

## DIALÓGOS SOBRE AS QUESTÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lucemberg Rosa de Oliveira; Marleide Alves de Oliveira Medeiros; Agnete Troelsen Pereira Nascimento; Adão Fernandes Lopes; Ana Lúcia Gomes da Silva

*Universidade do Estado da Bahia (UNEB – Departamento de Ciências Humanas campus Jacobina).  
[lucembergdo@hotmail.com](mailto:lucembergdo@hotmail.com); [marleimedeiros@yahoo.com.br](mailto:marleimedeiros@yahoo.com.br); [agnetetroelsen@hotmail.com](mailto:agnetetroelsen@hotmail.com) ;  
[afelopes@yahoo.com.br](mailto:afelopes@yahoo.com.br); [analucias12@gmail.com](mailto:analucias12@gmail.com)*

### **Resumo:**

Este artigo apresenta um relato de uma experiência docente, cujo objetivo foi discutir as questões de gênero no espaço escolar, mediante uma sequência didática realizada com alunos/alunas da 3ª série A do Ensino Médio, no turno matutino numa escola estadual localizada no interior da Bahia, na disciplina de sociologia. Nesse sentido, insere-se no campo das pesquisas qualitativas e como método optamos pela utilização das (des)construções, através dos movimentos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização (DELEUZE E GUATTARI, 1995; 1997); a opção advém por esses serem elementos basilares da cartografia que sustentam nossos constructos epistêmico-metodológicos e também por ela se inserir na perspectiva de romper com os paradigmas tradicionais nas ciências humanas e sociais trabalhando com a ideia de sujeitos descentrados e de identidades fragmentadas (HALL, 2015); por esse motivo, ela é pós-crítica, pós-estruturalista e pós-moderna. O referencial teórico centrou-se na leitura de LOURO (2016), SCOTT (1995; 1998), BUTLER (2016) e outros/a autores/a aos quais buscamos referências para fortalecer nossos diálogos. Considerando, o exposto, é válido ressaltar que as temáticas apresentadas nos resultados desse estudo advêm da experiência com o campo empírico bem como através das leituras realizadas, culminando em três movimentos básicos supracitados, a territorialização tida como o que os alunos já sabem (conhecimentos prévios), a desterritorialização (as discussões) e reterritorialização (novas construções). Diante dessas considerações, salientamos que o processo de análise dos dados foi realizado através da cartografia, cuja principal caracterização é a descrição e valorização dos processos bem como seus resultados/produtos, incidindo no fortalecimento, engajamento e empoderamento tanto dos sujeitos como do/a pesquisador/a. Os dados serviram de base para discutir as “construções e (des)construções do conceito de gênero e suas implicações na escola diante de um cenário de incertezas” caracterizado por colocar em discussão a visão dualista e essencialista, trazendo à tona um movimento de diálogo aberto que verse por uma educação multicultural, a defendamos e busquemos essa operacionalização no contexto escolar.

**Palavras-chave,** Gênero, Escola, Diversidade, Cartografia, Reterritorialização.

### **PARA INICIAR O DIÁLOGO...**

“Não há como ignorar as “novas” práticas, os “novos” sujeitos, suas contestações ao estabelecido. A vocação mobilizadora da Educação vê-se ameaçada. O anseio pelo cânone e pelas metas confiáveis é abalado. A tradição imediatista e a prática levam a perguntar: o que fazer?”  
[...] (LOURO, 2016, p. 29)



O questionamento apresentado por Louro (2016) como epígrafe de abertura deste texto, tem sido debatido ultimamente em todas as áreas do conhecimento, da biologia à engenharia, da história à geografia, enfim, diferentes pontos de vista e por que não, diversas vistas de um ponto, cujas ideologias se apresentam como uma das centralidades para introduzir o debate e tensionar discursos que visam legitimar práticas estereotipadas e assimétricas, quando se trata das questões de gênero e suas implicações no cotidiano escolar. Todavia, antes de discutirmos o que fazer para não ignorar os “novos” sujeitos, como anuncia a autora, há de se problematizar questões que sejam capazes de responder quem são esses sujeitos? Quais são as suas origens? Quais vivências e experiências trazem consigo? Que espaços sociais ocupam?

Esse “novo” sujeito é fruto de relações de poder que permeiam nosso cotidiano, e que nem sempre são percebidas. Se esse sujeito assume um determinado gênero ou não, depende de suas escolhas; ele/ela também possui uma classe social, uma etnia, nasceu numa geração cuja hibridação tecnológica transversaliza o cotidiano, que se encontra sempre interconectada e por essa razão, otimizar as relações humanas na mediação do conhecimento e do seu fluxo comunicacional, é um dos desafios que se apresentam para o campo da docência. Esses fatores dentre outros, evidenciam a necessidade das discussões sobre as questões de gênero buscando caminhos fecundos, investigando práticas, que contribuam para responder ao questionamento “O que fazer diante dessa nova conjectura no cotidiano escolar”.

Quando a autora supracitada tensiona que a vocação mobilizadora da educação vê-se ameaçada, inferimos que a mesma refere-se aos posicionamentos defendidos por esta instituição que juntamente com outras, normatizam os sujeitos, os corpos, definindo o que é certo e o que não é; a vocação mobilizadora tem sido ameaçada também porque ela deixou de ser a única forma de difusão de conhecimento, em que um fluxo contínuo de informações tem-se mostrado cada vez mais útil e relevante para tal tarefa, construindo uma rede de saberes que ao serem discutidas no cotidiano da escola, ainda não tem sido sistematizada suficientemente, a ponto de estabelecer novas práticas e oxigenar a escola com a diversidade vivenciada pelos sujeitos que com seus corpos, seu gênero, sua sexualidade, sua raça/etnia e sua classe social, se expressam e exigem que sejam respeitados e visibilizados como sujeitos de direito.

Diante dessas primeiras veredas abertas no início desse diálogo, pretendemos, com esse texto, discutir as questões de gênero no espaço escolar, mediante uma experiência realizada com alunos/alunas da 3ª série A do Ensino Médio, no turno matutino em escola estadual localizada no interior da Bahia, na disciplina de sociologia. Nesse sentido, optamos por utilizar como método as

(des)construções, através dos movimentos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização; a opção advém por esses serem elementos basilares da cartografia que sustentam nossos constructos epistêmico-metodológicos. Deste modo, o referencial teórico centrou-se na leitura de Louro (2016), Scott (1995; 1998), Butler (2016) e outros/a autores/a aos quais buscamos referências para fortalecer nossos diálogos. O desafio está posto, mas “a aparente urgência das questões não permite que se antecipe qualquer resposta, antes, é preciso conhecer as condições que possibilitaram a emergências desses sujeitos e dessas práticas”. (LOURO 2016, p. 29).

## **METÓDO DA PESQUISA: O CAMINHO PERCORRIDO**

Esse trabalho é de natureza qualitativa, tendo como ponto de partida um relato de experiência através de uma sequência didática sobre as questões de gênero nas aulas de sociologia nas turmas de 3ª série AM. Afirmamos que ela é qualitativa porque parte por caminhos que levam em consideração emoções, anseios, tensões entre opiniões. O delineamento do artigo prioriza os alguns fatores que emergiram da empiria como o conceito de gênero, a multiplicidade de gêneros. Segundo Minayo (1994) ela [a pesquisa qualitativa...] “responde a questões muito particulares. Preocupando-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Considerando, o exposto, é válido ressaltar que as temáticas apresentadas nos resultados desse estudo advém da experiência com o campo empírico bem como através das leituras realizadas, culminando em três movimentos básicos, a territorialização tida como o que os alunos já sabem (conhecimentos prévios), a desterritorialização (as discussões) e reterritorialização (novas construções). Esses elementos pertencem ao método cartográfico, que se insere na perspectiva de romper com os paradigmas tradicionais nas ciências sociais trabalhando na perspectiva dos sujeitos descentrados e de identidades fragmentadas (Hall, 2015); por esse motivo, ela é pós-crítica, pós-estruturalista e pós-moderna. Diante do que já está posto, e para dar mais subsídios às discussões, faz-se necessário apresentar a sequência didática que foi aplicada nas turmas acima mencionadas:

### **Quadro 01: Sequência didática sobre gênero**

<b>Sequência Didática</b>		
<b>Disciplina:</b> Sociologia	<b>Turmas:</b> 3º AM	<b>Tema:</b> Relações de Gênero e Homofobia
<b>Duração:</b> 4 aulas (2 semanas)	<b>Ano:</b> 2016	
<b>Objetivos:</b>		

- Discutir sobre relações de gênero e homofobia;
- Conceituar termo relacionado a temática;

**Procedimentos:**

*1ª aula:*

- Apresentar a temática em discussão;
- Problematicar questões como: Gênero e sexualidade são a mesma coisa? Afinal o que é gênero? Feminismo tem a ver com gênero? Feminismo é só coisa de mulher? Os LGBT<sup>1</sup>s sofrem preconceito? Quais as consequências do preconceito contra os LGBTs?
- Após as discussões, apresentar o texto sobre o movimento feminista presente no livro didático (Sociologia para o Ensino Médio de Nelson Dacio Tomazi)

*2ª aula:*

- Iniciar a aula fazendo uma retomada de algumas respostas dadas pelos/a estudantes na aula anterior que foram anotadas no caderno.
- Apresentar os vídeos “Dicionário de gênero” e após a exibição, questionar o que é um cisgênero? O que é um transgênero? O que é binário? Na vida o que é ser homem e o que é ser mulher?

*3ª aula:*

- Levar para a aula as questões de diferentes universidades brasileiras sobre a temática gênero.

*4ª aula*

- Discussão sobre gênero levando em consideração as questões propostas e as discussões realizadas.

**Recursos didáticos e humanos:**

- Data-show, livro didático, pen-drive, notebook, os/a estudantes, dentre outros.

**Avaliação:**

Avaliaremos o processo por meio das discussões, e exposições feitas pelos/a estudantes, ao final atribuiremos uma nota pelo conjunto da obra.

Fonte: Elaboração dos/a autores/a (2016)

**PONTOS DE VISTA... VISTAS DE UM PONTO... RESULTADOS E ANÁLISES.**

Conforme nos mostram diferentes autores e autoras como Barros, Kastrup e Escóssia (2015), a cartografia trabalha com processualidades, ela não tem um objetivo pré-definido e sim pistas que ajudam a delinear o andamento nas investigações. Diante dessas constatações, utilizamos a cartografia também como elemento para analisar os dados advindos da experiência realizada, culminando numa discussão ao qual denominamos “**construções e (des)construções do conceito de gênero e suas implicações na escola diante de um cenário de incertezas**” salientamos que estas incertezas são fruto de um pensamento pós-crítico, que põe em discussão a visão dualista e

---

<sup>1</sup> Utilizamos a nomenclatura LGBT porque essa experiência foi realizada no ano de 2016, na II unidade. Hoje, em decorrência dos estudos no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade da UNEB para realização da pesquisa **Cartografias de gênero: implicações nas práticas pedagógicas da Educação Básica utilizamos LGBTTTIQ**.

essencialista, trazendo à tona um movimento de diálogo aberto que verse por uma educação multicultural, a defendamos e busquemos essa operacionalização no contexto escolar.

### **Construções e (des)construções do conceito de gênero e suas implicações na escola diante de um cenário de incertezas**

Refletir sobre a desconstrução das (in)certezas que estão postas é um exercício complexo, pois estas acabam fazendo parte da identidade do sujeito; todavia se faz necessário porque estamos vivendo uma época onde identidades tradicionais e conservadoras tem cedido espaço paulatinamente para as novas identidades, que são fluídas, propiciam ao sujeito perceber que “[elas...] não tem a solidez de uma rocha, não são garantidas para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age e a determinação de se manter firme a tudo isso, são fatores cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Ainda sobre esse tempo de fluidez, cujas construções sólidas e tradicionais estão se desfazendo Lopes (2013) nos mostra que é “[...] um tempo de fim das utopias e das certezas, de desmoronamento da ideia de verdade centrada na prova empírica, na objetividade, na natureza ou na evidência matemática. Um tempo de explosão das demandas particulares e das lutas da diferença, de aceleração das trocas culturais e dos fluxos globais, de compressão espaço-temporal” (LOPES 2013, p. 08)

Quando discutimos essas (des)centralizações nas questões de gênero, estamos nos referindo principalmente ao fato de que as dicotomias masculino-feminino precisam ser questionadas, que os discursos normativos precisam dar espaço para o respeito para com a diversidade que se manifesta em diferentes espaços como na escola, um espaço aberto para o diálogo. Todavia, ainda nos deparamos que falas dotadas de normatividade como as que rezam a necessidade da temática só poder ser discutido em palestras por especialistas na área de saúde ou pelo professor/a de biologia por conta dos “aspectos biológicos”.

Não somente essas posições são recorrentes, acrescentamos ainda, a proposição mais distorcida e equivocada por parte de alguns membros ativos da escola que julgam a necessidade da não discussão das questões de gênero, por ser um problema dos pais. Falas com estas, estão cada vez mais presentes na sala de aula, na hora dos planejamentos, e em tantas outras situações que acabam reproduzindo falas de preconceito disfarçadas, lançadas sem uma suposta “maldade”, ao

dizer por exemplo, que o aluno “fulano” é excêntrico, exótico, por conta de suas escolhas no modo de vestir e se performatizar, quando esta não é a esperada performance para o gênero masculino.

Esses são alguns dos mais recorrentes discursos normativos que estão presentes na escola, além desses, outros foram evidenciadas nas falas de alguns/algumas estudantes durante a primeira aula da sequência didática; escolhemos duas respostas que nos chamaram muito a atenção por sua carga subversiva, quando eles/elas (alunos/a), foram perguntados se: Gênero e sexualidade são a mesma coisa?

*“Professor é claro que gênero e sexualidade é mesma coisa, nasce menino tem que gostar de menina, é a lei natural. Deus fez assim e eles sofrem preconceito porque querem fugir da lei de Deus”. (ALUNO A, 2016). “Professor, acredito muito que tem a ver, só que assim eles tem o direito de ser quem são, independentemente desse negócio de lei de Deus ou não” (ALUNO B. 2016).*

No bojo das discussões, emergiram posicionamentos contrários às afirmações já mencionadas, as quais decorreram a necessidade de pergunta-los: O que é gênero?, Diante disto assim responderam duas alunas:

*“Professor, esse negócio de gênero não tá certo, como é que ele é menino e namora com homem, não ofendendo professor, mais não tá certo”. (ALUNA C, 2016). “Professor eu acho que gênero é como a pessoa quer se identificar, como masculino ou como feminino ou como nenhum dos dois, por isso o senhor é menino e se identifica como menino eu acho que é por ai. (ALUNA D, 2016).*

Para não causar constrangimento, não fizemos avaliações definindo conceitos ou comentários emitidos por eles e por elas como estando certos ou errados. Foram feitas mais perguntas, todavia, para fins de análise vamos concentrar nossos esforços por hora nessas falas. Ressaltamos que após esse levantamento dos conhecimentos prévios, e o que eles/elas pensavam sobre o tema, seguiu-se com o uso do livro didático para dar mais subsídios aos debates. O apontamento trazia construções teóricas acerca do movimento feminista, suas origens, as principais críticas tecidas como crítica a sociedade patriarcal, igualdade de salários para mulheres e homens, direito a liberdade de uso do corpo feminino e o questionamento da heterossexualidade.

Diante dos (com)textos apresentados, o que observamos é que gênero tem sido um exemplo claro de separação que ainda persiste na escola, com coisas de meninos e coisas de meninas, deixando evidente uma distinção não necessária que tem desdobramentos, pois, os alunos e as alunas não são educados para transgredir essas fronteiras e àqueles/àqueles que se permitem fazer isso são muitas vezes silenciados ou tidos/as como infratores. A necessidade de reconhecimento das identidades plurais, principalmente daqueles/daquelas que não se identificam com tal classificação

essencialista, se faz um como um convite permanente ao todos e todas nós educadores/as, que compreendendo a função social da escola, nos co-responsabilizamos nessa relação de poder.

Joan Scott (1995, p. 3) assinalou a categoria de gênero como uma forma de compreender as relações entre os sexos em sua organização social. Para tanto, passa a ser considerada em conjunto com as categorias de classe e raça. A autora, numa entrevista à revista *Estudos Feministas* quando perguntada por Miriam Grossi: “Você ainda acredita no que disse sobre o gênero no texto, “Gênero, uma Categoria Útil de Análise Histórica”? Se não, qual é a sua definição atual? A resposta foi bastante clara:

Por “gênero”, eu me refiro ao discurso sobre a diferença dos sexos. Ele não remete apenas a ideias, mas também a instituições, a estruturas, a práticas cotidianas e a rituais, ou seja, a tudo aquilo que constitui as relações sociais. O discurso é um instrumento de organização do mundo, mesmo se ele não é anterior à organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primária, mas ele constrói o sentido desta realidade. A diferença sexual não é a causa originária a partir da qual a organização social poderia ter derivado; ela é mais uma estrutura social movediça que deve ser ela mesma analisada em seus diferentes contextos históricos (SCOTT, 1998, p. 115)

Esses pressupostos nos ajudam a compreender que os discursos sobre gênero e sobre sexualidade são dotados de poder, discursos institucionalizados advindos principalmente de instituições cujos domínios e fortalecimentos instauraram em épocas anteriores na história como Idade Média e Idade Moderna e, que continuam disseminando essa prática, fazendo referência a alguns aparelhos ideológicos que continuam no topo do poder. Nesse sentido, ainda hoje, grupos sociais acreditam que a diferenciação biológica entre homens e mulheres seja suficiente para explicar as distinções entre desigualdades, porém, precisamos construir argumentações sólidas que desarticulem essas ideias vigorantes ainda em nossa sociedade e que costuma inferiorizar as minorias. Essa argumentação parte da perspectiva de compreender a necessidade de muitos e não se identificar com a classificação binária

Na aula seguinte, apresentamos o dicionário de gêneros, uma série de pequenos vídeos que trazem os significados de alguns termos como mulher trans, mulher cis, binário, não binário, mediante falas de sujeitos que se autodenominam como tal. Foi importante, porque mediante tal processo eles puderam comparar o que responderam na aula anterior e o que está sendo vivenciado por algum que está em transgredindo a fronteira da normalidade. Nesse movimento, uma fala de um determinado aluno, chamou minha atenção: “[...]eu não imaginava que tinha esse tanto de gênero, é mais difícil do que eu pensei” (Aluno E, 2016). Tal proposição foi importante porque a partir daí os/a estudantes perceberam que o gênero acima de tudo tem a ver também com performances e com

identidades, não precisa ser fixo, não somos os mesmos, passamos por diferentes processos momentos que nos constroem, desconstroem e reconstroem-nos.

Observamos, pois, que o movimento de desterritorialização é justamente esse, desconstruir ideias preconcebidas a partir das discussões realizadas propiciando um olhar mais atento para as questões propostas. Não podemos cair na ingenuidade que todos/todas os/as presentes na aula passaram por esse movimento, afinal não se desconstrói uma ideia ou ideologia do dia para a noite, é preciso mais ações que andem nessa rota. A instituição social (escola) é permeada por distintas e inúmeras correntes de pensamento, movimentos e tensões que perpassam a comunidade onde se faz presente. Nesse viés, os Parâmetros Curriculares Nacionais *Tema Transversal* indicam que:

A escola deve informar, problematizar e debater diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade, buscando não a isenção total, o que é impossível, mas um maior distanciamento das opiniões e aspectos pessoais dos professores para compreender essa tarefa, isso porque na relação professor-aluno, o professor ocupa lugar de maior poder, constituindo-se uma referência muito importante para o aluno. (BRASIL, 1998, p. 302)

Discutir sobre a diversidade faz-se necessário até porque mesmo havendo uma visão que tenta homogeneizar os sujeitos que fazem parte da escola, existem diferentes performances que buscam transgredir essas fronteiras. Nesse sentido, Luft (2010) mostra-nos que

O medo do diferente é o pai do preconceito, que por sua vez abre feridas na alma. Porém nos ensinaram que temos que ser iguais, inclusão geral. Então, para não sermos diferentes, portanto, objetos de suspeita ou rejeição clara, mentimos uma igualdade impossível. Melhor seria entender, cultivar e afirmar nossas diferenças – não como fator de ódio, mas de um espaço de crescimento natural de todos para um melhor convívio. (LUFT, 2010, p. 30.)

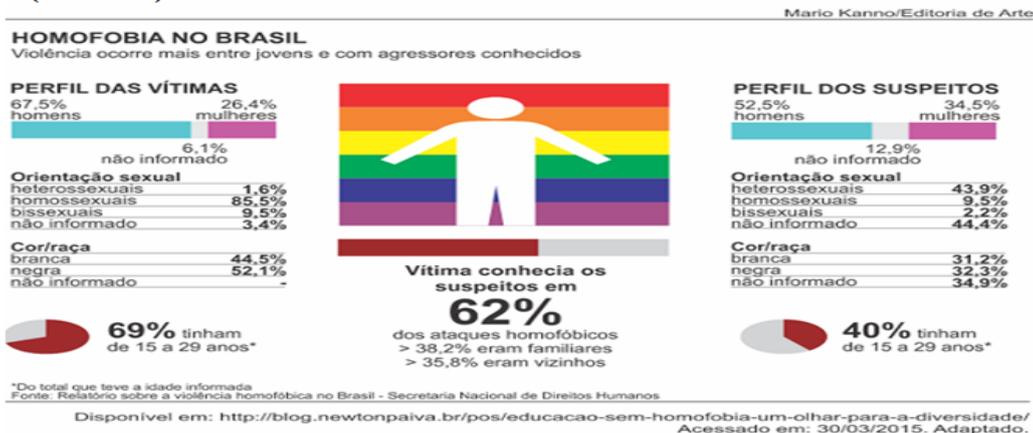
A diferença é sobremaneira híbrida. Há diferenças dentro das diferenças (Santos, 1999). Não basta o reconhecimento da pluralidade, mas encontrarmos estratégias concretas, integradas, inclusivas, para traduzi-las no contexto escolar. Não obstante, os campos sociais, também agem como reguladores de modo repressor dos sujeitos usando argumentos tecidos no passado por meio de recursos simbólicos verificadas por políticas de outrora, onde, a quebra destes paradigmas não é vista como algum positivo em virtude das imposições apregoadas.

As questões sobre diversidade, diferença, e principalmente fobia às diferenças estiveram presentes nas aulas três e quatro, onde por meio do que vem sendo abordado nas seleções de algumas universidades discutimos tais conceitos e tais problemáticas; a atividade contou com quatro questões de múltipla escolha, todavia, daremos enfoque a apenas uma delas por considerar que as discussões foram bem satisfatórias.



**Imagem 01: Questão sobre Homofobia no Brasil presente no vestibular da UDESC 2015 que estava presente na lista de atividades aplicadas aos estudantes e às estudantes do 3º AM.**

**1. (Udesc 2015)**



**Com base nos dados apresentados acima, assinale a alternativa correta.**

- A maior parte dos homofóbicos é do sexo masculino, jovem, branco e desconhecido da vítima.
- Os dados apontam a correlação entre homofobia, faixa etária e questões raciais.
- Os casos de homofobia são predominantemente vinculados ao tipo de vida dos próprios homossexuais, uma vez que se relacionam com pessoas contatadas em chats ou em locais de pouca segurança, como parques e boates *gays*.
- A maior parte dos suspeitos prefere não informar sua orientação sexual, o que também se aplica ao perfil das vítimas.
- Embora porcentagem considerável de mulheres tenham sido vítimas de violência, não se constata índice relevante de mulheres suspeitas de homofobia.

Fonte: Adaptado pelos/a autores (2016)

A questão gerou muita discussão por trazer diferentes dados que contribuíram para entender que orientação sexual não é a mesma coisa que opção sexual, e que os crimes de homofobia e também e lgbtqfobia crescem a cada dia. Os dados estão postos e são assustadores. Em outro momento, acabei presenciando durante o momento em que uma aluna respondendo, o comentário com uma colega, onde ela dizia “*sei lá o que é homofobia, vou marcar qualquer uma, isso não me interessa!*” (Aluna F, 2016. Essa fala nos angustiou muito, não só porque percebemos que o conteúdo trabalhado não atingiu o objetivo proposto, além disso, porque a desmotivação para discutir a temática em detrimento de questões religiosas são perceptíveis e acabam engendrando discursos normativos. Durante a correção, foi explicado o significado de homofobia e com base nos dados discutimos as consequências dessa prática.

Nas palavras de Wyllys (2014)

Homofobia é o nome que se dá ao medo, aversão ou ódio irracional que algumas pessoas nutrem em relação a gays, lésbicas, travestis e transexuais. Embora se manifeste muito mais em heterossexuais, a homofobia também está arraigada na alma de muitos homossexuais, o que não é de se espantar, já que estes recebem a mesma formação cultural que transforma certos heterossexuais em homofóbicos. (WYLLYS, 2014, p. 76.)

Meyer (2003) afirma que “no espaço escolar estamos operando a partir de uma identidade que é a norma” mente a função social da escola, que acima de qualquer instância é provocadora, sistematizadora, propondo atividades permanentes de crítica e reflexão, de compromisso e responsabilidade com a tarefa de educar. Não se deve esperar propostas, soluções, salvadoras, nem extrair conclusões precipitadas. A nós como professor/a, cabe adotar diante de mudanças na educação: pensar, refletir, criticar e valorizar o que está acontecendo nos âmbitos escolares hoje. Sabemos que é preciso, a partir da reflexão, análise, avaliação de nossas práticas, buscar meios que proporcionem diálogos mútuos e mais adequadas as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

### **DIÁLOGOS FINAIS:**

Problematizar as questões de gênero e transgredir as fronteiras da normatividade não tem sido uma tarefa fácil dentro e fora da escola, isso porque o contexto que estamos vivendo tem denotado um imenso retrocesso no trato com a diversidade e com as diferenças, citamos como alguns exemplos projetos de lei com Escola sem Partido (PLS 193/2016) que prejudicará, caso venha a ser aprovada, o ensino e a aprendizagem, pois a partir do momento que há uma redução das informações e habilidades no processo de diálogo-interacionista de determinados conteúdos, ele acaba figurando uma atividade mecanicista no sentido de não serem feitos debates para formação crítica do estudante, e sim uma mera instrução como se fosse o ensino uma receita dada, pronta e acabada que não abre precedentes para o diálogo porque há um perigo de se configurar como uma doutrinação ideológica.

. Mesmo diante desse cenário tão nebuloso, ainda buscamos romper com dualismos e normatividades na escola, entretanto, observamos que a escola, e muito especificamente nós professores e professoras ainda nos sentimos em muitas ocasiões, reféns de práticas pedagógicas ainda distantes das novas configurações postas que permeiam a escola no cenário da diversidade mesmo ela sendo regida ainda, por uma estrutura muito hierárquica que insiste em olhar mais para a normatividade do que para a diversidade, principalmente no que se refere as questões de gênero.

Para Butler (2016, p. 26) “o próprio gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que homem e masculino podem, com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino”. Diante dessas argumentos tanto de Scott quanto de Butler, entendemos que esse conceito atualmente deve-se ancorar na perspectiva da desconstrução desse paradigma proposto pelo binário masculino-feminino colocando a concepção de gênero como elemento inclusivo e também da

identificação que cada um/uma tem, seja lésbica, gay, heterossexual, bissexual, transexual, travesti, transgêneros ou intersexuais.

Reduzir o conceito de gênero simplesmente a papéis, padrões, e regras, é aceitar uma visão de que nossa sociedade “arcaica e obsoleta” além de ser “fabricante” de sujeitos incapazes de refletir sobre as estruturas vigentes que ainda especificam os atributos e atribuições aos quais homens e mulheres precisam se submeter para serem “aceitos”. O debate tem sido realizado muitas vezes de forma forçada porque muitos/muitas estudantes vem atravessando fronteiras e buscado formas de se constituírem como sujeitos dissidentes

Nesse cenário desafiador para todos e todas nós que educamos e somos educados, Louro (1998) afirma que as relações pedagógicas que são construídas na escola estão carregadas de simbolizações por meio das quais as crianças aprendem normas, conteúdos, valores, significados, que lhes permitem interagir e conduzir-se de acordo com o gênero. Segundo a autora, a escola não apenas reflete as concepções de gênero que circulam na sociedade, mas ela própria as produz. Nesse sentido, novos cenários que vão sendo (des)velados é indiscutível a necessidade trabalharmos na escola por meio das pedagogias culturais que valorizem o respeito e à busca de mecanismos e estratégias analíticas, metodológicas que visam o tratamento e a superação das desigualdades de gênero nos processos de desenvolvimento, bem como os processos subjacentes a essas desigualdades, persistentes em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, Vol. 1, Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DELUEZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs** – capitalismo e esquizofrenia. Tradução Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. . v. 5. São Paulo: Ed. 34, 1997



HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 12<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LOPES, Alice Casimiro. Dossiê Temático: Configurações da Investigação Educacional no Brasil. Teorias Pós-Críticas, Política e Currículo. **Educação, Sociedade & Cultura**. v. 39, n. 2, p. 7-23, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer** - uma política pós-indenitárias para a educação. ESTUDOS FEMINISTAS (2001). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>> Acesso em 10 de setembro de 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2.ed. 3.reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LUFT, Lia. **Múltipla escolha**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.

MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. Corpo gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In. PAVAN, Ruth. Currículo, a construção das identidades de gênero e a formação de professores. **Revista Contrapontos** - Eletrônica, Vol. 13 - n. 2 - p. 102-111 / mai-ago 2013.. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/3824/2620>. Acesso em 10 setembro de 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Centro de Estudos Sociais. Coimbra, 1999.. Disponível em: [http://www.do.ufgd.edu.br/mariojunior/arquivos/construcao\\_multicultural\\_igualdade\\_diferenca.pdf](http://www.do.ufgd.edu.br/mariojunior/arquivos/construcao_multicultural_igualdade_diferenca.pdf) Acesso em 25 de setembro de 2017

SCOTT, J. Pontos de vista: Entrevista com Joan Wallach Scott. **Revista Estudos Feministas**. v. 6, n. 1 (1998).. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/issue/view/307>. Acesso em 10 de setembro de 2017.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, vol. 16, Nº. 2, Porto Alegre, jul./dez. 1995

WYLLYS, Jean. **Tempo bom, tempo ruim: identidades, políticas e afetos**. São Paulo: Paralela. 2014.