



## **GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE: POSSÍVEIS DESLOCAMENTOS**

Margareth Diniz<sup>1</sup>  
Paulo Henrique Q. Nogueira<sup>2</sup>  
Shirley Aparecida Miranda<sup>3</sup>

### *Introdução*

O mundo contemporâneo assiste, desde a segunda metade do século XX, sistematicamente a emergência de movimentos sociais urbanos e não urbanos que lutam pelo reconhecimento de suas idéias e concepções políticas. Diferentes grupos passam a manifestar suas formas de ver o mundo (gays, lésbicas, mulheres, crianças, jovens, velhos, punks, índios, negros e pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais) em contraposição a um modelo hegemônico que valoriza a homogeneização e uma pretensa igualdade no trato social.

O conceito de diferença passa a ser entendido como o reconhecimento das múltiplas formas de manifestar os gêneros, a sexualidade, a etnia, sua condição física e mental, outras. À diferença se alia a constituição das novas identidades que passam a configurar-se na ordem social vigente. Esses sujeitos exigem o direito de manifestar sua subjetividade e identidade cultural marcadamente singular e não fixa, porque inserida em um contexto social, portanto, política e estrategicamente assumida, podendo ser depois, descartadas ou abandonadas.

A partir dessas mudanças manifestas no campo social, cultural, jurídico e educacional, intensificadas na década de 1990, surgiram questões que têm colocado os profissionais que atuam diretamente com este público em situações embaraçosas levando-os a se interrogarem em relação às ações e posições a assumir frente à essas diferenças e que impactos causam na formulação de políticas públicas trazendo pontos de tensão em relação ao dilema universal/particular.

A escola não permanece neutra frente a esse debate, pois a emergência de novos atores sociais provoca questões para a escola e a formação de professores. O que temos constatado nos discursos dos profissionais da educação é que a formação inicial que receberam nos cursos de graduação não suprem a necessidade real em torno das questões que perpassam as diferenças, estas silenciadas nos conteúdos disciplinares da formação desses profissionais.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Ouro Preto. UFOP. [dinizmargareth@yahoo.com.br](mailto:dinizmargareth@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG. [pauloqn@yahoo.com.br](mailto:pauloqn@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG. [shapmiranda@uol.com.br](mailto:shapmiranda@uol.com.br)



Pensar e desenvolver uma formação profissional que visa forjar a invenção de novas práticas discursivas em torno da diversidade implica em pensar tanto as teorias e os campos de saber propícios a essa formação, quanto considerar a subjetividade do/a profissional envolvido em tal empreitada nos espaços educativos e nas políticas públicas de forma geral. O curso visou discutir essas questões na interrelação entre disciplinas teóricas, laboratórios e produção de projetos de intervenção que tinham como objetivo a intervenção na política pública do município de Contagem e nas práticas pedagógicas cotidianas dos professores e professoras do ensino fundamental e médio, discentes do curso.

Selecionamos três entre os projetos de intervenção com capacidade explicativa de algum ponto de embaraço para os docentes, contornado com propostas de trabalho que suscitaram a construção de novas práticas. Não apresentaremos aqui um relato das novas metodologias de trabalho produzidas. A análise que apresentamos busca captar os conteúdos desestabilizados na prática docente.

#### *Mulheres docentes e suas múltiplas identidades*

O projeto de intervenção denominado “As mulheres docentes e suas múltiplas identidades”<sup>4</sup> se refere à problemática que envolve docência e gênero interrogando o silenciamento da categoria gênero, bem como a ausência de articulação entre esta categoria e o absenteísmo docente. O campo de pesquisa foi a Rede Municipal de Ensino de Contagem que revelou um percentual de 80 a 95% de mulheres atuando nas unidades escolares do Ensino Fundamental<sup>5</sup> confirmando a feminização da profissão docente. Ao longo da história da instituição escolar, notamos um crescimento da presença feminina em seu espaço, subsidiado por um ideário de que a mulher estaria “naturalmente” preparada para assumir um trabalho que lhe exigiria o mesmo cuidado, afetividade, zelo e paciência que dispensava como mãe e dona de casa. Nossa cultura forjou representações muito definidas para a masculinidade e a feminilidade, estabelecendo uma lógica binária que concomitantemente opõe os dois pólos e defende a unidade interna de cada um deles. Essa herança simbólica de uma sociedade patriarcal alicerçada no poder do homem sobre as mulheres, os escravos e as crianças está arraigada em nosso imaginário social e é ela que conforma os padrões, a estética, os hábitos, os comportamentos criando um limite para o “aceitável” o que acabou por delinear comportamentos,

---

<sup>4</sup> As autoras do projeto de intervenção são: Aparecida Fernandes Pessoa, Claudia de Miranda Harnes, Juliana Batista Diniz Valério, Sumaia de Jesus Valério Rocha Silva

<sup>5</sup> APROVA Contagem Relatório Final, 2007, p.37, 42 e 47.



práticas e profissões, dentre elas a profissão docente nos levando a refletir acerca da opção/imposição da profissão docente às mulheres.

As autoras desvelam que a escola foi constituída historicamente como um ambiente de repressão dos desejos e disciplinamento dos corpos exigindo determinada moral, estética e comportamento, expressos na arquitetura escolar, no seu mobiliário, na organização dos espaços e suas práticas de vigilância tornando dóceis e produtivos tanto os corpos de estudantes quanto de professores(as), evidenciando que a vivência da sexualidade não é permitida na escola, apesar de estar presente lá nos sujeitos que nela transitam.

Assumir e compreender que as questões de gênero e sexualidade atravessam as instituições e que, por sua vez, configuram relações de poder, é o que orientou a construção desse projeto de intervenção ao interrogar em que medida investigar as questões de gênero possibilitaria uma melhor compreensão da profissão docente buscando entender o absenteísmo percebido como consequência direta de todas as outras queixas presentes no discurso dos(as) professores(as): insuportabilidade da indisciplina discente, falta de compromisso dos(as) estudantes, descaso das famílias, baixo salário, dupla ou tripla jornada de trabalho. Esse discurso confirma a tendência de deslocar a causa das insatisfações com a profissão para “o outro”, velando questões subjetivas, sociais, históricas e culturais que interferem nesse processo de não pertencimento, de não identificação com o lugar da profissão docente. O discurso da queixa torna invisível a mulher, já que quem se queixa é a professora. Invisibilizando a mulher, ocultam-se as razões subjetivas do constante “mal estar”.

Para o projeto piloto aplicou-se um questionário acerca do perfil docente da escola. Os dados reiteraram que pensar a escola, sua dinâmica, seus entraves e desafios, sem refletir sobre as questões de gênero é negligenciar um dado fundamental dessa realidade: as profissionais que atuam nas instituições escolares são mulheres, antes de serem professoras, e carregam consigo todas as marcas e representações construídas socialmente em torno do gênero feminino. Embora apontem a satisfação com a docência, o gosto pelo ensinar e a realização profissional, constata-se um elevado índice de absenteísmo justificado pelo adoecimento pessoal ou de algum familiar, a jornada de trabalho excessiva e a resolução de problemas familiares, motivos estreitamente ligados às tarefas de cuidado com a família e com o lar que historicamente foram fixados como responsabilidades femininas. Além disso, os dados mostram que elas continuam a legitimar a família nuclear, sustentada por uma união heterossexual e “sacramentada” pelo matrimônio, ainda que um número significativo de respostas afirmem a vivência de algum tipo de violência sexual ou de gênero.



Pensar a educação, portanto, é refletir sobre esse universo das mulheres, principalmente, quando tratamos de uma realidade, como a de Contagem, na qual os cargos da docência são ocupados majoritariamente por elas. A partir da avaliação dos resultados do projeto piloto propôs-se a criação de um Fórum Permanente para discussão e construção da política educacional do município de Contagem tendo a categoria gênero como fundamental. Interrogar o tratamento ao absenteísmo como questão meramente administrativa e burocrática e articulá-lo prioritariamente ao estudo do gênero/sexualidade visa a aproximação de questões estruturais da docência que interferem na presença ou ausência da(o) profissional à escola.

### *Cabelos, identidade e diversidade: as meninas em cena*

O segundo projeto de intervenção analisado nesse texto “Cabelos, identidade e diversidade: as meninas em cena”<sup>6</sup> enfoca o tratamento desrespeitoso e os estigmas atribuídos pelos/as alunos/as da educação básica aos/às seus/suas colegas negros/as. O problema ganhou relevância no contexto de emergência da Lei 10639/03<sup>7</sup> que determina o ensino de história da África e cultura afrobrasileira como conteúdos obrigatórios da educação básica. Para as professoras, a discussão sobre o cabelo costuma ser periférica em relação às temáticas de História da África, Sexualidade e Afetividade e Literatura, mas seria fundamental no que se refere à construção das identidades, sobretudo às femininas. Por que essa temática seria pertinente à escola é a primeira indagação concernente a um projeto desse tipo. Como as professoras entendem a conexão entre a instituição escolar e o problema contemporâneo relacionado a produção de identidades? Como cabelo, corpo e identidade aparecem na percepção de dessas professoras de ensino fundamental? Como a articulação entre gênero e raça potencializou algum tipo de prática educativa?

O problema da construção de auto-imagens positivas – ou auto estima – faz parte do repertório docente, sobretudo na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Dificuldades de aprendizagem são constantemente atribuídas a auto-estima negativa dos/as alunos/as e, conseqüentemente solucionadas com um investimento da professora, geralmente afetivo, para que a criança se perceba de outra forma.

---

<sup>6</sup> A autoria desse projeto é de Adelaine de Resende Lima; Érica Melanie Ribeiro Nunes; Fabíola Antunes de Miranda; Juliana Santana de Siqueira; Raquel Amariles Rodrigues; Vívian de Melo Garajau.

<sup>7</sup> A Lei 10639/03 instituiu a história da África e cultura afrobrasileira como componentes curriculares obrigatórios na educação básica. No contexto do marco regulatório, a referida Lei é acompanhada pelo Parecer CNE/CP 003/2004 e pela Resolução CNE/CP 01/2004. A Lei 10639/03 foi seguida da Lei 11645, que acrescentou o estudo da história e cultura da população indígena a esses referenciais. Como essa Lei acrescenta, mas não revoga a primeira, seguindo orientação do MEC, optamos citar a 10639/03 quando nos referirmos exclusivamente à identidade negra.



No caso do projeto “Cabelos, identidade e diversidade: as meninas em cena” a preocupação estava centrada no mesmo problema, situado, porém, numa outra lógica. A auto-imagem não figurava como recurso didático necessário à aprendizagem, e sim objeto constitutivo da prática educativa. Na análise das professoras, a instituição escolar apareceu como um espaço de socialização de valores, crenças, hábitos e também dos preconceitos que circulam na sociedade. Ao considerar que as identidades não são alvo exclusivo da escola, não minimizaram o papel dessa instituição na disciplinarização dos corpos, numa ocorrência processual, ampla, integral e gradual para enquadrá-los na sociedade, normalizá-los.

O contato das professoras com discursos que, no campo da cultura, problematizam identidades, função da escola e mecanismos de estabilização e normalização de condutas gerou uma forma distinta de posição em relação à docência. Não se tratava de uma aluna e seus atributos pessoais (tímida, agressiva, desatenta) que solicitava afeto e dedicação da professora. As professoras preocuparam-se com os estigmas que implicavam em discriminação e contribuía para que crianças negras e afro-descendentes construíssem uma auto-imagem negativa ou tendessem a negar sua ascendência negra.

A intervenção proposta inseriu-se no âmbito dos Grupos de Estudo, Socialização e Planejamento (GESPs)<sup>8</sup>, formados por professores/as de diversas áreas do conhecimento que atuam na temática da história da África e cultura afrobrasileira. Destacam que os grupos foram criados não só para atender a uma imposição legal – a Lei 10639/03 – mas porque é um tema ligado à realidade da comunidade, já que a maioria das crianças que freqüentam a escola é negra. A partir da temática do grupo de estudos, propuseram a realização de oficinas envolvendo meninas com idade entre 9 e 12 anos. Note-se que a atuação se estabeleceria numa lógica coletiva, característica coincidente com outras propostas de intervenção que versavam sobre o problema do direito à diferença, ou a construção de identidades. Uma prática coletiva que interfere nas estruturas de organização de tempos e espaços: atividades que não se restringem à aula expositiva; que envolvem sujeitos de mais de uma turma; e, sobretudo, na qual a atuação da professora é compartilhada com seus/suas pares.

As professoras proponentes da intervenção não quiseram enfatizar a construção de identidades de gênero binárias de meninos/ meninas e feminino/masculino, mas sim explicitar como

---

<sup>8</sup> Segundo informação contida no projeto de intervenção, esses grupos de estudo funcionam na organização da escola como momentos alternativos à lógica das aulas por disciplina. No quadro de horários da escola há momentos em que as turmas são reagrupadas em função das escolhas dos/as alunos/as por temas que querem estudar. Um grupo interdisciplinar de professores/as se encarrega de estudar o tema e planejar atividades para serem desenvolvidas nesse momento.



determinadas características, construídas culturalmente, passam a ser reconhecidas como “marcas” definidoras da identidade de gênero. Entenderam que as inscrições de gênero nos corpos se estabelecem no âmbito de uma determinada cultura, assinalando a importância atribuída ao cabelo na conformação do feminino em nossa cultura.

Na proposição elaborada, diversificaram as estratégias metodológicas: imagens que fizessem referência ao cabelo representado como um fator de identificação de grupos (punks, por exemplo), que remetessem a formas de penteados em culturas e épocas diferentes, análise de campanhas publicitárias; elaboração de história; desenho, auto-retrato, fotografia; literatura... As atividades foram elaboradas numa perspectiva histórico-cultural para analisar como diversos grupos sociais, ao longo do tempo, conferiram valor identitário (ou não) ao cabelo. A elaboração de códigos de penteados e formas de lidar com o cabelo com intuito de indicar etapas da vida, seu status social e suas identidades culturais foram conteúdos utilizados para a desconstrução dos estereótipos que incidem sobre os cabelos crespos.

Consideramos que o projeto deslocou uma lógica da organização escolar ao passar das relações afetivas individualizadas que demarcam a auto-estima para o tratamento da auto-imagem na construção da identidade racial e de gênero. Nesse caso, o conceito de identidade também deslocou-se de atributos universais fixos para a construção obtida por processos estruturais de diferenciação.

Os dispositivos de poder que fabricam o corpo normal adotam uma lógica ao mesmo tempo durável e flexível o bastante para normalizar as diferenças, entre as quais a raça é uma das mais controladas. A circulação de estereótipos que associam cor negra à exclusão e depreciação racial colabora para a formulação de imagens negativas, como uma outra pele que se cola ao corpo negro. Esse é um dos efeitos de uma branquitude normativa que se move da negação do corpo negro até sua circunscrição a parâmetros adequados de aceitação. As práticas da feminilidade já tão naturalizadas que sua opressão se tornou rarefeita, se exercem por si mesmas para “modelar” o corpo negro com o estilo branco.

Desse ponto de vista, ao problematizar o cabelo como ícone de pertencimento racial as proponentes desconstruíram uma gama de significados constituídos paulatinamente no tempo e em um espaço externo ao próprio corpo por meio da repetição estilizada de referentes. O cabelo liso entendido como símbolo de beleza, cuidado, higiene, arrumação desdobra-se em atuações do corpo feminino: alisar, puxar, prender os cabelos rebeldes para a fabricação de um corpo aceitável. Desinstalar essa ficção de um corpo normal traduz o gênero como atuação e não como uma entidade



estável. As atuações, como nos lembra Judith Butler (2003), devem ser compreendidas como instáveis, tal como imagens, que aos poucos vão construindo uma outra pele que se cola ao corpo. Repetição, estilo, atitude, performance concorrem para a produção do corpo da menina negra. O projeto de intervenção indagou como essas reiterações se deparam com o corpo negro. Nesse caso, apontou uma possibilidade de articulação entre gênero e raça a partir de uma disposição instigada pelo estranhamento *queer*. Concordamos com Guacira Louro que acena:

Por certo a sexualidade não se constitui num campo externo a outros modos de diferença, como as de raça, etnicidade, nacionalidade, religião ou classe. Se compreendermos a normalização – no seu sentido mais amplo – como o lugar da violência social, admitiremos que todos esses campos (e ainda outros) podem se valer, produtivamente, das perturbações e da subversão *queer*. (LOURO, 2008, p. 146)

Entendemos que assim como ocorre uma fabricação do corpo heterossexual com base em dispositivos de poder, há uma produção do corpo branco – a branquitude normativa. A intervenção pedagógica pode contribuir para interrogar os dispositivos dessa produção, os discursos produzem essa maquinaria.

#### *(Des)Orientação Sexual Uma Análise À Partir Do Projeto Beija-Flor*

O projeto de intervenção “(Des)Orientação Sexual uma Análise à partir do Projeto Beija-Flor”<sup>9</sup> deteve-se na análise de um desses projetos de educação sexual. O projeto escolhido é um dos que está a mais tempo em vigor em uma escola no município de Contagem. Essa escola realiza, desde 1997, atividades de educação sexual com adolescentes entre 10 e 16 anos agrupados e separados por idade no contraturno da escola.

As atividades do projeto são realizadas em oficinas centradas numa concepção dialógica em que os temas tratados são os de relevância na educação sexual como: corpo e suas transformações, reprodução, vivência afetivo-sexual, métodos contraceptivos e outros mais. O objetivo do projeto, ao tratar desse temário, é, por um lado, agir sobre a escolarização de meninos e meninas ao permitir um desanuviamiento das tensões existentes e que interferem no clima escolar e, por outro lado, ter uma ação profilática dos “problemas” da sexualidade e que cercam os adolescentes como gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis.

Com o passar dos anos, o projeto Beija-Flor passou a capacitar os jovens para desenvolverem ações de prevenção e multiplicação de informações relativas à sexualidade entre os

---

<sup>9</sup> A autoria desse projeto é de Ana Rita Rodrigues dos Santos, Cleidmar Pereira da Costa, Fernanda Oliveira Pimenta, Flávia Gonçalves Sant’Ana, Ioneu Lobo de Carvalho, Isabel Santana de Melo Bessa, Márcia Antonia Celestino e Maria Luiza Alves dos Santos.



pais e jovens da comunidade. Uma das estratégias usadas pelo grupo foi a elaboração de um informativo confeccionado por eles, professores e alunos, na divulgação de seus ideais.

Foi sobre esse material que o grupo se deteve na análise de seu conteúdo. A escolha se deu por questões de ordem metodológica: o acesso aos textos seria de menor complexidade visto que a observação da experiência exigiria maior *savoir-faire* dos pesquisadores, assim como o tempo para a imersão do campo era relativamente pequeno, além das questões de ordem ética, pois tratava-se de uma ação executada com jovens em contexto escolar.

Os impressos começaram a ser editados no ano de 2005 e ao todo foram publicados cinco informativos analisados pelo grupo. O interessante observar é que as matérias publicadas variavam desde textos informativos sobre algum tema específico à enquetes e entrevistas em que a tônica era a opinião dos membros do grupo de alunos participantes ou de alguém da comunidade escolar. Todo esse material foi analisado, assim como as ilustrações e logomarca do informativo que era um beija-flor parado no ar sugando uma flor sobre os dois símbolos do masculino e do feminino superpostos.

As questões relativas à reprodução das assimetrias de gênero e as questões da heteronormatividade foram centrais na condução da análise em que os conteúdos foram vistos numa perspectiva de gênero. Ou seja, é necessário generificar o olhar sobre a escola e suas práticas posto que não é possível perceber as tramas da sexualidade na escola e de seus usos pelos diferentes atores sociais sem compreender como a dinâmica de gênero engendra os discursos e os silêncios. E que a própria educação sexual pode vir a servir para encapsular a subjetividade ao fazer calar uma identidade normal.

Essa dinâmica de análise busca a generificação da escola proposta por LOURO (1997, 2003) que, ao retomar as contribuições de SCOTT (1995) e as inflectir sobre a educação vê a escola, nesse contexto, como “generificada” (gendered). Para desconstruir a educabilidade que se infere à sexualidade e perceber como essa se constitui no espaço escolar é necessário ver a sua organização e seus usos como lócus em que se expressam relações sociais de gênero.

E “generificar” é postular que a escola seja um espaço social no qual se constroem identidades não fixas acerca do pertencimento para os quais meninos e meninas mobilizam sua subjetividade ao se verem convocados como homens e mulheres. Retirar a fixidez é relativizar esses dois pólos que só se mostram como descontínuos em sua rigidez identitária não dialogada e estabelecida pela binarização homogeneizante dos vínculos que naturalizam a sexualidade e o



pertencimento de gênero. Mas que, ao se ver posta sob a lente desconstrutivista, revela-se estar, via desnaturalização e desmistificação desses dois extremos aparentes, em um *continuum* relacional.

Ao se realçar as dinâmicas que constituem os gêneros na escola, constatar, inclusive, que a sexualidade não se apresenta como educável e que as informações dispensadas aos jovens durante as aulas possam vir a ser inócuas em uma situação em que as assimetrias de gênero se vêm intocadas. Não é possível, pois, pensar que os objetivos da educação sexual se encerrem em si mesmo. E que mesmo que seja desejável a prevenção de gravidez indesejada ou DST's ainda assim poderemos tratar desse temário e das preocupações em torno a essas questões desconhecendo os componentes de gênero que a movem.

A análise estabelecida pelo grupo acompanha esse fulcro analítico a pensar que a educação sexual pode vir a ser “deseducadora” para esses jovens por omitir a(s) diferença(s) sexual(is) e de gênero. São esses os aspectos que devem ser pensados por um projeto que pretenda por em discussão a sexualidade juvenil e que, como assinalam os pesquisadores, naturalizam os atributos socialmente construídos acerca do que é ser homem e mulher — vide o beija-flor que singelamente paira sobre os símbolos do masculino e do feminino.

### *Conclusão*

As temáticas apontadas nos projetos de intervenção desvelam as condições de reprodução das assimetrias de gênero, dos silenciamentos da sexualidade, das marcas constituídas pela identidade etnicoracial revelando-se como uma possibilidade de elucidar os intervenientes reguladores da fabricação de corpos. Para tal buscaram interrogar os dispositivos dessa produção visando o tratamento dessas questões que tocam as diferenças na tentativa de evitar que elas sejam novamente silenciadoras ou normalizadoras das identidades e condutas subjetivas. Por ora, os efeitos dos projetos de intervenção provocaram um possível deslocamento no cotidiano escolar e /ou nas políticas públicas.

### *Referências bibliográficas*

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

LOURO, Guacira L. O “Estranhamento” Queer. In: STEVENS, Cristina M. T. & SWAIN, Tânia N. (org.). *A Construção dos corpos: perspectivas feministas*. Florianópolis: Ed. Mulheres 2008, P. 141- 148.



LOURO, Guacira Lopes. “Pedagogias da Sexualidade”. In: *O corpo educado*. 2ª edição, Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2007.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (organizadoras). “Currículo, gênero e sexualidade”. In: *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 2ª edição, Petrópolis, Editora Vozes, 2005.

LOURO, Guacira. Currículo, Gênero e Sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In.: LOURO, Guacira.; NECKEL, Jane e GOELLNER, Silvana. (orgs) *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2003, 191p.

LOURO, Guacira. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 4 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1997, 179p.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In.: *Educação e Realidade*. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. v. 20, n. 2, jul/dez 1995, p. 71 – 99. (Original Francês)

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a Educação*. 1ª edição, Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2007.