



Ensino de Sociologia em Debate

Revista Eletrônica: LENPES-PIBID de Ciências Sociais - UEL

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA: SUA RELEVÂNCIA COMO CONTEÚDO ESTRUTURANTE NO ENSINO MÉDIO ¹

Mônica Dias Ribeiro²

RESUMO: O objetivo desse artigo é problematizar de que forma a questão de gênero e diversidade sexual estão sendo trabalhada no Ensino Médio pelos professores/as, assim como demonstrar qual a relevância ao inserir o tema no currículo do Ensino Médio, a fim de que, possamos compreender como a questão de gênero e da diversidade sexual está sendo inserida nos programas e nas mediações de ensino desses professores/as, como processo interativo para o diálogo diário aluno/a e professor/a em sala de aula. Nossa pretensão é enfatizar a valorização de expressões da diversidade no cenário escolar, bem como a produção e circulação de conteúdos não discriminatórios e não estereotipados e, ao mesmo tempo, favorecer a presença e a permanência desses conteúdos e dessas produções nos espaços de fruição cultural, pois pensamos que assim poderemos contribuir para o processo de consolidação do enfrentamento do preconceito e de todas as formas de discriminação vivenciadas por alunos/as no interior da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Escola; Gênero; Diversidade sexual.

INTRODUÇÃO

O conceito de gênero surge com a necessidade de desconstrução da oposição binária entre os sexos, numa tentativa de abrir a possibilidade de compreensão e inclusão de diferentes formas de “masculinidades” e “feminilidades” presentes na humanidade e comumente apontados/as como um “desvio” do padrão pré-estabelecido como “normal”. “Masculinidade e

¹ Artigo apresentado no V Seminário de Estágio do Curso de Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais, no dia 23 de novembro de 2012, no CCH/UEL. Orientação: Prof^a Dra. Angela Maria de Sousa Lima

² Licenciada em Ciências Sociais, pela Universidade Estadual de Londrina. Contato: monica_csuel@hotmail.com.

feminilidade passariam a ser encaradas como posições de sujeitos, não necessariamente restritas a machos e fêmeas biológicos” (SCOTT, 1995, p. 89), alargando, assim, a área de manifestações dos mesmos.

Para Guacira Louro (1997), ainda que, os estudos de gênero continuem priorizando as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens.

“[...], pois na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aqueles/as que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que existia a *priori*. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gêneros diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem”. (LOURO, 1997, p. 22-3).

Assim, a questão de gênero no Brasil, toma maior expressão através do movimento feminista contemporâneo a partir da década de 1970. Movimento que esteve articulado com outros movimentos sociais, como: movimentos em luta pela moradia, por melhores condições de vida; movimentos políticos, em prol da anistia pelos presos políticos; pela luta contra o racismo e dos movimentos homossexuais.

Deste modo, Cynthia Sarti afirma que:

o feminismo foi se impondo dentro deste quadro geral de mobilizações diferenciadas. Procurou conviver com essa diversidade, sem negar sua particularidade. Isso envolveu muita cautela. Inicialmente, ser feminista tinha uma conotação negativa. Vivia sob fogo cruzado. Para a direita, era um movimento perigoso, imoral. Para a esquerda, reformismo burguês e, para muitas mulheres e homens, independentemente de sua ideologia, ser feminista tinha uma conotação antifeminina (SARTI, 1988, p. 41).

Então, em meio a estas atuações feministas, começa-se utilizar o termo gênero para discutir múltiplas inquietações e indagações das mulheres, tornando-se mais frequente no âmbito acadêmico, pelas Ciências Humanas.

Em meados de 1980, surgem os primeiros trabalhos apresentados em seminários e reuniões acadêmicas, as primeiras dissertações de mestrado, e as primeiras publicações em revistas científicas que se utilizam em seus enunciados a palavra gênero, dando assim, uma crescente importância para o tema, abrindo a discussão simultânea em várias disciplinas em pontos geográficos distintos, que trazem em seus “bastidores” do movimento feminista³ brasileiro a extensa rede criada pelas pesquisadoras comprometidas com as causas das mulheres no país.

Neste contexto, militantes feministas podiam ser encontradas tanto nas academias como envolvidas nas organizações sindicais e populares. E o contato constante entre acadêmicas e militantes de movimentos sociais, tornava-se cada vez mais evidente na sociedade brasileira.

O ESTUDO DE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA

No Brasil, a educação inclusiva está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que assegura o direito à escola a todas as pessoas (brasileiras ou estrangeiras residentes no país), sem discriminar negativamente singularidades ou características específicas de indivíduos ou grupos humanos.

O Plano Nacional de Educação, de 2001 (Lei nº 10.172), embora surgido em um contexto de profunda mobilização social, foi conservador em seu tratamento dos temas relativos a gênero e orientação sexual. De fato, apesar de ter sido produzido quando as desigualdades de gênero e a

³ Foi o caso da tese de Mariza Corrêa, de 1975, publicada em 1983. Tiveram grande peso as pesquisas sobre a violência contra a mulher, como as de CORRÊA (1981); PONTES (1986); GREGORI (1988 e 1993); SOIHET (1989). Mais tarde, o mesmo se deu em relação a estudos sobre a condição da mulher no mercado de trabalho - BLAY (1978), SAFFIOTI (1978); SOUZA-LOBO (1991) – e sobre a saúde da mulher e os direitos sexuais e reprodutivos - BERQUÓ (1982), BARROSO (1989). Ver também em: GROSSI e PORTO (2005).

necessidade de superá-las ocupavam um importante espaço nos debates na sociedade brasileira, a menção do tema gênero se deu apenas em alguns de seus tópicos e na análise diagnóstica de alguns níveis de ensino (VIANNA e UNBEHAUM, 2004).

Conforme observa Guacira Lopes Louro,

As políticas curriculares são, então, alvo da atenção [de setores conservadores], na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente sãos. (LOURO, 2004a, p.130).

Mas, diversas iniciativas, esparsas em todo o país, pautaram discussões sobre corpo, sexualidade, gênero, identidade de gênero e orientação sexual no ambiente escolar. Entre 1989 e 1992, a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo lançou cursos de formação de professores/as em que, nitidamente, as temáticas relativas a gênero e sexualidade não tinham pressupostos e valores calcados em um certo tipo de educação sexual disciplinadora, voltada a preservar valores conservadores (como o da conjugalidade heterossexual) e a normalizar determinados indivíduos e marginalizar outros.

Cursos dirigidos a professores/as, jovens e, mais tarde, a crianças, incentivando atitudes críticas e transformadoras no que se referia às relações de gênero e aos temas da sexualidade; buscava desenvolver a capacidade de questionamento e a curiosidade acerca da construção social do saber, ao mesmo tempo em que sublinhava a necessidade de se trabalhar os temas relativos à sexualidade, de maneira a não confiná-las às aulas de ciências.

Onde:

as discussões em torno das relações de gênero não excluem e nem diminuem a importância das reflexões sobre a regulação social da sexualidade. Ao longo dos processos de construção dos gêneros e das relações que se estabelecem em função disso, são praticamente onipresentes as injunções da heteronormatividade⁴, com seus mecanismos de controle,

⁴ **Heteronormatividade:** Termo que se refere aos ditados sociais que limitam os desejos sexuais, as condutas e as identificações de gênero que são admitidos como normais ou aceitáveis àqueles ajustados ao par binário masculino/feminino. Desse modo, toda a variação ou todo o desvio do modelo heterossexual complementar macho/fêmea – ora através de

policimento e censurar referentes a gênero e sexualidade. Segundo uma ordem compulsória do sexo-gênero-sexualidade (BUTLER, 2003, p.26).

A regulação normalizadora da produção de identidades sexuais e de gênero costuma ser articulada a sistemas de produção de crenças naturalizantes que associam, de modo binário, identidades e diferentes formas de expressão do desejo sexual. E as sobre orientação sexual se referindo à direção ou à inclinação do desejo afetivo e erótico.

De maneira simplificada, pode-se afirmar que esse desejo, ao direcionar-se, pode ter como único ou principal objeto pessoas do sexo oposto (heterossexualidades), pessoas do mesmo sexo (homossexualidades) ou de ambos os sexos (bissexualidades) (JESUS *et al.*, 2006, p.46). Todas no plural, pois são inúmeras e dinâmicas suas formas de expressão e representação.

Orientação sexual é um conceito que, ao englobar e reconhecer como legítimo um extremamente diversificado conjunto de manifestações, sentimentos e práticas sociais, sexuais e afetivas, desestabiliza concepções reificantes, heterocêntricas, naturalizantes e medicalizadas (que insistem em falar de *homossexualismo*).

Conforme informações contidas nos Cadernos Secad, 2007 (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação), o grau de envolvimento dos movimentos sociais nas temáticas de gênero e diversidade na escola é intenso e, em muitos casos, bastante especializado, tendo em vista que discriminação, racismo, sexismo, homofobia, miséria, fome e das diversas formas de violência presentes na sociedade brasileira foi protagonizado, por muito tempo, por tais movimentos.

Assim, o Estado, ao assumir sua responsabilidade em relação ao resgate das imensas dívidas sociais, dentre elas a educacional, precisa dialogar intensamente com esses atores a fim de desenvolver políticas públicas efetivas e duradouras. E que no caso da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos as intervenções necessárias eram – e ainda são – de ordem

manifestações atribuídas à homossexualidade. <http://portal.mec.gov.br/secad> Acesso em 3 nov 2012.

estratégica, abrangendo escala e metodologia e ampliação do investimento público em todos os níveis do governo.

E com a crescente mobilização de diversos setores sociais em favor do reconhecimento da legitimidade de suas diferenças tem correspondido a percepção cada vez mais aguda do papel estratégico da educação para a diversidade. Ela é vista como um fator essencial para garantir a inclusão, promover igualdade de oportunidades e enfrentar o preconceito, discriminação e violência, especialmente no que se refere a questões de gênero e sexualidade.

Para isso, é preciso considerar a experiência escolar como fundamental para que tais conceitos se articulem, ao longo dos processos em que noções de corpo, gênero e sexualidade, entre outras, são socialmente construídas e introjetadas. Uma experiência que apresenta repercussões na formação identitária de cada indivíduo, incide em todas as suas esferas de atuação social e é indispensável para proporcionar instrumentos para o reconhecimento do outro e a emancipação de ambos.

A escola e, em particular, a sala de aula, é um lugar privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos a diferenças. Daí, a importância de se discutir a educação escolar a partir de uma perspectiva crítica e problematizadora, questionar relações de poder, hierarquias sociais opressivas e processos de subalternização ou de exclusão, que as concepções curriculares e as rotinas escolares tendem a preservar. (SILVA, 1996, p. 49).

Para Sérgio Carrara, 2009, a importância de se discutir a educação escolar a partir de uma perspectiva crítica, que traga a percepção do aluno/a, nos discursos homofóbicos, misóginos⁵ ou sexistas e racistas, possibilitará um diálogo em sala de aula favorável a desconstrução de um contexto histórico patriarcal, heteronormativo e branco. E, um dos exemplos interessantes citado por ele, diz respeito ao modo pelo qual, a Alemanha nazista, a ascensão do discurso racista afetou não apenas as mulheres judias e ciganas, consideradas

⁵ Misógino – Misoginia (do grego, miso = ódio gene mulher) é um movimento de aversão ao que é ligado ao feminino. Site: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Mis%C3%B3gino.visitado> em 22 out. 2012.

racionalmente inferiores. Como se tratava de “proteger” a chamada raça ariana, considerada superior às demais, passou a ser atribuído às mulheres “arianas” o ambíguo estatuto de “mães da raça”.

E para cumprir seu papel, deveriam ficar fora do espaço público, permanecendo em casa e ocupando-se apenas das tarefas de criar os filhos “racionalmente puros”. Vê-se aqui como a adoção do racismo como política do Estado acabou implicando a reclusão das mulheres no espaço doméstico.

Vale lembrar que, ainda na Alemanha nazista, o racista anti-semita articulou-se também a discriminação de homossexuais. Vistos como judeus, como ameaças à raça ariana, acabaram igualmente sendo enviados aos campos de concentrações (CARRARA, 2009, p.14).

Ainda, segundo Sérgio Carrara (2009), “além de relações históricas, há em situações bem cotidianas uma espécie de sinergia entre atitudes e discursos racistas, sexistas e homofóbicos. Um exemplo talvez banal: se um adolescente ou aluno manifestar qualquer sinal de homossexualidade, logo aparece alguém chamando-o de “mulherzinha” ou “mariquinha”. O que poucos se perguntam é por que ser chamado de mulher pode ser ofensivo.

Em que sentido ser feminino é mau? Aqui pode ser visto o modo como a misoginia e a homofobia se misturam e se reforçam. “A discriminação em relação às mulheres ou ao feminino articula-se à discriminação dos sexualmente diferentes, daqueles que, são sexualmente atraídos por pessoas do mesmo sexo” (CARRARA, 2009).

Desta forma, discutir estas questões com os/as professores/as, das Redes Estaduais de Ensino, busca-se contribuir, mesmo que em passos curtos e cautelosos, com a escola em sua missão de formadora de pessoas dotadas de espírito crítico e de instrumentos conceituais para se posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações, bem como:

Pessoas que possam refletir sobre o acesso de todos/as à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social e política (CARRARA, 2009, p.15).

Neste contexto, as sociedades também estão em fluxo contínuo, produzindo a cada geração novas ideias, estilos, identidades, novos valores e novas práticas sociais. Se o projeto *Gênero e Diversidade Sexual na Escola* contribuir, um pouco que seja, para a formação de uma geração que entenda o caráter vital da diferença (pelo menos de algumas delas), já terá cumprido em grande medida seu objetivo.

DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO: NUM ENFOQUE DE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

De acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovada em 04 de maio de 2011, pelo Conselho Nacional da Educação/ MEC.

Para que se conquiste a inclusão social, a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social. Diante dessa concepção de educação, a escola é uma organização temporal, que deve ser menos rígida, segmentada e uniforme, a fim de que os estudantes, indistintamente, possam adequar seus tempos de aprendizagens de modo menos homogêneo e idealizado. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2011, p. 9).

Neste contexto, a escola tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, como gays, travestis e lésbicas, por exemplo:

[...] capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para as diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. (DIRETRIZES, 2011, p. 9).

Educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, na fomentação de processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito a pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença,, combatendo e eliminando toda forma de discriminação.

Porém, vale ressaltar que, na área da educação, a implementação de ações com vistas à promoção da equidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual e ao enfrentamento ao sexismo e à homofobia encontra respaldo nas propostas de ações governamentais relativas à educação, conscientização e mobilização contidas no Programa Nacional de Direitos Humanos II (de 2002), no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004), no Programa Brasil sem Homofobia (2004) e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) gestados a partir de lutas e transformações que receberam maior impulso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Um processo que em 2004, as discussões em torno das metas e da formulação de políticas destinadas às mulheres e à população LGBTs foram aprimoradas e resultaram nos lançamentos do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM) e do Programa Brasil sem Homofobia (BSH).

O PNPM e o BSH configuram um conjunto de compromissos e planos de ação do governo federal para a formulação e implementação de políticas integradas e de caráter nacional, voltadas, sobretudo, para enfrentar as desigualdades e sensibilizar e capacitar gestores/as públicos para o combate ao preconceito, à discriminação e a violência contra mulheres e LGBTs nas áreas da educação, cultura, saúde, trabalho, segurança etc.

Lançados em parceria com os movimentos brasileiros de mulheres e de LGBTs, são uma inequívoca sinalização de que os poderes públicos e a sociedade brasileira precisam interromper a longa sequência de cumplicidade ou indiferença em relação a fenômenos e estruturas sociais e institucionais ligados ao sexismo e a homofobia.

Sendo assim, as políticas educacionais, precisam levar em conta as discussões acerca das funções sociais da escola na construção das

masculinidades e feminilidades contrapostas ao modelo convencional, masculino, heteronormativo⁶, branco e de classe média. Não podendo ignorar os efeitos dos processos de construção de identidades e subjetividades, masculinas e femininas, hetero, homo ou bissexuais que produzem sobre a permanência, rendimento escolar, a qualidade da interação de todos os atores da comunidade escolar e as trajetórias escolares e profissionais.

Então, considerando os planos de ações já existentes – Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM)⁶ e o Programa Brasil sem Homofobia (BSH)⁷ – a tarefa do Ministério da Educação é fazer com que a implementação, a médio e longo prazos, promova o enraizamento dessa agenda de enfrentamento ao sexismo e à homofobia nos sistemas de ensino e na sociedade, pois é indispensável atuar, de forma coerente e consistente, sobre as ações já em curso, visando a superar concepções limitadoras em que corpos, sexualidades, gêneros e identidades são pensadas a partir de pressupostos disciplinadores, heteronormativos e essencialistas.

É preciso atenção para desconstruir todo um conjunto de mecanismos que atuam na produção de uma polarização entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais etc – invariavelmente baseados em pressupostos essencialistas, concepções binárias e crenças cristalizantes, naturalizadoras das diferenças, e desigualdades sociais produzidas.

No entanto, Claudia Vianna e Sandra Unbehaum (2002) consideram que, de modo geral, a escola e profissionais da educação estão pouco preparados/as para lidar com a diversidade de gênero. Assim como gestores/as e formuladores/as de políticas têm apresentado sensibilidade e compromisso com questões de gênero. Apesar de toda a complexidade, as políticas públicas educacionais não costumam dar a devida atenção às questões relativas a gênero e diversidade sexual em suas proposições para os

⁶ O Plano Nacional de Políticas para as Mulheres foi elaborado por representantes dos Ministérios e secretarias supracitadas com base nas diretrizes emanadas da 1ª Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres, que congregou 1.787 delegadas em Brasília em julho de 2004.

⁷ O BSH foi formulado pelo Conselho Nacional de Combate à Discriminação, cuja competência legal foi estabelecida pelo Decreto nº3.952, de 4 de outubro de 2001, posteriormente aprimorado pelo Decreto 5.397, de 22 de março de 2005. Já o PNPM foi elaborado por força do Decreto Presidencial de 15 de julho de 2004, o qual instituiu um Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade de elaborar o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres de acordo com as prioridades do planejamento governamental e as diretrizes oferecidas pela I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres.

sistemas de ensino e para a prática educacional cotidiana das relações escolares.

Assim como visto num relato de uma professora da rede estadual de Ensino Médio, da cidade de Londrina, sobre as formas de atuação do professor/a ao trabalhar a questão de gênero e diversidade sexual, em sala de aula.

Gênero e diversidade sexual geralmente é trabalhada dentro das matérias de Biologia, Sociologia e Filosofia [...] Mas isso depende muito do professor, porque geralmente ocorre de questionamentos dos alunos e principalmente ocorre quando a escola não é conservadora (uma em um milhão – aproveitando a deixa). Tudo é colocado de uma maneira muito longe da realidade [...], às vezes, é tratado como se fosse uma reprodução do Globo Repórter, ou seja, só é dito aquilo que os pais permitem os filhos, ouvirem porque já passou na globo. Na minha escola temos uma pequena abertura sobre o assunto, porque eu faço questão e tenho apoio das minhas pedagogas [...] No mais, posso dizer que, da parte do Governo atual do Paraná, até a Secretaria da Diversidade que tínhamos, ele tá apagando [...] O máximo que se está fazendo (pelo menos que eu sei) é exigir o trabalho das Equipes Multidisciplinares (que também trabalham o tema) e estimular os educadores a fazerem grupos de estudos sobre o assunto. Professora da Rede Estadual de Ensino Médio em Londrina – Paraná).

Portanto, no decorrer desse trabalho, numa tentativa de captar reais informações sobre estas afirmações, ou seja, confrontar os respectivos apontamentos, tanto dado pelas autoras Claudia Vianna e Sandra Unbehaum, quanto pela professora do Ensino Médio de Londrina – sobre a falta de profissionais de ensino, capacitados para tratarem sobre a questão de gênero e diversidade sexual no âmbito escolar.

Fizemos um breve questionamento, durante realização do estágio curricular obrigatório para a formação de professores/as – precisamente no início de oficinas culturais, perguntas direcionadas a cada aluno e aluna, sobre: *O que é gênero? Qual a primeira coisa, que viriam em suas mentes, quando escutam falar sobre gênero?*

No início das oficinas sobre gênero e no término das oficinas realizadas no Colégio Polivalente, que oferecem Ensino Médio Regular e Cursos Técnicos Profissionalizantes.

Essa experiência foi feita em duas turmas:

1ª Experimentação: turma do 2º ano do Ensino Médio Regular; 2ª Experimentação: turma do 1º ano do Ensino Médio Profissionalizante em Edificações.

Tabela 1
Turma do 2º ano do Ensino Médio Regular – 18 alunos/as.

	Alunas		Alunos	
	Antes	Depois	Antes	Depois
Biológico	1	2	1	0
Sociológico	2	7	2	2
Outros; música, livros, estilos, etc	4	0	3	1
Não se aplica	2	0	1	3
Sem resposta	0	0	1	1

Fonte: tabela organizada pela própria autora.

GRÁFICOS:

O que é Gênero? E qual a primeira coisa que vem em suas mentes quando escutam falar sobre Gênero?

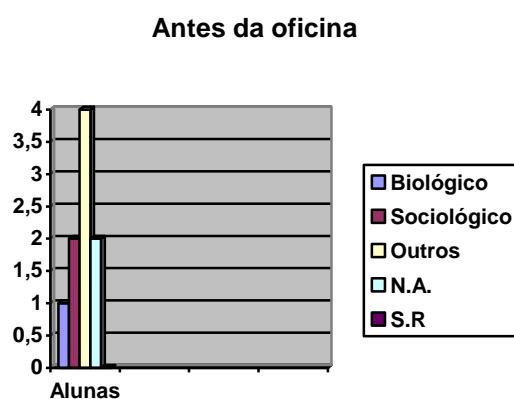


Figura 1

Fonte: gráfico organizado pela própria autora

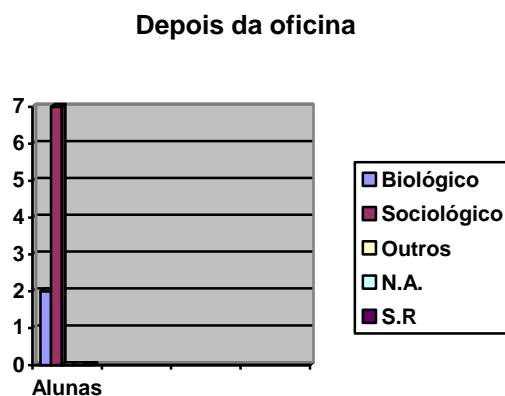


Figura 2

Fonte: gráfico organizado pela própria autora

Percebe-se no primeiro momento que as alunas do Ensino Médio Regular, tiveram uma certa dificuldade em responder de antemão sobre o que é Gênero, mas após uma exposição de apenas 40 minutos, já obtiveram melhores resultados sobre o mesmo assunto. Dê 20% passaram para 70% ao final da oficina.

EXEMPLOS DE RESPOSTAS

ANTES DA OFICINA

“Gênero pode ser algo para diferenciar sexos (feminino e masculino), pode ser algo para diferenciar estilos de músicas; Hard Rock, Indie Rock, Pop Rock ou pode ser algo que diferencia estilos, “ ela tem um gênero punk com moicano”, ela tem um gênero alternativo com alargadores e tatuagens”, e etc.

A MESMA ALUNA, DEPOIS DA OFICINA

Gênero é considerado a diferença entre sexos na biologia, porém com o passar do tempo este conceito foi se alterando e hoje não se baseia na diferença anatômica, mulher não é só pra reprodução, mulher pode ser mecânica e ser feminina. Tanto quanto o homem pode ser estilista e ser bem homem [...]

OUTRA ALUNA

“Eu acho que o gênero é uma classe dividida por uma sociedade machista que tem sido modificada com o tempo. Onde a mulher tem se mostrado capaz de assumir cargos que antes eram denominados cargos para homens”.

VEREMOS AGORA OS ALUNOS, DESSA MESMA TURMA

GRÁFICOS:

O que é Gênero? E qual a primeira coisa que vem em suas mentes quando escutam falar sobre Gênero?

Antes da oficina

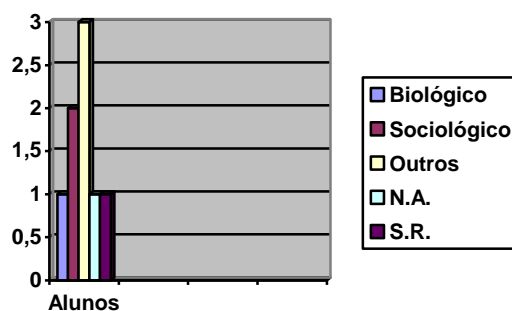


Figura 3

Fonte: gráfico organizado pela própria autora.

Depois da oficina

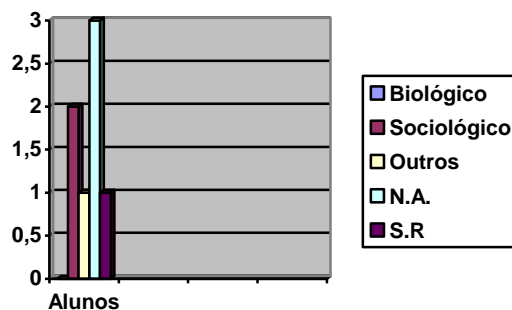


Figura 4

Fonte: gráfico organizado pela própria autora

Já com os alunos, os resultados não foram de grandes alterações, pois a mesma quantidade de resposta sobre a questão de gênero no contexto sociológico, permaneceram, no caso 20% dos resultados iniciais.

Alguns exemplos de respostas antes da oficina;

“Gênero: é um tipo de música, que caiu no gosto do povo, mais algum não gostam, pois gostam do outro tipo de música, que define você, mais algum tipo de gêneros acabam esquecido pela sociedade, porque o tipo de gênero define você para a sociedade, ou para você mesmo, eu só vai depender de você”.

DEPOIS DA OFICINA

“Acho que seu objetivo é falar da desigualdade que ainda existe entre o homem e a mulher”

E o interessante que um dos participantes da experimentação em forma de repúdio e protesto, escreveu em seu papel o seguinte:

“Homem só é normal se gosta de mulher. Mulher só é normal se gosta de homem. Homem é superior sim, mas não pode abusar, mulher tem que ser submissa, se perder a submissão perde tudo.”

Esta atitude demonstrou, o quanto faz-se necessário um trabalho coerente e consecutivo, sobre a questão de gênero e a diversidade, para que essas reproduções de que “homem é superior e mulher submissa” persistam em meio às novas gerações. E, por conseguinte, que a diversidade sexual deixe o cenário da “anormalidade” nos espaços educacionais, através das discussões professores/as e alunos/as.

Tabela 2

Turma do 1º ano do Ensino Médio Profissionalizante em Edificações- 21 alunos

	Alunas		Alunos	
	Antes	Depois	Antes	Depois
Biológico	1	6	2	0
Sociológico	0	6	0	7
Outros; música, livros, estilos,etc	9	1	4	0
Não se aplica	2	3	4	0
Sem resposta	2	3	0	0

Fonte: tabela organizada pela própria autora.

GRÁFICOS:

O que é Gênero? E qual a primeira coisa que vem em suas mentes quando escutam falar sobre Gênero?

Antes da oficina

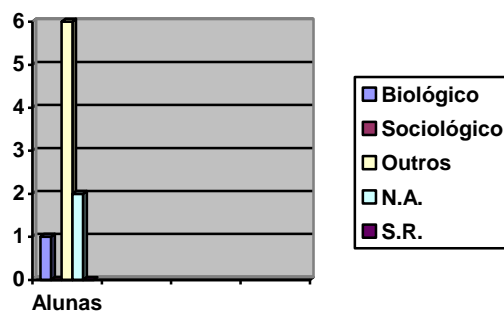


Figura 5

Fonte: gráfico organizado pela própria autora.

Depois da oficina

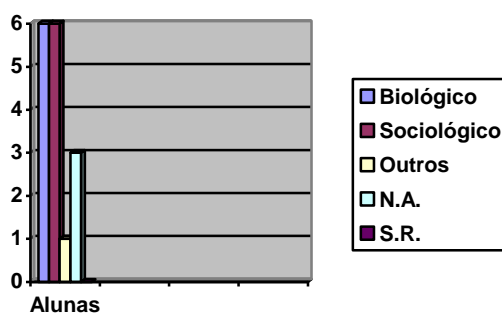


Figura 6

Fonte: gráfico organizado pela própria autora.

As alunas do Ensino Médio Profissionalizante em Edificações, tiveram grandes considerações relativo à rápida exposição da oficina sobre gênero, assimilaram significativamente o conteúdo, mesmo tendo algumas inversões do conceito ao transcrever para o papel. De 0% passaram para 60% de aproveitamento.

A seguir, os alunos desta mesma turma.

GRÁFICOS:

O que é Gênero? E qual a primeira coisa que vem em suas mentes quando escutam falar sobre Gênero?

Antes da oficina

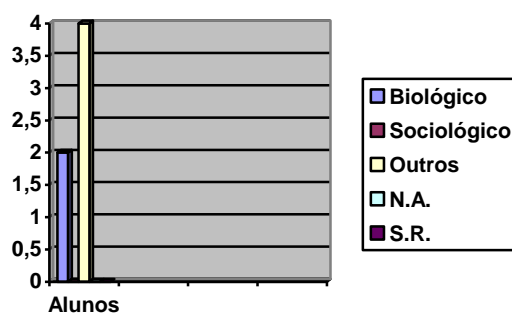


Figura 7

Fonte: gráfico organizado pela própria autora.

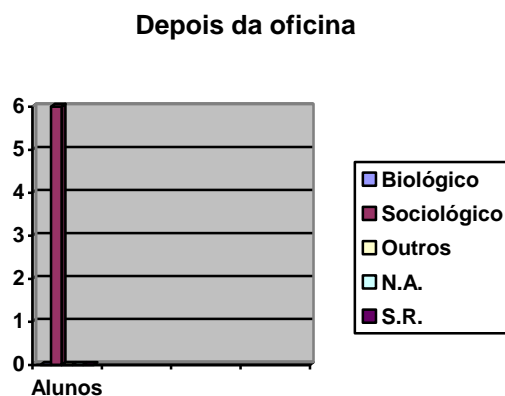


Figura 8

Fonte: gráfico organizado pela própria autora.

O resultado entre os/as alunos/as dessa turma, foi muito expressivo, porque todos os/as alunos/as presente conseguiram transcrever para o papel após a oficina o que realmente haviam compreendido sobre o que é gênero. E até em um determinado momento, um dos alunos comentou que sua mãe sofria violência doméstica e que agora havia separado do agressor, pai do aluno, ou seja, de 0 % foram para 100% de aproveitamento.

Contudo, após essas análises práticas na perspectiva de confrontarmos com a teoria, validou-se o argumento das autoras Vianna e Unbehaum (2002), de que há uma falta de profissionais da educação preparados/as para lidar com a diversidade de gênero. Assim como gestores/as e formuladores/as de políticas têm apresentado sensibilidade e compromisso com questões de gênero.

E quanto ao relato da professora do Ensino Médio da rede Estadual, da cidade de Londrina, nota-se uma coerência sobre a atuação do professor/a sobre a questão de gênero e diversidade sexual em sala de aula, sendo ele de Sociologia, Filosofia, Biologia, entre outras disciplinas que compõem o plano curricular do Ensino Médio.

Vale ressaltar que, esta pequena experiência em sala de aula, embora com uma significativa demonstração de que as políticas educacionais precisam levar mais em conta as discussões acerca da questão de gênero e diversidade sexual, apontou-nos condições favoráveis para um diálogo onde possa se formar indivíduos críticos e capazes de aceitarem a diversidade existente em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, são diversos os fatores que demandam da sociedade brasileira a constituição de uma agenda social, política e educacional que, além de não mais negligenciar questões relativas a gênero, identidade de gênero e orientação sexual, ao mesmo tempo, as situe em suas prioridades e as contemple a partir das perspectivas da inclusão social e da cultura dos direitos humanos, como: as profundas transformações sociais, culturais e políticas que vem passando o mundo; a realização de estudos e pesquisas que forneçam quadros nítidos acerca da desigualdade nas relações de gênero e das situações vividas por homossexuais e transgêneros⁸; a crescente percepção de que gênero e sexualidade se entrelaçam e envolvem praticamente todos os campos da vida; o aprofundamento da compreensão do papel da sexualidade na construção do conhecimento; a ampliação, o fortalecimento e a crescente visibilidade dos movimentos feminista, de mulheres e de LGBT;

Agendas que dialoguem com as perspectivas adotadas hoje pela Secretaria de Educação Básica/MEC, salvaguardando o conceito de qualidade social da educação com o desenvolvimento integrado do país e com campo dos direitos humanos. Assim, a função da escola deveria voltar-se à inclusão social, à superação das desigualdades sociais, à valorização igualitária das várias culturas e o desenvolvimento local.

E junto desses fatores o educacionais, a maior participação do corpo docente, e dos estagiários/as no trabalho em prol dos estudos de gênero e diversidade, onde estejam abertos/as e atentos/as para as especificidades encontradas em cada sala de aula, em cada escola e em cada grupo escolar (relacionado ao grupo social), possam proporcionar maior interação entre o corpo discente, para que assim, todos os alunos e alunas sintam-se contemplados na sua formação escolar, mesmo nas suas diferenças, sendo elas, de gênero, raça, cor, religião, orientação sexual, classe social, entre outras.

Pois, se no processo de formação universitária, o/a aluno/a estagiário/a da licenciatura, trazer para suas discussões e atuações no

⁸

processo de habilitação em salas de aula, as percepções sobre a diversidade, as relações de gêneros, as novas composições sociais terão no futuro um melhor preparo quando se depararem com condições adversas vivenciadas entre professores/as e alunos/as na escola e um melhor preparo para a formação de indivíduos dotados de reflexão, respeito e aceitação da diversidade.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 (ed. or.: 1990).

CARRARA, Sérgio. **A Aids e a história das doenças venéreas no Brasil** (do final do século XIX até os anos 20). In: LOYOLA, Maria Andréa (Org.). **Aids e sexualidade: o ponto de vista das Ciências Humanas**. Rio de Janeiro: Uerj, Relume-Dumará, 1994.

Dossiê Gênero e educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n. 2, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br>

DURHAM, Eunice R. **Movimentos sociais, a construção da cidadania. Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n. 10, out 1984.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade**, v. 1: A vontade de saber. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997. (Sugestão de leitura do capítulo 1).

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n. 2, p.541-553, 2001. Inserido em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf> Acesso em: 25 out. 2012.

LOURO, Guacira Louro. "Currículo, gênero e sexualidade. O 'normal', o 'diferente' e o 'excêntrico'". In: LOURO, G. L., NECKEL, J. F. & GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SARTI, Cynthia Andersen. **Reciprocidade e hierarquia: relações de gênero na periferia de São Paulo**. In: Associação Nacional de pós-graduação e

Pesquisa em Ciências Sociais - ANPOCS. Encontro anual, 12. Aguas de São Pedro, 1988. p.25

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.20, n.2, p.71-99, 1995.

VIANNA, Cláudia Pereira. P. & UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.121, p.77-104, Jan./Abr. 2004. Inserido em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf> Acesso em: 25 out. 2012.

_____. Apresentação. **Gênero e diversidade na escola**. Formação de profissionais de Educação nas temáticas de gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Brasília: SPM, MEC, Seppir, Conselho Britânico, Clam/Uerj, 2006.

_____. **Quem são os meninos que fracassam na escola?**. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, v. 34, n.121, jan./abr. 2004.

_____. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais possível. Campinas: Mercado de Letras; Londrina: Eduel, 2006.

JESUS, Beto de et. al. **Diversidade Sexual na Escola**: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens. São Paulo: Ecos, Corsa, 2006.

_____. **Gênero: questões para educação**. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (Orgs.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: Editora 34, 2002.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004a (1. ed.:1997).

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério de Educação/Câmara de Educação Básica CNE/CEB Nº:5/2011.

Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres – SPM. Inserido em: www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sepm/ visitado em 4 nov 2012.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. Inserido em: <http://portal.mec.gov.br/secad> Acesso em 3 nov 2012.

Unidade na diversidade. Inserido em: www.unidadenadiversidade.org.br. visitado em 3 nov. 2012