



GÊNERO E DOCÊNCIA: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO DE IDENTIDADES SEXUAIS NO CURSO NORMAL DO COLÉGIO MUNICIPAL PELOTENSE¹

Patrícia Daniela Maciel².

1. Introdução:

O magistério, no Brasil, é uma categoria amplamente constituída por mulheres, contudo há um silenciamento relativo à heterogeneidade dessas mulheres e dos próprios homens que convivem nesses espaços educativos. No decorrer da minha trajetória como professora do curso de formação de professores/as - Curso Normal do Colégio Municipal Pelotense - deparei-me com práticas educativas “generificadas” na formação de professores/as, numa perspectiva universal de pensar a sexualidade no ensino. Há um processo de padronização de formação/saberes de professores/as que regulam a sexualidade compreendida como um aspecto natural. Apesar desse processo de normalização, os educandos exercem suas diferentes formas de viver, ser e agir essa sexualidade e constroem suas *identidades sexuais*.

Nesse sentido, este artigo busca discutir alguns aspectos dessa dinâmica, na tentativa de pensar como são produzidas as identidades sexuais nos cursos de formação de professores. Sendo assim, pretendo apresentar alguns dados preliminares da pesquisa em andamento no curso de doutorado, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da FaE/UFPEL, na qual o foco central é investigar como são produzidos as identidades sexuais no contexto de formação dos/as professores/as e, qual a representação dessas construções na prática docente no Curso Normal, do Colégio Municipal Pelotense/RS.

Com base nos estudos de gênero Scott (1995) e da teoria *queer*, Louro (2002), Britzman (2000), analiso uma das entrevistas realizadas com o grupo de trinta e duas professoras, nas quais descrevem questões sobre a educação, a sexualidade e o trabalho na sala de aula.

¹ Colégio Municipal de Pelotas encontra-se na cidade de Pelotas, no sul do Rio Grande do Sul e é o maior colégio municipal da América Latina.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação, da Faculdade de Educação, UFPEL. Orientanda da Prof.^a Maria Manuela Alves Garcia. Professora do Curso Normal do Colégio Municipal Pelotense. Professora Pesquisadora II, Curso de Especialização em Gestão de Pólos, UFPEL/UAB. Contato: sissahmaciel@gmail.com



Para ressaltar, este estudo está interessado nos mecanismos de constituição do saber dos professores, na formação dos discursos para a produção e adequação de modelos heterossexuais na docência e as possíveis implicações desses modelos na construção das identidades docentes.

2. *Os Estudos das Mulheres: Diferentes enfoques teóricos*

A pesquisa e os estudos da mulher, nas últimas décadas foram reformuladas, especialmente, devido à influência e contribuição da categoria gênero, segundo Louro (1998), “é através das feministas anglo-saxãs que *gender* passa a ser usado como distinto de *sex*”(p.21), para recusar um “determinismo biológico” ao se referir a sexo ou diferença sexual. Contudo, gênero, como uma nova categoria de análise, conforme Scott (1995), “só emergiu no fim do século XX” (2005, p.85).

Nessa perspectiva, anteriormente e paralelamente às discussões de gênero, estabeleceram-se diferentes abordagens teóricas durante nas quais evidencia-se o empenho das feministas em explicar as diferenças entre homens e mulheres. Cabe ressaltar, que são aparatos teóricos que apontam diferentes explicações e limites nas formas de pensar o masculino e o feminino.

Entre essas teorizações, destaca Scott (2005), poderíamos destacar as explicações formuladas pelas “teóricas do patriarcado”, e suas buscar na identificação dos aspectos relacionados a subordinação das mulheres. Contudo, para a autora, este enfoque nas desigualdades entre homens e mulheres não permitiram que suas representantes mostrassem “o que a desigualdade de gênero tem a ver com as outras desigualdades”(2005, p. 78), como raça, classe ou etnia. Essa teoria baseada na diferença física, afirma a autora, pressupõe um significado “fora de uma construção social ou cultural”(p.78). Para ela, estes estudos empenham-se em explicar as diferenças de gênero fora de uma construção social e cultural, em consequência estabelecendo “a a-historicidade de gênero”. (1995, p78).

Essas idéias motivaram uma concepção universal de “igualdade” entre os sexos, o que não contribui para os processos culturais e subjetivos das mulheres. Segundo Reverter Banón (2003) a concepção de igualdade é um conceito “altamente controvertido dentro del feminismo” (p.42), este se mostra “inadequado para tratar la suborninación de lãs mujeres” (p.45), por provocar diferentes pensamentos para representar direitos legais e políticos das mulheres, por exemplo o sufrágio, pois segundo a autora este reproduz em conteúdo e forma as normas masculinas para as diferentes identidades femininas.



Em uma perspectiva oposta, as teóricas marxistas rejeitam esse caráter essencialista e buscam os aspectos históricos que determinam as diferenças entre homens e mulheres, principalmente, determinadas pelos modos de produção baseados no capitalismo, ou seja, com predomínio das análises com base no campo social. Embora essas teóricas marxistas tenham marcado uma nova “abertura conceitual”, segundo Scott (1995), muitas como Joan Kelly, enfatizaram “o papel causal dos fatores econômicos até mesmo na determinação do sistema de gênero (1995, p.79) e, acabaram por priorizar o caráter social, não mais do que o sexual, que acabou por tornar-se um sub-produto de análise.

Entre as feministas marxistas americanas, afirma Scott (1995), estas foram mais longe, dando atenção à sexualidade, influenciadas pelos estudos de Michel Foucault, que enfatiza o processo de produção dos sujeitos a partir dos discursos, essas autoras trouxeram questões que incluíram não apenas o caráter econômico e social, mas de “estruturação psíquica da identidade de gênero”.

Cabe salientar, que essas formulações teóricas, segundo a autora, apesar de importantes para pensar “no que concerne ao gênero” (2005, p.81), podem representar, em alguns casos, leituras redutivas e sentidos restritos de analisar o masculino e o feminino. Segundo ela “não precisamos abandonar nosso arquivos”, mas examinar atentamente nossos métodos de análise, clarificar nossas hipóteses de trabalho e, principalmente “explicar como a mudança ocorre” (2005, p.85).

Segundo Louro, estes estudos e movimentos feministas de militantes e participantes do mundo acadêmico trouxeram questões que ampliaram a visibilidade sobre a mulher, inclusive tornando-a “sujeito da Ciência” (1998, p.17). A autora afirma que esse debate motivou outras interpretações sobre as distinções biológicas para “justificar” a desigualdade social, e, fundamentou estudos e novas metodologias nas quais foi possível identificar as representações e as formas de pensar sobre elas, sobretudo, como constituirão o feminino e masculino.

Gênero é, neste caso, uma ferramenta analítica, para “recolocar o debate no campo social, pois é nele que se constroem e se reproduzem relações desiguais” (LOURO, 1998, p.22). Cabe ressaltar, que gênero assim como a sexualidade são constituintes da identidade dos sujeitos. Na teoria de Louro o importante a ser considerado é que:

tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento (1998, p.27).

Nesse campo temático, precisamos encontrar as próprias mudanças históricas das relações de gênero. Desconstruir verdades, segundo Louro, pode ser um caminho para encontrar essas



transformações em que as identidades de gênero se constituem. Sempre no sentido de questionar a identidade de quem está sendo dominado.

3. *A identidade sexual na docência*

Segundo Garcia, Hypólito e Vieira (2005), são poucos os estudos sobre a diversidade sexual na docência. Após os anos de 1990, os estudos de Louro e suas análises de gênero na educação, revelam ausências das investigações dos grupos minoritários como gays, lésbicas e feministas.

Conforme o autor:

Quando se fala de uma identidade da categoria docente, dos traços e dos aspectos que caracterizam esse grupo tão heterogêneo, poderíamos pensar imediatamente neste: todos se dedicam ao ensino. Essa é uma característica comum. Mas mesmo considerando esse aspecto aparentemente geral, quando pensado em seus efetivos processos de significação, dele só emergem diferenças (GARCIA, HYPÓLITO e VIEIRA, 2005 p. 3).

Diferenças como, por exemplo, homossexualidade, bissexualidade e transexualidade, têm sido ocultadas das reflexões nas práticas docentes. Segundo Ferreira (2006, p.73), “essa é uma forma de evitar falar de coisas que nos são desagradáveis”. Para a autora:

A escola produz e reproduz conteúdos e identidades culturais. Reproduz porque, como faz parte da sociedade, participa das representações que, nessa, circulam. A escola também é produtora de cultura, por ser um microcosmo com capacidade de elaboração de práticas particulares, conforme as circunstâncias e os indivíduos que nela convivem. (FERREIRA, 2006, p.72).

Dessa maneira, não há referência no currículo e na prática docente explícita ao tema das diferenças sexuais. Ao contrário, as práticas cotidianas revelam que essas diferenças têm sido sistematicamente pensadas e reproduzidas sob normatizações imbuídas da concepção essencialista e *natural* das diferenças entre homens e mulheres.

Segundo Lopes (2008), ao se problematizar essas questões da sexualidade, a teoria *queer*³ “pode iluminar nosso trabalho em educação. Ele afirma ser necessário:

Oferecer uma alternativa de compreensão dos desafios desestabilizadores das práticas sociais que vivemos, dos discursos sobre sexualidade que os alunos fazem circular em sala de aula, dos discursos dos/as professores/as que não legitimam tópicos sobre a sexualidade ou operam como controladores de atravessamento de fronteiras e das políticas públicas em relação às sexualidades que defendem políticas de identidades. (Lopes, 2008, p. 141 e 142).

Para Silva (2007), a teoria *queer* representa “uma radicalização do questionamento da estabilidade e da fixidez da identidade feito pela teoria feminista” (p. 105), pois em geral é a homossexualidade que é vista como problema. Contudo, segundo o autor esta teoria:

³ Teoria *queer*, segundo Silva (2007), o termo foi usado para designar e depreciar homossexuais, como estranho, esquisito, incomum, fora do normal, excêntrico. Seu uso no inglês continua exatamente para re-significá-lo, como uma forma “complicar” o sentido da normalidade.



não se resume, entretanto, à afirmação da homossexualidade, por mais importante que esse objetivo possa ter. Tal como o feminismo, a teoria *queer* efetua uma verdadeira reviravolta epistemológica. (2007, p.107).

De forma geral, ela pretende estender a compreensão sobre a identidade sexual. Segundo Silva (2007), Britzmann propõe uma pedagogia *queer*, ou seja, na qual possamos além de incluir a sexualidade no currículo “questionar os processos institucionais e discursivos, as estruturas de significação que definem, antes de mais nada, o que é correto e o que é incorreto, o que é moral e o que é imoral, o que é normal e o que é anormal” (p.108).

Assim, para discutir essas questões no nível da formação dos professores busco investigar diferentes modos de pensar e agir dos docentes no que tange os discursos relativos a produção da sexualidade. Com base em Foucault (2009) busco “questionar nossa vontade de verdade; restituir ao discurso seu caráter de acontecimento; suspender, enfim, a soberania do significante” (2009a, p.51). Colocando de outra forma, busco a maneira pela qual estes sujeitos são constituídos.

4. *Noção de Sexualidade: o olhar de uma professora*

Para Laville e Dione (1999, p.229), “uma boa pesquisa suscita, no mínimo, “tantas questões novas quantas não consegue responder”, logo, por este trabalho de investigação estar sendo iniciado, decorrerá daí os novos horizontes desta pesquisa.

Conforme descrevi no início do texto, este artigo traz uma análise preliminar dos Planos de Ensino e das falas das professoras. A escolha por uma delas se deu porque tanto no seu planejamento quanto no seu relato, encontram-se a representação de significados atribuída, por muitas professoras, sobre o trabalho com o tema da sexualidade na formação de novos professores. A sexualidade como um tabu, como algo que está distante e fora da ordem dos discursos.

Baseada na teoria de Foucault sobre os discursos pretendo analisar esse documento/monumento não como uma interpretação das verdades ocultas, mas tratando-o na sua singularidade de acontecimento. Aquilo que está, para Foucault na “grande superfície dos discursos” (2009b, p.89). Mas, de fato, o que diz esta professora?

Para a pesquisada, sua disciplina e seu Plano de Ensino não apresentam conteúdos referentes às questões da sexualidade, “não porque se sente incomodada”, mas, porque “não saberia responder profundamente este assunto”. E, ressalta: “iria encaminhar para alguém com mais conhecimento no assunto” (Professora 3, 2010). Cabe a indagação, por que isto é dito aqui? O que efetivamente foi dito? Que modos de ser professor e professora são descritos nesta fala? Para Fischer:



Ao analisar um discurso, mesmo que o documento considerado seja a reprodução de um simples ato de fala individual, não estamos diante da manifestação de um sujeito, mas sim nos defrontamos com um lugar de sua dispersão e de sua descontinuidade, já que o sujeito da linguagem não é um sujeito em si, idealizado, essencial, origem inarredável do sentido: ele é ao mesmo tempo falante e falado, porque através dele outros ditos se dizem (FISCHER, 2001, p. 207).

Assim, o que vigora no enunciado da professora é que esta considera-se desposuída dos saberes referentes à sexualidade, a professora indica seu olhar de como deve ser o processo pelo qual este tema deverá ser pensado na escola, ou seja, através de alguém com planejamento, organização, tempo, atividade específica e treinada para esta discussão. Alguém com direito regulamentado ou mesmo direito adquirido, alguém como “uma sexóloga” (Professora 3, 2010), a qual caberá falar algo que pertence ao universo deste discurso, sobretudo, porque pertence a um determinado grupo de indivíduos, entre os quais não estão as professoras que trabalham no cotidiano da formação de docentes.

O discurso, deste modo, configura-se enquanto forma excludente, possibilitando a poucos o direito de proferir a verdade. O que acontece, neste sentido, é uma desobrigação frente à sexualidade, um despreparo da/na sua própria formação. Neste jogo, segundo Ribeiro (2009):

no processo de formação de educadores e educadoras, joga-se um jogo decisivo: disseminar possibilidades de re-significar os significados e os sentidos dominantes- a heteronormatividade, as relações de gênero, a produção de saberes sobre a sexualidade (2009, p.68).

Nesse sentido, as questões relativas à sexualidade humana e suas diferentes formas de ser vivida é velada, as diferenças de gêneros são silenciadas trazendo implicações para a constituição dos espaços de outros sujeitos presentes na educação mas não vistos.

Cabe salientar, que a instituição detém um poder decisivo sobre determinados discursos dos professores, inclusive dos formadores de outros professores, especialmente sobre os discursos do saber, possibilitando que aquele que o exerça, neste caso a professora, o faça de forma restrita e, segundo uma determinada regularização. A professora apropria-se destes discursos/verdades através da ploriferação dos discursos, da sua polifonia, pluralidade e heterogeneidade, contudo, por vezes, observa-se que suas escolhas remetem a sua isenção enquanto sujeito/saber/poder dos discursos da escola, da educação e da formação de professores.

5. *Considerações Finais:*

Gênero e docência, são temas que têm me suscitado/conduzido à uma infinidade de questionamentos. Entre eles, muitos que instigam o alargamento das fronteiras, sob diferentes dimensões epistemológicas. Neste estudo, a produção da sexualidade através dos discursos na



formação dos/das professores/as, historicamente invisibilizados, tornou-se o foco e o modo pelo qual busco o processo de significação e sentido da sexualidade na docência.

Tal enfoque tem me instigado a busca dos constructos discursivos nos cursos de formação, das expressões da heteronormatividade, da homofobia e do *status* de heterossexualidade que geram sistemas de exclusão e marginalização dos sujeitos. Artefatos discursivos que afetam, demarcam e se apoderam dos modos de ser dos/as professores/as. Assim, penso que este trabalho articulado com pode tornar-se um alerta e pode ser um modo de explicar algumas formas pelas quais as crianças aprendam nas escolas os sistemas de significados aos quais as sociedades pensam, vivem e representam sua sexualidade.

6. Referencias Bibliográficas:

BRITZMANN, Deborah. “O que é essa coisa chamada amor?”. **Educação e Realidade**, 21 (I), 1996, p. 71-96.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, novembro/ 2001. Disponível: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>.> Acesso: 02/07/2010.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2009a.

_____. **A Arqueologia do Saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009b.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência **Educação e Pesquisa**. vol.31 no.1 SãoPaulo Jan./Mar. 2005. Disponível:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022005000100004.> Acesso:25/10/2009.

LAVILLE, Chistian. DIONNE, Jena. **A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa Em Ciências Humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOURO, Guacira L. (Org.) **O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____, Guacira Lopes. Mulheres na Sala de Aula. In: **História das Mulheres no Brasil**. Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). São Paulo: Contexto, p.443-481, 1997a.

_____. Gênero e Magistério: Identidade, História, Representação. **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. Org. Denice Bárbara Catani. São Paulo: Escrituras Editora, 1997b.

_____. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. **Educação & Realidade**. V.20, n.2, p.101-133, jul/dez. 1995.



_____. Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva de gênero. **Projeto História**, São Paulo, n.11, nov., p. 31-46, 1994.

REVERTER BANÑÓN, Sonia. La perspectiva de género em La filosofía. *Feminismo/s*, Alicante, n. 1, p. 33-50. Jun, 2003.

RIBEIRO, Cláudia Maria. Nas Tendas da Sexualidade e Gênero: Heterotopias no Currículo. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Santos da; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e sexualidade: problematizando práticas educativas e culturais**. Rio Grande: FURG, 2009. P.67-76.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. V.20, n.2, p.71-99, jul/dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2º ed. 11º reimp. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.