

REPRESENTAÇÕES DOS/AS DOCENTES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADES NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL SERGIPE, CAMPUS ITABAIANA/SE

Helma de Melo Cardoso*
Pedro Paulo Souza Rios**
Alfrancio Ferreira Dias***

Resumo

O objetivo desse trabalho é analisar as representações dos/as docentes sobre a inclusão das temáticas de gênero e sexualidades no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Itabaiana (SE). Para isso foi construída uma proposta metodológica organizada a partir da perspectiva pós-crítica, abandonando o caráter normativo da pesquisa e buscando mostrar que os fenômenos sociais são múltiplos e heterogêneos. A estratégia de coleta de dados ocorreu junto a 8 docentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Itabaiana/SE, sendo (5 mulheres e 3 homens) através de questionários e entrevista estruturada. Infere-se que a inclusão das temáticas de corpo, gênero e sexualidades no trabalho docente do Curso de Pedagogia está sendo abordada por iniciativas individuais dos docentes por terem formação sobre a temática de gênero e sexualidade. Surgiram também representações atravessadas pelo discurso heteronormativo e biológico que silenciam diante das situações de preconceito e de desrespeito à diferença.

Palavras-chave: Corpo. Gênero. Sexualidades. Trabalho Docente. Pedagogia.

Abstract

The objective of this work is to analyze representations of faculty members on the inclusion of gender and sexuality themes in the Pedagogy Course of the Federal University of Sergipe, Campus Itabaiana (SE). For this purpose, a methodological proposal was formulated from a post-critical perspective, abandoning the normative character of the research and seeking to show that social phenomena are multiple and heterogeneous. The data collection strategy was carried out among 8 faculty members (5 women and 3 men) of the Pedagogy course of the Federal University of Sergipe, Campus Itabaiana / SE, through questionnaires and structured interviews. It is inferred that the inclusion of the themes of body, gender and sexualities in teaching activities of the Pedagogy Course is being approached by individual initiatives of the teachers with previous training on the theme of gender and sexuality. The study also identified representations traversed by a heteronormative and biological discourse, silenced in face of situations of prejudice and of disrespect to difference.

Keywords: Body. Gender. Sexualities. Teaching Work. Pedagogy.

* Psicóloga do Colégio de Aplicação/UFS; Mestra em Educação pela UFS; Doutoranda em Educação pela UFS. E-mail: helma.2010@hotmail.com

** Doutorando em Educação – PPGED – Universidade Federal de Sergipe; Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus III; Professor da Universidade do Estado da Bahia – Campus VII. E-mail: peudesouza@yahoo.com.br

*** Doutor em Sociologia; Professor do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe; Pesquisador do NEPIMG/UFS. E-mail: diasalfrancio@gmail.com

O objetivo do presente artigo é analisar as representações dos/as docentes sobre gênero e sexualidades no Curso de Pedagogia do Departamento de Educação da UFS, Campus Itabaiana. Entende-se representação, conforme Meyer (2010), como um modo de produção de significado na cultura, processo que implica relações de poder e ocorre a partir da linguagem.

A importância de se estudar o corpo docente é a percepção de que, apesar do aumento de estudos acadêmicos preocupados com a formação docente ligados às discussões de gênero e sexualidades, ainda estamos distantes de uma realidade na qual os/as professores/as estejam sendo formados para questionar o currículo generificado presente nas escolas.

Diariamente, no contexto escolar, circulam discursos que buscam normatizar o gênero e a sexualidade. Por isso mesmo, interessa-nos identificar os conhecimentos disseminados pelos/as docentes, responsáveis pela formação superior, quais discursos estão sendo priorizados em detrimento de outro e qual o objetivo do currículo utilizado, visto que o currículo tem o poder de selecionar conteúdos, concepções e subjetividades que deseja formar, compreendendo currículo como "[...] um artefato cultural envolvido em relações de poder e na produção de sujeitos" (CAMPOS; PARAÍSO, 2015, p. 01).

Mas, é importante definir que o sexo como ente biológico não é determinante da sexualidade ou de gênero, na medida em que o “[...] gênero constrói a inteligibilidade do corpo e dos comportamentos no espaço público [...]” (LE BRETON, 2014, p. 19) e que os gêneros feminino e masculino nada têm de absolutos, existem por meio das repetições e normas de comportamento. Em consonância, Bourdieu (2014) diz que as relações de gênero estão inscritas em relações de poder, mediante as quais “[...] o princípio masculino é tomado como medida de todas as coisas” (p. 23). As diferenças entre feminino e masculino foram produzidas a partir da “socialização do biológico” e da “biologização do social”, havendo uma inversão entre causa e efeito. Quanto à sexualidade, Bourdieu (2014) traz a heterossexualidade como também produzida e reproduzida sócio-historicamente e tornando-se o padrão de “normalidade”, esclarecendo que, historicamente, são três as principais instituições que

garantem a produção e reprodução de gênero: a família, a igreja e a escola. Esta última vem transmitindo:

Os pressupostos da representação patriarcal (baseada na homologia entre a relação homem/mulher e a relação adulto/criança) e sobretudo, talvez, os que estão inscritos em suas próprias estruturas hierárquicas, todas sexualmente conotadas, entre as diferentes escolas ou as diferentes faculdades, entre as disciplinas (‘moles’ ou ‘duras’ – ou, mais próximas da inquietação mítica original, ‘ressecantes’), entre as especialidades, isto é, entre as maneiras de ser e as maneiras de ver, de se ver, de se representarem as próprias aptidões e inclinações, em suma, tudo aquilo que contribui não só para traçar os destinos sociais como também a intimidade das imagens de si mesmo (BOURDIEU, 2014, p. 104).

A escola tem papel muito importante na reprodução das diferenças e é nela mesma que se encontram os meios para a mudança nas relações entre os sexos (BOURDIEU, 2014). Um dos fatores possíveis de mudança seria a inclusão da temática de gênero na formação docente, através de duas formas: a primeira delas seria ensinar, teoricamente, sobre as relações de gênero, e a segunda é partir da análise de casos de oportunidades concretas no currículo dando exemplos e analisando como as relações de gênero são produzidas e reforçadas na escola (CARVALHO, 2003).

Ainda se trabalha com a lógica de que existe um modo adequado de vivenciar o gênero e a sexualidade, um padrão normal de feminilidade e masculinidade e uma forma sadia de sexualidade, que são posições centrais, e tudo que se afasta desse entendimento é considerado excêntrico (LOURO, 2010). A repetição dessa “verdade” faz com que se acredite em sua permanência, universalidade e naturalidade e esqueça seu caráter construído. Por isso, há a necessidade de se discutir sobre as noções naturalizadas e de gênero e sexualidade, pois buscam produzir um corpo normal que se comporta de maneira culturalmente aceita, de forma que um sujeito masculino deverá relacionar-se com mulheres e um sujeito feminino com homens. Tais normas estão presentes em diversos espaços e instituições que têm autoridade na produção de discursos; uma dessas instituições é a escola que, cotidianamente, produz práticas de separação e naturalização dos corpos.

Segundo Altmann (2013), os cursos de graduação ainda têm resistências quanto à inserção da temática de gênero e sexualidade em seus currículos oficiais e a abordagem do tema cabe ainda a iniciativas individuais de docentes. A autora ainda coloca as possíveis causas

para esse fato, como a autonomia universitária no que se refere ao conhecimento, por um lado, essa autonomia garante aos professores sensíveis a esta temática que a abordem ou ofereçam disciplinas, por outro lado, propicia que outros profissionais não contemplem a temática. Outro fator seria a estrutura tradicional e fixa dos currículos que têm dificuldade de acompanhar a maleabilidade da temática do gênero e sexualidade.

Então, deve-se questionar: qual é e qual deveria ser o currículo da formação docente com relação ao gênero? Quais as dimensões de saber-fazer devem ser exploradas? Quais as habilidades e competências necessárias? Quais os maiores desafios que enfrentarão?

Segundo Félix (2015), a temática do gênero e da sexualidade é, muitas vezes, considerada desnecessária pelos/as professores/as. Portanto, para refletir quanto às possibilidades de abordagem de gênero e sexualidade na formação docente, é imperativo compreender que o processo de seleção de conteúdo é um espaço de disputa, que refletirá visões sociais interessadas, pois o currículo não é neutro, tudo opera em torno da produção de sentidos e relações de poder, sendo que o processo de generificação e as pedagogias de gênero agem de modo sutil, como processos naturais que são reproduzidos na escola e na formação docente. Dias (2013) aponta que a maioria dos cursos de formação inicial docente não aborda essas temáticas e, em consequência, enfrenta dificuldades em sala de aula.

Sendo assim, a formação docente reveste-se de grande importância para atingir os objetivos esperados quanto à inclusão das discussões de corpo, gênero e sexualidades na sala de aula, principalmente porque a realidade docente no Brasil já é bastante complexa, demandando cada vez mais uma formação ampla, contemplando aspectos transversais, políticos, éticos e teórico-práticos.

Assim como Félix (2015), acreditamos que a formação docente é um processo inacabado e em constante movimento. "A formação de docentes resulta do conjunto de mudanças que estamos vivenciando e se relaciona com aspectos e contextos sociais, históricos, políticos, éticos, culturais." (FÉLIX, 2015, p. 229). Lembra ainda que a formação de professores aborda tensões culturais e, dessa forma, não há como

desarticular-se das questões de gênero. A autora ainda lista algumas questões teórico-práticas que precisam estar presentes na formação,

- gênero é um marcador que organiza a nossa sociedade, que nos tornamos homens e mulheres por meio de intensos processos pedagógicos que, em geral, não dão conta da multiplicidade de possibilidades de ser homem e mulher neste mundo;
- gênero atravessa a organização dos espaços e das instituições, atua na elaboração e na operação da legislação e das políticas públicas;
- romper com as práticas pedagógicas homogeneizadoras, classificatórias e excludentes e abrir espaço para a criação, a novidade, [...];
- planejar e implementar processos educativos menos desiguais, mais justos e significativos para todos/as os/as envolvidos, que valorizem diferenças e diversidades de todos os tipos;
- articular as questões de gênero a outros marcadores sociais, tais como sexualidade, geração, raça/etnia. (FÉLIX, 2015, p. 229).

Tomando como ponto de partida essas questões, seria necessário que a formação docente incluísse questões de gênero e sexualidades em suas disciplinas e metodologias, na perspectiva de que se promovam discussões que demonstrem ao professor a necessidade de atuar em situações de desrespeito, violência, preconceito entre outros.

Metodologia

A metodologia utilizada na pesquisa foi de abordagem qualitativa, por considerar a necessidade de um "conjunto de técnicas interpretativas para expressar o sentido dos fenômenos sociais e a compreensão dos significados das ações e relações humanas" (DIAS, 2014, p. 32). Segundo Denzin (2006), a metodologia de pesquisa qualitativa é importante para o estudo dos indivíduos e dos significados das relações. Assim, consideramos que os/as docentes participantes estão inseridos num espaço de "significados/significantes múltiplos, nos quais crenças e valores socioculturais são diretamente afetados a partir dos elementos de interações humanas da formação docente" (DIAS, 2014, p. 32).

Sendo assim, nos interessamos por conhecer quais os discursos que atravessam as representações dos professores e professoras do curso de Pedagogia da UFS/Campus Itabaiana. A coleta dos dados foi desenvolvida, inicialmente, a partir de aplicação de um questionário enviado via e-mail a todos/as docente do Departamento de Educação da UFS, Campus Itabaiana, sendo ao total 13 os/as componentes do departamento. Entretanto, como apenas cinco docentes (dois homens e três mulheres) haviam respondido, solicitamos aos

demais a realização de entrevista, com as mesmas questões do questionário, solicitação atendida por mais três docentes (um homem e duas mulheres), perfazendo um total de oito docentes na pesquisa.

A estratégia para a identificação das representações que os/as professores/as atribuíam ao corpo, gênero e sexualidades se deu a partir de algumas questões dirigidas em que eles/as tinham três opções de respostas: sim, às vezes, não e nenhuma das alternativas¹ e apresentar uma justificativa para a resposta. A ideia era identificar a partir de situações problemas, as representações dos/as docentes sobre a inclusão da abordagem de corpo, gênero e sexualidades no curso de Pedagogia.

Resultados e Discussões

A partir das respostas encontradas pudemos perceber que alguns/mas participantes da pesquisa apresentaram um conhecimento prévio sobre gênero e sexualidades, visto que fazem uso dessas temáticas nas aulas da universidade. Contudo, outros/as docentes abordam em menor intensidade, quando algumas situações em que o corpo, as questões de gênero e de sexualidades são acionadas, percebidas e vivenciadas nas aulas. E, existiram também, participantes que não manifestaram ou não se interessavam pelas temáticas em suas aulas, conforme respostas catalogadas no quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Primeiras impressões dos/as docentes sobre a temática.

Questões	Sim	Às vezes	Não	Nenhuma das alternativas
Compreende que o preconceito de gênero e diversidade sexual é um problema da sociedade e não do indivíduo?	6	1	1	-
Quando os/as alunos/as fazem piadas sexistas, homotransfóbicas ou racistas, explica por que não são corretas?	4	1	-	3
Acha que as mulheres, assim como os homens, podem desenvolver habilidades de liderança?	7	-	-	1
Tenta reverter os estereótipos de gênero na universidade?	7	-	-	1

Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

A primeira questão dessa etapa foi se os/as docentes compreendiam que o preconceito de gênero e

¹ Essa alternativa foi inserida durante a análise, pois alguns/mas participantes informaram que escreveriam nenhuma das alternativas expostas no questionário.

diversidade sexual é um problema da sociedade e não do indivíduo. Sete participantes afirmaram que sim. Vejamos algumas pistas nos argumentos expostos nas justificativas da escolha, que nos permitem refletir:

É por que a sociedade é formada por uma base discursiva constituída de diferentes argumentos (religião, ciência, biologia) e ai vai formar as subjetividades. Então quando o indivíduo é preconceituoso é por que ele possui uma base que foi formada por esses discursos, então não adianta a gente trabalhar só individualmente, acho que para a gente trabalhar com a questão do preconceito e as discriminações tem que ser um trabalho a nível social de contra argumentar é isso que é divulgado como certo, como normal (PROFESSORA 03).

O indivíduo é influenciado pelos valores e padrões sociais tomados como 'corretos' ou 'normais', levando-o a assumir como próprio, um posicionamento que se naturalizou, sem nem refletir sobre ele (PROFESSORA 08).

Claro que é uma questão social, mas eu não vejo a sociedade e o indivíduo de formas desarticuladas para mim o que importa mais é o meio, então eu acho que é nem um e nem o outro é uma questão relacional é um problema social e se a gente for pensar isso que está envoga que é a questão do estupro daquela guria e ai estão procurando os algozes 'há tem que matar os estupradores', neste sentido não é individual porque a gente pode matar cinquenta mil estupradores e é uma questão de uma certa construção de uma cultura do estupro, nesse sentido é social, só que quem dá vida a essa cultura são homens e mulheres de um certo tempo, de um certo espaço, então nesse sentido é relacional, é individual e social ao mesmo tempo (PROFESSORA 05).

A Professora 03 fala que as pessoas não criam preconceitos, mas que reproduzem discursos que foram produzidos pela família, pela igreja, pela biologia que tornaram as pessoas preconceituosas e passam a reproduzi-los, ou seja, passam a funcionar como verdades porque são naturalizados.

Outra questão é sobre a sexualidade, as pessoas foram sendo conduzidas por discursos que informam que ao nascer homem ou mulher teríamos apenas uma única forma de viver a sexualidade, excluindo outras formas de viver o gênero e a sexualidade, tais como gays, bissexuais, assexuais entre outros. Neste sentido, para a Professora 03 a pessoa preconceituosa “possui uma base que foi formada por esses discursos”, ou seja, seriam esses discursos o foco de enfrentamento, criando estratégias de um “trabalho a nível social de contra argumentar” para questionar, segundo ela o que é “divulgado como certo, como normal”.

Esse argumento também aparece na fala da Professora 8, quando argumenta que o indivíduo é “influenciado pelos valores e padrões sociais tomados como ‘corretos’ ou ‘normais’, levando-o a assumir como

próprio, um posicionamento que se naturalizou, sem nem refletir sobre ele” (PROFESSORA 08). Percebe-se que a docente traz argumentos de quem já tem um amadurecimento ou leituras sobre as temáticas, pois reflete sobre os usos e os efeitos dos discursos produzidos e reproduzidos na sociedade.

Mas, cabe questionar quais seriam os valores e padrões sociais reproduzidos como certos ou normais? Dias (2014, p. 21) nos alerta sobre isso, pois no processo de socialização homens e mulheres a partir de suas “trajetórias familiar, escolar e social, de forma ativa/passiva, num processo de influenciar/ser influenciado um ao outro”, vão reproduzindo um “discurso social e cultural”, atribuindo significados ao corpo, ao gênero e a sexualidade.

Isso aparece nas colocações da professora 05 quando citou o exemplo da jovem que foi estuprada por muitos homens na periferia da cidade do Rio de Janeiro, como no meio de sua fala aparece “há tem que matar os estupradores”, discurso que foi reproduzido por muitas pessoas. O que está exposto na fala da professora 05 é que o preconceito de gênero e de sexualidade não é apenas individual, mas social, pois no caso trazido no enunciado do estupro “a gente pode matar cinquenta mil estupradores”, mas a construção de uma cultura do estupro como social continuará sendo produzida ou reproduzida, na medida em que “quem dá vida a essa cultura são homens e mulheres de um certo tempo, de um certo espaço, então nesse sentido é relacional, é individual e social ao mesmo tempo” (PROFESSORA 05).

Já o professor 06 diz que às vezes o preconceito de gênero é um problema tanto social como individual:

Acredito que os preconceitos são uma via de mão dupla, ou seja, alimentados pela sociedade e praticados pelos indivíduos, que por sua vez retroalimentam de forma circular a sociedade. Dessa forma, o combate ao preconceito deve passar pela escola e pela formação da consciência do indivíduo (PROFESSOR 06).

Percebe-se que a maioria destaca que o preconceito é um problema criado e desenvolvido pela sociedade e é nela que devemos desenvolver uma política de educação não discriminadora, porém, segundo o Professor 06, o preconceito passa por uma via de mão dupla, por um lado a sociedade quer ditar as regras e, por outro, o indivíduo que quer ter o seu direito de viver com a sua sexualidade livre de julgamentos.

Quanto à segunda questão, onde suscitou-se a reflexão dos posicionamentos dos/as docentes sobre situações

em que os/as alunos/as fazem piadas sexistas, homo-transfóbicas ou racistas, explicam por que essas piadas não são corretas. Verificou-se que metade dos/as docentes participantes da pesquisa se posiciona nas situações em que percebiam piadas sexistas, homo-transfóbicas ou racistas, os/as respondentes fizeram os seguintes comentários:

Penso ser um absurdo fazer piada acerca das orientações sexuais, da cor da pele etc. Precisamos entender que as diferenças são relevantes para a nossa vida. Trata-se, na minha opinião, de um comportamento leviano (PROFESSORA 02).

Os professores são responsáveis por parte considerável da formação das pessoas. Os valores, os comportamentos e a valorização dos estereótipos fazem parte dessa formação. Portanto, os professores não podem deixar de explicar, principalmente, as consequências de tais piadas na nossa sociedade (PROFESSORA 04).

Quando os professores praticam a educação a partir da vivência do cotidiano a aprendizagem é muito mais efetiva (PROFESSOR 06).

Para um/a professor/a há toda uma preparação para fazer com que sua aula seja produtiva e ela não significa ter somente produção pelos conteúdos científicos e teóricos, é necessário que os/as docentes tragam com eles/as a essência da compreensão, da aceitação e principalmente do respeito para cada aluno/a, como nos remete a fala da Professora 04, para quem “os professores são responsáveis por parte considerável da formação das pessoas”. A Professora 05 trata de uma fala que é comum entre as pessoas, “oh o moreninho!”, não, ele é negro, eu falo sobre isso, ‘pego e faço uma discussão’. Dessa forma, ela vai ajudando aos seus/as alunos/as a terem uma percepção do que eles falam e como falam, e perceberem os discursos preconceituosos que atravessam suas falas.

O Professor 01 afirma que “é mais quando é ensino fundamental e médio, na universidade eu não vejo isso não, mas eu tiro por menos, sabe que é algo natural, a gente tem que aceitar, que é questão da globalização, é questão de gênero, questão que hoje está muito em voga”. Este professor traz em sua fala um discurso muito disseminado no senso comum com relação à diversidade, de que na atualidade precisamos aceitar a presença do diferente e “tirar por menos”, ou seja, apesar da presença ser incômoda temos que aceitar.

Nesse caso, quando diz ser moda, refere-se como no senso comum, às identidades sexuais e de gênero não normativas, que são vítimas de preconceito, são o “outro”, o diferente e aparecem com uma conotação

negativa, visto que a lógica que impõe a normalidade como heterossexual é invisível, está ao redor, em toda parte e se naturaliza no comportamento, ideias e atitudes (LOURO, 2008). Então, se a posição de heterossexualidade foi construída na sociedade como normal, qualquer sexualidade que se diferencie será considerada anormal.

Três professores não se posicionam nessas situações afirmando que nunca presenciaram essa situação, porém, problematizam certas situações como:

Que eu falo de contexto de aprendizagem é a deixa para eu discutir uma coisa que eu gosto e que faz parte da minha formação e das minhas inquietações que justamente elas são de gênero e sexualidade, daí nesse momento eu sempre falo das piadas, eu trago algumas ideias que quando você fala é um menino ou uma menina você não está descrevendo você está com nominação, criando um ambiente generificado..., Transfóbicas e transsexualidade sinto que aí complica, é mais difícil, escuto e sinto os corpos se agitando nas carteiras, mas falo desse currículo oculto que a gente está construindo a gente forma gênero e sexualidade, enfim para formar a diversidade na verdade é para a homogeneidade, mas fico preocupada em passar essa ideia do transcultural assim ou do multicultural não é só isso, é mais do que pensar, é mais do que marcadores sociais, é pensar o inanimado, a diferença de cada um tem que tratar dessa forma, é a diferença de cada um... (PROFESSORA 05).

Quando os professores praticam a educação a partir da vivência do cotidiano a aprendizagem é muito mais efetiva (PROFESSOR 07).

Apesar da Professora 05 não presenciar essas situações, ela as problematiza, pois se familiariza com o assunto e sabe que essas discussões são necessárias para a formação de seus/as alunos/as, já que as relações de poder, a violência e o sofrimento estão presentes no processo e reprodução das masculinidades e feminilidades hegemônicas nas mais diversas instâncias sociais. Ela deixa claro também que a temática de gênero e sexualidade fez parte de sua formação e percebemos a importância disso quando ela traz importantes contribuições para a formação de seus/uas alunos/as introduzindo o tema em sala de aula.

Esse dado é importante para pensarmos sobre como a abordagem de corpo, gênero e sexualidades é percebida dentro das aulas e dos cursos de graduação, pois ao se posicionarem sobre o sexismo, homotransfobia e racismo no ambiente formativo, os/as professores/as problematizam essas questões. Importante notar que parte significativa do corpo docente da Pedagogia tem preocupação de abordar a

temática do gênero e sexualidade sempre que percebe haver necessidade em suas aulas. Esse dado traz uma novidade, pois demonstra que a discussão do tema está presente no currículo da Pedagogia da UFS/Campus Itabaiana a partir do que Altmann (2013) referenciou, a autonomia do professor que consegue inclusive superar a estrutura tradicional a partir da iniciativa dos/as professores/as.

Contudo, não podemos esquecer do grupo de professores/as que acreditam que não há necessidade de intervenção em sala de aula. Percebe-se que na formação de tais docentes a temática de gênero foi ignorada, a discussão sobre a diferença não foi pautada. No entanto, o fato de essas temáticas não serem abordadas no currículo não quer dizer que estão isentas, que são neutras, pois são direcionadas pela lógica binária, pelos discursos heteronormativo, religioso e biológico.

Como um dos principais espaços-tempos que planeja e dinamiza o currículo oficial ou invisível, a instituição escola também é responsável pela produção de identidades de gênero, sexual, étnico-racial, religiosa, profissional, de classe social, entre outras (MELLO, 2011, p. 168).

Sendo a escola também produtora e reprodutora de identidades, podemos reforçar a importância de se abordar essas temáticas no curso de Pedagogia, visto que lida com futuros professores da educação básica. Sabe-se que a maneira como a temática de corpo, gênero e sexualidades é trazida para a educação básica está baseada na forma como os/as professores/as foram formados/as. Portanto, sem pretender dar um caráter determinista, é necessário reconhecer a importância da formação inicial docente que constrói a subjetividade dos/as futuros/as professores/as e, por consequência, as subjetividades dos/as estudantes da educação básica, pois terão a tendência de reproduzir suas vivências de formação nas suas salas de aula. Ou seja, se os/as graduandos/as não têm o espaço para questionamento de gênero, de corpo e de sexualidades, se seus corpos são apagados durante a formação, suas práticas cotidianas poderão reproduzir esse modelo que só se preocupa com a mente, separando-a do corpo.

É evidente que somente a formação inicial não é garantia de transformação do sujeito, bem como a falta da temática estudada na graduação não é garantia de reprodução do currículo generificado, pois o sujeito é múltiplo em sua formação. Porém, neste currículo que investigamos, a maior parte dos professores já leva

essas discussões para sala ou pelo menos demonstra ter algum conhecimento da temática de gênero e sexualidade, claro que não por determinação curricular formal, mas por iniciativas individuais baseadas em suas formações.

Ao serem questionados/as se as mulheres, assim como os homens, podem desenvolver habilidades de liderança 07 (sete) responderam que sim, apresentando as justificativas abaixo:

A habilidade de liderar não tem relação com o sexo ou com o gênero das pessoas. Considerando que habilidade é um 'saber fazer', precisa-se, então, ser apreendida/desenvolvida. Não se trata de uma questão genética (PROFESSORA 02).

Se hoje a gente tem um quadro que se as mulheres não estão no poder de liderança, isso se dá por essa base social, que não educou, incentivou ou produziu subjetividades femininas de liderança, não por que a mulher não tem capacidade, é por conta dessa sociedade que formou esse tipo de subjetividade, mais os últimos anos, as últimas décadas eu posso falar assim isso vem mudando, há diferentes movimentos, diferentes pesquisadores que buscam combater essas argumentações de que a mulher não tem esse espaço de liderança. Claro que isso demora um pouquinho para fazer efeito, nossa sociedade é extremamente conservadora, mais isso vem dando bons frutos (PROFESSORA 03).

É mas eu acho que isso é uma construção social, essa pergunta para mim é uma cilada, lembrei de um videozinho que uma companheira passou para mim que nele as professoras pediam para desenharem o profissional bombeiro, astronauta, médico e outros, as crianças desenharam todos esses profissionais homens e quando as professoras trouxeram ficaram de boca aberta, como se dissessem ah, não acredito! Por serem profissionais mulheres. Eu acho que isso também é uma problematização, já na educação infantil tem a ver com essa questão da liderança, por que assim como a gente ensina desde lá que o carrinho é para menino e o ursinho é para menina, então a mulher é cuidadora e geralmente os pedagogos são pedagogas, enfermeiros é enfermeiras e quando tem um homem todo mundo estranha, ainda diz é bicha (PROFESSORA 05).

Apenas 01 (um) professor preferiu não responder, argumentando que: “Nunca vivi uma situação dessa em sala de aula” (PROFESSOR 07). O silenciamento diante de tal questionamento acaba por reforçar os estereótipos que diferenciam a mulher do homem, onde as características femininas estão ligadas ao cuidado da casa e do papel de mãe, sempre no espaço privado, enquanto o homem está ligado a características da vida pública. Para Cruz (2005), uma das justificativas mais plausíveis para a diferenciação dos gêneros é a naturalização da desigualdade, que considera como biológico os constructos sociais e as práticas de homens e mulheres. Mas, acrescenta que os estereótipos de gênero ajudam a perpetuar as ideias e

atitudes rígidas sobre os sexos, mas que vêm sofrendo, nas sociedades ocidentais, transformações e tornando-se mais flexíveis.

Bourdieu (2014) acrescenta que a escola, além de ser uma instância decisiva para a mudança, para a inclusão da mulher nas carreiras, ela é também uma instituição que perpetua a distinção de gênero, garantindo o trabalho de reprodução da ideia de que aos homens é atribuído um caráter mais nobre e mais sintético e às mulheres o mais analítico, prático e de menos prestígio.

Já a Professora 03 traz argumentos que coadunam com Bourdieu, de que se a mulher não está no poder e na liderança é devido à base social, que não colocou a mulher nessa posição, somente o homem teve o poder, concordando também com Costa (1996), que afirma que a biologia feminina vai ser usada como marca de incapacidade da mulher para desempenhos sociais na vida pública e como marca da vocação natural para os cuidados de casa. Esses estereótipos, quando levados por professores/as para a sala de aula, ajudam a formar a ideia de que existem comportamentos ideais e esperados para cada sexo, levando a crer que comportamentos ligados à vida social, como a liderança, são naturais para os homens. Tal noção está baseada em habilidades sociais ligadas a estereótipos de gênero trazidas também por professores/as da educação básica para as salas de aula, (re)produzindo assim uma visão sexista e desigual que acaba por reforçar os guetos e desigualdades.

Segundo Safiotti (1987), essa discriminação é uma questão social e cultural, conforme aparece nas falas das professoras 03 e 05.

Pode-se, pois, detectar, ainda uma vez, o processo de naturalização de uma discriminação exclusivamente sociocultural. A compreensão deste processo poderá promover enormes avanços na caminhada da conscientização quer de mulheres, quer de homens, a fim de que se possa desmistificar o pretensível caráter natural das discriminações praticadas contra os elementos femininos (SAFIOTTI, 1987, p. 15).

Na última questão, voltada para a tentativa de se modificar os estereótipos de gênero, sete (sete) dos/as participantes afirmam que estão atentos aos estereótipos de gênero, como nas das falas abaixo:

Por exemplo, essa semana dei aula na disciplina de ensino de ciências nos anos iniciais e eu sempre faço umas atividades com eles que desene algo que represente a ciência, eu coloco assim e quase todos os alunos fazem aquele desenho de homens com jalecos no laboratório trabalhando, isso já denota a visão que eles têm que quem faz ciência são apenas homens com traços de serem

brancos e tal. Então a gente já começa a disciplina fazendo essa desconstrução de que não são homens brancos que fazem ciência, já é um modo de estar quebrando com os estereótipos e também nas próprias monografias [...] (PROFESSORA 03).

Cabe ao professor educador promover reflexões sobre os perigos dos rótulos e da generalização que a sociedade impõe sobre nossa maneira de viver. Considerar pressupostos deterministas, sejam eles de aparência, condições financeiras, comportamento, sexualidade etc., seria propagar atitudes etnocêntricas (PROFESSORA 02).

A ação docente possui no combate aos estereótipos um dos seus objetivos mais importantes (PROFESSOR 06).

Na fala da professora 03 (três) é trazido um exemplo que ilustra muito bem a diferença de papéis sociais trazidos como naturais: o imaginário coletivo do sujeito da ciência como um homem branco, heterossexual, vestindo jaleco num laboratório, assim como veiculada em filmes, quadrinhos e outras mídias. Cabe lembrar que o movimento feminista das décadas de 70 e 80 do século XX - o feminismo da segunda onda - teve como um de seus objetivos mudar as condições das mulheres em diversos âmbitos sociais, inclusive na Ciência; para isso precisou reexaminar as suposições básicas nos campos tradicionais do trabalho acadêmico nas ciências humanas, sociais e naturais. Keller (2006) procurou compreender a divisão sexual do trabalho, que dominou sua geração, em que a mente, a objetividade e a racionalidade eram percebidas como masculinos e o sentimento e a subjetividade como femininos, fato que excluía as mulheres da Ciência, principalmente das ciências naturais e exatas. Keller (2006) admite que o feminismo pode não ter conseguido êxito total em seu objetivo, mas trouxe mudanças quanto à inserção das mulheres na Ciência.

Apenas 01 (um) professor não tenta reverter os estereótipos de gênero, dizendo que: “Nunca vivi uma situação dessa na sala de aula” (PROFESSOR 07). Quando não utilizamos as “lentes” do gênero não enxergamos o preconceito, não identificamos certas brincadeiras como homofóbicas e minimizamos o sofrimento do outro. Por isso, reforçamos a necessidade do contato do docente com as temáticas do gênero e da sexualidade, sob pena de continuar naturalizando comportamentos aprendidos e que não respeitam a diferença.

As/os docentes que afirmaram reverter os estereótipos problematizam como fala a Professora 03, que leva para as salas da universidade conceitos a serem

quebrados, sua fala encaixa-se o com o pensamento de MEYER, (2003, p.24-25):

De vários modos, estudos contemporâneos sobre o espaço escolar, as práticas pedagógicas que nele se desenvolvem, bem como os estudos que se têm envolvido com as pedagogias culturais têm mostrado como estamos, em nossa sociedade, sempre operando a partir de uma identidade que é a norma, que é aceita e legitimada e que se torna, por isso mesmo, quase invisível - a masculinidade branca, heterossexual, de classe média e judaico-cristã. O que esses estudos buscam discutir e problematizar é exatamente, como a norma e a diferença são produzidas, que instâncias sociais estão aí envolvidas e quais são os efeitos de poder dessa produção. É a diferença que marca e reduz o indivíduo ou grupos de indivíduos a ela [...].

Junto com a Professora 02 que fala sobre a responsabilidade do docente para expor essas situações aos alunos/as, a Professora 08 comenta que há discussões nas aulas quando leva os brinquedos e brincadeiras, pois ainda são fortes as reações ao que os/as discentes pensam sobre gênero. Segundo Louro (1997) é necessário desconfiarmos do ‘normal e natural’:

Afinal, é ‘natural’ que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos em grupos e para filas? É preciso aceitar que ‘naturalmente’ a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se ‘misturem’ para brincar ou trabalhar? É de esperar que os desempenhos nas diferentes disciplinas revelem as diferenças de interesse e aptidão ‘características’ de cada gênero? Sendo assim teríamos que avaliar esses alunos e alunas através de critérios diferentes? Como professoras de series iniciais, precisamos aceitar que os meninos são ‘naturalmente’ mais agitados e curiosos do que as meninas? E quando ocorre uma situação oposta à esperada, ou seja, quando encontramos meninos que dedicam a atividades mais tranquilas e meninas que preferem jogos mais agressivos, devemos nos ‘preocupar’, pois isso é indicador de que esses/as estão apresentando ‘desvios’ de comportamento? (LOURO, 1997, 63-64).

Essas diferenças encontradas em homens e mulheres, tão fortemente naturalizadas, são, na verdade, produzidas, inclusive e principalmente na escola, como se pode exemplificar a partir da pesquisa de Cardoso e Santos (2014), onde se observou que a professora estimulava somente os meninos a participarem da aula de Matemática e menosprezava as meninas, levando os pesquisadores a concluírem que a experiência feminina não fazia parte do currículo de Matemática. Encontraram ainda um discurso generificado, que fazia parte das aulas, com “[...] um investimento para que meninas sejam do lar, brinquem de bonecas e estejam dispostas para o casamento heterossexual” (CARDOSO; SANTOS, 2014, p. 348). A escola deixa marcas nos corpos e os ensina a usá-lo de determinada forma.

Louro (1997) acrescenta que o ambiente escolar ensina as meninas a obedecerem e a serem dóceis. Todas as ferramentas e estratégias da escola produzem meninos e meninas, resultando na produção de desigualdades, hierarquias totalmente relacionadas às redes de poder presentes na sociedade (LOURO, 1997). Daí a importância da inclusão da temática de gênero e sexualidades na formação docente para que possam ser problematizadas as questões surgidas diariamente no ambiente da graduação.

Considerações finais

Percebe-se que a abordagem de gênero, corpo e sexualidades não é algo superficial no currículo do curso de Pedagogia, porém, há muito que avançar na reformulação do direcionamento das práticas que priorizem uma formação para a diversidade. É necessário que o currículo escolar possa destacar e dar visibilidade à equidade de gênero e sexualidades aos grupos socialmente marginalizados e às mulheres, através da inserção desses aspectos nos objetivos que norteiam e direcionam as ações pedagógicas voltadas para a formação de cidadãos/ãs para uma educação em sexualidade e gênero.

Ainda que seja um verdadeiro desafio trazer para o espaço escolar e universitário a introdução desses temas, é preciso rever a necessidade da disseminação da informação e da educação, como direito subjetivo do ser humano, para que se possa desenvolver uma postura de respeito à diversidade e à diferença.

A universidade e a escola não devem coadunar com a perpetuação de construções que normatizam as hierarquias baseadas nas concepções estereotipadas no binarismo masculino e feminino, mas viabilizar uma aproximação aberta e empática com o outro, questionando o universalismo numa ótica intercultural.

Nesse sentido, ao procurar identificarmos as representações dos/as participantes sobre corpo, gênero e sexualidades, percebeu-se que parte dos/as docentes possui certa familiaridade com a temática e reconhece os discursos heteronormativo, biológico e religioso como problemáticos, pois excluem pessoas e causam sofrimento. Mas, também encontramos representações atravessadas por esses discursos, que não reconhecem a diferença. Dessa forma, o currículo da Pedagogia ainda precisa ser estimulado para os enfrentamentos e a

incorporação dessas temáticas em seus cotidianos, usando-as em suas disciplinas e discussões.

Acredita-se que essas temáticas possuem o poder de perturbar, desestabilizar, de propor desconstruções e (des)aprendizagens. Nesta linha de reflexão, os desafios de incluir e debater sobre corpos, gêneros e sexualidades no campo da educação e na formação docente estão ancorados na ampliação da complexidade das análises sobre o campo educacional, a partir da perspectiva da alteridade e da diferença. O primeiro desafio é entender a importância e a necessidade de pesquisar mais acerca do corpo, do gênero e da sexualidade, para possibilitar entender essas temáticas para além da “estranheza” e “desvio”, ou seja, que os corpos sejam pensados simplesmente como corpos que podem ter diversas possibilidades de ser e estar no mundo. O segundo desafio é transcender (ou superar) as abordagens de gênero pautadas nos papéis, comportamentos, atividades e funções de homens e mulheres, para focar em uma abordagem relacional e performática dos corpos, além do binarismo e da dicotomia de gênero. O terceiro desafio é o desenvolvimento de uma formação inicial e continuada em gênero e diversidade sexual para gestores/as, docentes e demais profissionais das escolas.

Referências

- ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. *Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista latino-americana*, n. 13, p. 69-82, abr., 2013.
- BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- CARDOSO, L. de R.; SANTOS, J. dos. Relações de gênero em um currículo de matemática para os anos iniciais: quantos chaveiros ele tem? *Ensino Em Revista*, v.21, n.2, p.341-352, jul./dez. 2014.
- CARVALHO, M. E. P. de. O que essa história tem a ver com as relações de gênero? Problematizando o gênero no currículo e na formação docente. In: CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de Carvalho; PEREIRA, M. Z. C. (orgs). *Gênero e educação: múltiplas faces*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.
- CARVALHO, Eulina; RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 23(1): 119-136, janeiro-abril/2015.

- CAMPOS, C. A.; PARAÍSO, M. A.. Raciocínios que generificam, diferenciam e hierarquizam no currículo da alfabetização de crianças. In: SBECE-SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO. 6°. SIECE-SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO. 3°. Canoas (RS), 01 a 15 de junho de 2015 – ULBRA. *Anais Eletrônicos...* Canoas (RS), 2015.
- CRUZ, M. H. S. *Trabalho, gênero, cidadania: Tradição e modernidade*. São Cristóvão: Editora UFS, 2005.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In _____. (Org.) DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-42.
- DIAS, A. F.. Educando Corpos, produzindo Diferenças: um debate sobre gênero nas práticas pedagógicas. *Tomo* (UFS), v. 2, 2013. p. 237-256.
- DIAS, A. F.. *Representações sociais de gênero no trabalho docente: sentidos e significados atribuídos ao trabalho e a qualificação*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2014.
- FÉLIX, J.. Gênero e formação docente: reflexões de uma professora. *Espaço do currículo*, v.8, n.2, p. 223-231, Maio a Agosto de 2015.
- KELLER, E. F.. Qual foi o impacto do feminismo na ciência? *Cadernos Pagu*, n. 27, p. 13-34. jul/dez, 2006.
- LE BRETON, D.. Corpo, gênero, identidade. Trad. Gercélia B. de O. Mendes. In: FERRARI, A. et al. *Corpo, gênero e sexualidade*. Universidade Federal de Lavras. Lavras: UFL, 2014.
- LOURO, G. L. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L.. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2 (56), maio/ago, p. 17-23, 2008.
- LOURO, G. L.. Currículo, gênero e sexualidade. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V..(orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 5. ed. Petrópolis(RJ): Vozes, 2010.
- MELLO, Elena Maria Billig. Identidades docentes: constituição do ser e fazer-se professor(a). In: Fabiane Ferreira da Silva, Elena Maria Billig Mello (orgs.). *Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação*. Uruguaiana, RS: Unipampa, 2011.
- MEYER, D. E. (2003). Gênero e educação: teoria e prática. Em G. L. Louro; J.F. Neckel & S. V. Goellner (Orgs.), *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação* (pp.9-27). Petrópolis: Vozes.
- MEYER, D. E. E.. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V..(orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 5. ed.. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.
- SAFIOTTI, H. I. B. *O poder do macho*. São Paulo: Moderna, 1987.