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, 2011. p. 390-434.

SCOTT, Joan W. **Gênero: Uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, Porto Alegre/RS, n. 20, v.2, p. 71-100, 1995.

SENKEVICS, A. S. **Gênero, família e escola**: Socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo. 215 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2015.

SIROTA, Régine. **Le Métier'Élève**. Revue Française de Pédagogie, n. 104, p. 85-108, out. 1993.

THORNE, Barrie. **Gender play: Girls and boys in school**. New Brunswick (Estados Unidos): Rutgers University Press, 1997.

VILANOVA, Mercedes. **Mujeres, género y poder**. In: VILANOVA, Mercedes (org.). Pensar las diferencias. Barcelona: Edición Del Seminario Interdisciplinar Mujeres y Sociedad, 1994, pp. 13-18.