

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS-UFAM
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE-IEAA.
CAMPUS VALE DO RIO MADEIRA
LICENCIATURA DE PEDAGOGIA

**NARRATIVAS DOCENTES SOBRE GÊNERO NO CONTEXTO DAS
ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ –AM**

HUMAITÁ-AM
2021

KAROLINE RIBEIRO RABELO

**NARRATIVAS DOCENTES SOBRE GÊNERO NO CONTEXTO DAS
ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ –AM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do Diploma
de Licenciatura em Pedagogia no Instituto de
Educação Agricultura e Ambiente – IEAA.

Orientadora: Profa. Dra. Rozane Alonso Alves.

HUMAITÁ-AM
2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

R114n Rabelo, Karoline Ribeiro
Narrativas docentes sobre gênero no contexto das escolas
públicas municipais de Humaitá - Am / Karoline Ribeiro Rabelo .
2021
44 f.: 31 cm.

Orientadora: Rozane Alonso Alves
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Pedagogia) -
Universidade Federal do Amazonas.

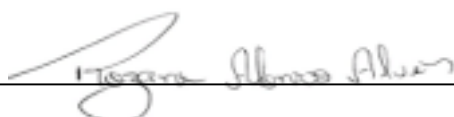
1. Gênero. 2. Políticas Curriculares. 3. Educação. 4. Prática
docente. 5. Pedagogia Feminista. I. Alves, Rozane Alonso. II.
Universidade Federal do Amazonas III. Título

TERMO DE APROVAÇÃO

NARRATIVAS DOCENTES SOBRE GÊNERO NO CONTEXTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE HUMAITÁ –AM

Monografia submetida à Comissão Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Pedagogia 26/11/2021 como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia

BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Dra. Rozane Alonso Alves

Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA



Membro: Dr. José Roberto Gomes

Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA



Membro: Dra. Maria Isabel Alonso Alves

Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – UFAM / IEAA

*Ô meu corpo, faça
sempre de mim um homem [mulher] que questiona!
(FRANZ FANON, 2008)*

Dedicatória

Dedico esse trabalho primeiramente a meu Pai, que sempre lutou para me ver em uma Universidade, a todos que tiveram fé no meu sucesso, e por fim, a mim, por essa vitória que significa tanto.

Agradecimentos

Em primeiro momento, gostaria de agradecer a Deus, aquele que me deu graça, força, sabedoria e discernimento para não desistir nos momentos difíceis e superar essas dificuldades. Principalmente ao me ver em um ambiente longe da minha casa e familiares. Gostaria de agradecer meu pai, que dedicou parte da sua vida para que eu tivesse conforto, acesso à educação e incentivo para sempre buscar a melhor versão de mim mesma, a minha mãe que mesmo não podendo acompanhar de perto, sente orgulho da minha trajetória, assim como todos os entes queridos que tomaram meu sonho como o deles.

Gostaria de agradecer também, minha orientadora, Prof. Dra. Rozane Alonso Alves, que em meio a puxões de orelha e orientações decisivas, construíram tanto um currículo para o futuro, como experiências que irão me guiar durante toda minha jornada acadêmica e profissional.

E por fim, agradecer aos amigos que nunca deixaram de acreditar em mim, até mesmo quando eu desacreditava, Aline Abitante, Thais Mesquita e Fabielle Barba, que me deram forças quando achei que não teria da onde tirar, a fé imposta em mim, me ajudou a continuar. Assim como meus companheiros de estudo, que passaram por cada atividade, seminário, debate e perrengue que a universidade pode proporcionar, mas que mudam definitivamente a vida de um ser humano.

LISTAS DE SIGLAS

AM - Amazonas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética

CF88 – Constituição Federativa do Brasil de 1988

DST – Doença Sexualmente Transmissível

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PEE – Plano Estadual de Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, foi desenvolvido a partir da prerrogativa de realizar um estudo acerca das questões de gênero, tendo como base as práticas e formações docentes de professores de escolas públicas municipais de Humaitá/AM. Trazendo como véis de contextualizações sobre a narrativa docente, o presente TCC utilizou de uma metodologia qualitativa baseada primeira em Rey (2005) que traz uma ideia de método que não se firma, mas se define e redefine dentro do seu próprio processo, assim como foi utilizado como instrumento para produção de dados a entrevista narrativa ressignificada de Andrade (2021) que traz uma nova perspectiva de vivências que foram ressignificadas com novas experiências, além de por fim, uma análise documental dos documentos BNCC e LDB. Pontuamos enquanto objetivo central: Identificar as questões de gênero no contexto das escolas públicas municipais de Humaitá – AM, a partir das narrativas dos/as professores/as sobre a identidade de gênero em suas práticas pedagógicas, bem como analisar as políticas curriculares sobre gênero e presentes na sala de aula. Para tanto, apresentamos como objetivos específicos: a) Analisar como a escola a partir da prática pedagógica vem problematizando a questão do gênero na sala de aula; b) Identificar práticas que suscitam a discussão da identidade de gênero no âmbito da escola pública; c) Perceber em que medida professores/as vêm formando-se, de maneira continuada, para a discussão e problematização da questão da identidade de gênero no âmbito escolar; d) Compreender de que maneira os professores/as abordam a diversidade de gênero em suas práticas pedagógicas. As entrevistas apontaram que um dos facilitadores que marcam a entrada desses conteúdos no ambiente escolar é o currículo, este que é pensado a partir das realidades de cada escola e que trabalha de maneira mais flexível acerca desses assuntos e integrando em seus meios, novos espaços para se falar, pensar e repensar sobre o que ocorre na sociedade e dentro da escola quando tratamos de questões de gênero - escola - sociedade.

Palavras-Chave: Gênero. Políticas Curriculares. Educação. Prática Docente.

ABSTRACT

This Course Completion Paper – TCC, was developed from the extension of conducting a study on gender issues, based on the practices and teacher training of teachers in municipal public schools in Humaitá/AM. Bringing as elements of contextualizations about the teaching narrative, this TCC used a qualitative methodology based first on Rey (2005), which brings an idea of a method that does not establish itself, but defines and redefines itself within its own process, as it was used as an instrument for data production the resignified narrative interview of Andrade (2021) which brings a new perspective of experiences that were resignified with new experiences, in addition to, finally, a documental analysis of the BNCC and LDB documents. Our main objective is: Identifying gender issues in the context of municipal public schools in Humaitá – AM, based on teachers' narratives about gender identity in their pedagogical practices, as well as analyzing curricular policies on gender and present in the classroom. Therefore, we present as specific objectives: a) To analyze how the school, based on its pedagogical practice, has been problematizing the issue of gender in the classroom; b) Identify practices that raise the discussion of gender identity within the public school; c) Understand to what extent teachers have been continuously being trained to discuss and problematize the issue of gender identity in the school environment; d) Understand how teachers approach gender diversity in their pedagogical practices The interviews showed that one of the facilitators that mark the entry of these contents into the school environment is the curriculum, which is designed based on the realities of each school and which works in a more flexible way about these issues and integrates new spaces in its media to talk, think and rethink about what happens in society and within the school when dealing with gender - school - society issues.

Keywords: Genre. Curriculum Policies. Education. Teaching Practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
SEÇÃO I	16
AS QUESTÕES DE GÊNERO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR	16
SEÇÃO II	22
POLÍTICAS CURRICULARES, QUESTÕES DE GÊNERO: QUESTÕES POSSÍVEIS	22
SEÇÃO III	29
NARRATIVAS DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS AS QUESTÕES DE GÊNERO	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

Iniciamos este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, ressaltando que as discussões teóricas, metodológicas e de análise estiveram ligadas ao Projeto de PIBIC aprovado via código PIB-H/0010/2020, com o título: questões de gênero nas práticas pedagógicas e curriculares de escolas públicas municipais de Humaitá – AM, com duração de agosto de 2020 a julho de 2021. Contou com o financiamento via bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. O projeto em questão foi submetido e aprovado junto ao Comitê de Ética – CEP, via protocolo CAAE: 45148621.8.0000.5020/ Número do Parecer: 4.752.882.

Ao adentrar no contexto social vigente, é comum encontrar aspectos de desenvolvimentos mais modernos e debates mais aflorados de determinados assuntos que hoje, depois de muita luta, buscam espaço no meio acadêmico. Dentre os quais, o que é desenvolvido e trabalhado nesse Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. O discurso instituído como verdadeiro ao determinar o lugar do gênero e das identidades que fluem dele, tornou-se um dos elementos centrais para produzir novas narrativas sobre gênero. Estes novos discursos tendem a ressignificar e subverter o lugar social e identitário dos sujeitos que se constituem a partir das suas experiências e vivências no mundo, buscando apresentar novos olhares sobre as questões de gênero.

Para contextualizar o lugar de onde as falas apresentadas neste TCC se constituem e em que medida ressignificam (ou não) os discursos constantes sobre gênero, passamos a contextualizar, de maneira simplista, a cidade de Humaitá. Humaitá se localiza no Estado do Amazonas, fazendo barreira com os municípios de Manicoré e também com o Estado de Rondônia, mais especificamente, a capital, Porto Velho.

Tradicionalmente tida como uma região de pesca e agricultura familiar, a cidade de Humaitá teve como seus primeiros habitantes, povos indígenas e posteriormente sendo lugar de interesse para colonização. Trazendo assim, uma das principais características da então apelidada “Princesa do Madeira” que é a valorização da cultura católica, que foi trazida com seus colonizadores. Esse aspecto se apresenta na denominação dos bairros, dos eventos na cidade e na grande influência religiosa no ensino do município. Muitos dos bairros levam o nome de santos católicos e representam o impacto da igreja católica no processo de colonização e construção identitária cultural de Humaitá.

Dessa forma, quando se traz um debate acerca de gênero e sexualidade dentro de um contexto construído com essa realidade, há de fato, diversas problemáticas que comprometem a execução e análise, já que esse tema, por sua vez, se caracteriza como um tabu.

A partir das implicações curriculares sobre a questão de gênero que, neste caso, foi invisibilizada na construção – implantação e implementação, da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, passamos a tensionar: Em que medida as questões de gênero são problematizadas no interior das práticas pedagógicas dos professores/as atuantes no contexto das escolas públicas municipais de Humaitá – AM? Como as políticas curriculares possibilitam (ou não) o refinamento destas práticas nas discussões sobre identidade de gênero no contexto de sala de aula?

Pontuamos enquanto objetivo central: Identificar as questões de gênero no contexto das escolas públicas municipais de Humaitá – AM, a partir das narrativas dos/as professores/as sobre a identidade de gênero em suas práticas pedagógicas, bem como analisar as políticas curriculares sobre gênero e presentes na sala de aula. Para tanto, apresentamos como objetivos específicos: a) Analisar como a escola a partir da prática pedagógica vem problematizando a questão do gênero na sala de aula; b) Identificar práticas que suscitam a discussão da identidade de gênero no âmbito da escola pública; c) Perceber em que medida professores/as vêm formando-se, de maneira continuada, para a discussão e problematização da questão da identidade de gênero no âmbito escolar; d) Compreender de que maneira os professores/as abordam a diversidade de gênero em suas práticas pedagógicas.

Para dar conta destas problemáticas, optamos em atuar com a pesquisa qualitativa de Rey (2005) utilizando como produção de dados as entrevistas narrativas ressignificadas de Andrade (2012), que ocorreram de maneira online, levando em consideração os protocolos de Biossegurança estabelecidos pela Universidade Federal do Amazonas –UFAM, e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP.

Tais entrevistas são apresentadas levando em consideração as regras do código de ética que garante o anonimato dos entrevistados, que assinaram o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido - TCLE. É interessante ressaltar que os questionários enviados via email cumpriram todas as normas de saneamento aprovadas por esta IES, tendo em vista a pandemia causada pelo SARS-COV2 (COVID19), que nos movimenta a reorganizar o cronograma de desenvolvimento da pesquisa buscando atender todos os elementos solicitados pelo CEP e pelas notas técnicas da UFAM. Assim houve a preocupação na manutenção, elaboração e aplicação das entrevistas.

Mantendo o código de ética, todos os quatro entrevistados, responderam os questionários após a aprovação do Comitê de Ética, e foram denominados com a letra E (entrevistado) e sua ordem de entrega dos formulários respondidos (1,2,3,4) a fim de respeitar o anonimato e manter a privacidade dos entrevistados, assim como também foram respeitadas as medidas de segurança, devido a Pandemia do Covid-19.

Apresentamos, ainda na introdução, os elementos teóricos metodológicos que dão conta da proposta metodológica do referido TCC. Assim, a proposta metodológica que compõem este TCC de pesquisa está pautada na abordagem qualitativa. Quanto a pesquisa qualitativa, Rey afirma que esta abordagem metodológica “[...] representa um processo permanente, dentro do qual se definem e se redefinem constantemente todas as decisões e opções metodológicas no decorrer do próprio processo de pesquisa” (REY, 2005, p. 81).

Os instrumentos para a produção de dados se apropriam do uso de entrevistas, aqui denominadas de entrevistas narrativas ressignificadas, tendo como suporte teórico-metodológico Andrade (2012), bem como o uso de análises documentais. O uso da entrevista narrativa ressignificada nos permitiu, junto aos/as entrevistados/as, revistar suas “memórias, as experiências de fatos vivenciados” (ANDRADE, 2012. p.174) por eles e elas e “reinterpretados por eles/as a partir do momento presente, memórias ressignificadas a partir de outras/novas experiências”. (ANDRADE, 2012. p. 174).

Esse procedimento metodológico possibilita, por meio da narrativa de suas experiências, reconstruir as significações e significados atribuídos nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos participantes da pesquisa. Esse processo de reconstrução dos significados e significações (ANDRADE, 2012), atrelados às lembranças das experiências individuais e coletivas, possibilita também perceber os espaços sociais que foram e são ocupados por essas memórias e, ao mesmo tempo, que são produzidos e que produziram contextos de experimentações ainda desconhecidos pela pesquisadora. Nesse processo, as entrevistas narrativas não funcionam como um mecanismo que permite contar a verdade, mas recontar o vivido por meio de outros sujeitos de outras narrativas, de outras experiências, por outros acontecimentos subalternizados pela história e seu modo de contá-las.

O uso da análise documental nos possibilitou a compreensão das políticas públicas voltadas para as questões de gênero no contexto educacional, tais como leis, regulamentos, decretos e resoluções como documentos macros. Esses documentos macros deram densidade nas análises produzidas nesta pesquisa. Segundo Ludke (1986, p.39) a análise documental permite que sejam retiradas

evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Não são apenas fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre o mesmo contexto”.

Foram desenvolvidos dois questionários para cada E (entrevistado), o primeiro trazendo informações acerca de orientação sexual, idade, formação acadêmica, tempo de serviço, turmas que atuou, áreas de atuações divergentes e por fim os debates sobre gênero e sexualidade dentro da formação acadêmica de cada um deles. O segundo questionário esteve voltado mais para as práticas dos professores sobre o debate de gênero, suas atitudes em sala de aula e a forma como lidam com conflitos compostos por esses assuntos.

Foram analisados, para compor os dados desta pesquisa, os seguintes documentos curriculares: Base Nacional Comum Curricular – BNCC, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, entre outros. Tais discussões compõem as problemáticas levantadas na seção 2.

As entrevistas que fazem parte da seção 3 deste TCC foram organizadas seguindo os seguintes critérios de discussão: a presença do gênero no discurso discente e docente no contexto de sala de aula; Gênero e suas faces: Igualdade entre os sexos (mulher/homem) sexualidade, preconceito e orientação sexual; práticas de ensino nas narrativas dos professores sobre a temática gênero; gênero como sinônimo de diferença. Por último apresentamos as análises referente às políticas curriculares e suas abordagens sobre as questões de gênero.

Ressaltamos ainda que a seção 1 deste TCC trata de discutir de maneira teórica questões voltadas a pedagogia feminista, gênero e educação escolar. Tais discussões são fundamentais para compreender as narrativas dos/as professores/as participantes levando em consideração os mecanismos pedagógicos que são abordados nas análises apresentadas. Passamos agora a discorrer as questões teóricas que fazem parte da Seção 1.

SEÇÃO I

AS QUESTÕES DE GÊNERO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Os estudos feministas buscam desprender-se das correntes e amarras que calaram, feriram, torturaram e mataram milhares de mulheres no decorrer da história e produção da masculinidade. Ao longo dos séculos, em meio ao caos e aos avanços da sociedade, várias justificativas foram apresentadas para entender o Homem no seu sentido mais amplo. E trazendo o sentido de gênero nesse contexto, foi possível observar que o sexo masculino sempre tinha a supremacia em relação ao sexo feminino. No entanto, vários autores trazem que isso não passa de uma construção social que veio se agregando na sociedade (LOURO, 1997). O que as autoras abordam é uma abundância das tendências e ideologias onde o que se sobressai é a incapacitação de uma autonomia de ideias e pensamentos.

Oliveira e Souza (2010, p. 14) afirmam que a “prevalência de indivíduos despotencializados em sua criatividade, em sua capacidade reflexiva, reproduzindo práticas que reiteram processos de alienação e de subalternidade. “E essa repetição por muitas vezes se dá de forma onde um se impõe sobre o outro, de várias formas”. Como as autoras vem afirmar logo em seguida “identifica-se uma maior apropriação pelos homens do poder político, do poder de escolha e de decisão sobre sua vida afetivo-sexual e da visibilidade social no exercício das atividades profissionais”.

O processo de ressignificação feita pelo movimento feminista ajudou a integrar esse conceito dentro de um diálogo mais abrangente, sendo utilizado a fim de compreender melhor a complexidade do termo.

O conceito de gênero pretendia-se romper a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo antagônico que lhe seria “naturalmente” correspondente resultava em diferenças inatas e essenciais, para argumentar que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens eram social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas. (MEYER, 2003, p. 17).

Essa construção se firmou ao longo dos anos de maneira tão profunda na sociedade que é possível ver mulheres reproduzindo mensagens de inferioridade e subalternidade (LOURO, 1995). Dentro disso, é necessário falar e discutir sobre isso, é uma obrigação social devido aos diversos aspectos que tornam todos os indivíduos, na sua própria maneira, diferentes uns dos outros. E mesmo que algumas dessas peculiaridades sejam maiores que outras, o ensino sobre respeito e aceitação do que é diferente é uma obrigação social. Já que o preconceito fere, deprime e mata. Aceitar e respeitar as diferenças não são simples atos educacionais ou formas de boas maneiras, mas sim a própria preservação da vida, da integridade física e o respeito

ao próximo.

Ao trazer a problemática envolvendo as relações de gênero e sexualidade para dentro da educação por si só já é uma problemática que vai gerar revolta. Em pleno século XXI ainda há uma forte influência do patriarcado na sociedade e com isso na educação. Mesmo que a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96, no Art. 3º “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância.” À realidade é completamente diferente. Assegura-se a liberdade e intolerância, mas ensina-se o preconceito.

Para Silva (2009, p. 93) “as análises feministas mais recentes enfatizam, de forma crescente, que o mundo social está feito de acordo com os interesses e as formas masculinas de pensamento e conhecimento”. É preciso produzir deslocamentos que permita a inserção das discussões de gênero no currículo tendo como base as pedagogias feministas que buscam, constantemente, transformar o conhecimento produzido pelo patriarcado e realizar diálogos pedagógicos voltados aos interesses das mulheres como experiência formativa, produzindo novas epistemologias no contexto de sala de aula.

“O currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero. Uma perspectiva crítica do currículo que deixasse de examinar essa dimensão do currículo constituiria uma perspectiva bastante parcial e limitada desse artefato que é o currículo”. (SILVA, 2009, p. 97).

O processo educativo por si só deveria garantir que essas especificações fossem abordadas, discutidas e relacionadas com a realidade. Várias teorias atuais com pensadores contemporâneos explicam e traduzem esquemas referentes à sexualidade que até então eram desconhecidos ou pouco abordados por causar polêmica, o que fica escondido por debaixo dos panos acaba se revelando e chocando muitos que vivem em uma realidade própria e acabando por não aceitar o diferente ou o novo.

A conceituação de gênero e sexualidade em uma escala social, por si só, já carrega uma demanda quase intransponível de barreiras ao longo da história. Os preconceitos que circulam a respeito do que se define gênero e como ele age na formação de um indivíduo, e este, por sua vez, se integram na sociedade, formam os principais causadores para uma não abertura à discussão do assunto.

As discussões sobre as questões de gênero no campo da Educação, tem se tornado mais desafiadas nos últimos 5 (cinco) anos. Autores/as como Mayer (2003); Braga (2019), Carvalho e Silva (2020), Oliveira e Santos (2010) Kamensky (2019) e Guerch (2019) vem discutindo as implicações das discussões de gênero no contexto escolar vinculando principalmente tais discussões com as abordagens normativas instituídas pelas políticas curriculares. Estas discussões apresentadas em diferentes

pesquisas, a partir dos autores/as apresentados/as demonstram que há inúmeras problemáticas que necessitam ser discutidas e problematizadas entre professores/as e alunos/as, tais como: identidade de gênero, orientação sexual, sexualidade, feminilização e masculinização da criança e adolescente e de seus universos infanto-juvenil.

Problematizar os mecanismos sociais que se prendem e se desenvolvem a fim de dar uma continuidade às relações de poder que conhecemos hoje também se torna um elemento pedagógico quando discutido a questão de gênero. Para Barreiro e Martins (2016):

As normas e hierarquias que regularam o gênero e a sexualidade humana, naturalizando determinadas condutas e comportamentos mencionados pelo autor, nos fazem recordar o conceito de *performatividade* desenvolvido pela filósofa Judith Butler, que questiona exatamente a noção essencialista substanciada na anatomia humana, a qual concebe o gênero como um atributo interligado ao sexo biológico (BARREIRO; MARTINS, 2016, p. 95).

Com base na performatividade de Butler, há uma perspectiva pragmática a respeito de gênero, que esteve muito mais ligado a atributos físicos e biológicos, conseqüentemente trabalhando com ideias pré-estabelecidas que se diziam condizentes por várias décadas. O papel feminino era estipulado e firmado por homens, com estudos feitos com bases patriarcais e substanciais, assim como supérfluas, em comparação ao que conhecemos atualmente. Então, muito se detém do conceito de gênero, sendo então construído e não naturalmente formado, como tanto se pregava.

Para Butler,

[...] atos, gestos e desejo produzem o efeito de um núcleo ou substância interna, mas o produzem na superfície do corpo, por meio do jogo de ausências significantes, que sugerem, mas nunca revelam, o princípio organizador da identidade como causa. Esses atos, gestos e atuações, entendidos em termos gerais, são performativos, no sentido de que a essência ou identidade que por outro lado pretendem expressar são fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos. O fato de o corpo gênero ser marcado pelo performativo sugere que ele não tem status ontológico separado. (BUTLER, 2003, p. 194).

Para Butler (2003) por meio da performatividade torna-se possível tensionar e problematizar as questões sobre gênero no fazer-se e constituir-se temporal. O gênero, então, não pode ser algo dado e acabado de acordo com os anseios de um modelo social específico. Para a filósofa Judith Butler, gênero não se efetiva, não se constitui como algo atemporal, é necessário elementos e mecanismos que produzem efeito e modos de ser nos sujeitos.

“A noção de natureza surge como uma política estratégica, sendo possível por meio dela legitimar uma série de desigualdades e direitos, acondicionando a mulher e o gênero feminino constituído

socioculturalmente ao ambiente privado”. (BARREIRO; MARTINS, 2016, p. 96).

É possível compreender o exemplo disso no discurso de Meyer (2003);

[...] Gênero continua sendo uma ferramenta conceitual, política e pedagógica central quando se pretende elaborar e implementar projetos que coloquem em xeque tanto algumas das formas de organização social vigentes quanto às hierarquias e desigualdades delas decorrentes. (MEYER, 2003, p.12).

A amplificação, assim como a significância da palavra e de como ela se constitui traz impactos sociais que desestruturam formações muito bem constituídas ao longo dos séculos. É possível compreender que, como uma ferramenta, a definição de gênero atribua um papel a ser desenvolvido, assim como determina posições de poder, autoridade e subalternidade dentro da sociedade. Meyer (2003, p. 45) traz que tal conceito “[...] passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e linguística que viriam a definir o que diferencia homem e mulher”. As diferenças encontradas são amplas e existem em todos os departamentos sociais possíveis assim como em todas as instâncias as quais comumente seremos inseridos.

No entanto, dentro das várias controvérsias, a ressignificação feita pelo movimento feminista numa perspectiva pós-estruturalistas ajudaram a integrar esse conceito dentro de um diálogo mais abrangente, sendo utilizado a fim de compreender melhor a complexidade do termo. Como mostra a autora:

O conceito de gênero pretendia-se romper a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo antagonico que lhe seria “naturalmente” correspondente resultava em diferenças inatas e essenciais, para argumentar que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens eram social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas (MEYER, 2003, p. 17).

Assim, a autora vem novamente discorrer que há uma ideia de reprodução dos papéis impostos assim como a determinação da existência de funções as quais cada um se encaixa advindo das significâncias antes impostas, mas que, no entanto, é possível ver uma ampliação da conceituação e com isso a ressignificação que abre caminho para novas discussões e olhares, não negando o ser sexuado, porém não pré-estabelecendo grades formadas e intransponíveis.

As pesquisas (MEYER, 2003; KAMENSKY, 2019) acerca das questões de gênero no interior das escolas e principalmente no contexto de formação ou prática do/a professor/a vem se mostrando cada vez mais intrigante e desafiadora no âmbito educacional, uma vez que seu desenvolvimento ocorre articulado aos avanços sociais que, como já foi citado anteriormente, se caracteriza pela quebra das amarras sociais, tão firmemente impostas.

Relativo à legislação brasileira, a discussão a respeito de gênero e sexualidade

é um direito cívico que deve ser garantido sem intimidações e restrições de acordo com o plano de ensino dos/as professores/as encarregados/as.

A formação plena do sujeito para o meio social se dá muito além dos limites pedagógicos pré-estabelecidos, conteúdos acadêmicos são de vital importância, porém, um estudo desligado das demandas e preocupações do que está além dos muros da escola não, necessariamente, pode ser chamado de um preparo integral para o indivíduo dentro da sociedade. É significativo reafirmar que as escolas se relacionam com o meio em que vivem, sendo assim, propagam os problemas, mesmo que de menor intensidade, e conseqüentemente, apresentam uma imagem que futuramente será seguida. Como podemos analisar no seguinte exemplo dado por Braga (2019):

Violência baseada na orientação sexual e na identidade de gênero, também conhecida como violência homofóbica e transfóbica, é uma forma de violência baseada em gênero relacionada, também, à escola. Ela inclui violência física, sexual e psicológica, incluindo o bullying. Os gestores educacionais têm sido desafiados a dialogar com crianças e adolescentes escolarizados por esses temas. (BRAGA, 2019. p.143-144).

A autora relaciona um problema social, como meio educacional. O comportamento homofobia, transfóbico ou misógino que perpetua na sociedade, acaba por se infiltrar e se reproduzir nas salas de aulas. Os debates acerca de tais assuntos combatem tal comportamento de forma significativa, principalmente se tais discussões forem comuns e presentes desde a educação infantil já que é possível compreender a origem de tais condutas e assim trabalhar contra elas.

Esse é um dos vários exemplos que demonstram como e por que se trabalhar com questões de gênero em sala de aula. Não se limita somente a entender sua sexualidade, os papéis de gênero ou as perspectivas impostas a eles, mas sim de compreender o outro, levando em consideração os processos sociais e individuais de produção de seus modos de ser. Respeitar o outro na construção de sua identidade, preservar o direito de liberdade, integridade e pensamento, independente das questões sociais, políticas e pedagógicas.

E como Braga (2019) afirma:

Trazer à tona como as desigualdades de gênero refletem-se nos papéis e nas responsabilidades de cada membro da família, conjuntamente é atribuição da escola. E, para que haja igualdade, todos devem ter os mesmos direitos e as mesmas obrigações em família. É necessário haver respeito mútuo às diferenças de raça/etnia, classe social, orientação sexual, identidade de gênero. (BRAGA, 2019, p. 145).

Assegurado por lei e como um dever social, é possível compreender minimamente que por mais que ideais mais conservadoras busquem “apaziguar”

discussões referentes a questões de gênero na sala de aula, este por sua vez não pode se deixado de lado, assim como também não pode ser apagado do currículo, práticas pedagógicas e debates educacionais. Sendo tanto numa perspectiva acadêmica quanto na formação docente.

Por conta destas tensões que surgem sobre a relação entre escola e gênero como temática curricular que passamos agora a abordar, especificamente, as políticas públicas educacionais voltadas a produção do currículo oficial no contexto das escolas públicas brasileiras, nomeadamente, a BNCC.

SEÇÃO II

POLÍTICAS CURRICULARES E QUESTÕES DE GÊNERO: QUESTÕES POSSÍVEIS

A Seção II visa fazer um estudo acerca das políticas públicas vigentes no país, e diferenciá-las conforme essas atuam dentro do contexto escolar no debate das questões de gênero. E fazendo uma mais cronológica da inserção de uma abertura a diálogos sobre as questões de gênero, vêm justamente com a Constituição Federal Brasileira de 1988 – CF88, que garante direitos individuais e sociais e ainda defende a ideia de uma sociedade pluralista e sem preconceito, além de livre e justa (BRASIL, 1988). Tais posicionamentos proporcionaram uma visão mais revolucionária e humana, além de cidadã, e refletiram de maneira significativa nas demandas sociais.

Guerch (2019) vem trazendo que essas são então, um conjunto de programas, ações e decisões tomadas pelos governos, independente de qual área de atuação, que visam garantir determinados direitos para sociedade ou determinado segmento social, cultural, étnico. É interessante trazer as políticas públicas, assim como as leis, diretrizes, normas, constituições e entre outras, para analisar o progresso já alcançado e o que ainda pode ser.

As discussões emergiram do embate político federal e posteriormente estadual e municipal sobre a necessidade de se trabalhar e discutir com as crianças – desde a pré-escola – as maneiras arbitrárias e impositivas de construção das masculinidades e feminilidades, as quais configuram um território prescritivo e pouco livre para as manifestações de meninos e meninas que queiram experienciar atividades e fazeres outros, não socialmente inscritos pelas convenções socioculturais hegemônicas e colonizadas para um determinado sexo biológico. Dessa forma, a defesa da inserção dos estudos de gênero na educação básica brasileira visa não meramente propiciar a livre manifestação de gênero, mas também desenvolver a longo prazo um trabalho de construção da equidade de direitos, partindo das diferenças das identidades e/ ou dos papéis de gênero. (BARREIRO; MARTINS, 2016, p. 96-97).

Compreendendo o posicionamento de Barreiro e Martins (2016), é possível trazer pontos da lei LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que visa trabalhar com questões que englobam as questões de gênero num sentido mais amplo, como podemos ver no trecho em que há uma ideia de promover medidas de combate, de prevenção e de conscientização a todos os tipos de violência, englobando o *bullying*. Sendo uma questão de extrema importância no âmbito educacional, muitos profissionais da educação não abrem espaço para utilizar desse momento para uma

reflexão sobre gênero e como, na verdade, se encontra nas entrelinhas que não querem falar.

A violência dentro das escolas muitas vezes se dá pelo diferente, o aluno que fala diferente, se comporta de maneira diferente ou tem manias consideradas diferentes. Isso é reforçado pelo professor no momento em que ele utiliza não um diálogo aberto para entender a identidade desses sujeito-alunos, mas de estereótipos que se espera de todos os alunos. Um exemplo disso é a aluna considerada masculina por gostar de futebol, como já foi citado anteriormente, são papéis impostos pelo gênero.

Isso também entra nos princípios que são dados logo no início da LDB, tais como: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; (BRASIL, 1996).

Tais políticas públicas são formadas em meio a situações e demandas que surgem na sociedade, e conseqüentemente, visam à resolução de um problema. As estratégias governamentais para sanar possíveis problemas na educação não são de agora, no entanto, muito se pergunta se estas medidas são eficazes, justamente por conter muitas minúcias no papel, no entanto, não sendo efetivamente ativas.

No âmbito educacional é importante ressaltar que há um conjunto de normas e formas que ditam o que, porque e para que um determinado assunto é abordado em sala de aula, tais instrumentos são guias de escolas, diretores, pedagogos, professores e os pais dos alunos assim como a comunidade na qual a escola está inserida.

A múltipla concepção de ideias, formas e pensamentos é um dos principais elementos encontrados em crianças e adolescentes, a sala de aula é espaço de novos saberes e conseqüentemente de estímulos para o que é novo. A lei defende isso e espera-se trabalhe para alcançar o máximo no desenvolvimento integral do indivíduo e isso se dá com a expansão do currículo e o implementar do transversal

Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e ao adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente

– ECA), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (BRASIL, 1996).

Isso se atrela aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, que como afirma a autora Guerch (2019): “os PCN’s os quais inovaram” ao trazer eixos temáticos chamados “Transversais”, onde, pela primeira vez, se inicia um trabalho de inserir nos ambientes escolares discussões sobre a “Pluralidade cultural e Orientação sexual” e conseqüentemente passaram a propor problematizações que sempre estiveram inerentes na sociedade, no entanto eram intocadas. Guerch ainda traz mais problemática acerca das políticas:

Partindo da perspectiva de que muitas ações Institucionais só serão de fato realizadas a partir da força de lei e, no caso em discussão, a legislação é inócua, vaga e ampla, fundamental que os grupos educacionais se mobilizem para que as questões de gênero e diversidade sexual sejam sim promovidas no ambiente escolar, a partir de um cunho fortalecedor de um pensamento crítico e reflexivo, para que tenha na escola um lugar de acolhimento e não apenas reprodução de desigualdades. (GUERCH, 2019, p. 89)

Entende-se então, que a escola é um lugar de construção de conhecimentos e valores e que estes deveriam englobar os mais diversos tipos de questões multiculturais. Com o Plano Nacional de Educação – PNE, foi possível ver pequenas modificações acerca das nomenclaturas utilizadas, referências amplas e vagas relacionadas a questões de gênero e culturais, deixando um vazio que muitos educadores podem usar como motivos para não se desenvolver em sala de aula.

Há aberturas significativas no ambiente educacional, e como citou Guerch (2019) cabe aos grupos interinos que ultrapassam essas barreiras a fim de que os caminhos se tornem mais comuns a serem seguidos. Todo o processo que leva aos debates de tais questionamentos foram avanços tidos de maneira suada e significativa, no qual muitas instâncias são responsáveis e conseqüentemente, ainda há muito a se fazer.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, também é responsável por pequenas aberturas para a inserção dos debates acerca de gênero e sexualidade. Sendo um documento normativo das redes de ensino público ou privado, a BNCC é uma referência obrigatória para a construção dos currículos, agindo desde a educação infantil até o ensino médio. Tal documento trabalha com questões devidamente separadas por etapa a fim de construir um currículo educacional que

garanta que o aluno tenha o pleno desenvolvimento, como vemos num trecho da BNCC:

Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o Ensino Fundamental, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento de seu corpo, assim como a interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência e a reconhecer o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. Além disso, os estudantes devem ser capazes de compreender o papel do Estado e das políticas públicas (campanhas de vacinação, programas de atendimento à saúde da família e da comunidade, investimento em pesquisa, campanhas de esclarecimento sobre doenças e vetores, entre outros) no desenvolvimento de condições propícias à saúde (BRASIL, 2017, p. 327).

O discurso utilizado no trecho acima, demonstra claramente uma abertura para explanação dos debates que não focalizam somente no indivíduo biologicamente categorizado. Ao trazer que os alunos devem compreender as mudanças físicas e emocionais que ocorrem no seu corpo, muito se fala das questões biológicas pré- estabelecidas como únicas, sem analisar de fato as demais competências que circulam tal formação. A interpretação, comumente tida, leva tais questões a afazeres puramente científicos que não englobam saberes que saiam do que é estipulado. Consequentemente o que vem posterior a isso é a falha na próxima fala do que a BNCC espera que seja o respeito, segurança e autoestima com o próprio corpo e o do outro.

É válido ressaltar que todo o processo de ensino e aprendizagem é algo gradual e contínuo que se completa com o passar das etapas utilizadas pelas escolas, à separação da educação infantil, do ensino fundamental e médio também traz questionamentos acerca de tais debates, já que ao analisar a BNCC, é possível ver as inserções dessas problemáticas, de maneira vaga e superficial vale ressaltar, em etapas mais avançadas, criando um vácuo que posteriormente será muito mais complexo de preencher.

As considerações feitas do que se espera no ensino fundamental, poderia ser muito mais completo e significativo se desde a educação infantil fossem trabalhadas as questões de gênero e sexualidade, assim como a compreensão do

corpo como além de fator biológico, já que as relações sociais trabalham com significâncias mais complexas do que a que estamos acostumados ver sendo trabalhado em sala de aula.

Além disso, à medida que se aproxima a conclusão do Ensino Fundamental, os alunos são capazes de estabelecer relações ainda mais profundas entre a ciência, a natureza, a tecnologia e a sociedade, o que significa lançar mão do conhecimento científico e tecnológico para compreender os fenômenos e conhecer o mundo, o ambiente, a dinâmica da natureza. Além disso, é fundamental que tenham condições de ser protagonistas na escolha de posicionamentos que valorizem as experiências pessoais e coletivas, e representem o autocuidado com seu corpo e o respeito com o do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. (BRASIL, 2017, p. 343)

A teoria que se aplica nas salas de aula, embora importantes, têm pouco impacto se são separadas da realidade na qual o aluno se encontra. Quando se trabalha em sala de aula conceitos que se limitam a uma única linha de pensamento e excluem as demais, quando se adentra num ambiente formado pela diversidade, há uma deficiência que exclui e discrimina determinados posicionamentos por simplesmente não os compreender de fato. Ao se posicionar a favor da formação de um indivíduo capaz de protagonizar posicionamentos, como foi citado acima, que valorizem o outro e compreendam que é preciso haver o cuidado com a percepção individual que se pode ter, é necessário que se saia de uma caixa de ideias pré- estabelecidas que não dê conta de tal formação.

Na disciplina de ciências para as turmas que ingressam no 8º ano do Ensino Fundamental se propõe na unidade temática 'vida e evolução' os objetos de conhecimento, mecanismos reprodutivos e sexualidade. Tal objeto de conhecimento se vincula às habilidades: (EF08CI09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST); (EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso; (EF08CI11). No entanto, a polêmica que engloba tais discussões, mesmo que presentes na BNCC, comprometem essa unidade e causam um déficit na formação do indivíduo. A problemática que cerca a sexualidade humana não é uma coisa atual, mesmo que esteja presente desde o

nascimento.

Os fatores biológicos, que são comumente abordados em sala de aula, é apenas um dos debates que podem ser apurados pelos docentes, a concepção histórica acerca dos papéis de gênero assim como os fatores psicoemocionais que demandam atualmente na sociedade é um fato interessante que auxilia não somente na compreensão do “eu” como também do “outro”. E ainda menos debatido, é como tal perspectiva está à margem quando se trata dos principais públicos alvos de tal assunto. Os jovens. Quando se espera trabalhar com questões que envolvem a sexualidade em turmas como o 8ª ano ou 9ª ano, que estão numa faixa etária de idade onde a curiosidade é evidente, há um encobrimento sobre debates mais reais. Assim, mesmo que haja palestras ou aulas que falem sobre as DST´ s ou gravidez precoce, se torna algo vago, distante e simplório, conseqüentemente, ineficaz.

O indivíduo não compreende o que é a sexualidade como algo além do fator reprodutivo, há uma imagem de “recato feminino” a ser mantido e com isso a ignorância, assim como uma forte marcação sobre a diversidade sexual que culturalmente é pregada como errada e promíscua. Formando pessoas que não compreendem conceitos básicos acerca da sexualidade, das questões de gênero e da própria identidade. Por isso, ainda que haja pautas na BNCC que esperam abranger tais questões, pouco é debatido e compreendido, já que não há especificações que protejam a importância de tais problematizações.

Para o 9º ano do Ensino Fundamental, se propõe na disciplina de história, a habilidade: (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. No entanto, a realidade em sala de aula se propõe com uma reprodução de ideologias ditadas por supremacias que pregam a desigualdade social, étnica, sexual e cultural.

Exemplo disso são os discursos acerca do “descobrimento do Brasil” onde não há uma narrativa crítica sobre como o país foi invadido e não descoberto. As demandas que esperam ser debatidas em sala de aula, principalmente nas aulas de história, podem muito bem vir com aspectos de pensamentos contemporâneos sendo correlacionados com vertentes sociais atuais.

A importância de tais debates é tida com a compreensão da realidade a qual

o indivíduo está envolvido. Quando se traz a ideia de formação de um sujeito que preze por uma cultura de paz, empatia e respeito é preciso primeiramente compreender as amarras sociais, para então formar ideias que se opõem a isso. Os papéis esperados pela mulher vem de uma cultura patriarcal e machista que a vê como inferior, isso vem de diversas esferas, principalmente na religiosa, assim como a definição de casais heterossexuais como corretos também vem de um posicionamento principalmente religioso.

Todas essas problemáticas deixam de ser evidenciadas e discutidas por conta de aparelhos de reprodução de ideologias dominantes dentro de sala de aula, o que se liga também a um fator já citado que é o despreparo dos professores frente a tais dilemas que não são apenas educacionais, mas morais, éticos e culturais.

Nos questionamos, a partir das discussões apresentadas por meio das políticas públicas educacionais mencionados, como os/as professores/as se posicionam e se aproximam das problematizações sobre gênero no contexto de sala de aula?

Na medida em que tais políticas tentam invisibilizar a temática supramencionas? Por conta disso, passamos agora a tratar na seção III as narrativas docentes e práticas pedagógicas voltadas as questões de gênero a partir das entrevistas realizadas.

SEÇÃO III

NARRATIVAS DOCENTES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS AS QUESTÕES DE GÊNERO.

A caracterização das entrevistas foi formulada com oito perguntas que auxiliam na formação do perfil dos entrevistados, oposto do que é apresentando dentro das entrevistas ressignificadas, o primeiro momento foi voltado para um reconhecimento do grupo entrevistado, utilizando de um questionário organizado e estruturado com respostas prontas.

Considerando as problemáticas acerca do assunto, houve muita relutância em se debater sobre as questões de gênero e sexualidade me sala de aula, ainda que partindo de um formulário, assim como posteriormente uma entrevista ressignificada, contanto com todas as medidas de segurança em decorrência ao COVID-19, e ao Comitê de Ética, garantindo o anonimato dos entrevistados, essa primeira etapa contou inicialmente com doze participantes que, ao decorrer da explanação do caráter das entrevistas, somente quatro deram continuidade e autorizaram a utilização dos questionários, assim como foram adiante na pesquisa.

Partindo de uma prerrogativa de identificação, primeiro momento, é questionado sobre a orientação sexual, já que é necessário que compreendamos a forma que o/a entrevistado/a se identifica. Ainda seguindo essa perspectiva, pergunta-se a idade dos entrevistados e seu estado civil. Como vemos na tabela abaixo.

Tabela 1: Identificação dos/as sujeitos da pesquisa

Orientação Sexual	Idade	Estado Civil
3 – Femininos	2 – 31 a 40 anos	0 – Casado
1 – Masculino	1 – 41 a 50 anos	0 – Solteiro
0 – Outro	1 – 51 a 60 anos	4 – Outro

Fonte: Elaborado pela autora

Há, dentro do contexto educacional como um todo, uma variável bem significativa acerca do sexo que atua na educação, sendo essa a primeira análise, já que dos entrevistados que participaram, houve somente um que se identificava como masculino. Além de ter todo um contexto social que prioriza o sistema educacional, principalmente na educação básica, para o sexo feminino, é uma problemática a ser apontada, primeiramente para que compreendamos a relação entre os papéis sociais e como esses se distribuem em relação ao homem e a mulher.

O segundo momento foi voltado para a formação do/a docente entrevistado, já

que, conforme analisa-se, ainda que tenham iniciado sua formação no Magistério, surgiu a necessidade de continuar formação acadêmica, em que turmas atuaram e atuam, assim como, dentro do contexto da pesquisa, compreender quais instituições, cursos que os entrevistados fizeram, assim como já inserir nesse momento do questionário, as questões de gênero e sexualidade, visando observar, se a temática foi desenvolvida durante a formação, se houve momentos de debate, disciplinas ou projetos. Como podemos visualizar na tabela 2.

Tabela 2: Formação inicial e continuada dos/as entrevistados/as

	Instituição de ensino	Área de formação	Tempo de atuação	Turmas que atuou	Discursão de gênero na formação	Participação em projetos
E.1	UEA	L. Pedagogia	5	1ª ao 5º	SIM	NÃO
E.2	UFAM	L. Pedagogia	9	1ª ao 5ª	SIM	NÃO
E.3	UFAM	L. Pedagogia	20	1ª ao 9ª	NÃO	NÃO
E.4	UFAM	L. Pedagogia	15	1ª ao 9ª	NÃO	NÃO

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme podemos analisar na tabela 2, os entrevistados mais antigos atuaram em todas, no entanto, dentro da formação acadêmica, não tiveram o contato com assuntos de temáticas voltadas a questões de gênero e sexualidade, enquanto os mais novos, tiveram esse contato ainda que não tenham participado de programas ou projetos sobre a temática. Trazendo assim, a compreensão de que muito do que visualizaram sobre o assunto, foi de forma solta, não atrelada ao contexto educacional de aprendizagem.

E essa percepção é notada ao passarmos para a análise das entrevistas ressignificadas, o segundo momento da pesquisa.

A análise das entrevistas traz inicialmente a inserção do gênero em sala de aula, é interessante reforçar que dentro de sala de aula, há uma diversidade cultural muito significativa e que traz para o contexto educacional uma pluralidade de pensamentos, ou seja, ainda que não se espere, não se debate e não se goste de falar sobre gênero, é um assunto inerente à prática educacional. E conseqüentemente a narrativa dentro de sala de aula. Na primeira pergunta do segundo questionário foi referente a debates ou discussões em sala de aula sobre gênero e sexualidade, na primeira pergunta, temos “Você já presenciou discussões sobre o tema gênero e sexualidade na sala de aula por parte dos alunos? Se sim,

como agiu pedagogicamente diante a situação?”. Como resposta;

Sim converso com eles, busquei explicar que Independente de ser menino ou menina todos têm os mesmos direitos e deveres que não importa se é rico ou pobre nem a cor da pele somos todos iguais busco sempre falar que não existe brinquedo de menino ou de menina isto é uma das maiores discussões a cor também todos brincam com brinquedo que gosta e pinta a cor que quiser. (E1)

Ao considerar as observações, em primeiro momento, da E1, tornou-se necessário trabalhar com vertentes que esclarecem as definições de gênero, sexualidade e identidade sexual. Visto que, da mesma forma que se apresenta na resposta da E1, a mesma linha de pensamento se repete dentre os entrevistados. Com isso, visualizar uma das maiores problemáticas sobre a pesquisa, a não informação, assim como a associação de uma faixa etária que compreenda essa temática, esse discurso se repete nas falas, ao responder “como os alunos recepcionam o tema quando é discutido?”

Ainda são tímidos, mas do sexto ao nono dá para conversar e muito. Os pequenos têm que ser maleáveis já os do sexto ano nono já dá para pegar um pouquinho mais pesado com esse tema. (E3)

Já sim falei sobre o tema com os alunos e disse que temos que ter respeito e deixar de preconceito com as escolhas dos nossos semelhantes e a cultura de cada um. (E4)

A primeira questão traz referência não somente ao gênero que tem relação com a cultura (psicologia, sociologia, incluindo aqui todo aprendizado vivido desde o nascimento)” de acordo Piscitelli (2009). Mas se interliga ao sexo que conforme o mesmo autor [...] sexo está vinculado à biologia (hormônios, genes, sistema nervoso e morfologia) ou seja, ambos se relacionam, no entanto, não de forma concreta e objetiva de todos os casos, considerando que nem sempre o sexo biologicamente formado, vai ser condizente com o gênero estabelecido.

Não necessariamente como uma diferenciação estabelecida, mas com mais consciência na existência de fato, a próxima entrevistada traz a seguinte fala ao responder a pergunta “Você trabalha com alunos LGBTQ+? Se sim, qual o relacionamento deles com os sujeitos que se inserem na escola – gestão, orientação, supervisão, alunos?”

Nas escolas onde trabalhei, sempre conversávamos sobre gênero e sexualidade. Até porque, sempre acabamos nos deparando com algumas situações. Quando isso acontecia, trocamos idéias, experiências e isso acabava de certo modo, servindo de crescimento profissional e pessoal, pois convivemos com várias pessoas que pensam e agem de formas diferentes. Esses episódios acabavam servindo de direcionamento para certos casos. Nós ouvíamos os colegas e a partir daí já abria um leque de alternativas para agir nesses momentos e saber passar para os discentes a melhor forma de entender o assunto sem causar transtornos para ambas as partes. (E2)

Onde há um contraste significativo, já que não somente há um debate, mas o reconhecimento de agentes atuantes que trazem esses assuntos para a sala de aula, muita das vezes por iniciativa e entusiasmo dos próprios alunos. Como a E2 também traz ao responder “Você já presenciou discussões sobre o tema gênero e sexualidade na sala de aula por parte dos alunos? Se sim, como agiu pedagogicamente diante a situação?”

Sinceramente me sinto bem a vontade para falar sobre esse assunto, porém às vezes, fico admirada com algumas opiniões e relatos. Muitos alunos têm facilidade em discutir sobre o assunto, outros por sua vez, são mais contidos. Alguns não se manifestam, pois a timidez não permite. Tento uma interação com a turma num todo, mas sempre encontro dificuldade, pois os que gostam de falar querem tá comentando com frequência, enquanto dos demais ficam só observando. Após um certo período da explanação do assunto, começo a perguntar individualmente, para que assim, todos possam participar. Ouço de tudo, porém o machismo prevalece, infelizmente. (E2)

Ou seja, os fatores externos estão em constante atuação e ainda que com influências positivas e/ou negativas, não se tem como tirar de dentro da sala de aula o fato de que gênero e sexualidade estará vinculado a prática em sala de aula, o que se difere é como cada professor/a irá lidar com a situação.

Como resultado, por vezes da criação, por vezes da própria estrutura social a qual o aluno está inserido, a sala de aula não consegue consolidar contra o machismo, que se encontra enraizado em discursos, atitudes, piadas e molejos que acabam se sobressaindo e muitas vezes tidos como naturais e corretos. Já que desde que o indivíduo se entende dentro de uma sociedade, lhe é apresentado um papel a ser desempenhado, o da mulher, quase sempre relacionado a deveres de casa, como ser do lar, educadora e cuidadora. Remete muitas vezes, a uma imagem de subjugação, mansidão e obediência, sendo propagado qualquer comportamento contrário a esse como incorreto ou inapropriado.

Observamos isso na fala da E2, onde é apresentado que, por mais que exista debates e discussões sobre o assunto, o machismo, ainda se torna elemento maior nas narrativas dos/as alunos/as, fazendo com que este discurso se sobressaia em relação às problematizações que buscam desconstruir esses elementos formativos - machismo. Então é comum encontrar meninos que não gostam de certas brincadeiras, tidas como de ‘menina’, ou com atitudes de superioridade por parte deles para com as colegas. Esse comportamento acaba sendo reforçado ao momento que há essa divisão entre o que é de menino e o que é de menina. As meninas são ensinadas a ficar sentadas, brincar de bonecas, não falar aula e serem educadas em sala de aula, enquanto os meninos são tidos como naturalmente bagunceiros, ou agitados e esse comportamento acaba sendo ignorado.

Sendo assim, quando se traz o debate sobre gênero e sexualidade dentro do contexto de sala de aula, há uma análise sobre a construção social que se trabalha no desempenho dos papéis dos alunos e alunas. Debate esse que é silenciado e ignorado por ser considerado um tabu. A desinformação sobre o que se constitui gênero, o que entende-se sobre a palavra, o conceito e sua atuação dentro da sociedade, traz no currículo uma ocultação sobre questões extremamente importantes, como a cultura do estupro, assédio, feminicídio, desvalorização da mulher e violência contra mulher. O papel social muito tempo construído e enraizado dentro do contexto que abrange todos esses elementos, no entanto, os ignora. E esse silenciamento vem por parte da falta de informação, debate e da desestruturalização desse conceito tido como correto.

E por fim, ao adentrar no espaço escolar e encontrar uma barreira no debate de gênero e sexualidade, como já foi mencionado, tem muito mais a ver com os preconceitos pré estabelecidos do que seria cada um. Muitos professores, e não somente eles, aderem a ideia de que gênero e sexualidade estão voltados para a homossexualidade e relações sexuais, quando na verdade gênero se caracteriza mais em trabalhar com a distinção da dimensão biológica e a dimensão social do ser humano, já que por muito tempo o gênero se caracterizou conforme as genitálias, há atualmente uma distinção muito mais significativa, já que é possível compreender gênero como uma organização social que se refere a relação dos sexos.

E, a sexualidade também tida culturalmente estabelecida de acordo com o gênero, e conseqüentemente tida em pirâmides hierárquicas, onde a heterossexualidade está no topo, a sexualidade tem muito a ver com as escolhas afetivas e objetos de desejo, sem, necessariamente, está relacionado ao sexo.

A dificuldade de conceituar gênero, sexualidade e diferenciá-los, ajuda na problemática de desenvolvimento pleno do indivíduo que não necessariamente se compreende como um todo. E se rotula, esgota, se esconde para encaixar em padrões estabelecidos como naturais, no entanto, que não passam de construções sociais e culturais que se aproveitam desses conceitos e da ignorância sobre eles para estabelecer relações de poder.

Outro ponto a ser levantado traz justamente a ideia do/a professor/a como um atuante da sociedade e reprodutor dos mecanismos de preconceito, alienação e patriarcado na sala de aula. Não há abertura para diálogos acerca de gênero, sexualidade, questões étnicas culturais e etc. Lembrando que não necessariamente isso seja englobado de maneira generalizada. No entanto, questões de gênero são mais comumente barradas. No entanto, há algumas práticas pedagógicas que buscam dar abertura mais significativa quando se trata da temática gênero. Isso se

mostra na fala dos professores ao responder a seguinte pergunta “ 8. Diante das indagações apresentadas anteriormente, sintase à vontade para expressar seu pensamento acerca do assunto com outros comentários que considere pertinente?”

Bom, o Governo precisa investir bastante na educação, principalmente nas escolas. Há uma carência na estrutura escolar, porém é possível sim, realizar ações. Atualmente a internet ajuda e muito, pois é rica em materiais sobre diversos assuntos. Desde a criação até a finalização do trabalho. Isso, facilita com certeza a preparação das aulas, tornando-as mais atrativas e os recursos aplicados prendem a atenção dos alunos e faz com que a assimilação do conteúdo seja mais prazerosa e eficaz. Durante minhas aulas costumo utilizar inúmeros recursos, tais como: figuras, livros, data show, slides e músicas. O principal objetivo é transmitir o assunto abordado, sempre da melhor forma possível. Tentando assim fixar as informações adquiridas, para que possam levá-las ao longo da vida. (E2)

O papel social do/a professor/a, ultrapassa as questões estabelecidas pelo estado, e muitos professores não compreendem que a sua voz, seus ensinamentos, sua didática, metodologia e conteúdos podem acarretar mudanças significativas na vida dos alunos. Muito se espera de um único profissional, no entanto, ao inserir dentro da sala de aula, um professor que compreenda seu papel social, a importância da desconstrução de elementos de supremacia ou exclusão, há uma ruptura do que o sistema entende de pessoa alfabetizada e passa a ser possível um conjunto de indivíduos conscientes.

Essa problemática ocorre em função da percepção que o/a professor/a estabelece ao analisar e trabalhar com políticas curriculares. Ao olhar e ser afetado pelas discussões apresentadas em sala de aula por seus/suas alunos/as há um processo de subversão destas políticas no contexto de formação escolar a partir de suas práticas pedagógicas. Isso porque o/a professor/a ressignifica as instruções do governo sobre o que ensinar e como, e tende a considerar que a realidade social muito se difere do que o que as políticas curriculares instituem. Em um país marcado pela desigualdade social, meritocracia e corrupção, a responsabilidade profissional formativa do professor se torna muito significativa e conseqüentemente um instrumento de atuação dentro da sociedade

E ainda que a problemática seja apresentada pela entrevistada, há uma relutância significativa que se dá por meio do preconceito. Isso tem a ver com vários discursos que até as mulheres propagam, acerca da liberdade sexual, falta de decoro ou ensino de práticas impróprias assim como estereótipos sobre o feminino ou masculino quando se fala de tais questões para a sala de aula. Como a discussão sobre gênero fosse unicamente focada em sexo. Estes discursos, por sua vez, se caracteriza de diversas formas dentro da sala de aula e em outros espaços na escola, como as Carvalho e Silva (2020) apontam:

[...] a partir da organização dos espaços, expectativas, brinquedos e brincadeiras colaboram para a segregação de meninas e meninos, reforçando os estereótipos sociais de gênero e outros marcadores sociais discriminatórios. A prática pedagógica da/o docente tem importante contribuição na disseminação da cultura sexista, assim como pode ser um potente instrumento para o enfrentamento das discriminações sociais de gênero. (CARVALHO; SILVA, 2020, p.83)

Por isso, a problematização destes discursos torna-se fundamental na luta contra as esferas mais problemáticas na sociedade, a compreensão do conceito, assim como o melhor preparo e desenvolvimento de uma formação docente que não se prenda nessas amarras e atuem de maneira ativa numa reformulação de conceitos. Com vistas a formação continuada para que professores/as saibam lidar pedagogicamente com debates e práticas formativas voltadas à questão de gênero, torna-se necessário desenvolver formações que visem atender essas demandas no contexto da educação pública escolar. Outra perspectiva mostrada na fala de E4, que demonstra essa possibilidade:

Assim, no período de um ano letivo nossa escola desenvolve diversos projetos relacionados ao tema, nesses projetos convidamos palestrantes, realizamos teatros, há relatos de experiências dentre outros. Ah, vale ressaltar que trabalhamos em parceria com os profissionais da saúde e pedimos ajuda ao professor mais da saúde e Psicologia e da Assistência Social. (E4)

A E4 busca de maneira articulada a outras instituições discutir as questões de gênero, mesmo que focada nas discussões sobre sexualidade. Para E4, trabalhar essas questões de forma interessante, é necessário levar em consideração fatores que envolvem o contexto formativo e social dos/as alunos/as.

Neste sentido, a entrevistada E3 ressalta que “*dependendo da série/idade, converso mostrando que respeito é fundamental, usando sempre o bom senso. Com os pequenininhos eu faço fantoches para que eles, tipo, entendam o tema.*” (E3). A E3 apresenta em suas narrativas uma tentativa de desenvolver práticas pedagógicas que inserem gênero e sexualidade na sua rotina como elemento normativo e centrado nos demais conteúdos curriculares.

Consequentemente abordando temáticas sociais, neste caso, as questões de gênero, no cotidiano escolar, o/a professor/a auxilia na compreensão da formação da sociedade e na produção identitária do indivíduo com suas construções individuais e coletivas, trazendo mudanças significativas do que entende-se sobre o que é ser homem ou mulher, ou simplesmente não se encaixar em nenhum destes formatos. Há também a preocupação com a diversidade, o outro, a convivência em sociedade que muitas vezes não necessariamente será de forma igual, já que todos passam por experiências e vivências singulares, assim como possuem culturas, costumes, crenças que não atendem toda a sociedade e consequentemente não é um regra estabelecida, o que traz a necessidade de se trabalhar o direito à liberdade instituído

pela Constituição Federal de 1988.

Sendo assim, não atuando somente nas questões educacionais, há uma preocupação com o social, o desenvolvimento da sociedade como algo que é pré-estabelecido como correto ou incorreto, principalmente quando isso se dá por conta de uma idealização do que seria sociedade e como a mesma deveria ser portar. Dentro desse debate, é possível englobar, as questões feministas, as relações de poder, papéis de gênero, preconceito e entre diversos outros temas fundamentais para sociedade.

O segundo obstáculo presente se dá por meio da família. Não é condizente responsabilizar o/ professor/a por todos e quaisquer empecilhos que podem ser encontrados dentro da pesquisa acerca de gênero nas escolas já que outro grande fator de desgaste no debate a respeito do assunto é vetado por familiares que se encontram com os mesmos dilemas anteriormente apresentados, ao responder a seguinte pergunta “6. Como você se sente ao discutir e/ou escuta os alunos falarem sobre gênero em sala de aula?”

É de suma importância trabalhar às questões de gênero e sexualidade na escola pois é uma forma de tentar fazer com que as crianças aprendam desde cedo que todos devem ser respeitados independente de sua sexualidade classe social ou cor de pele que eles buscam entender que a escola não quer que as diferenças deixe em desistir mas sim que todo ser humano seja feliz livre de todo tipo de ódio e perseguição (E1)

Ou seja, falta de conhecimento em relação ao que de fato será ensinado e discutido com os/as estudantes causam nos/as responsáveis por estes/estas estudantes uma aversão muito forte a qualquer didática que não seja cuidadosamente analisada como “neutra” e “adequada”. O que é julgado como diferente disso, passa por inúmeros processos, discussões e até intimidações por parte de familiares ou responsáveis legais. O interessante, é que, como foi abordado anteriormente, esse tipo de comportamento e pensamento por parte da família, é mantido e regido já que esta, por sua vez, torna-se um dos instrumentos utilizados para a manutenção do *modus operandi* das disputas de poder.

Sendo um dos principais meios de controle dentro da sociedade, definir como uma família “correta” deve se portar, acaba por padronizar comportamentos e conseqüentemente “encaixotar” pensamento e ideias em um único molde, tornando complexo o trabalho do/a professor/a sobre as questões de gênero. Essa complexidade limita as discussões sobre intolerância (religiosa, cultural, social), preconceitos (gênero, cor, raça e sexualidade) e as relações de poder (dominante e subalterno).

Carvalho e Silva (2020) trazem isso ao dizer “esta instituição se torna, além da

família, um importante ambiente na construção e/ou manutenção de hierarquias sociais de gênero” sendo a escola como um ambiente de construção, entende-se que a família vem como primeira instância.

A forma como educamos as crianças em casa é fundamental na construção do que ela vai ser na vida, sendo ligadas estas duas instâncias (escola e família) como agentes integrais na formação e elaboração de uma educação completa e multicultural que a torna os debates sociais e culturais essenciais para a solidificação do ensino que trabalha constantemente para um lugar melhor para todos.

A compreensão que se tem de gênero (estática) afeta na produção da identidade de gênero do indivíduo, de forma que, há uma pressão social extremamente “maçante” na determinação do que deve ser atribuído como identidade de gênero e como esta, se molda de acordo com valores instituídos pela sociedade. Os valores de construção do que entendemos como identidade de gênero estão profundamente relacionados com o as questões sociais e culturais, organizado por padrões estabelecidos e definidos como naturais, sendo assim, a compreensão do que se entende por gênero fundamental para desconstruir essa conceituação de gênero e compreender a diversidade existente na sociedade como parte do meio social.

Foi possível fazer uma breve análise acerca de dois agentes que afetam essa inclusão dos debates acerca de gênero em sala de aula, primeiramente os professores que não concordam e posteriormente a família que compartilha desse mesmo pensamento. No entanto, é possível observar também, que em certas ocasiões, há um posicionamento por meio da escola, onde está, mesmo que haja um incentivo familiar, e disposição por meio dos professores, esta continua propagando ritos de desigualdade de gênero como, por exemplo:

O comportamento esperado na escola também é marcado por expectativas de gênero. Quando pensamos que “matemática é coisa de menino”, que “menina é mais caprichosa”, enfim, que certas coisas são próprias de meninos e outras de meninas, estamos limitando as aprendizagens e as experiências de vida das crianças ou adolescente (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016, p. 8).

O reforço de tais condutas, juntamente com o não desenvolvimento de uma perspectiva acerca do assunto, reproduz os mesmos mecanismos citados anteriormente, já que o ambiente escolar é um dos mais importantes na construção de um pensamento crítico, descoberta de novas coisas, compreensão do indivíduo como agente ativo na sociedade assim como a formação do que ele poderá se tornar no futuro.

As piadas ou os rótulos de gênero são constantemente reproduzidos em sala

de aula, e conseqüentemente no exterior desse ambiente. Assim como a própria concepção de mundo como algo separado, como mostra novamente os autores:

Quando crianças, na escola, realizamos diversas atividades e passamos por situações que supõem diferenças entre nós. Pedem-nos para fazer “fila de menino” e “fila de menina” e nas aulas de educação física as atividades são separadas em esportes para meninos e para meninas. Percebemos rapidamente que o mundo é dividido entre feminino e masculino e aprendemos também qual dos lados devemos estar (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016, p.3).

A mudança que se espera na inserção dos debates e do próprio gênero desmistificando nas salas de aula é garantir a inclusão de todos, e compreender que os padrões estipulados não necessariamente se integram a todos os indivíduos. Que o órgão genital não define quem o indivíduo é, como se porta, se no caso se sobressai nos esportes ou tem aptidão em matemática. A escola tem o papel fundamental nisso, pois é justamente lá que o indivíduo passa a se conhecer como tal, assim como suas multipolaridades e significâncias. Como vemos na fala da E2:

Sim. Em sala de aula, a situação às vezes é tensa. Vou exemplificar melhor. O homossexualismo tem aumentado muito nos últimos tempos, embora sabe-se que sempre existiu, porém, devido o preconceito era mais camuflado. Hoje, muitas coisas mudaram, principalmente as opiniões, os pensamentos, as atitudes e os comportamentos. No ambiente escolar também há presença de homossexualismo, assim como nos demais ambientes. Atualmente é muito comum encontrar esse público. Como foi dito anteriormente, aumentou visivelmente o índice e LGBTQ+ no Brasil, acredito que no mundo. Infelizmente, há pessoas que não aceitam, criticam e até cometem violência contra essas pessoas. A sociedade de certa forma diz aceitar, mas uma pequena parcela dela, não aceita de forma nenhuma. Ainda existe muita discriminação quando o assunto é “HOMOSSEXULISMO”, gera-se discussões. Já presenciei inúmeras situações. Alguns alunos deixam visível seu desprezo pelos colegas que apresentam um comportamento diferenciado. Outros, por sua vez, são indiferentes, convivem com os mesmos, mas não manifestam nenhuma rejeição. As brincadeiras e piadas de mal gosto são inevitáveis. A equipe escolar busca ajudar de certa forma esses discentes com orientações, inclusive quando há a necessidade de uma ajuda maior é acionada a Coordenação Geral do município para que providencie um (a) psicóloga (o), ou seja, a Gestão e a equipe pedagógica preocupa-se demasiadamente com essas e outras questões, pois buscar o bem estar dos alunos. Enfim, percebi que os alunos já vêm com uma ideia formada sobre o assunto abordado de casa. As opiniões são modificadas ou não ao longo da vida escolar ou com a maturidade. (E2)

Um debate importante que pode e deve ser apresentado, é o distanciamento do papel do professor no debate de gênero e sexualidade em sala de aula, a fala da entrevistada 4 a respeito dos debates e sala de aula foram bastante significativas, já que se espera que tenha um acompanhamento de algum profissional da saúde ou outros órgãos competentes. O que tira a responsabilidade do docente e agrega que esses debates deverem ser feitos por outras áreas.

O encerramento deste tópico se dá por meio da maior dificuldade enfrentada pelos professores no debate acerca de gênero nas escolas. O despreparo para as

situações onde se englobam o problema e conseqüentemente o silêncio advindo de onde deveria vir conhecimento.

Espaços formais, como no meio educacional, demonstram não apresentar com naturalidade o termo gênero e tampouco discutem sobre as relações de gênero. Concomitantemente, a falta de políticas públicas voltadas à igualdade de gênero nos faz subentender que a sociedade não está preparada para um processo de igualdade. (NOGUEIRA; FERREIRA; BARBOSA, 2019, p.16).

Sendo assim, de acordo com os autores, notar não somente um despreparo sobre o assunto, mas um desinteresse institucional de adentrar mais profundamente nas correntes que abordam tais problemáticas, sendo condizentes com o status de instrumento de reprodução das ideologias de soberania de poder e desigualdade. Podemos ver isso com os autores:

[...] e a questão de gênero é complexa frente à (re) existência de padrões ou normatizações impostas socialmente, pois marcam as relações de poder e controle sobre os indivíduos. A dificuldade em conduzir uma abordagem sobre o assunto, em especial no ambiente escolar, apresenta-se, justamente, na ruptura de construção de papéis sociais e de determinismos pré-estabelecidos. O que pode entrar em choque com padrões de escola e de sociedade presentes no universo escolar. Ou seja, entendemos que esta disrupção é desafio para os sujeitos escolares envolvidos em manter a ordem. (RIBEIRO; VIEIRA; SOUZA; KAMENSKY, 2019, p. 66).

Sendo constantemente reforçada, a ideia de que a “ordem”, o “bem-estar social”, “a manutenção social” e entre outros termos é comumente ligado à ideia de afastamento, ignorância e conservadorismo educacional. O despreparo dos professores vem da falta de amparo dos órgãos responsáveis assim como estes respondem a polos de poderes que dependem dessa separação a fim de manter a “ordem social vigente”.

Todos os aspectos apresentados estão intimamente ligados com os pólos de poder sociais que detém esse poder por meio das minúcias calculadamente apresentadas em todos os tópicos. Pensamento fechado, núcleo familiar padronizado, escola como ferramenta de reprodução e professores sem o amparo para questionamentos. Uma realidade que vem sendo refeita dia após dia, com lutas, demandas sociais, projetos pedagógicos e iniciativas científicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve enfoque no município de Humaitá AM. Fazendo uma análise com narrativa dos professores que pontuaram de forma significativa diversas realidades que contemplam o sistema de ensino e a prática de ensino e aprendizagem principalmente quando envolve assuntos relacionados a gênero e sexualidade.

Ainda que se tenha políticas curriculares que pontuam elementos voltados ao trabalho docente, tais políticas ainda silenciam vozes outras no contexto da sala de aula, principalmente na falta de respaldo para atuar com questões de gênero no contexto escolar. Professores/as, mesmo que de maneira ínfima, trabalham buscando apresentar narrativas mais próximas da Constituição Federal e da LDB, quando tratam do direito à igualdade, à equidade e à justiça social.

Assim, as entrevistas têm apontado que os/as professores/as procuram proporcionar para os alunos a inclusão da problemática gênero como conteúdo curricular. Os/as professores/as ainda tinham em sua narrativa, uma tentativa de trazer essa temática, no entanto, não considerando que estavam respaldados.

As problemáticas se desenrolam muitas vezes na resolução de questões chaves isoladas, que trazem uma visão do assunto, e abre uma porta para se trabalhar, mas que em uma questão de prática pedagógica se encontra deficiente. Assim, como o investimento para uma formação continuada se encontra debilitado, as reações e manifestações dentro de sala de aula se tornam desligadas do contexto escolar, pois muitos não sabem como atrelá-la ao currículo.

Por fim, considera-se que o avanço acerca dos debates muito mais tem a ver com o acesso e interesse por informação, formação e atualização das práticas docentes, para a familiarização com o fator social e suas diversidades e pluralidades.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann, PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- BARREIRO, Alex; MARTINS, Fernando Henrique. Bases e fundamentos legais para a discussão de gênero e sexualidade em sala de aula. Leitura: **Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.34, n.68, p.93-106, 2016.
- BRAGA, Mariana. Debater sexualidade e gênero em sala de aula é um direito constitucional. In: RIBEIRO, M. (Org.). **A conversa sobre gênero na escola: aspectos conceituais e político-pedagógicos**. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Volume 1: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. Brasília: MECSEF, 1996.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CARVALHO, Graciele Mendes de; SILVA, Zuleide Paiva da. Práticas pedagógicas na educação infantil na perspectiva de gênero: mapas em aberto. **UNITAU**, Taubaté/SP - Brasil, v. 13, n 1, edição 26, p. 82 - 93, Janeiro/Abril 2020.
- GUERCH, Cristiane Ambros. Políticas públicas de promoção à educação de gênero e diversidade sexual: uma análise do PNE (2014-2024). In Congresso Nacional de Educação - **EDUCERE** (14: 2019; Curitiba - PR) Anais Eletrônicos do XIV Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 16 a 19 de setembro de 2019. p. 14784 – 14797.
- KAMENSKY, Andrea Paula dos Santos. Legislação e percepção de professores: gênero na escola. **Ciência em Movimento | Educação e Direitos Humanos** | v. 21, n. 42 | dezembro de 2019.
- LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola**. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.
- LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo: EPU, 1986.
- NOGUEIRA, Brigida; FERREIRA, Mariana Datria Schulze; BARBOSA, Melissa. A igualdade de gênero na perspectiva de professoras de uma escola pública. **Redes** | N. II | Ano II | 2019.
- MEYER, Dagmar. Gênero e Educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane. Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação**. Petrópolis: Vozes, 2003
- OLIVEIRA, Leidiane; SANTOS, Mara de Moraes dos. Igualdade nas relações de gênero na sociedade do capital: limites, contradições e avanços. **Rev. Katál.**

Florianópolis v. 13 n. 1 p. 11-19 jan. /Jun. 2010.

PARAISO, Marlucy Alves. Pesquisa pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**. v 34. n 122. P. 283-303. 2004.

PISCITELLI, A. Gênero: a história de um conceito. In: Almeida, H. B.; SZWAKO, J.(Org.). **Diferenças, igualdade**. Campinas: Berlendis, 2009.

REY, Fernando González. Pesquisa **Qualitativa e Subjetividades**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira, 2005.

RIBEIRO; Suzana Lopes Salgado; VIEIRA, Pedro Henrique; SOUZA, Mariana Aranha de; KAMENSKY, Andrea Paula dos Santos Oliveira. Legislação e percepção de professores: gênero na escola. *Ciência em Movimento* | **Educação e Direitos Humanos** | v. 21, n. 42 | dezembro de 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

APÊNDICE A

Roteiro de Entrevista

1. Você já presenciou discussões sobre o tema gênero e sexualidade na sala de aula por parte dos alunos? Se sim, como agiu pedagogicamente diante a situação?
2. Você já presenciou discussões sobre o tema gênero e sexualidade na instituição por parte dos gestores, professores, demais profissionais da educação? Se sim, como agiu pedagogicamente diante a situação?
3. Como você trabalha a questão de gênero na sala de aula?
4. Há algum apoio institucional para que os professores desenvolvam atividades, projetos, cursos, discussões sobre gênero em sala de aula? Se sim, nos fale sobre os trabalhos que desenvolveu em sala de aula.
5. Como os alunos recepcionam o tema quando é discutido?
6. Como você se sente ao discutir e/ou escutar os alunos falarem sobre gênero em sala de aula?
7. Você trabalha com alunos LGBTQ+? Se sim, qual o relacionamento deles com os sujeitos que se inserem na escola – gestão, orientação, supervisão, alunos?
8. Diante das indagações apresentadas anteriormente, sinta-se à vontade para expressar seu pensamento acerca do assunto com outros comentários que considere pertinente

APÊNDICE B**Questionário**

1. Qual a sua orientação sexual?

() Feminino () Masculino () Outro(a) _____

2. Qual a sua idade?

() Entre 20 e 30 anos

() de 31 a 40 anos

() de 41 a 50 anos

() de 51 a 60 anos

() mais de 60 anos

3. Qual o seu Estado Civil?

() Solteiro (A)

() Casado (A)

() Outro

4. Qual instituição cursou o Ensino Superior? Pública ou Privada?

5. Qual sua formação e área de atuação?

6. Qual seu tempo de serviço enquanto professor(a) em sala de aula?

7. Com quais turmas e/ou disciplinas já atuou?

8. Já atuou em outro setor educacional ou desenvolveu outra função na educação?

Se sim, qual?

9. Em seu curso de graduação, houve alguma discussão ou disciplina voltada para a questão de gênero na educação? Se sim, qual?

10. Você já participou de algum projeto e/ou curso de formação cujo tema ou temática estava voltado às discussões de gênero, educação e sexualidade?

Se sim, qual instituição ofertou o curso e/ou projeto?
