

**GT 23 – Gênero, Sexualidade e Educação****QUESTÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO**Carla Rezende Gomes (PPGED/UFS)<sup>1</sup>**INTRODUÇÃO**

Os índices de acidentes de trânsito com mortes no Brasil são assustadores, associados a isto há um fenômeno digno de análise, o número de mortos do sexo masculino, os homens são a grande maioria, um número maior do que a proporção existente entre homens e mulheres condutores, ademais quando nos referimos a morte não nos referimos apenas aos condutores mortos e sim a todos os envolvidos nos acidentes, sejam eles motoristas ou caronas. Os acidentes de trânsito são responsáveis pela morte de boa parte dos homens brasileiros em idade produtiva, principalmente os mais jovens. Por que isso acontece? Este artigo pretende apontar uma possível resposta a esta pergunta, identificamos na forma como os rapazes são criados para serem homens, e na falta de uma educação voltada para os valores da cidadania, fortes fatores contribuintes para este fenômeno. Estas considerações fazem parte minha pesquisa de doutorado em Educação, em andamento, que discute relações de gênero, trabalho e educação para o trânsito, este estudo se debruça sobre a educação para o trânsito que acontece no Brasil nos dias de hoje, por considerar que aqui a educação para o trânsito de uma maneira geral e a formação dos instrutores de direção veicular em particular acontecem de maneira precária, uma vez que, instrutores cometem infrações que deveriam evitar e no caso da formação dos condutores, considera que apenas algumas horas de aula, poucos dias antes de obter a carteira nacional de habilitação, não sejam suficientes para formar cidadãos com direitos e deveres, capazes de usufruir com segurança do sistema trânsito, seja como

---

<sup>1</sup> Psicóloga, aluna do doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe. Bolsista CAPES, através do Programa Doutorado Sanduiche no Exterior, PDSE.

condutor ou pedestre. Particularmente os jovens apresentam comportamento diferenciado no trânsito, orientados por ideologia patriarcal que valoriza os estereótipos de masculinidade.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, esse método é o mais adequado para as pesquisas que abordam o tema gênero, pois, segundo Mies (1983, apud Flick 2009) e Flick (2009), a pesquisa quantitativa geralmente ignora as vozes femininas ao estudar o objeto como neutro. Já a pesquisa qualitativa possibilita que as vozes femininas sejam ouvidas e os objetivos sejam materializados. Para Flick (2009) esta postura permite um desafio à maneira como as pesquisas são feitas, visto que as pesquisas de um modo geral concentram-se na ignorância sobre a situação de vida das mulheres e na dominância masculina.

O campo empírico da pesquisa constitui os Centros de Formação de Condutores, (CFC's) do município de Aracaju. A pesquisa acontecerá apenas no município de Aracaju por ser esta a capital de um estado pequeno que traz na composição de sua população uma amostra representativa de todo o Estado. Ainda segundo as estimativas da Gerência de Serviços de Credenciamentos do DETRAN/SE e do Sindicato dos instrutores de trânsito, a cidade de Aracaju agrupa, aproximadamente, 65% de todos os instrutores do Estado de Sergipe. A população da pesquisa integra os instrutores e os candidatos a habilitação e renovação da CNH.

Para o acesso aos respondentes serão utilizados dois instrumentos: *observação livre direta* e *entrevista semi-estruturada individual* ambas realizadas com candidatos a habilitação e a renovação bem como com os instrutores dos Centros de Formação de Condutores de Aracaju. Estas técnicas são consideradas por André (2005) como as mais eficazes para que o (a) pesquisador (a) se aproxime dos sistemas de representação classificação e organização do universo estudado.

## **DADOS BRASILEIROS E PORTUGUESES**

Trago a esta discussão ainda dados da realidade Portuguesa, já que, por se tratar de um trabalho que foi agraciado com a bolsa CAPES de doutorado sanduiche, parte da pesquisa bibliográfica foi realizada na cidade do Porto em Portugal, o que tornou possível a discussão em loco da realidade do trânsito Português. Considerou-se interessante trazer esses dados ao

texto, pois os números mostram que não se trata de uma questão apenas brasileira, visto que, em Portugal esta questão igualmente afeta mais aos rapazes que as moças.

De acordo com dados do DENATRAN<sup>2</sup>, o trânsito no Brasil é responsável pela ocorrência de 300 mil acidentes por ano, que deixam a expressiva marca de 30 mil mortos e outros 350 mil feridos, representando custo anual de cerca de R\$10 bilhões.

Dados da ABETRAN, Associação Brasileira de Educação para o Trânsito informam que o Brasil atingiu um pico histórico em 2007, com 66.837 mortes segundo os seguros DPVAT<sup>3</sup>, um número extremamente elevado e alarmante, que coloca o Brasil entre os países com mais mortes no trânsito no mundo, em contrapartida no ano de 2008, toda a União Europeia contabilizou 38.000 mortos<sup>4</sup>.

A partir destes dados conclui-se que, em 2007, houve a média de 183 mortes por dia no trânsito brasileiro (7,6 por hora). A ABETRAN diz ainda que estudos mostram que a maioria das vítimas fatais do trânsito no Brasil continua sendo homens jovens de cidades de pequeno e médio porte. Em todos os anos analisados, por volta de 80% das mortes são de pessoas do sexo masculino, em sua maioria na faixa etária de 20 a 39 anos. Ainda é muito forte no Brasil uma cultura entre os homens jovens de conduzirem veículos sob o efeito de álcool e drogas, e em alta velocidade, donde se conclui que a grande maioria dessas mortes poderia ser evitada. Há algo muito errado com o trânsito brasileiro e certamente existem várias causas para este fenômeno.

Em Portugal, segundo Martinho (2004) os acidentes de trânsito são a principal causa de morte nos jovens e a diferença de gênero é bem marcada, pois 91,2% das vítimas fatais são do sexo masculino, assim como 86,4% dos feridos graves.

Segundo dados fornecidos pela Agência Nacional de Segurança Rodoviária, ANSR, em 2010, os jovens dos 18 aos 24 anos constituem 08% da população portuguesa e representam 16% do total de vítimas resultante de acidentes de trânsito. A supremacia dos jovens verifica-se também em relação aos acidentes mais graves, uma vez que o risco de morte destes usuários é superior ao dos restantes grupos etários. Registraram 88 mortos por um milhão de habitantes entre os jovens, enquanto no caso dos outros usuários este indicador foi igual a 68. A maioria das vítimas pertence ao gênero masculino: 83% do total de jovens mortos, 78% dos feridos graves e 63% dos feridos levemente. (PORTUGAL, 2012)

---

<sup>2</sup> Departamento Nacional de Trânsito.

<sup>3</sup> Seguro Obrigatório de Danos Pessoais Causados por Veículos Automotores de Vias Terrestres, ou por sua carga, a pessoas transportadas ou não. Criado pela Lei n° 6.194/74, alterada pela Lei 8.441/92.

<sup>4</sup> <http://www.dacota-project.eu/>

O documento informa ainda que se calculou o número de condutores mortos por cada mil vítimas segundo o gênero, e constatou-se que entre os condutores do sexo feminino se verificam 6 mortes, por cada mil vítimas, enquanto para o sexo masculino este indicador é igual a 23 mortos. (PORTUGAL, 2012)

## **ESTUDOS DE GÊNERO E MASCULINIDADES**

Panichi e Wagner (2006), em sua pesquisa sobre a condução perigosa entre motoristas jovens, perceberam a variável gênero como muito significativa. Elas apontam que os jovens de sexo masculino subestimam os riscos e conduzem de maneira mais perigosa do que motoristas do sexo feminino. Citando pesquisas como as de Simon e Corbett (1996) e Yagil (1998) afirmam que foi comprovado que os acidentes de trânsito entre sujeitos do gênero masculino estão mais frequentemente relacionados à violação de alguma regra de circulação e evidenciaram que motoristas do gênero masculino, de idades entre 18 e 24 anos, apresentaram uma menor motivação para cumprir as normas da circulação e maiores taxas de violação das regras de trânsito, quando comparados a motoristas jovens do gênero feminino. Esses estudos indicam um maior risco de envolvimento em acidentes e a prática de condutas de risco no trânsito entre adolescentes e adultos jovens do gênero masculino.

Para Martinho (2004) é pertinente e razoável fazer uma relação entre o risco no trânsito e a construção da masculinidade devido a posição predominante assumida pelos homens nas estatísticas e nas pesquisas apresentadas até agora.

Em seu estudo, Travis et al (2001) perceberam que apesar de as colisões entre veículos em movimento apresentarem níveis semelhantes entre homens e mulheres, quando o acidente advinha da perda de controle do veículo o número de homens envolvidos passava a ser o dobro em relação as mulheres. Os autores justificaram esse resultado afirmando que os homens assumem mais comportamentos de risco, como a condução em excesso de velocidade ou sob influência de álcool.

As estatísticas não deixam dúvidas que a sobremortalidade dos homens durante a adolescência e juventude tem subjacentes padrões comportamentais específicos e são esses padrões que constituem uma ameaça a saúde dos homens. (LARANJEIRAS, 2004)

Outro aspecto importante da formação das masculinidades é o consumo de álcool. Para Almeida (1995) apud Grossi (2006) aprender a beber, a suportar bebida é uma das características marcantes da masculinidade tradicional e Grossi acrescenta que os bares são locais masculinos institucionalizados em nossa cultura, lugares onde se consome álcool. Para

a autora, o concurso desses três elementos, veículo automotor, adolescência e álcool é uma combinação explosiva. Grossi salienta que uma das principais definições da masculinidade no ocidente é que o masculino é um gênero ativo. No senso comum, ser ativo significa, sexualmente, penetrar o corpo da/o outra/o.

“No Brasil, homem é aquele que come, ou seja, que penetra com seu sexo não apenas mulheres, mas também outros homens, feminilizados na categoria “bichas” [...] Outro aspecto da masculinidade hegemônica em nossa cultura é a atividade percebida positivamente como agressividade. Desde a infância a identidade masculina se constitui pela hiperatividade dos meninos, que se confunde repetidas vezes com agressividade. Isso é naturalizado, os meninos são vistos como agressivos e esse não é um problema das meninas. Professoras e pais acreditam que aqueles meninos são agressivos por que nasceram assim, que é uma característica inata do sexo masculino e não que se trata de um comportamento estimulado e esperado de meninos, que devem desde muito cedo, se comportar como pequenos homens.” (GROSSI, 2006 p. 6/7)

## **ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO**

Os estereótipos de gênero estão relacionados a um conjunto de atributos que se acredita que sejam mais característicos de um ou de outro sexo, e compreendem domínios como crenças acerca de características físicas de um ou de outro sexo, traços de personalidade, comportamentos, aptidões e disposições emocionais. No que se refere ao conteúdo desses estereótipos, as características atribuídas ao sexo masculino tem subjacente uma dimensão instrumental, enquanto que ao sexo feminino está associada uma dimensão emocional ou expressiva. (LARANJEIRA, 2004)

Contrariamente a feminilidade, cuja essência “natural” é reafirmada nas menstruações, gestações e partos, a masculinidade exige empenho. A identidade masculina é adquirida ao preço de grandes dificuldades e requer constantes provas. Essa fragilidade impõe aos homens que continuamente confirmem a si próprios e aos outros a sua masculinidade. Essa necessidade de afirmação na esfera masculina leva a que muitos jovens rapazes corram riscos que podem comprometer a sua saúde. Precisamos reconhecer que alguns comportamentos que os rapazes adotam são valorizados e reforçados pelas expectativas da sociedade face ao que é ser-se masculino. (LARANJEIRA, 2004)

## **CATEGORIA GÊNERO**

A concepção de gênero elucidada a construção, reprodução das relações entre os sujeitos, a construção da identidade instituída através do gênero; esclarece, ainda, os

mecanismos que generalizam e especificam as diferenças e disparidades nas dimensões temporais e espaciais, a convivência da contradição - cujo ritmo e característica acentuam o nível diferenciado e fragmentado das relações sociais - os aspectos culturais e históricos que presidem os diferentes arranjos institucionais (CRUZ, 2005).

A categoria *gênero* compreende as *diferenças* construídas entre os homens e as mulheres, os papéis assumidos na sociedade e as relações hierárquicas, de opressão, submissão, subordinação, ou seja, de poder, estabelecidas entre eles. (SCOTT, 1990). O gênero é compreendido como uma relação que organiza as experiências sociais em função da diferenciação cultural entre os sexos. Conforme Heilborn (1997), as categorias de gênero “revelam sempre uma relação de natureza assimétrica. Trata-se de um imperativo simbólico originado por constrangimentos estruturais de ordenação da cultura.” (p. 298 ).

Os estudos de gênero tiveram origem com o movimento feminista e seus estudos sobre as mulheres, os quais, desde a década de 1960 até os dias atuais, incorporaram variados temas às suas discussões, tais como as questões dos homossexuais, dos negros, dos asiáticos, dos hispânicos, enfim, as ditas “minorias”, chamadas de “minorias ativas” por Serge Moscovici. Ativas, pois são “desafiadoras do senso comum, capazes de provocar, pela firmeza e visibilidade de suas posições, transformações das normas e relações sociais”. (OLIVEIRA, 1993)

É importante enfatizar que estudos de gênero dizem respeito a homens e mulheres. Na medida em que o estudo de um, necessariamente, implica o estudo do outro, não faz sentido analisá-los separadamente, pois esta seria mais uma forma de perpetuação das diferenças estabelecidas socialmente. A categoria gênero é, portanto, relacional, vez que aponta as construções culturais de idéias que determinam papéis adequados a mulheres e homens, ou seja, seus papéis sexuais. O uso do termo é abrangente e pode, inclusive, tratar de sexo entre uma série de outras relações sociais.

Para Connell (2002) “O gênero refere-se a uma estrutura de relações sociais centradas na esfera reprodutiva e no conjunto de práticas que trazem as diferenças, inscritas no corpo, para os processos sociais”. (Connell, 2002:10 apud Amâncio, 2004, p.19)

Apontar para o gênero como um dos elementos que colaboram para o significativo número de rapazes mortos ou feridos em acidentes de trânsito, nos leva a refletir a respeito de uma perspectiva dos estudos de gênero, não tão conhecida, mas não menos importante que os estudos sobre as mulheres, os estudos sobre as masculinidades.

Os estudos sobre as masculinidades ganham corpo, sobretudo, a partir dos anos 80 do século XX e ganham consistência teórica nos anos 90. Robert Connell é seu autor mais

produtivo e ele nos apresenta o conceito da “masculinidade hegemônica<sup>5</sup>”. Termo proposto em 1987 em sua obra *Gender and Power*, é entendido enquanto fruto de uma construção social e, ao mesmo tempo, trata-se de um conceito operacional; concebe-se masculinidade como uma identidade possível de ser moldada e portadora de diversas dimensões, não sendo estática ou imutável. (Connell, 1995 apud Marques 2011) Representa um “ethos masculinista” que “pode ser descrito como uma ideologia dominante do masculinismo, a qual procura assinalar os limites culturais do comportamento masculino, servindo-se de uma argumentação que naturalize as categorias do sexo e do gênero e a classificação indubitável de homens e mulheres com base nessas categorias.” (Marques 2011, p.181) A masculinidade hegemônica é a forma de masculinidade perante a qual as outras se tornam subordinadas.

Para Connell o conceito de masculinidade hegemônica clarifica que os comportamentos tidos como próprios dos homens não são biologicamente determinados, mas sim resultado dos contextos relacionais e históricos, ao passo que participam na própria mudança social e histórica, motivo pelo qual carecem de uma verificação e vigilância constantes (Connell 1995, apud Marques, 2011) O conceito de masculinidade hegemônica aponta para o fato de haver maneiras diversas de ser homem e que tais maneiras, no entanto, não recebem a mesma valoração que aquela que, por este ou aquele motivo, conseguiu se impor hegemonicamente. Tal discussão possibilita repensar a dicotomia heterossexualidade/homossexualidade. A masculinidade hegemônica surge, assim, como um olhar avaliativo da feminilidade, mas igualmente vigilante das expressões da masculinidade, um verdadeiro big brother orwelliano da ordem social de gênero. (Marques, 2011)

A masculinidade hegemônica leva ao desprezo e hostilidade em relação a outras formas de masculinidade, em particular em relação à homossexualidade, que tem sido objeto de um longo processo histórico de estigmatização, primeiro através da criminalização e, recentemente, através da patologização.<sup>6</sup> Atitudes e discursos homofóbicos estão frequentemente presentes nos rituais performativos da masculinidade hegemônica e podem assumir perfis perversos, a exemplo do que ocorreu no início da epidemia de AIDS, nos anos 80 do século XX. Amâncio cita Connell ao discutir a reação da mídia nesse período: “... Ela não exprime a simpatia que os homossexuais mereceriam enquanto vítimas da doença, mas

---

<sup>5</sup> Em primeira instância, hegemonia significa simplesmente liderança, derivada diretamente de seu sentido etimológico. O termo ganhou um segundo significado, mais preciso, desenvolvido por Gramsci para designar um tipo particular de dominação. Hegemonia significa, para Gramsci, a relação de domínio de uma classe social sobre o conjunto da sociedade. Segundo ele "toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica", isto é, de aprendizado. Campos, (2010).

<sup>6</sup> Recentemente no Brasil, houve uma grande polêmica em torno do projeto chamado de “cura gay” envolvendo o Conselho Federal de Psicologia e a bancada evangélica do congresso. O Projeto pretendia alterar a resolução do Conselho Federal de Psicologia que impede seus profissionais de tratar homossexuais como doentes.

sim uma hostilidade contra eles, enquanto portadores da ameaça. A principal preocupação dos média é saber se a “peste dos homossexuais” vai atingir vítimas “inocentes”, ou seja, os heterossexuais.” (CONNELL, 1997:186 apud AMANCIO, 2004: 24)

Grossi (2006) citando WelzerLang (2001) afirma que o modelo de sexualidade predadora masculina é um ponto determinante na constituição do gênero masculino. Sexualidade esta que é formada na visão de que mulheres devem ser consumidas tal como se dá o aprendizado da sexualidade pela mídia pornográfica, posto que o fato de se tratar de imagens femininas, as quais se toca pelo papel ou pela tela do computador, permite que o olhar masculino sobre as mulheres as transforme num objeto que se pode consumir.

Silva (2002) salienta que a maioria das vezes, a aprendizagem da masculinidade faz-se pelo cultivo de uma atitude antagônica em relação às mulheres, de uma cultura anti mulher, em que se rejeita tudo o que for percebido como feminino. Por exemplo, mostrar emoções, cuidar de outras pessoas e do próprio corpo, falar sobre sentimentos e, também, como nos alerta Laura Astúrias, (1997:3) ter sucesso na escola. E, indo mais longe, Silva nos pergunta: “Que margens, que constrangimentos pode experimentar um rapaz no processo de construção da sua identidade em contexto escolar?” (SILVA p.108)

Para Bourdieu (1998) o medo de não atingir o ideal utópico de virilidade instiga o investimento em comportamentos imprudentes e desafiantes que demonstram uma prova da masculinidade. A recusa da vulnerabilidade associada ao mundo feminino resulta nesta luta contínua pela afirmação da masculinidade através de manifestações excessivas de violência e força. Os esportes que possibilitam a exibição das qualidades associadas aos valores tradicionalmente masculinos, como coragem ou força, continuam a arregimentar grande número de admiradores. O culto em torno das modalidades voltadas para a competição revela o grau de importância social e simbólica das demonstrações públicas de virilidade. (Martinho, 2004).

## **CULTURA DO AUTOMÓVEL**

Segundo Michael, (2001, apud Martinho, 2004) O automóvel compõe uma entidade material simbólica que não se restringe a um país ou cultura. Para este autor sua identidade é ambígua, pois tanto pode representar segurança e prudência como velocidade e competição.

Um estudo realizado por Walker em 1998, sobre jovens trabalhadores e a cultura do automóvel delinea a construção coletiva de masculinidade em grupos de iguais na idade adulta. O grupo permite restringir a inclusão de mulheres no espaço social masculino e inserir

o domínio da tecnologia na definição de masculinidade. A mídia e o marketing, por sua vez, sustentam essa cultura masculinizada do automóvel a um nível global em que a condução perigosa representa um recurso para a construção dessa masculinidade. A exemplo da franquia de filmes “Velozes e Furiosos” na qual o estereótipo da virilidade associada ao excesso de velocidade e ao destemor fatura milhões de dólares nos cinemas e nas locadoras desde o ano de 2001 e, que em 2013, atravessou um momento desconcertantemente trágico com a morte do protagonista da série, o ator Paul Walker, num violento acidente de carro. Mas a série continua e caminha para o sétimo episódio...

Enfim, parece um tanto contraditório que, seja preciso morrer ou colocar sua vida em risco real para provar que é homem o suficiente. Coloca-se a questão, de que vale um homem inequivocamente macho, porém morto?

A humanização no trânsito tem como objetivo prevenir a extinção da vida humana, ou seja, a preservação da vida, onde cada ser humano é único e insubstituível para sua família e seus amigos. A ciência na busca de soluções para o problema desenvolve projetos e alternativas para a melhoria do trânsito (máquina e as vias urbana e rural), sem focar o real problema que é a conscientização de motoristas e pedestres que contribuirá para o avanço da ciência (MATURANA, 2009).

## **CIDADANIA**

“A cidadania é uma condição central para a construção de uma sociedade democrática justa”. (GENTILI, 2000)

Neste ponto do texto discute-se a necessidade do ensino da cidadania, do fortalecimento do sentimento de cidadania no Brasil, pois, entre outras situações não relevantes para este texto, as violações às leis de trânsito acontecem num número maior que o desejado, as cenas diárias nos noticiários de TV nos mostram um número elevado de adolescentes surpreendidos disputando racha<sup>7</sup> ou dirigindo alcoolizados, estes adolescentes estão violando não só o código de trânsito como as regras básicas de cidadania.

Segundo Gentili (2000) a escola é uma agência moral por que as práticas que ali se desenvolvem formam e marcam a dimensão moral da subjetividade de quem as assiste, portanto, a escola educa moralmente, porém ela não detém a exclusividade sobre essa ação, também exercem essa função a família, os partidos políticos, os sindicatos, o mercado, os

---

<sup>7</sup> Corrida ilegal de automóveis ou motocicletas, realizada, geralmente, em vias públicas.

meios de comunicação e as igrejas. Para este autor são nessas instâncias que se forma a moralidade dos sujeitos sociais e a moralidade, por sua vez, se constrói socialmente no processo histórico de formação da subjetividade humana. (GENTILI, 2000)

## **VIOLÊNCIA E CIDADANIA**

Da Matta, (2010) considera que a violência no trânsito brasileiro não só é tolerada, mas esperada, ela emerge na forma de infinitos gestos grosseiros e numa epidemia de acidentes e está diretamente ligada com o nosso estilo de construir, ocupar e usar o espaço público (lojas, restaurante, filas, estacionamentos, escolas, bancos, calçadas, etc.) seja no papel de pedestre ou no de condutor, consumidor e cidadão. Ou seja, está nas raízes do modo de ser do brasileiro o costume do desrespeito às regras estabelecidas de boa convivência em comunidade. É importante perceber que para a maioria dos motoristas e motociclistas entrevistados por Roberto Da Matta em sua pesquisa, seus carros e motos são sinônimos de liberdade, logo, conclui o autor, diante dessa mentalidade se torna difícil conscientizá-los da necessidade de obediência às regras e códigos, pois regras e códigos servem justamente para frear a desejada liberdade adquirida através dos veículos automotores.

Um dos cinco pilares do plano geral de ação para a década de ações de segurança no trânsito, da ONU, é: “Incentivar os comportamentos de segurança das diversas categorias de usuários”. No contexto brasileiro percebe-se que a falta de comportamento cidadão, aquele que obedece às mínimas regras de respeito ao outro como não dirigir alcoolizado ou com excesso de velocidade, com as luzes no farol alto, pela contramão, pelo acostamento, pode ser apontado com causador de acidentes e mortes. Não deveria ser preciso aprender isso na educação para o trânsito, pois qualquer cidadão ciente de seus deveres sabe que não é admissível conduzir dessa maneira. Que o farol alto atrapalha a visão de quem vem, por isso não se deve usá-lo quando há outro motorista vindo em sua direção, que dirigir em alta velocidade põe em risco as vidas de outras pessoas, que consumir álcool ou outras drogas antes de dirigir também. Está claro que a ideia de cidadania envolve direitos e deveres e que boa parcela da nossa população pensa ter apenas direitos. Precisamos avançar contra isso de alguma maneira, resolveremos esse problema só pela via da educação? Evidente que não, mas já é um começo.

## **O PROBLEMÁTICO CONCEITO DE CIDADANIA**

Segundo Araújo (2007) o conceito de cidadania constitui-se um fórum mobilizador na educação e nas ciências sociais e surge como um conceito atraente pelo estímulo que parece exercer sobre variados setores. Sua visibilidade nos atuais debates no campo educativo envolve: “a participação democrática no enfrentamento e possível resolução de problemas, a expansão dos direitos, preocupações com a justiça social e com pertença a uma comunidade, a importância do estado de bem estar, os custos desse mesmo estado, as obrigações daí resultantes”. (ARAÚJO, 2007, p. 83/84). Portanto, várias perspectivas sobre cidadania podem ser encontradas, dos direitos dos imigrantes à necessidade de interiorização de regras sociais, do campo reprodutivo ao nacionalismo. Fica evidente que o conceito se relaciona estreitamente com concepções de estado, de classe social, de gênero, de diversidade étnica, de comunidade, de indivíduo de poder, de igualdade, de diferença, de exclusão. A esta característica multifacetada, Araújo se refere como a “polifonia da cidadania”, no sentido de que este conceito não se limita a enunciar uma voz específica, mas considera a diversidade como uma pedra base na sua formulação. (ARAÚJO, 2007). Trata-se, portanto, de um conceito problemático e problematizador. (ARAÚJO, 2010)

Pablo Gentili (2000) problematiza a discussão sobre a educação cidadã afirmando que:

A cidadania deve ser pensada como um conjunto de valores e práticas cujo exercício não somente se fundamenta no reconhecimento formal dos direitos e deveres que a constituem, mas também que tende a torná-los uma realidade substantiva na vida cotidiana dos indivíduos. Educar para a prática cidadã significa, também, contribuir para formar a própria cidadania. Trata-se de um problema ético e político que resume a razão de ser de toda a educação democrática. (p. 149\150)

Enfim, se trata de um desafio ético e político que envolve todas as instâncias sociais, logo, todos e todas nós somos responsáveis pelo sucesso dessa empreitada.

## **UMA DAS SOLUÇÕES POSSÍVEIS PARA ESTA FACETA DO PROBLEMA É: A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA**

Gentili (2000) acredita que a educação da cidadania, e os respectivos direitos que a garantem, foi um dos legados importantes deixados pelo Século XX, pois trata-se de um requisito fundamental para a consolidação e o desenvolvimento de uma sociedade mais justa

e democrática. Já Trindade (2000) afirma que a escola pública só se constitui como uma condição da democracia se for capaz de contribuir para a assunção plena do exercício de uma cidadania ativa e crítica por parte daqueles que a frequentam.

Leite, Fernandes e Silva (2013) constataram em sua pesquisa sobre educação para cidadania dos jovens portugueses que as ações orientadas para uma educação para a cidadania não se limitam às fronteiras das disciplinas e do espaço escolar, mas, antes se ampliam a situações de forte relação com os contextos de vida.

Foi considerado que a promoção da cidadania não se poderá circunscrever ao escolar apontando-se a ação junto das famílias como um aspecto prioritário [...] Os depoimentos dos professores, permitem – nos perceber que estas afirmações traduzem já os efeitos daquele que é um trabalho continuado pela escola, assim como compreender que a Escola, enquanto instituição, continua a assumir um papel insubstituível, como contexto matriz na organização da relação das pessoas com o mundo. Por outro lado, podemos pressentir que o trabalho realizado pela escola se perde quando não continuado em outros contextos de vida. (p. 40)

A prevenção contra a condução de risco, ou seja, aquela não respeita as leis de trânsito, deve antes de qualquer coisa desenvolver esforços no sentido de desconstruir o significado cultural que tal comportamento representa. A educação tem muito a colaborar com essa desconstrução.

Trata-se de uma responsabilidade da família, da sociedade, da escola e por fim das autoescolas. Se todos os anteriores falharem a autoescola é a última instância, a última chance que temos de formar um motorista mais responsável e menos perigoso. Entretanto, nos moldes em que se apresenta hoje a educação para o trânsito não responde a estas questões de maneira satisfatória. Nossos motoristas estão entre os maiores causadores de acidentes de trânsito no mundo.

Leite, Fernandes e Silva (2013) afirmam que a educação para a cidadania não deve se limitar à aquisição de uma informação e que ao contrário, tem que passar pela vivência de situações onde ocorram o debate e a conscientização da vivência da condição humana e social. Deve passar pelo reconhecimento identitário e de experiências de vida diversas. Declaram ainda que as competências ao nível da educação para a cidadania se desenvolvem em todas as situações e contextos sociais, formais e informais, entre os quais a escola se encaixa naturalmente. As autoras entendem que a educação para a cidadania tem a possibilidade de criar conexões originais entre contextos, indivíduos, projetos e objetivos, podendo, neste sentido constituir uma plataforma de mediação, com propriedades de

inspiração de novas práticas e envolvimento que assentam num diálogo entre sujeitos educativos e o coletivo social.

Gentilli, reforça essa ideia ao afirmar que não será apenas através do desenvolvimento de uma formação moral, mas também de uma formação ética que na qual as moralidades existentes possam ser submetidas ao questionamento e a compreensão. Para tanto educadoras e educadores devem preocupar-se em brindar seus alunos e alunas com oportunidades pedagógicas que os façam compreender criticamente os componentes constitutivos das moralidades vigentes, seus elementos evidentes e suas razões ocultas, seus significados explícitos e seus silêncios, suas promessas e ameaças. (GENTILLI, 2000).

Para Estevão (2004) a educação é um dos lugares naturais de aplicação e expansão dos direitos humanos e ela não pode ficar apática diante dos valores e à formação de uma cultura de respeito à dignidade humana mediante a promoção e a vivência de valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Como consequência, uma escola radicalmente justa não pode deixar de integrar valores críticos da ideologia de mercado e uma preocupação pela clarificação e educação de valores; ou seja, a educação tem de ser assumida como um outro nome da justiça. (ESTEVÃO, 2004)

## **CONCLUSÃO**

Este texto apontou um tema de interesse nacional e de saúde pública no Brasil, que envolve a perda desnecessária e evitável de um número assustador de vidas humanas, principalmente do gênero masculino, em parte por falta de um comportamento cidadão nas rodovias. Este debate abraça aspectos tais como as questões da juventude, da cidadania, do gênero e da educação.

Diante destas discussões propomos um empenho no incremento da educação para a cidadania, nas escolas, mas não só nelas como também nos mais variados campos sociais. É importante salientar que a lógica da educação para a cidadania deve considerar a possibilidade de uma outra socialização para o gênero, tanto para a masculinidade como para a feminilidade, visto que, os rapazes são criados para agirem como agem. Isto é possível, posto que segundo Louro (2004) o gênero é um fator em constante construção e que o conceito exige pensar de modo plural, pois as concepções de gênero não diferem tão somente entre sociedades ou contextos históricos, mas mesmo no interior de uma sociedade e dos diferentes grupos que a constituem, quais sejam, étnicos, religiosos, raciais, de classe.

Trata-se de um projeto muito maior, pois necessita influir na educação escolar, na educação familiar, nos meios de comunicação, enfim nos diversos domínios sociais. Não logrará êxito se for conduzido apenas por uma instituição, a escola sozinha não resolverá esse problema, nada acontecerá se ela fizer seu trabalho e em seguida os pais ensinarem seus filhos de 13, 14 anos a dirigir, se os centros de formação de condutores fizerem seu trabalho, mas a escola não levantar este tipo de reflexão em suas aulas, pouco resultará se as igrejas trabalharem o respeito ao próximo com seus fiéis, mas os meios de comunicação de massa permanecerem propagando a ideia de que homem de verdade é o que dirige em alta velocidade e que carro bom é aquele que atinge 300 k/h de velocidade, para que? Se o limite máximo de velocidade no Brasil não passa de 110 k/h?

Neste projeto é importante que todos estejam dispostos a trabalhar em conjunto, em prol de um bem comum, uma vez que se pretende que o trânsito seja tão somente aquilo que é, ou deveria ser, uma forma de nos deslocarmos no espaço, que nos proporcione qualidade de vida e não apresse a nossa morte.

## REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Lígia. (org.) **Aprender a ser homem**. Construindo masculinidades. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

\_\_\_\_\_. A(s) masculinidade(s) em que-estão. In Amâncio, Lígia.(org.) **Aprender a ser homem**. Construindo masculinidades. Lisboa: Livros Horizonte. p. 13-28., 2004

BRASIL, **Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências do Ministério da Saúde**. Brasília, 2001

BRASIL **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília. 1986

CAMPOS, R.H.F. (org.) 2010 **Psicologia Social Comunitária: Da Solidariedade À Autonomia**. Petrópolis: Vozes. 2001

CRUZ, Maria Helena Santana. **Trabalho, Gênero, Cidadania**. Tradição e Modernidade. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira. 2005.

DA MATTA, Roberto. **Fé em Deus e pé na tábua**, ou, Como e por que o trânsito enlouquece no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

ESTEVÃO, Carlos V. **Justiça, direitos humanos e educação**. Uma análise das tendências da política educacional da actual coligação governativa em Portugal. In VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra. 2004.

GENTILI, Pablo. Qual educação para qual cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In José Clóvis de Azevedo, Pablo Gentili, Andreá Krug e Cátia Simon. (Orgs.) *Utopia E Democracia Na Educação Cidadã.*, p. 143-156 Porto Alegre: UFRGS. 2000

GROSSI, Miriam Pillar. Masculinidades: Uma revisão teórica. **Antropologia em Primeira Mão.** n.1, 4-37. Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.

HEILBORN, Maria Luisa. O traçado da vida: gênero e idade em dois bairros populares do Rio de Janeiro. In: Felícia R. Madeira, (org.). **Quem Mandou Nascer Mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997

LARANJEIRA, Ana Rita. Não és homem não és nada: Masculinidade e comportamentos de risco. In Lígia Amâncio (org.) **Aprender a Ser Homem.** Construindo Masculinidades. Lisboa: Livros Horizonte. p. 51-75. 2004.

LEITE, Carlinda. FERNANDES, Preciosa. SILVA, Sofia Marques da. O lugar da educação para a cidadania no sistema educativo português: perspectivas docentes de uma escola TEIP. **Revista Educação.** v. 36, n. 1, p. 35-43. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade E Educação.** Uma Perspectivas Pós Estruturalista. 7. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

MARQUES, Antonio Manuel. **Masculinidade e Profissões:** Discursos e Resistências. Minho: Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a ciência e tecnologia, 2011

\_\_\_\_\_. Os trabalhos da masculinidade. Culturas ocupacionais sob hegemonia masculina. In Lígia Amâncio. (org.) **Aprender a Ser Homem.** Construindo Masculinidades. Lisboa: Livros Horizonte. p. 29-50. 2004.

MARTINHO, Teresa. Viver jovem, morrer depressa: Masculinidade e condução de risco. In Lígia Amâncio (org.) **Aprender a Ser Homem.** Construindo Masculinidades. Lisboa: Livros Horizonte. 75-90. 2004

MATURANA, E. **Qual a importância da educação no trânsito no município de Jarú.** 2009. Consultado em 30 de julho de 2010 em <http://www.webartigos.com/articles/13733/1/Qual-a-Importancia-da-Educacao-no-Transito-para-o-Municipio-de-Jaru/pagina1.html> ,

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. EMC (Educação Moral e Cívica) (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002 visitado em 19/12/2013. <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=364>

ONU. Organização das Nações Unidas. **Resolução 66/260** da ONU, que estabelece o decênio de 2011-2020 como a Década de Ações de Segurança no Trânsito. <http://daccess-ddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/474/45/PDF/N1147445.pdf?OpenElement>

PORTUGAL, Autoridade Nacional de Segurança Rodoviária. ANSR. **Sinistralidade Rodoviária Envolvendo Jovens. Ficha Técnica:** Os Jovens. 2012

PANICHI, Renata Maria Dotta. WAGNER, Adriana. Comportamento de Risco no Trânsito: Revisando a Literatura sobre as Variáveis Predictoras da Condução Perigosa na População Juvenil. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology** - Vol. 40, *Num.* 2 pp. 159-166. 2006. Disponível em: <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP04018.pdf>

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In: Educação E Realidade.* 16 (2) 5-22. 1990

SILVA, Sofia Marques da. Masculinidades inquietas: uma possível reflexão. **Ex Aequo**, n. 7, p. 107-111, Porto: Portugal, 2002

TRINDADE, Rui. Escola e educação para a cidadania. In Rogério Gonçalves, (Org) **Pensar A educação: Actas** das I e II jornadas de educação do Fafe, pp. 101-109. Fafe. 2000.