

GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: A NECESSIDADE DE REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

GENDER AND SEXUALITY IN TEACHER EDUCATION: REFLECTIONS ON THE NEED FOR A PEDAGOGICAL PRACTICE

Cássia Cristina Furlan¹

Dalci Aparecida Bueno Furlan²

Resumo: A escola é um espaço privilegiado de discussões sobre a igualdade de direitos e sobre a recusa à discriminação; contudo, ainda continuam perpetuando alguns valores remanescentes de uma sociedade androcêntrica e preconceituosa. Sendo assim, a formação de professores deve concorrer para uma educação cuja prática pedagógica esteja atrelada ao respeito à diversidade. Assim, este estudo, uma pesquisa qualitativa, está voltado para a formação de professores com foco nas questões de gênero e sexualidade, visando analisar três experiências de formação continuada e propor atividades que possam ser utilizadas na prática pedagógica dos docentes, com vista a uma intervenção consciente destes e da coordenação pedagógica das escolas.

Palavras-chave: Escola; Gênero; Sexualidade; Formação continuada.

Abstract: The school is an ideal opportunity for discussions on equal rights and the rejection of discrimination; yet it continues to perpetuate some values related to an androcentric and prejudiced society. In this sense, teacher training should be broad in order to seek an education that relates to teaching practices linked to respect for diversity. Thus, this study is a qualitative research focused on teacher education and issues of gender and sexuality in order to analyze three continuing education experiences offering activities that can be used in teachers' pedagogical practices aimed at a conscious intervention and coordination of these educational schools.

¹ Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá/UEM. Mestranda em Educação/UEM – Bolsista da Fundação Araucária. E-mail: cassia.furlan@hotmail.com.

² Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná/UENP. Especialista em Metodologia e Didática do Ensino Tecnológico, pela UTFPR, na qual é docente. E-mail: dalci@utfpr.edu.br.

Keywords: School; Gender; Sexuality; Continuing education.

Introdução

As crianças necessitam conviver com outras crianças e com adultos, pois a convivência apresenta-lhes uma possibilidade de conhecimentos em diferentes dimensões, como a ética, a escrita, a da socialização, a da coletividade e a do conhecimento das diferenças interpessoais, entre tantas outras, que não seriam possíveis se não fosse o convívio com determinadas situações do dia a dia na sociedade. Todavia, essa aprendizagem precisa alcançar o nível da reflexão, tarefa/meta a que a escola precisa dar corpo.

A escola deve ser, portanto, um espaço privilegiado de construção do ser, promovendo discussões sobre a igualdade de direitos e sobre a recusa de formas de discriminação, bem como desempenhar um papel importante no processo de socialização. Contudo, concretamente ela ainda separa e demarca o que é considerado socialmente como próprio do mundo feminino e/ou do mundo masculino. É preciso ir além, pela adoção de prática reflexiva que impeça o ciclo repetitivo das atividades estereotipadas.

É preciso considerar que a formação de professores/as muitas vezes não abarca alguns temas importantes que deveriam ser trabalhados na educação. Exemplo desses temas é a construção das identidades de gênero e identidades sexuais. A formação de professores/as em relação à prática pedagógica que busque educar pelo respeito à diversidade ainda é incipiente. As universidades e outras instituições vinculadas à temática têm oportunizado cursos de formação continuada para docentes, como o GDE (Gênero e Diversidade na Escola). Mas ainda são poucas as iniciativas para a preparação docente, e estas, muitas vezes, ainda estão ausentes nos cursos de graduação.

Nesse contexto, ganham relevância estudos como este que, utilizando-se da metodologia de pesquisa qualitativa, focaliza a formação de professores/as em relação à temática de gênero e sexualidade, a qual está presente no ambiente escolar, e muitas vezes não é sequer problematizada. Segundo Minayo (2004), o estudo qualitativo visa incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais. As análises das experiências, dos significados e dos grupos sociais não devem ser consideradas como fenômenos isolados. Por essa razão, os estudos qualitativos devem ser realizados com contextualizações relacionadas aos aspectos históricos, sociais, culturais e estruturais.

Analisaremos nessa pesquisa três oficinas ministradas com o objetivo de trabalhar as questões de gênero e sexualidade na formação de professores. Os cursos foram oferecidos em 2010, respectivamente, no PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional), para professores/as da rede estadual, na Universidade Estadual de Maringá; na cidade de Congonhinhas, promovido pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná/Projeto EDITEC (Educação em Diálogo), para professores/as da rede municipal; e, na Semana da Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, para alunos/as e professores/as interessados/as.

Gênero e Sexualidade: construindo identidades

A formação dos professores deve ser ampla, incluindo, portanto, as questões relativas à diferenciação de gênero/sexo, para que o/a profissional possa desenvolver ações pedagógicas que valorizem a diferença e a contribuição individual de meninos e meninas, proporcionando atividades que contribuam para a construção do ser social.

Com base nas relações, no contexto social das diferenças e na intercomunicação entre os sexos, pode-se vislumbrar a transformação de um espaço que pretende ser neutro, num lugar de formação não disciplinar para ambos os sexos. Este enfoque sugere uma maneira de estar com os outros: alunas, alunos, professoras/es, na sala de aula e fora dela (COSTA; SILVA, 2002, p. 5).

A sociedade vem estabelecendo, sob influência da cultura, papéis sociais diferenciados para homens e mulheres. As pedagogias feministas, segundo Louro (2002), são emancipatórias, procurando formular um paradigma educacional que se oponha ao paradigma androcêntrico e autoritário vigente, no sentido de romper com as relações hierárquicas das salas de aula tradicionais, rompendo também com a dicotomia entre objetivo e subjetivo, a razão e a emoção. O processo de construção dos estudos feministas é, então, desafio epistemológico.

[...] as feministas propõem que se compreenda de um modo novo as relações entre subjetividades e a sociedade, entre os sujeitos e as instituições sociais, as feministas passam a afirmar que as formas como nos tornamos mulheres e homens, enfim, como nos tornamos sujeitos “de gênero” se constituem em uma questão política e social

e não somente uma questão ligada às histórias pessoais e privadas. Nossas escolhas, nossa sexualidade, nossa vida familiar são informadas pelo social, têm sentido político e exercem efeitos que transcendem o âmbito privado (LOURO, 2002, p.19).

As “relações de gênero” abrangem um conjunto complexo de relações sociais, ligadas a um conjunto mutante de processos sociais historicamente variáveis. Por meio das relações de gênero, dois tipos de pessoas são criados: homem e mulher (FLAX, 1991). E para que o termo gênero seja entendido, é preciso que se faça uma análise dos significados de masculino e feminino e das consequências de estes serem atribuídos a um ou outro gênero dentro das relações sociais.

Para isso, um importante enfoque que se faz necessário é a respeito da questão da identidade, extensamente discutida na teoria social. O sujeito tem-se fragmentado, não é mais considerado um sujeito unificado e, em decorrência disso, as velhas identidades que mantinham o mundo social estão em declínio, surgindo novas identidades. Conforme Hall (2002), “isto está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais”. O sujeito está sendo composto de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. A identidade, como afirma o mesmo autor, torna-se uma “celebração móvel [...] é definida historicamente, e não biologicamente” (*idem*, p.13).

Entretanto, sempre que se fala de identidade, se está falando de diferenças, pois elas estão em estreita relação. Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Quando se fala de uma característica de alguém, de algo que o identifica, nega-se algo que é contrário, ou seja, a diferença. Identidade e diferença são, pois, criações sociais e culturais inseparáveis (SILVA, 2000).

Nesse sentido, o gênero não deve ser definido de forma hierarquizada, para não dar vez ao determinismo em seus significados. De acordo com a perspectiva de Butler (2003), a construção do gênero, simplesmente enquanto construção cultural, é uma forma mesma de naturalização de atributos femininos e masculinos e configuração de relações sociais universalizadas e essencializadas, agora dentro da cultura:

A ideia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a “cultura” relevante que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso [...] a cultura se torna o destino (BUTLER, 2003, p. 26).

O corpo é historicamente constituído, e estamos dolorosamente conscientes do que isso significa. Na história, Haraway (1994) problematiza que não houve outro momento no qual tenha havido uma necessidade tão grande de confrontar efetivamente com ações políticas as dominações de gênero, raça, sexualidade e classe. Não é necessário ter nenhuma matriz natural que englobe ou represente o todo, pois esta matriz estaria limitando os indivíduos, incluindo-os num padrão de normalidade e/ou diferença.

Judith Butler (2003) questiona a ideia de que a busca de uma unidade em torno da identidade de gênero implique normatização e exclusão, reificando o binômio sexo/gênero. Se essas classificações binárias hoje não dão conta das possibilidades de práticas e de identidade dos gêneros e das sexualidades, isso não significa que os sujeitos possam andar livremente e serem considerados igualmente. É preciso refletir sobre os processos de inscrição das marcas, antes de assumir noções dadas de normalidade e diferença. Não se trata, como afirma Louro (2008), de negar a materialidade dos corpos, mas sim de assumir que é no interior da cultura e de uma cultura específica que características materiais adquirem significados. A diferença não é natural, mas sim naturalizada, produzida através de processos culturais e discursivos, sendo, assim, ensinada.

Louro (2007a) expõe que é intolerável uma sociedade que se pautem em sistemas de leis, de normas, de preceitos jurídicos, morais e educacionais que discriminem sujeitos porque seu modo de ser homem ou de ser mulher, suas formas de expressar seus desejos e prazeres não correspondem àquelas nomeadas como “normais”.

A realidade escolar se encontra num momento de crise, parece não estar dando conta da complexidade que perpassa sua dinâmica, e acaba se tornando vazia de reflexões (NAVARRO, 2008). Essa instituição muitas vezes produz sujeitos para satisfazer as necessidades da sociedade, participando na modelagem

dos corpos, gostos, preferências, gestos e linguagens, isto é, na produção das subjetividades.

No ambiente escolar, a formação de corpos generificados e a necessidade de compreender as questões de gênero neste universo são extremamente importantes para que se possa desconstruir a formação fundamentada no androcentrismo. Uma escola que se configure como espaço para a diversidade deveria orientar-se por projetos como Brasil sem Homofobia e leis como a Lei Maria da Penha e, nesse sentido, ser erigida pela desconstrução de estruturas patriarcais, masculinizantes e heterossexuais e outras normas cristalizadas no cotidiano escolar e social.

Os educadores e educadoras devem repensar as formas de tratamento, tanto na forma verbal quanto escrita, evitando a utilização de formas exclusivamente masculinas. Tomar o masculino como universal é caracterizá-lo como mais importante.

Sabemos bem que, entre as forças que contribuem para a construção das consciências, levando os indivíduos a aprenderem o lugar que irão ocupar em diferentes instâncias sociais, estão também os meios de comunicação de massa, os brinquedos e jogos eletrônicos, o cinema, a música, a literatura, os chamados grupos de iguais³, entre outros, mas nos interessa particularmente a questão escolar.

As práticas escolares e pedagógicas em nossa sociedade têm operado a partir de uma identidade que é norma, que é aceita e legitimada, a feminilidade e a masculinidade branca, heterossexual, de classe média e judaico-cristã. Segundo Louro (2007b), uma noção singular de gênero e sexualidade vem norteando currículos e práticas nas escolas, e essa instituição tem como obrigação manter os modelos adequados ao que a sociedade dita como normal em termos de masculinidade e de feminilidade, e de uma forma única de sexualidade, a heterossexualidade; todos que saem desse padrão são incluídos no grupo desviante, tornando-se excêntricos⁴.

³ [...] grupos de iguais, os quais produzem, por exemplo, diferentes e conflitantes formas de conceber e de viver o gênero e a sexualidade, de conceber o eu e o outro, e que redefinem mesmo os modos com que temos teorizado o currículo, o ser professor, o ser aluno e os processos de ensino e aprendizagem (MEYER, 2007, p.22).

⁴ Excêntrico é aquele ou aquilo que está fora do centro; é extravagante, o esquisito; é, também, o que tem um centro diferente, outro centro. Para alguns grupos culturais, ser excêntrico significa abandonar qualquer referência à posição central (LOURO, 2007b).

Como afirma Lessa (1999), em seu artigo intitulado *7 notas sobre o imaginário infantil*, a escola, junto com a família possui a difícil tarefa de domar a fera que existe dentro das crianças, corrigindo-lhe os erros e vícios morais, tendo um caráter disciplinador, sendo de grande utilidade na normatização e no disciplinamento dos sujeitos, tornando-os, o mais cedo possível, sujeitos produtivos.

A renúncia aos desejos é expressa na separação que se faz na educação para meninos e para meninas, enquanto os meninos são a todo momento avisados que não devem comportar-se como meninas: seja homem!, as meninas, por outro lado, aprendem a “preservarem-se”, como também aprendem que são objetos passados de pai para marido e que em alguns momentos são homens, no estranho sentido que se dá ao termo humanidade (LESSA, 1999, p.77).

As identidades de gênero e as identidades sexuais se constroem em relação de interdependência, ou seja, as várias formas de sexualidade e de gênero afetam umas às outras. No interior de redes de poder são constituídas diferenças e desigualdades. Porém, é importante saber quem define a diferença, quem é considerada diferente, o que significa ser diferente, isto é, que o que está em jogo de fato são desigualdades (LOURO, 2007b).

Os/As próprios/as professores/as admitem que estejam condicionados/as por concepções predeterminadas para comportamentos e vestimentas diferenciadas para o masculino e feminino e que existe um padrão na sociedade considerado ideal, correto. Quem ousar desviar-se desse padrão é considerado estranho, diferente e anormal (GRÖSZ, 2008).

Não há dúvida de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais – nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve. Mas a própria ênfase no caráter heterossexual poderia nos levar a questionar a sua pretendida “naturalidade”. Ora, se a identidade heterossexual fosse, efetivamente, natural (e, em contrapartida, a identidade homossexual fosse ilegítima, artificial, não natural), por que haveria a necessidade de tanto empenho para garanti-la? Por que “vigiar” para que os alunos e alunas não “resvalem” para uma identidade “desviante”? Por outro lado, se admitimos que todas as formas de sexualidade são construídas, que todas são legítimas mas também

frágeis, talvez possamos compreender melhor o fato de que diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivam de vários modos seus prazeres e desejos (LOURO, 2007b, p.81-2, grifos da autora).

Assim, a autora nos mostra como essas “identidades” estão tão fixadas que parecem criadas e ratificadas como tal, sem que haja outras possibilidades. As instituições escolares, as famílias, a mídia e a maioria das influências tidas pelas crianças acabam por reafirmar o que está posto, mesmo que inconscientemente. Sendo assim, é preciso que esses/as educadores/as estejam esclarecidas e preparadas para lidar com as diferentes construções das identidades, não as restringindo, mas sim possibilitando o construir-se livremente, sem restrições de gêneros e sexualidades.

Nessa perspectiva de esclarecimento, torna-se relevante considerar a questão de como professores compreendem e podem tratar a homossexualidade e as relações homoeróticas nas práticas pedagógicas [...] o que aponta para uma possível limitação do trabalho profissional em consideração à compreensão de identidade e diferenças de gênero entre seus/suas alunos/as (SARAIVA, 2002, p.83).

O/a professor/a deve trabalhar em prol de uma ação política e pedagógica que adote a questão de gênero como necessária para se entender a educação, pois “[...] mesmo que o conceito de gênero não abarque com unanimidade no plano teórico, ele exige a pluralidade de pensamento sobre as representações de homens e mulheres e demonstra que as fronteiras sexuais são fluidas, desafiando os privilégios da heterossexualidade” (*op.cit.*, p.84).

Segundo Leão, Ribeiro e Bedin (2010), com a publicação e divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, o tema Sexualidade e Orientação Sexual recebeu atenção oficial. Entretanto, ao longo de uma década não houve incentivo nem iniciativas oficiais para oferecer aos professores cursos que pudessem formá-los nesse campo dominado pelo desconhecimento, pelo preconceito, tabu e discriminação.

Os assuntos referentes às questões de gênero e sexualidade invadem a escola por meio de atitudes dos alunos em sala de aula, bem como da convivência social entre eles. Leão, Ribeiro e Bedin (2010, p.43) afirmam que alguns especialistas têm alegado que “[...] um dos grandes empecilhos para a implementação de programas de orientação sexual nas escolas é o despreparo

dos professores (MAIA, 2004; NUNES; SILVA, 2000; OLIVEIRA, D., 2000; REIS; RIBEIRO, 2002; SANTOS; BRUNS, 2000; FIGUEIRÓ, 2006)”.
Há, com urgência, a necessidade de estudos, reflexões e debates sobre a formação do professor nessa área de atuação. O pressuposto essencial é de que a formação do professor direcionada para a orientação sexual contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional docente e para melhoria da qualidade de ensino (FIGUEIRÓ, 2006 apud LEÃO; RIBEIRO; BEDIN, 2010).

No artigo intitulado *Ser professora, ser mulher: um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia*, Costa e Ribeiro (2011) abordam a temática, enfatizando a necessidade de formação de professores nessa área de atuação. No estudo, as/os autoras/es explicitam a percepção das alunas sobre questões de gênero e sexualidade, questionando aspectos como o que é ser mulher, o que é ser professora e o que são relações de gênero. Elas/es observam que as concepções das professoras sobre o sujeito feminino giram em torno do que o conceito de gênero alerta, ou seja, relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos, considerando atributos biológicos, entretanto, com pequenas subversões à norma. As concepções do que é ser professora mantêm relações com o que entendem do ser mulher, preservando esse pensamento em visível acomodação. E, na última indagação, sobre as relações de gênero, Costa e Ribeiro (2011) perceberam que o gênero, na concepção dessas mulheres, assume um caráter eminentemente heterossexual, em estruturas hierárquicas entre masculino e feminino.

Pesquisas como essas evidenciam a necessidade de formação inicial e continuada de professoras/es, visando romper com paradigmas sexistas, androcêntricos e homofóbicos. Como afirma Costa (2009, p.125-126),

[...] é necessário encarar a sexualidade e as relações de gênero como temas presentes na escola. Sexualidade e gênero são duas instâncias pertencentes a qualquer sujeito que foi introduzido na sociedade. Deste modo, não há como negar a presença destas duas instâncias nos corredores e pátio das escolas, na sala dos professores, nos(as) e entre nossos(as) alunos(as), enfim no convívio diário de nosso ambiente de trabalho. [...] é necessário então pensar naqueles(as) que diretamente estão envolvidos(as) no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, os(as) professores(as). Assim, devemos considerar a importância de uma formação acadêmica[...].

É necessária, portanto, uma intervenção consciente por meio dos docentes e coordenação pedagógica das escolas, pois não intervir equivale a apoiar o modelo existente, e os alunos tenderão a reproduzir os esquemas e modelos impostos por seu meio. A escola pode contribuir para uma mudança significativa nesses modelos, analisando conjuntamente com as alunas e alunos os papéis impostos para cada sexo; ajudando-os a descobrir as limitações de cada pessoa impostas por estereótipos da sociedade, os quais se apresentam como normas a que devem se submeter, limitando suas possibilidades, condicionando-os a agir de acordo com um gênero socialmente aceito; fazendo-os refletir sobre formas de mudança de atitude, mudança de valores, procurando transformar essa sociedade marcada. Se a escola continua usando livros sexistas e reproduzindo atitudes e pensamentos referendados por essa sociedade androcêntrica, dificilmente poderá erradicar o sexismo dentro dela.

A partir do exposto, é importante pensar em abordagens que sejam significativas aos/às professores/as e voltadas para eles/as, no sentido de formar para uma prática educativa que vise desconstruir algumas normas e paradigmas postos pela sociedade. Nessa perspectiva, o estudo busca descrever e analisar três oficinas ministradas em diferentes localidades, com diferentes metodologias, visando contribuir para que se construam iniciativas relacionadas à temática do trabalho, e que essas possam estar direcionadas para o foco da superação dos valores preconceituosos e discriminatórios nas instituições de ensino.

Diversidade na escola: práticas educativas voltadas à formação de professores

1^a) As questões de gênero e sexualidade nos jogos, brinquedos e brincadeiras⁵

Esta primeira intervenção, relatada a seguir, advém de um curso oferecido para professoras/es do PDE - Estado do Paraná, desenvolvido pela Universidade Estadual de Maringá. A intervenção foi intitulada: As questões de gênero e sexualidade nos jogos, brinquedos e brincadeiras. Constituíram objetivos dessa oficina: a) problematizar as relações de gênero e sexualidade no espaço escolar por meio de fundamentação teórica; b) oferecer possibilidades pedagógicas de

⁵Curso desenvolvido por Cássia Cristina Furlan – graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá; e Tatiane Siqueira dos Santos – graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina.

intervenção com foco em crianças e adolescentes.

A primeira percepção que tivemos em relação ao grupo de trabalho é que este apresentava uma singularidade: participação majoritariamente feminina. O encontro teve duração de duas horas. A metodologia utilizada para essa primeira experiência pautou-se em uma intervenção expositivo-dialogada. No primeiro momento, foram expostos conceitos e consideradas as realidades encontradas nas escolas (com a contribuição das/os professoras/es); a seguir, foram apresentados brinquedos desenvolvidos por acadêmicas do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, visando problematizar as questões de gênero e sexualidade, e realizadas algumas dinâmicas que visam à desconstrução de preconceitos e discriminações.

Quanto ao material utilizado para exposição, destacamos dois brinquedos que abordam a questão de maneira incisiva: “Por que não pode?” e “Jogo da vida”.

“Por que não pode?” é um brinquedo que visa questionar os padrões de valores estabelecidos quanto ao gênero e sexualidade. Ele apresenta profissões consideradas pelo senso comum como femininas e/ou masculinas e problematiza quem pode realizar essas atividades. Por exemplo, para a profissão de pedreiro há as opções homem ou mulher/homossexual ou heterossexual. A pessoa que está brincando deve escolher retirar duas travas, uma que representa o gênero feminino e masculino (azul e rosa, respectivamente), e outra que representa a sexualidade, homossexual ou heterossexual (vermelho e branco, respectivamente). Quando as escolhas feitas reproduzem o senso comum, sendo discriminatórias ou preconceituosas, as travas não são liberadas, dando origem a questionamentos. Ao final do jogo, são discutidas as escolhas feitas pelos/as participantes, visando à quebra de paradigmas. O brinquedo desconstrói os paradigmas já no acerto das respostas, ou seja, só conseguirá um acerto quem escolher a opção contrária à lógica da sociedade (ex.: manicure – homem e heterossexual; estilista – mulher e homossexual; sempre variando em relação à sexualidade, mostrando que não há um padrão estabelecido).

O outro instrumento de intervenção aborda as relações homoafetivas. O brinquedo denominado “Jogo da vida” problematiza a questão da discriminação de gênero, com seu foco voltado à sexualidade, apresentando questões como casamento entre pessoas do mesmo sexo, assim como a adoção de crianças por esses casais. O jogo tem como objetivo conceituar termos como homossexual e heterossexual, assim como questionar as crianças e adolescentes sobre a

importância do respeito à diversidade, enfatizando as relações homoafetivas (união civil e adoção de crianças por casais homossexuais). O jogo se inicia com as crianças escolhendo umas das três faces do brinquedo, duas delas contendo casais homossexuais (casal de mulheres e casal de homens) e a outra face contendo um casal heterossexual (homem e mulher). O/a participante da brincadeira deverá vestir os bonecos com as roupas dispostas abaixo de cada casal, de acordo com o que eles pensam ser “adequado” a cada boneco/a. Em seguida, o/a educador/a pega algumas fichas que contêm as possibilidades de acerto das roupas e casais. Essas possibilidades são apenas uma forma de dinamizar o jogo, não tendo um “certo ou errado”, apenas no jogo, como forma de dinâmica. Se algumas das fichas estiverem idênticas à escolha da/o participante, este tem o direito de adotar um bebê no jogo; do contrário, não. E assim, o jogo prossegue, sucessivamente. O objetivo do jogo é, ao final, realizar uma discussão sobre os padrões impostos em relação à vestimenta, à adoção de crianças por casais, independentemente se homossexual ou heterossexual, ao seu relacionamento na sociedade e, principalmente, ao respeito à diversidade.

Além dos dois jogos, algumas dinâmicas foram propostas, porém o encontro não possibilitou uma intervenção prática, o que, em uma avaliação posterior, configurou-se como um empecilho no que diz respeito à conscientização do corpo docente. Assim, os docentes não tiveram um contato direto com as propostas do encontro, recusando maneiras diferentes de olhar a realidade, reafirmando a educação tradicional. *A priori* encontramos muitas pessoas que se mostravam inquietas com a temática trabalhada, e essa inquietação se tornava um verdadeiro desconforto quando tocávamos no assunto da diversidade sexual.

No final do encontro, muitas inquietações surgiram, e algumas falas se fizeram ouvir, como esta: “Eu venho de uma educação tradicional e é difícil pensar nesses temas como coisas naturais”. Ficou, assim, caracterizada a negação a alguns conteúdos que estão na “ordem do dia” nas escolas, e que deveriam ser trabalhados. Infelizmente, nem mesmo o corpo docente reconhece a necessidade de intervenção em relação a eles. Entretanto, há também professoras que se mostraram dispostas a pensar ou repensar sua prática pedagógica, visando à desconstrução dos padrões de valores “carregados” por elas próprias, acreditando ser possível e necessária a prática vinculada a trabalhos integrados que problematizem os preconceitos e discriminações, buscando o respeito à diversidade e ao outro, em uma relação de alteridade.

2ª) Meninos e meninas: educação, uma questão de gênero?⁶

A segunda intervenção aconteceu na cidade de Congonhinhas/Paraná, com professoras da rede municipal de ensino, constituindo-se um dos eventos de uma sequência composta por vários cursos e oficinas desenvolvidos pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR/Campus Cornélio Procopio, uma realização do Grupo Editec (Educação em Diálogo, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Marilu Martens Oliveira⁷), por meio de um Projeto de extensão (Universidade Sem Fronteiras/SETI), parceria entre UTFPR, UENP e SETI, com o apoio da Fundação Araucária.

O evento em foco é a oficina: “Meninos e meninas: educação, uma questão de gênero?”. Constituíram objetivos dessa oficina: a) problematizar as relações de gênero e sexualidade no espaço escolar por meio de fundamentação teórica; b) oferecer possibilidades pedagógicas de intervenção no ensino fundamental/séries iniciais; c) abordar a temática, com as professoras, de forma dinâmica e integrada.

Nessa experiência, a singularidade do grupo só não foi a presença exclusivamente feminina porque alguns homens, mesmo sem participação ativa, mantiveram-se no fundo do salão. O curso foi desenvolvido em quatro horas de atividades, sendo utilizada uma metodologia mais participativa, em que sempre havia a integração entre a teoria e a prática. Desenvolvemos a princípio uma fundamentação teórica pautada no referencial feminista, abordando os conceitos de gênero e sexualidade. Em seguida, foram realizadas dinâmicas, jogos e brincadeiras com as professoras, configurando-se tais atividades possibilidades de intervenção com seus alunos/as. Após cada atividade, desenvolveram-se discussões com o grupo, para compreensão das possibilidades educativas de cada prática.

Dentre as dinâmicas desenvolvidas destacamos a do “Patinho feio”. Para a brincadeira são necessários vários papéis com indicações diferentes, como: “abra-me”, “beije-me”, “aperte minha mão”, “sorria para mim” e “diga oi”, entre outras. Somente poucos papéis terão a palavra “deixe-me”. Em cada

⁶ Curso oferecido por Cássia Cristina Furlan – graduada em Educação Física/UEM e Esp. Dalci Aparecida Bueno Furlan – graduada em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná/UENP e especialista pela UTFPR, docente da mesma instituição.

⁷ Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita. Atualmente é professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

participante é afixado, com fita adesiva, na testa ou nas costas, um desses papéis cuja inscrição é desconhecida do portador. As pessoas que ficam com a palavra “deixe-me” são as únicas que não são procuradas durante o jogo. Ao final da brincadeira, essas pessoas devem contar como se sentiram sendo discriminadas e deixadas de lado, até descobrirem o motivo por que eram ignoradas. A educadora deve, então, propor a discussão das questões com o grupo participante, coordenando a atividade.

Dessa dinâmica surgiram muitos resultados positivos. As pessoas que carregavam a inscrição “deixe-me” relataram que, durante o jogo, não entendiam por que, quando iam ao encontro das outras pessoas, estas viravam-lhes as costas. Só elas não recebiam nenhuma forma de acolhimento. Então, foram ficando sem graça e se isolando. E só entenderam o motivo quando se depararam com pessoas que portavam inscrições iguais as suas. A partir desses relatos, foram estabelecidas discussões sobre questões como: preconceito, discriminação, a necessidade do respeito às diferenças e diversidades, entre outras. Muitas professoras começaram a refletir, compartilhando com o grupo, sobre algumas atitudes e ações realizadas no dia a dia com as crianças e que acabam ocasionando discriminação. Concluímos essa dinâmica alertando as professoras sobre o cuidado de colocar a inscrição “deixe-me” em alunos extrovertidos, caso resolvessem desenvolvê-la em suas classes.

Outro ponto importante na intervenção foi a abordagem das questões relativas à sexualidade. Foi consenso a percepção do reducionismo que sofre a temática quando trabalhada com crianças e adolescentes. Normalmente só se abordam as questões relativas à homossexualidade, e quase sempre do ponto de vista da biologia ou das ciências médicas. As professoras mostraram ser extremamente complicado para elas refletir sobre a diversidade sexual, quanto mais discutir em sala. Houve professoras que disseram fazer um enorme esforço para entender a homossexualidade, mas que não conseguem nem imaginar como reagiriam se tivessem que conviver com essa realidade em relação a algum de seus filhos. Assim, percebemos que muitas delas não estão preparadas para trabalhar com essas questões em sala de aula e nem mesmo fora dela.

Como forma de evidenciarmos a necessidade de se aprender a trabalhar com a diversidade, relatamos para a turma uma experiência vivida por uma professora de português a partir de uma aula de produção textual, em uma escola de nível médio de Cornélio Procópio, em 2010. Segundo relato da professora, como atividade conclusiva do estudo sobre crônicas foi proposta

aos alunos a produção de um texto desse gênero. No momento da correção/avaliação textual, ela se deparou com o seguinte texto intitulado “Silêncio obrigatório”:

Manhã entorpecente. Estou sentado numa sala de aula [...] de uma cidade, onde os pássaros passam de uma extremidade a outra com apenas um rasante. No meio da manhã, encontro-me debruçado em minha carteira, com meu braço revelando uma majestosa curva. De repente, dou-me conta de que estava olhando seus traços, o seu corpo definido, sua boca e seus olhos verdes tentadores e cruéis. Por mais que eu não quisesse, já estava me apaixonando por eles. Cada gesto de delicadeza já era o bastante para ficar na memória. Sua voz vinha como um sussurro a meus ouvidos, fazendo-me arrepiar toda a espinha. Naquele mesmo instante, senti o ímpeto de um beijo, mas tive que ficar quieto, pois havia dois obstáculos: meu coração que pulsava parecendo querer saltar pela garganta, sentindo aquele arrepio, e uma muralha entre nós – somos do mesmo sexo. Terá esse amor de ser platônico? E agora me pego perguntando até quando vou ter que ficar quieto sem ao menos dizer “te amo”? O silêncio é meu mestre. Ainda não estou pronto para ser discriminado.

Ainda segundo relato da professora, como sequência das atividades as crônicas deveriam ser expostas em murais da escola para leitura do público em geral, mas esse aluno pediu para não expor seu texto, pois ele explicitara em sua composição uma realidade muito íntima.

O texto causou certo choque nas professoras, pois, provavelmente, essa tenha sido a primeira vez que se deparavam com o depoimento de um adolescente sobre como percebe o mundo em relação à diferença que carrega em si. O aluno expressa em seu texto o quanto teme a discriminação por parte da sociedade, e como é difícil ser ele mesmo nesse contexto. A partir desse fato, elas expuseram sobre o receio que têm de pensar essas questões, pois não sabem como lidar com as mesmas na escola.

Uma das professoras relatou que estava com medo que suas filhas pudessem ser lésbicas, pois tinham atitudes mais soltas, ligadas, na concepção da professora, ao gênero masculino. Entretanto, após a realização da oficina, ela reconheceu nessa sua maneira de pensar a presença de um estereótipo mantido por ela e tantas outras professoras. Tal reconhecimento denota uma

percepção diferente e conscientização em relação às questões abordadas no curso.

Várias outras dinâmicas foram trabalhadas, como a questão dos gêneros e sexualidades na literatura infantil e jogos de tabuleiro sobre a construção da igualdade de gêneros, entre outras. Se fosse possível elencar todas neste artigo, com certeza serviriam de base para outras intervenções. Na avaliação do curso, verificamos que o mesmo foi mais significativo que a oficina anterior, pois conseguimos trabalhar a conscientização, integrando teoria e atividades práticas com as professoras, o que resultou em maior participação nos momentos de reflexão. Entretanto, não é possível omitir o fato de que algumas professoras, logo na primeira hora de oficina, foram ausentando-se à francesa, o que pode significar falta de interesse ou rejeição até mesmo pela reflexão sobre tais questões.

3ª) A escola como questionadora do gênero: uma educação para além do binarismo⁸

Nesse terceiro momento, o curso foi desenvolvido na Semana da Pedagogia, na Universidade Estadual de Maringá, tendo como público alvo professores/as do PDE, alunos/as de graduação e outros/as interessados/as. O encontro foi intitulado: “A escola como questionadora do gênero: uma educação para além do binarismo”.

No processo de elaboração dessa oficina, os objetivos foram propostos da seguinte forma: a) fundamentar a abordagem das teorias feministas e foucaultianas para a compreensão das relações de gênero e sexualidade no espaço escolar; b) problematizar os temas do curso por meio de possibilidades pedagógicas de intervenção.

A participação no curso foi mais heterogênea, com a presença de acadêmicas e professores/as. Porém, como nos outros cursos, houve uma participação pequena de homens. Realizamos uma abordagem teórica dos principais conceitos em relação à temática, esclarecendo algumas terminologias. Colocamos o enfoque nas instituições escolares, em como essas representações de gênero e sexualidade são presentes na escola.

⁸ Curso desenvolvido por Cássia Cristina Furlan – graduada em Educação Física/UEM; Gustavo Piovezan – graduado em Filosofia/UEM e doutorando do curso de Educação para o Ensino Ciências e Matemática/UEM; Raquel Sanches Abrão – acadêmica do curso de Educação Física/UEM.

Escolhemos algumas dinâmicas de grupo para favorecer o contato com a temática, deixando os participantes mais descontraídos, visando a uma maior participação nas discussões.

A escolha quanto aos materiais de intervenção foi relacionada à temática desenvolvida por cada palestrante. Apresentamos alguns brinquedos para chamar a atenção e, de certa forma, “chocar” pessoas mais “conservadoras”. A intervenção causou alguns desconfortos, e algumas pessoas se retiraram da sala, pois não concordavam com a possibilidade de trabalhar e discutir a temática da diversidade sexual com seus alunos/as, como se discutir pudesse influenciá-los/as a se tornarem “homossexuais”.

O jogo trabalhado no final do curso surtiu resultados positivos. Os/as participantes do encontro afirmaram ser possível discutir, a partir de alguns referenciais teóricos, as questões de gênero e sexualidade, e trouxeram vários exemplos acerca da questão. Um deles foi de uma das professoras ao abordar a relação das travestis com as instituições escolares. Ela nos contou que um de seus alunos passou por essa “transição” de se “assumir” enquanto travesti, fazer uso de hormônios visando modificar seu corpo, e a adoção do nome social. Porém, como nos conta a professora, esse aluno passou por muitas dificuldades e preconceitos em sua vida escolar. A diretora da escola solicitou à pedagoga (a professora presente no curso) que conversasse com esse aluno, pedindo que ele mudasse de postura para ser aceito na escola em que estudava. O resultado dessa discriminação, advinda também do corpo docente, causou o que acontece na maioria dos casos: a evasão escolar. Essa travesti não retornou mais à escola.

Essa experiência nos mostra o quanto é necessário abordar a temática dos gêneros e sexualidade na escola. A discussão precisa ser realizada, pautando-se, como já foi dito neste trabalho, por diversas vezes, pelo respeito à diversidade, seja ela étnica, sexual, social ou outras.

Considerações finais

No decorrer do processo de elaboração das três intervenções deste trabalho, o cuidado na escolha e desenvolvimento das atividades propostas em cada oficina foi marcado pelo objetivo de promover uma reflexão a respeito das temáticas gênero e sexualidade, visando contribuir para as discussões nas escolas, oferecendo subsídio para que os/as professores/as possam desenvolver atividades reflexivas, com vista à inclusão de todos.

Destacou-se, para fins de realização de novas oficinas, a importância do

método de trabalho, na medida em que se entende que cada indivíduo é singular e, portanto, é preciso trabalhar as singularidades, visando ao respeito a elas. Cada oficina mostrou algumas possibilidades que podem ser utilizadas no trabalho docente. Entretanto, percebemos que a oficina que melhor refletiu resultados foi a segunda, pois, com a teoria aliada à prática, as participantes conseguiram visualizar as possibilidades, sempre interligando com a realidade que vivem no dia a dia, e por isso apreendendo mais conteúdos e possibilidades de mudança da prática pedagógica.

No âmbito educacional, a articulação entre teoria e prática encontra na metodologia utilizada nas oficinas um recurso adequado. As oficinas sugerem ser uma técnica bastante eficaz na formação de professores, conforme evidenciam os resultados obtidos nas que foram ministradas. Logo, um dos caminhos para que os trabalhos possam dar implicações positivas é a construção de estratégias de integração entre os pressupostos teóricos e práticos. Como afirma Paviani e Fontana (2009), oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica. Uma oficina é a oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseadas no tripé sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos.

Tudo que é novo geralmente gera certa insegurança porque se configura em desafio que precisa ser enfrentado. A partir do que se verificou nos cursos e oficinas relatados, sabe-se que professoras e professores precisam repensar sua prática pedagógica para que a aprendizagem seja significativa e gere conscientizações e oportunidades de futuras mudanças. É necessário, perante os “novos” desafios postos no dia a dia escolar, que os/as docentes repensem em sua prática as abordagens teóricas de ensino, a complexidade da organização social, as novas e velhas relações sociais, para que não circunscrevam questões do conhecimento a visões limitadas e distorcidas da realidade. Para tanto, é preciso preparação e disposição, propondo-se, como meta, a busca de alternativas de ensino para as situações complexas de aprendizagem nos dias de hoje.

Nas oficinas, inicialmente os participantes, ansiosos por conhecimentos que pudessem auxiliá-los em sua prática docente, mostravam-se reticentes quanto a um trabalho de base teórica, pois essa teoria referente aos gêneros e sexualidades muitas vezes torna-se incômoda a muitos docentes. É difícil para muitos lidar com a alteração do modelo exclusivamente heterossexual e androcêntrico tradicionalmente posto. Contudo, aos poucos, com a abertura de espaços para o diálogo, para a exposição de dificuldades encontradas pelos

professores/as, relativas à prática docente, houve, no decorrer de todas as experiências, uma mudança de postura daqueles que não estavam percebendo contribuições pedagógicas, mas que se permitiram abrir ao diálogo e à reflexão. No entanto, sempre há aqueles que se negam a refletir sobre alguns assuntos e a discuti-los, ainda mais quando dizem respeito à diversidade sexual. Sendo assim, faz-se necessário insistir na conscientização do corpo docente, para que possa desenvolver um trabalho realmente ligado às causas sociais, ao respeito ao próximo, independentemente das escolhas deste.

Merece destaque também a constatação de um aumento gradativo de receptividade às atividades planejadas a partir do momento em que os participantes conseguiram relacionar o conteúdo com a realidade vivida e quando houve uma integração maior entre eles. Os depoimentos dos professores, durante as oficinas pedagógicas, levam a crer que houve resultados positivos e repercussões significativas, destacando-se a redescoberta de possibilidades de novas abordagens de ensino, de articulação entre teoria e prática, dentre outras.

Enfim, percebemos a necessidade de uma formação continuada e de se criarem nas escolas condições para a realização de trabalhos integrados, pois a atualização contínua do/a professor/a é indispensável para que ele/a possa promover um ensino de repercussão significativa na vida social, dando conta de uma realidade cada vez mais complexa, visando à superação dos estereótipos e preconceitos de gênero e sexualidade.

Referências

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COSTA, Ana Paula. **As concepções de sexualidade de um grupo de alunas do curso de pedagogia: uma análise a partir do recorte de gênero**. 2009. 137f. (Dissertação - Mestrado em Educação Escolar). Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2009.

COSTA, Ana Paula; RIBEIRO, Paulo R. M. Ser professora, ser mulher: um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.19, n.2, p.475-489, mai./ago. 2011.

COSTA, Maria Regina Ferreira. SILVA, Rogério Goulart da. A educação física e a co-educação: Igualdade ou Diferença? **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 43-54, jan. 2002.

FLAX, Jane. Pós-modernismo e relações de gênero na teoria feminista. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1991, p.217-250.

GRÖSZ, Dirce Margarete. Se a menina sentar largadona é machona: gênero e sexualidade entre professoras e professores da educação básica. In: **Fazendo Gênero – Corpo, Violência e Poder**, 8., 2008. Florianópolis.1 CD-ROM.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HARAWAY, Donna. Um manifesto para os cyborgs: ciência, tecnologia e feminismo socialista na década de 80. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994, p.243-288.

LEÃO, Andreza M. C.; RIBEIRO, Paulo R. M.; BEDIN, Regina C. Sexualidade e orientação sexual na escola em foco: algumas reflexões sobre a formação de professores. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.11., n.1, p.36-52, jan./jun. 2010.

LESSA, Patrícia. 7 notas sobre o imaginário infantil. **Cadernos de apoio ao ensino**. n. 7, Maringá: eduem, p. 73-90, dez 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Epistemologia feminista e teorização social : desafios, subversões e alianças. In: ADELMAN, Mirian; SILVESTRIN, Celsi Brönstrup. **Coletânea Gênero Plural: um debate interdisciplinar**. Curitiba: Ed. UFPR, 2002, p.11-22.

_____. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.46, p.201-218, dez. 2007a.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. LOURO, G. L., GOELLNER, S. V. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007b. p.41-52.

_____. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Prosições**, v.19, n.2, p.17-23, ago. 2008.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L., GOELLNER, S. V. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 09-26.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: O sexismo na escola**. São Paulo: Moderna; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

NAVARRO, Rodrigo Tramutolo. **A formação da identidade de gênero: um olhar sobre a Educação Física**. Disponível em: <http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/R/Rodrigo_Tramutolo_Navarro_07_B.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2008.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, v. 14, n. 2, p.77-88, mai./ago. 2009.

SARAIVA, Maria do Carmo. Por que investigar as questões de gênero no âmbito da educação física, esporte e lazer? **Motrivivência**, Florianópolis: editora da UFSC, ano XIII, n.19, p.79-85, dez/2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.